



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Tranzitní programy realizované v rámci studia
praktické školy dvouleté**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program:

SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Autor: Denisa Havelková

Vedoucí práce: Mgr. Jan Šesták, Ph.D

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem Tranzitní programy realizované v rámci studia praktické školy dvouleté, jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 13.8.2019

.....

Denisa Havelková

Poděkování

Děkuji vedoucímu své bakalářské práce panu Mgr. Janu Šestákovi, Ph.D. za všechny podnětné připomínky, trpělivost, cenné rady, odborný dohled a vstřícný přístup. Dále děkuji všem respondentům, kteří se výzkumu účastnili, za jejich ochotu a sdílnost. Mé poděkování patří i pracovníkům, kteří mi dokázali odpovědět na všechny kladené otázky.

Tranzitní programy realizované v rámci studia praktické školy dvouleté

Abstrakt

Ve své práci jsem se zaměřila na přechod ze školy do zaměstnání u lidí s mentálním postižením. Popisuji základní terminologické vymezení pojmu mentální postižení. Dále je v práci popsáno rozdělení a charakteristika jednotlivých stupňů mentálního postižení. Následuje popis období dospívání, které úzce souvisí s tímto důležitým posunem v životě, profesní příprava mládeže s mentálním postižením, samotný přechod ze školy do práce a také důležitý popis tranzitního programu.

Cílem práce je, zaměřit se na průběh pracovního začleňování osob s mentálním postižením. Cílovou skupinou jsou tedy klienti, kteří program nyní navštěvují.

Praktická část práce začíná zvolením vlastních cílů. V dalších podkapitolách následuje metodika, kterou jsem si pro tuto práci zvolila k dosažení cílů. Podle rozhovorů se zaměstnanci a klienty jsem sepsala průběh tranzitního programu a zaměřila se na jejich prospěšnost.

Tranzitní program vnímám jako specifický program, který má v otevřené občanské společnosti své platné místo.

Klíčová slova

Mentální postižení; tranzitní program; profesní příprava; význam práce; přechod ze školy do zaměstnání

Transit programs implemented within a two-year practical school study

Abstract

In my thesis I focused on the transition from school to work in people with mental disabilities. I describe the basic terminological definition of mental disability. Furthermore, the thesis describes the division and characteristics of individual levels of mental disability. This is followed by a description of the period of adolescence, which is closely related to this important shift in life, the vocational training of young people with mental disabilities, the transition from school to work itself and an important description of the transit program.

The aim of the thesis is to focus on the course of work integration of people with mental disabilities. The target group therefore consists of those clients who are visiting the program now.

The practical part of the thesis starts with stating the goals. In the following subchapters, the methodology chosen follows. According to an interview with employees and clients, I wrote the course of the transit program and focused on their benefit.

I see the transit program as a specific program that has a valid place in open civil society.

Keywords

Mental Disability; transit program; professional training; the importance of work; transition from school to work

Obsah

1 ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
2 Mentální a kombinované postižení	11
2.1 Etiologie mentálního a kombinovaného postižení.....	11
2.2 Klasifikace mentálního a kombinovaného postižení	14
2.3 Aspekty dospívání u osob s mentálním a kombinovaným postižením.....	18
3 Výukové programy na dvouleté škole praktické	23
3.1 Vzdělávací instituce pro studenty s mentálním nebo kombinovaným postižením	23
3.2 Předpoklady výuky na dvouleté škole praktické	26
3.3 Výukové programy na praktické škole dvouleté a uplatnění v praxi	27
4 Tranzitní programy	29
4.1 Charakteristika tranzitních programů	29
4.2 Struktura tranzitních programů.....	31
PRAKTICKÁ ČÁST	36
5 Cíl a metodika.....	36
6 Tranzitní programy v České republice	38
6.1 Aktuální tranzitní programy – charakteristika.....	38
6.2 Tranzitní program Jedličkova ústavu a škol (JÚŠ).....	38
6.3 Občanské sdružení Rytmus	40
6.4 SPOLU Olomouc.....	41
6.5 Obecně prospěšná společnost AGAPO	43
6.6 Občanské sdružení Mesada	44
7 Analytické šetření	46
7.1 Etické zásady práce s respondenty a etický kodex	46
7.2 Charakteristika respondentů	46
7.3 Průběh tranzitního programu a jeho výstupy.....	47
7.4 Prospěšnost tranzitních programů a motivace klientů k další pracovní činnosti	50

8 Diskuze výsledků.....	53
ZÁVĚR	57
Seznam použité literatury	59
Příloha 1 – Rozhovory s klienty a zaměstnanci.....	62
Příloha 2 – Etické zásady výzkumu (formulář)	64

1 ÚVOD

Osoby se zdravotním postižením, ať už se jedná o omezení pohybu, obecné fyzické, mentální nebo kombinované postižení, se často potýkají se značnými problémy v rámci uplatnění na trhu práce. K zajištění odpovídající kvality života jsou pro takové jedince vytvářeny specifické podmínky, které jim umožní se zařadit do pracující vrstvy a zlepšit tak postavení v rámci společnosti s ohledem na vlastní integritu jejich osobnosti. Usnadnění tohoto procesu je realizováno prostřednictvím tranzitních programů, které jsou podporovány z rozpočtu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí.

Problematika tranzitních programů pro absolventy dvouleté školy praktické bude rozebrána v teoretické a praktické rovině. Teoretická část se bude zaměřovat na vytvoření komplexní informační báze prostřednictvím odborných zdrojů se zaměřením na vymezení aspektů mentálního a kombinovaného postižení a jeho dopadu na možnosti uplatnění jedinců jím trpících v pracovní praxi. Primárně bude provedena charakteristika těchto typů postižení z etiologického hlediska, jeho klasifikace včetně identifikace konkrétních omezení, které v jeho důsledcích vznikají, a dále budou popsány procesy a problémy, s nimiž se potýkají zejména dospívající osoby trpící některou z forem mentálního nebo kombinovaného postižení.

Na základní vymezení aspektů těchto typů postižení naváže rozbor programového zaměření výuky na dvouleté škole praktické, jehož cílem bude stanovit úroveň schopností u jednotlivých tříd mentálního a kombinovaného postižení a specifikovat potenciál jednotlivců uplatnit se na trhu práce. Souvisejícím tématem bude následně poslední část teoretické rešerše zaměřující se především na popis konceptu tranzitních programů a obecného způsobu jejich řešení.

Praktická část bude vycházet z informační báze teoretické části a bude orientována na posouzení impaktu aktuálních tranzitních programů dostupných pro absolventy dvouleté školy praktické v České republice. V této části bude provedena ukázka probíhajících programů, jejich cílů a strategií s ohledem na současné trendy v uplatnění osob s mentálním nebo kombinovaným postižením na trhu práce. Cílem této části bude posoudit úspěšnost konkrétních tranzitních programů po dobu jejich trvání a stanovit tak

celkový vliv tohoto nástroje v pracovním a společenském životě osob se specifickým omezením. Dále povedu rozhovory s klienty a zaměstnanci programu a zodpovím tak otázky ohledně průběhu programu a jeho prospěšnosti.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Mentální a kombinované postižení

Mentální postižení, resp. mentální retardace představuje „*vývojovou poruchu rozumových schopností demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i časně postnatální etiologií, která oslabuje adaptační schopnosti jedince*“ (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018, s. 34). Přestože jsou mentální postižení a mentální retardace často vnímány jako synonyma, existuje mezi nimi rozdíl především na úrovni schopností, kterými takto postižený jedinec disponuje. Mentální postižení je v rámci etiologie často kombinováno s další typem postižení (zrakovým, sluchovým, tělesným apod.), čímž se u mnoha jedinců stává jejich schopnost začlenění do společnosti specifickým problémem se speciálními požadavky. Problematika mentální retardace, mentálního a kombinovaného postižení, jejich etiologie, klasifikace a dopad na proces dospívání a uplatnění na trhu práce jsou blíže rozebrány v následujících podkapitolách.

2.1 Etiologie mentálního a kombinovaného postižení

Mentální postižení (retardace) je syndromatické postižení postihující nejen oblast psychickou a psychologickou, ale celkově osobnost člověka ve všech jejích složkách. V tomto směru lze v mentálním postižení (které může být kombinováno s dalšími druhy postižení) spatřovat „*rozhodující vliv nejenom na vývoj a úroveň rozumových schopností, ale týká se rovněž emocí, komunikačních schopností, úrovně sociálních vztahů, možností společenského a pracovního uplatnění atd.*“ (Slowík, 2016, s. 111)

Obecně se u mentálního postižení používají dva popisné termíny, a to mentální retardace nebo kognitivní poškození. Mentální postižení se projevuje především na schopnostech jedince. (Leifer, 2004) Etiologie a symptomatologie mentálního postižení jsou primárně výsledkem řady faktorů, které ovlivňují jeho vznik a rozvoj. To je také důvodem, proč nelze zobecňovat diagnostiku ani symptomatologii postižení, jelikož vlivem vnějších a vnitřních faktorů v podstatě neexistují dva jedinci se zcela totožným průběhem vzniku a rozvoje postižení, resp. počátkem intelektové subnormality. (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018). Z tohoto důvodu je kategorizace etiologie

mentálního, resp. kombinovaného postižení velmi problematická a vyžaduje posouzení řady východisek k vlastnímu sestavení specifík.

Standardně jsou příčiny mentálního postižení členěny do dvou kategorií, a to na endogenní (vnitřní) a exogenní (vnější) faktory. Na základě převažujícího vlivu těchto faktorů je pak rozlišováno mentální postižení vrozené (převažují endogenní faktory) nebo získané (převažují faktory exogenní). (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

Kromě faktorů vlivu je mentální postižení kategorizováno také z časového hlediska. V tomto směru jsou rozlišovány tři základní kategorie, které určují období vzniku odchylky od běžného (normálního) vývoje, a to prenatální, perinatální a postnatální. V prenatálním období působí převážně endogenní faktory vzniku mentálního postižení, jedná se o tzv. dědičné (hereditární) faktory. Do této kategorie patří geneticky podmíněné poruchy, jedná se především o poruchy metabolické (fenyلكetonurie, galaktosémie, homocystynurie apod.) a svůj vliv mohou mít také specifické genetické poruchy vyplývající z patologického prostředí v těle matky. Jednak se jedná o predispozice zvyšující pravděpodobnost rozvoje poruch typu Downova syndromu, dále pak infekční onemocnění matky apod. Vliv těchto faktorů může mít pouze lehký charakter, může však také vést k těžké mentální retardaci. „*V prenatálním období lze také zaznamenat skutečnost, že dítě dědí po rodičích jistou výkonnost, tedy i nedostatek vloh k určité činnosti*“ (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018, s. 64).

Infekce, resp. patogeny v prostředí těla matky působícího na plod v prenatálním období jsou typicky exogenními vlastnostmi. Velmi významnými typy infekcí jsou například zarděnky, chřipka, neštovice, syfilis, toxoplazmóza, listerióza apod. Vedle infekčních onemocnění prostupujících přes placentu k plodu mohou jeho vývoj negativně ovlivnit také rentgenové záření, léky a chemikálie, drogy a alkohol apod., a dále také nemoci neinfekčního charakteru. Typickými příklady těchto jsou diabetes mellitus, onemocnění štítné žlázy, anémie, prodloužená gravidita nebo naopak nedonošenost, a také psychická deprivace navazující na stav matky v průběhu těhotenství. (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

Prevence prenatálních poruch je realizována především životosprávou a včasnou diagnostikou potenciálních symptomů, dále pak omezováním přístupu k nežádoucím

látkám, jako jsou především alkohol, tabák, různé chemikálie a rentgenové záření. Speciální postavení v etiologii mentální retardace mají pak specifické genetické poruchy představující vedle dědičnosti a zděděné výkonnosti další endogenní faktory mentální retardace. Příčinou jejich vzniku mohou být mutagenní faktory (záření, dlouhodobé hladovění, chemické vlivy), které způsobují mutaci genů (na úrovni aminokyselin), aberaci chromozomů nebo změny v počtu chromozomů (genomové mutace). Aberace chromozomů se člení na strukturální nebo numerické. Strukturální aberace se projevují jako delece, ztráty části či inverze chromozomů. Numerické aberace se promítají do počtu chromozomů a mohou mít buď charakter euploidie (znásobení celé chromozomové výbavy) nebo aneuploidie (zvýšení počtu některého chromozomu). (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

V perinatálním období (představujícím časovou periodu porodu a velmi krátké doby po něm) je vznik a vývoj mentální retardace zapříčiněn především kondicí a životními podmínkami. Nejčastěji dochází k tomuto jevu vlivem nezvyklé zátěže na centrální nervovou soustavu, či nedostatkem kyslíku, nedonošeností, nízkou porodní váhou, nebo těžkou nefyziologickou žloutenkou (způsobenou rozpadem bilirubinu, který zapříčiňuje patologické změny). (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018) V případě lehké retardace je nejčastější příčinou vzniku v prenatálním a perinatálním období organické poškození centrální nervové soustavy, a dále genetické vady, metabolické změny, intoxikace nebo traumata (hypoxie nebo asfyxie způsobené nedostatkem přísunu kyslíku během porodu). (Plevová a Slowík, 2010)

Postnatální období, tedy období, které začíná po porodu a pokračuje dále v průběhu prvních let života člověka, je charakteristické z hlediska vzniku a rozvoje mentální retardace vlivem kombinace různých negativních faktorů, které jsou jejich příčinou. Jedná se především o náhlé traumatické události pocházející z vnějšího prostředí, které vedou k poškození celistvosti a neporušeného stavu organismu, a dále specifické záněty nebo infekce mozku, krvácení do mozku a nádorová onemocnění způsobující mozkové léze apod. Poškození celistvosti organismu je zapříčiněno především úrazy nebo jinými traumaty, které zasahují centrální nervovou soustavu a projevují se tak trvale na její dysfunkci. K zánětům a infekcím mozku dochází nejčastěji v důsledku primární nebo sekundární encefalitidy. (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018) V tomto směru lze tedy za

vnější faktory považovat mechanická a zánětová poškození, intoxikace, psychické deprivace závažného charakteru nebo vývojové poruchy a syndromy jako jsou např. Downův syndrom, Usherův syndrom, syndrom CHAR-GE (Langer v Ludíková a kol., 2006).

Kromě přímých traumatických nebo infekčních faktorů může být příčinou vzniku a rozvoje mentální retardace u jedince také sociální prostředí, ve kterém vyrůstá, a výchovné přístupy, které jsou spojeny především s dlouhodobým nenaplňováním některé ze základních potřeb. Sociální faktory mají obvykle vliv na rozvoj lehké mentální retardace, která je obvykle zapříčiněna kombinací organicity, dědičnosti a vnějších sociokulturních podmínek. (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

Kombinované postižení je obdobně jako mentální postižení zapříčiněno řadou exogenních a endogenních faktorů působících zpravidla souběžně. Klíčovým obdobím vzniku kombinovaného postižení je prenatální období, které se zpravidla projevuje na jeho nejtěžších formách. Endogenními faktory jsou především dědičné a genetické vlivy, exogenními pak anorganické, biologické nebo psychosociální vlivy, s nimiž se jednatel během života potýká. (Langer v Ludíková a kol., 2006)

2.2 Klasifikace mentálního a kombinovaného postižení

Přestože etiologie mentálního a kombinovaného postižení je různorodá, jejich jednotlivé stupně lze klasifikovat zejména s ohledem na míru pomoci, kterou postižený jedinec pro dosažení požadované životní úrovně vyžaduje. Klasifikace mentálního postižení je standardně realizována na základě „*posouzení struktury inteligence a posouzení schopnosti adaptability (adaptačního chování), orientačně taktéž inteligenčním kvocientem a mírou zvládnutí obvyklých sociálně-kulturních nároků na jedince*“ (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018, s. 35). V tomto směru lze základní členění úrovně mentální retardace provést následujícím způsobem: (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

- Lehká mentální retardace (označována jako diagnóza F70) – dříve byl tento stupeň charakterizován jako debilita a je spojen s inteligenčním kvocientem 50-69 bodů,

- Středně těžká mentální retardace (F71) – označován jako střední mentální retardace (dříve imbecilita), úroveň IQ dosahuje 35-49 bodů,
- Těžká mentální retardace (F72) – dříve označován jako idioimbecilita nebo prostá idiocie, IQ 20-34,
- Hluboká mentální retardace (F73) – dříve označován jako idiocie nebo vegetativní idiocie, IQ nižší než 19 bodů včetně,
- Jiná mentální retardace (F78),
- Nespecifikovaná mentální retardace (F79).

Rozdíly v mentálním vývoji v jednotlivých stupních postižení určují odlišnosti v chování, které se začínají plně projevovat v různých stupních vývoje. U těžších forem postižení jsou náznaky snížené adaptability patrné již v ranných stádiích života. Lehká mentální retardace se projevuje až v pozdějších letech. Postižení lehkou mentální retardací si zpravidla osvojí pravidla řeči a používají poměrně rozvinutou slovní zásobu. Vývojově pak dosahují přibližně úroveň 12letého dítěte. V osobní péči jsou relativně nezávislí, zvládají řadu praktických dovedností. Retardace se projevuje především při činnostech vyžadujících abstraktní nebo logické uvažování, předvídání nebezpečí, a také řešení problémových či krizových situací. Velmi dobré výsledky dosahují v oblasti mechanické paměti. (Pešová a Šamalík, 2006).

U středně těžké mentální retardace jsou projevy patrné již v útlém věku a na rozdíl od lehké retardace prostupují poruchy všemi oblastmi vnímání a exprese, tedy řečí, schopností sociálního kontaktu i pohybovou oblastí. Jedinci postižení v tomto pásmu mohou být rozvíjeni do relativně vysoké úrovně, pokud jsou dobře vedeni a správně stimulováni. V takovém případě si jsou schopni osvojit slovní zásobu i základní způsoby dorozumívání. Rovněž dobře zvládají sebeobsluhu a sebepéči, nejsou však zcela nezávislí. V pozdějším věku jsou schopni osvojit si jednodušší pracovní návyky. (Pešová a Šamalík, 2006)

V případě těžké a hluboké retardace jsou schopnosti postižených jedinců velmi omezené. Velmi nízké úrovně je dosaženo především v oblasti sociálního kontaktu,

řečových schopností, postižení je velmi často doprovázeno výraznými poruchami v oblasti pohybových schopností.

Základní diagnostický kód bývá při specifikaci úrovně mentálního postižení doplněn významovou charakteristikou chování (schopností sebezpečí a sebeobsluhy). V tomto směru lze dále rozlišovat úroveň postižení typu: (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

- 0 – žádné či minimálně postižené chování (typické je např. u jedinců s Downovým syndromem), tento typ chování jeví zpravidla pouze minimální odchylky,
- 1 – výrazně postižené chování vyžadující intervenci (projevující se různými afekty vzteku, sebepoškozováním, neschopností sebeobsluhy apod.),
- 8 – jiná postižená chování,
- 9 – bez zmínky o postiženém chování.

Starší klasifikace specifikuje dva typy postiženého chování v návaznosti na jeho projevy. Jedná se o postižené chování eretické (hyperaktivní, verzatilní nebo obecně neklidné) a torpidní (hypoaktivní, apatické, netečné). Toto chování je obvykle vztaženo především k prostředí, v němž se jedinec nachází a podnětech jež zapříčiňují projev reaktivní složky chování. V prostředí a situacích, které jsou málo podnětné, jsou postižení jedinci obvykle bez známek eretického chování, jejich projev je navázán až na změny (krátkodobé nebo dlouhodobé), jež vyvolávají reakci konkrétního charakteru. (Valenta, Michalík a Lečbych, 2018)

U vícenásobného (kombinovaného) postižení je klasifikace složitější a vyžaduje specifické diagnostické přístupy. Kategorizace kombinovaného postižení je obvykle založená na vymezení konkrétních poruch a nedostatků, které určují základní neschopnost nebo sníženou výkonnost jedince v běžných životních podmínkách a determinují jeho speciální potřeby. Samotná klasifikace čítá několik desítek různých možností kombinace vícenásobného postižení, z hlediska základních potřeb a nutnosti intervence ze strany dalších osob lze však kombinované postižení kategorizovat do tří primárních tříd, a to: (Langer v Ludíková a kol., 2006)

- Mentální postižení mentální postižení v kombinaci s dalším postižením – představuje nejpočetnější skupinu kombinovaného postižení. V tomto případě dochází ke kombinaci mentálního postižení s dalšími tělesnými, smyslovými nebo sociálně-behaviorálními typy, standardně se vyskytují především třídy kombinace s tělesným nebo smyslovým postižením,
- duální smyslové postižení – hluchoslepota,
- poruchy chování v kombinaci s dalším postižením či narušením (tělesným, smyslovým).

Klasifikace postižení je realizována specifickými diagnostickými postupy, které stanovují schopnost začlenění jedince do běžného společenského života. Obecně jsou aplikovány dva základní postupy, u nichž je jedním z vodítek stanovení inteligenčního kvocientu prostřednictvím standardizovaných individuálně aplikovaných testů determinovaných místními kulturními normami. Inteligenční testy jsou dále doplňovány vymezením úrovně na základě stupnice sociální zralosti a adaptace, jež bývají standardizovány lokálně a podloženy rozhovorem s pečující osobou. (Valenta, Michalík a Lečbých, 2018) Volba optimálního vzdělávacího procesu a intervenčního postupu vychází pak ze stanoveného stupně postižení. U osob s kombinovaným postižením je ovšem klasifikace založená na kategorizaci postižená často velmi problematická a neobjektivní. (Langer v Ludíková a kol., 2006).

Testy zaměřené na diagnostiku mentálního a kombinovaného postižení se člení do několika kategorií dle obsahu testovaných charakteristik. V tomto směru jsou rozlišovány především: (Valenta, 2012)

- testy inteligence a specifických schopností – tyto metody jsou užívány k identifikaci úrovně specifických schopností a organického psychosyndromu, obecně se zaměřují na úbytek nebo poruchy specifických funkcí (percepce, paměti, motoriky, řeči nebo myšlení). Mezi nejčastěji užívané diagnostické nástroje v této kategorii patří Test obkreslování, Rorschachův test, Bender-Gestalt test, Vizuální retenční test Bentonův, Dětský skřínink, TMT test, Obrázkově-slovníková zkouška, Kresba postavy nebo Grassiho test organicity,

- Testy sociálních vztahů a emoční inteligence – určují míru schopnosti začlenění jedince do společnosti a vytváření běžných emočních vztahů. Nejčastěji se v této oblasti uplatňují test CATO, testy rodinných vztahů, SIT (Social interpretation test) apod.,
- Sociometrické testy a temperamentové a osobnostní dotazníky – mezi které patří např. Dotazník sociální akceptace nebo NEO osobní inventář.

Na základě vyhodnocení jednotlivých diagnostických technik je pak stanovena potřebnost podpůrných opatření a požadovaná míra jejich aplikace. Ty se dále promítají do individuálního přístupu ke vzdělávání v pedagogické praxi.

2.3 *Aspekty dospívání u osob s mentálním a kombinovaným postižením*

V průběhu dětství a dospělosti představuje základní aspekt schopnosti začlenění jedince do běžného společenského života míra jeho adaptability. U jedinců postižených mentální retardací nebo její kombinací s dalšími typy poruch je proces adaptace značně ztížený především schopnostmi komunikace s okolím. Strategie komunikace s postiženými osobami jsou aplikovány na základě konkrétní úrovně jejich schopností a determinují je následující specifika: (Langer v Ludíková a kol., 2006)

- stupeň porozumění signálům nonverbální komunikace,
- stupeň porozumění řeči,
- způsoby komunikace uplatňované postiženým jedincem (verbální i neverbální) a jejich úspěšnost včetně případného spontánního užívání náhradních forem komunikování,
- schopnost vyjadřovat souhlas a nesouhlas,
- porozumění symbolům a případné čtenářské dovednosti,
- úroveň hrubé a jemné motoriky (rozsah, přesnost a rychlost pohybů ruky, jež jsou určující v případě využití komunikačních pomůcek),
- motivace ke komunikaci a schopnost dorozumět se,
- sociální dovednosti včetně vztahu k vrstevníkům,

- emoční projevy, chování,
- kognitivní a senzorické schopnosti,
- perspektivy školského zařazení,
- sociální prostředí jedince a způsob trávení volného času.

V oblasti adaptačních schopností postiženého jedince je důležitým faktorem především míra jeho porozumění okolnímu světu. Adaptace postižených jedinců je limitována zejména nedostatečným rozvojem řeči a myšlení, a také omezenou schopností učení. V souvislosti se schopností adaptace je mentální postižení (resp. jeho kombinace s dalšími typy postižení) vnímáno jako „*vývojová porucha integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné, sociální. Nejvýraznějším rysem je trvale porušená poznávací schopnost, která se projevuje nejnápadněji především v procesu učení*“ (Bendová a Zíkl, 2011, s. 10). Charakteristickými rysy dětí a dospívajících s mentálním postižením jsou: (Bendová a Zíkl, 2011)

- poruchy v oblasti kognitivních procesů,
- poruchy vizuomotoriky a pohybové koordinace,
- zvýšená míra závislosti na pečujících osobách (rodičích, vychovatelích, pěstunech apod.),
- infantilní osobnost,
- zvýšená míra reaktivity úzkostí, přecitlivělostí, neurotické až dětské reakce,
- pasivita a celková zpomalenost, nebo naopak hyperaktivita,
- konformnost se skupinou,
- sugestibilní a rigidní chování,
- nedostatky v oblasti osobní identifikace a vnímání vlastní osobnosti,
- opožděný psychosexuální vývoj,

- nerovnováha v aspiraci a také, co se týká výkonu,
- zvýšená potřeba uspokojení a obecně jistoty,
- citová vzrušivost, vysoká labilita nálad,
- poruchy v oblasti mezilidských vztahů a komunikaci,
- snížená přizpůsobivost sociálním a vzdělávacím požadavkům.

Proces dospívání je u jedinců s mentálním (a také kombinovaným) postižením různorodý zejména v návaznosti na konkrétní úroveň (míru) postižení. Procházka (2014, s. 190) uvádí, že u jedinců s lehkou a středně těžkou mentální retardací jsou běžné vývojové změny přirozené odpovídající standardním změnám spojeným s obdobím puberty a adolescence. U osob s mentální retardací je dospívání spojeno s vývojovým nesouladem u jednotlivých složek osobnosti. Biologický vývoj obvykle prudce akceleruje dle standardního postupu, dochází tedy ke změnám v prožívání potřeb a mění se také zájem o okolní svět. Naproti tomu kognitivní vývoj je zpomalený nebo stagnuje a nedosahuje stádií formálních operací. Mezi jednotlivými složkami osobnosti se tak prohlubuje rozpor, který způsobuje nedostatečnost v chápání zejména vlastního světa. (Procházka, 2014)

Opožděný nástup puberty je znatelný u osob se středně těžkou mentální retardací, k rozvoji primárních i sekundárních pohlavních znaků ale nakonec dochází. Snížené kognitivních schopností jedinců s mentální retardací vede často k výraznému nepochopení těchto změn a komplikuje celkový vývoj osobnosti. Jedním z důležitých výchovných aspektů při práci s těmito jedinci je tak optimální přístup k sexuálnímu poradenství, který je nezbytný pro zajištění schopnosti jejich sociální adaptace. (Procházka, 2014)

Vedle vlastního biologického vývoje představuje klíčovou složku výchovných strategií také poradenství v oblasti volby povolání a pracovního uplatnění, s nimiž je spojena také emancipace (osamostatnění) od rodiny. Osoby s mentálním (a kombinovaným) postižením se vlivem možností sociálních dávek orientují především na práce na částečný nebo zkrácený úvazek. Důležitým faktorem rozvoje potenciálu jedince je v tomto případě volba učebního oboru (Procházka, 2014). U lehkých forem postižení

(stejně jako u zdravých jedinců) je jedním z důležitých faktorů schopnosti sociální inkluze a integrace do společnosti vnímání vlastní osobnosti a schopností. Jak uvádí Power-Defure a Orelove (1997), primárním krokem v přechodu do běžného samostatného je ovšem vlastní motivace jednotlivce a přesvědčení o jeho schopnostech. Tyto aspekty jsou dosahovány zejména výukou a podporou motivace zprostředkovanými poradenskými službami. Služby, které jsou v rámci poradenství nabízeny, se primárně orientují na doporučení vhodného charakteru pracovní činnosti, který je v souladu s možnostmi a schopnostmi postiženého jedince, a dále pak *„programy praktikování na různých pracovištích pro studenty posledních ročníků speciálních škol, aby si prakticky vyzkoušeli rozmanité činnosti a ověřilo se, k jaké práci mají předpoklady“* (Procházka, 2014, s. 192). Vedle tohoto aspektu jsou však poradenské služby nastaveny také k rozvoji vlastní motivace jednotlivce k pracovní morálce. V návaznosti na komplexní přístup funguje institucionální podpora sociální inkluze dvojitým způsobem, a to jako prezentační orgán poskytující informace o pracovních možnostech, a dále jako výukový orgán zprostředkující bázi pro další rozvoj schopností, která posiluje sebevědomí dospívající osoby s mentálním nebo kombinovaným postižením.

Úroveň schopností samostatné výdělečné činnosti je závislá především na stupni postižení, který definuje také možnosti osamostatňování od rodiny a pečujících osob. U jedinců s lehkou mentální retardací je tento proces často úspěšný, jedinci se středně těžkou retardací a vyššími úrovněmi postižení již obvykle nejsou schopni úplné emancipace a zpravidla zůstávají celý život v péči rodinných příslušníků. Každý případ je posuzován individuálně, přičemž poradenství se zaměřuje na dvě hlavní oblasti, a to posouzení míry samostatnosti jedince a její navázání na možnosti sociálních pobytových služeb v regionu. Podporované typy bydlení zahrnují: (Procházka, 2014)

- podporované bydlení – samostatné bydlení v bytě, do kterého pravidelně dochází osobní asistent,
- chráněné bydlení – byt je ve vlastnictví sociální organizace se zajištěným dohledem pracovníka služby,

- komunitní bydlení – založené na sdílení obytných prostor komunitou stejně nebo obdobně postižených jedinců,
- celodenní pobyty v ústavním zařízení.

Velmi významnou roli v procesu přechodu mezi školním věkem (školní docházkou) a dospělostí představuje u jedinců s mentálním nebo kombinovaným postižením funkce rodiny. Jelikož v tomto období jsou tito jedinci vystaveni výrazným změnám, kterým musí čelit, představuje rodinné zázemí primární podmínku úspěšného začlenění do společnosti. Role rodiny se zakládá na dvou požadavcích, a to zprostředkování podpory a kontextuální báze při rozhodování o dalším postupu. (McDonnell a Hardman, 2010). V procesu dospívání osob s mentálním nebo kombinovaným postižením představuje proto významnou součást jejich vedení tzv. podporované dospívání, což jsou činnosti zprostředkovány institucionálními orgány, které se zaměřují na: (Shogren, 2017)

- podporu inkluze do společnosti přirozenou cestou,
- výuku formálních a neformálních dovedností tak, aby se staly přirozeností jedince v jeho jednání,
- využití služeb, které pracují s individuálními specifiky a potřebami jednotlivce v procesu integrace do společnosti,
- zachování zaměření výuky a sociální podpory v uvedených směrech.

3 Výukové programy na dvouleté škole praktické

Vzdělávací programy pro osoby s mentálním nebo kombinovaným postižením jsou obvykle nastaveny na speciální potřeby navázané na úroveň postižení, kterou jedinci účastníci se na výuce dosahují. V následujících podkapitolách jsou rozebrány vzdělávací instituce, v nichž probíhá výuka takovýchto studentů s bližším zaměřením na praktické školy dvouleté.

3.1 Vzdělávací instituce pro studenty s mentálním nebo kombinovaným postižením

Vzdělávání žáků a studentů s mentálním postižením probíhá ve speciálních institucích pokrývajících požadavky předškolního, základního, středního a celoživotního vzdělávání, které jsou členěny chronologicky a charakteristické specifickými přístupy. Výuková náplň v jednotlivých obdobích se zaměřuje na dosažení určité úrovně sebepéče a rozvoje osobnosti, které jsou předpokladem pro přípravu na budoucí povolání.

Vzdělávání v předškolním období je u osob s mentálním nebo kombinovaným postižením orientováno na pomoc rodinám, které se starají o takové jedince. Institucionální podpora v tomto období zahrnuje především střediska ranné péče. Střediska ranné péče poskytují své služby nejen dětem, ale zejména jejich rodinám, a to v následujících formách: (Bendová a Zikl, 2011)

- terénní – zaměstnanci dojíždějí do domácností klientů,
- ambulantní – klienti a jejich rodiny docházejí do střediska na různé terapeutické akce, vzdělávací aktivity nebo setkání rodičů.

Základní koncept práce středisek ranné péče je zaměřen na služby poradenské a přímou terapeutickou práci s dítětem, jako jsou stimulační postupy postižených funkcí nebo jejich rozvoj. Služby středisek ranné péče jsou určeny především pro děti ve věkovém rozmezí 0-3 roky. (Bendová a Zikl, 2011)

Vedle středisek ranné péče je podpora rodinám s dětmi s mentálním nebo kombinovaným postižením v předškolním věku poskytována také prostřednictvím osobního asistenta nebo denního stacionáře a od 3 let mateřskou školou, je-li v dané

lokalitě dostupná. Instituce mateřských škol poskytují péči pro děti s mentálním a kombinovaným postižením v období 3-6 let, resp. před nástupem k povinné školní docházce. Děti s lehkou mentální retardací dochází většinou do běžných mateřských škol, jelikož v době nástupu do mateřské školy u nich postižení ještě nebývá diagnostikováno. Naopak děti s těžšími formami postižení v tomto věku obvykle již diagnostikovány jsou, tudíž ihned nastupují do mateřské školy speciální. Ta bývá uzpůsobena ke vzdělávání dětí se speciálními potřebami především strategií výuky a strukturou pedagogického zajištění, či vybavení speciálními pomůckami. Děti s kombinovaným postižením jsou obvykle zařazovány do různých typů speciálních mateřských škol dle individuálních potřeb. Mohou tak navštěvovat mateřské školy pro děti s vadami zraku a sluchu, nebo logopedické třídy běžných mateřských škol. (Bendová a Zikl, 2011)

Před zahájením povinné školní docházky přecházejí tyto děti zpravidla do tzv. přípravného stupně. Ten již bývá součástí výukových programů základní školy speciální a je určen pro děti „*se středně těžkým, těžkým, hlubokým mentálním postižením, kombinovaným postižením nebo autismem jako příprava na další docházku do školy*“ (Bendová a Zikl, 2011, s. 35). Přípravný stupeň navštěvují děti od pěti let a každá taková třída prování výuku 4 až 6 žáků. (Bendová a Zikl, 2011)

Povinná školní docházka je u dětí s mentálním a kombinovaným postižením realizována obvykle v základních školách speciálních (dříve označovány jako pomocná škola), které jsou určeny především pro žáky se středně těžkým, těžkým a hlubokým postižením, nebo na základních školách praktických. Výuka na základní škole speciální trvá 10 let a je dělena do dvou stupňů. V rámci tohoto vzdělávání žák nezískává základní vzdělání, ale základy vzdělávání. Základní škola speciální realizuje obvykle dva typy vzdělávacích programů, a to: (Bendová a Zikl, 2011)

- Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením,
- Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

Základní škola praktická je určena především pro žáky s diagnózou lehké mentální retardace, jejímž cílem je poskytovat maximální možnosti vzdělávání těmto jedincům a

rozvíjet jejich potenciál pro další uplatnění v pracovním a společenském životě. V rámci výukových programů tohoto typu základní školy získávají žáci základní vzdělání. Hlavním rozdílem v porovnání s běžnou základní školou je více individuální přístup, speciální výukové strategie a využívání speciálních pomůcek pro vzdělávání. (Kroupová, 2016)

Převážná část žáků s některou formou mentálního postižení plní povinnou školní docházku integrací ve výukovém programu běžné nebo speciální základní školy. Jedná se především o žáky s lehčími formami, tzn. do úrovně těžkého mentálního postižení. Kromě těchto výukových strategií jsou dále využívány ještě další formy výuky, a to: (Bendová a Zíkl, 2011)

- Individuální vzdělávání – probíhá obvykle v domácnostech. Tato forma vzdělávání je povolena pouze pro první stupeň základního vzdělávání a není primárně určena pro vzdělávání dětí s postižením. Výuka v tomto případě probíhá doma na základě povolení ředitele školy a žáci docházejí každého půl roku do školy na přezkoušení,
- Vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením – tuto formu vzdělávání povoluje krajský úřad v případě, že zdravotní nebo psychický stav žáka není na takové úrovni, že lze předpokládat dostatečnou schopnost docházky do institucionálního zařízení. V tomto případě probíhá výuka zpravidla rovněž individuální formou ve známém prostředí, přičemž je určena speciální škola nebo speciálně pedagogické centrum, které zajišťuje výuku z metodického hlediska a poskytuje pedagogickou podporu vzdělávajících.

Střední a celoživotní vzdělávání je následně realizováno pro ukončení povinné školní docházky u žáků (studentů), u nichž jsou zjevné předpoklady pro fungování v rámci určitého typu zaměstnání. Profesionální příprava jedinců s mentálním nebo kombinovaným postižením je realizována ve třech typech zařízení, a to: (Knotová, 2014)

- Střední odborné učiliště – žák musí projít přijímacím řízením a vyhovět jeho podmínkám,
- Odborné učiliště – s dvouletým nebo tříletým studijním programem,

- Praktická škola – s jednoletým nebo dvouletým studijním programem.

Obsah výuky středních odborných učilišť a odborných učilišť navazuje na ukončené základní vzdělávání, podmínkou studia v těchto institucích je tedy dokončení základního vzdělání. „*Odborné učiliště může kromě absolventů základní praktické školy poskytovat též přípravu na výkon jednoduchých činností žákům, kteří nejsou schopni samostatně pracovat, jejich pracovní a společenské uplatnění musí být řízeno jinými osobami*“ (Knotová, 2014, s. 104).

Praktické školy jsou určeny pro žáky s mentálním postižením vyššího stupně, jejich záměrem je vytvořit podmínky pro profesní vzdělávání, jehož výstupem bude uplatnění v rámci určité specifické pracovní činnosti. Předpoklady a obsahová náplň vzdělávání na těchto školách jsou popsány v následujících podkapitolách.

Vedle praktických škol se mohou žáci s mentálním nebo kombinovaným postižením vzdělávat také v programech celoživotního vzdělávání. V rámci těchto programů jsou realizovány dva typy kurzů, a to kurzy pro získání základního vzdělání nebo základů vzdělávání. Jejich cílem je poskytnout vzdělání jedincům s těžšími formami mentálního postižení, kteří byli z různých důvodů nuceni ukončit nebo přerušit vzdělávání v institucích základních škol. (Bendová a Zikl, 2011)

3.2 Předpoklady výuky na dvouleté škole praktické

Výuka na praktické škole je realizována ve dvou základních studijních programech – jednoletých a dvouletých. Jednoleté studijní programy na praktické škole (jednoletá příprava) jsou určeny žákům s těžkým stupněm mentálního postižení, kombinovaným postižením nebo diagnózou autismu. Jedná se o absolventy „*základní školy speciální nebo též základní školy praktické po ukončení povinné školní docházky, kteří nemohou se ze závažných zdravotních či jiných důvodů vzdělávat v jiném typu škol*“ (Knotová, 2014, s. 105). Cílem vzdělávání v tomto studijním programu je jednak rozšíření vzdělání, jednak příprava na praktický (relativně samostatný) život a osvojení si jednoduchých manuálních činností. Jednoletá příprava na praktických školách je vzhledem k potřebám a požadavkům žáků (studentů) prováděna individuálně s proměnnými cíli navázanými na potřeby a možnosti vzdělávaných. (Bendová a Zikl, 2011)

Příprava v rámci praktické školy dvouleté je orientována více na profesní záměry. Tento studijní program je určen pro žáky se sníženými rozumovými schopnostmi nebo kombinovaným postižením, kteří ukončili povinnou školní docházku v: (Knotová, 2014, s. 104)

- Základní škole praktické,
- Základní škole speciální,
- v nižším ročníku základní školy,
- v odůvodněných případech také v devátém ročníku základní školy.

Cílem dvouleté profesní přípravy na praktické škole je poskytnout žákům „*doplnění a rozšíření základního vzdělání, dát jim odborné vzdělání a základy manuálních dovedností s ohledem na zvolený obor*“ (Knotová, 2014, s. 105) Obecně jsou dvouleté studijní obory na praktické škole určeny pro žáky s lehkým nebo středně těžkým mentálním postižením případně dále kombinovaným s jinými vadami. (Bendová a Zíkl, 2011)

3.3 Výukové programy na praktické škole dvouleté a uplatnění v praxi

Obsahová náplň výukových programů na praktické škole dvouleté je řízena dokumentem Rámcový vzdělávací program připraveným a schváleným Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Tento dokument specifikuje potřeby a požadavky vzdělávání s ohledem na uplatňovanou oborovou strukturu a požadavky profesní praxe. „*Absolventi praktické školy dvouleté jsou připravováni pro jednoduché pracovní činnosti v oblasti služeb a výroby (např. v sociálních a komunálních službách, ve zdravotnictví, ve výrobních podnicích, v zemědělství), případně k pokračování v dalším vzdělávání*“ (RVP, 2009, s. 9).

Hlavními specifickými cíli vzdělávání na dvouleté škole praktické je dosažení následujících aspektů: (RVP, 2009)

- rozšiřování a prohlubování poznatků získaných v základním vzdělávání a jejich další upevňování, a také rozvíjení klíčové kompetence žáků, zkvalitňování jejich vědomostí, dovedností a formování jejich postoje,

- podněcování žáků k tvořivému myšlení, logickému uvažování a samostatnému řešení problémů,
- vedení žáků k využívání komunikativních dovedností (případně alternativních způsobů komunikace), a také k používání účinné a otevřené komunikace,
- rozvíjení tělesných, duševních a specifických schopností a dovedností žáků,
- rozvíjení jejich vnímavosti, vztahů k lidem, prostředí, přírodě a snaha o jejich nasměrování k jednání v souladu se strategií udržitelného rozvoje,
- formování odpovědného postoje k plnění svých povinností a respektování stanovených pravidel;
- vedení žáků k vytrvalému a pečlivému přístupu k týmové i samostatné práci;
- vedení žáků k osvojování poznatků a pracovních postupů, a dále podpora v přípravě k vykonávání pracovních činností, pro které byli připravováni pro uplatnění se na trhu práce.

Obory vzdělávání na praktické škole dvouleté vycházejí ze základního obecného vzdělávacího rámce, který zahrnuje následující okruhy: (RVP, 2009, s. 14)

- „Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a společnost (Základy společenských věd)
- Člověk a příroda (Základy přírodních věd)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova, Dramatická výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Odborné činnosti (Rodinná výchova, Výživa a příprava pokrmů, odborné obory podle profilace školy)“.

Jak lze odvodit z uvedeného, studijní programy praktických škol jsou zpravidla specifikovány separátně pro konkrétní instituci na základě její profilace. Primárně je tedy výuka zaměřená na rozšíření znalostí v obecné rovině navazující na ukončené základní vzdělání, přičemž žáci (studenti) jsou dále vzdělávání a vychovávání v praktických oblastech běžného života s rozvojem dovedností v oblasti komunikace a užívání jazyka, matematiky, informačních technologií a občanské nauky (společenský a kulturní život), příprava pokrmů a rodinný život. Výsledkem vzdělávání by měla být u žáka schopnost samostatné orientace v běžném životě. V rámci jednotlivých okruhů jsou do učebních plánů zařazována průřezová témata, jejichž cílem je dosáhnout u žáka schopnosti kritického myšlení a rozhodování v rámci politicko-sociálního prostředí. (RVP, 2009)

Vlastní uplatnění v praktické profesi vychází primárně z průřezového rámcového tématu výchova k zaměstnanosti, které je určeno ke zprostředkování informací o způsobech a legislativních aspektech zaměstnávání. Praktické dovednosti v oborech zaměstnání pak žáci získávají v přechodných zaměstnáních nebo tranzitních programech, které jsou blíže rozebrány v následující kapitole

4 Tranzitní programy

Tranzitní programy jsou realizovány na základě zákona o sociálních službách jako forma sociální rehabilitace prostřednictvím podporované zaměstnanosti. V České republice je spíše vnímán jako program podporovaného zaměstnávání, což uvádí například Valenta (2009). Podpora tranzitního programu je ale rozšířená o spolupráci se školským zařízením, ve kterém se konkrétní klient nachází. Matoušek (2007) zahrnuje v legislativě podporované zaměstnávání pod „sociálně aktivizační služby“. Charakteristika tranzitních programů je uvedena v následujících podkapitolách.

4.1 Charakteristika tranzitních programů

Tranzitní programy jsou součástí činností označovaných jako sociální rehabilitace. Primárním záměrem sociální rehabilitace je buď integrace nebo reintegrace (reinkluzie) jednotlivců do běžného společenského života. (Graham, 2016)

Tranzitní programy jsou formou podporovaného zaměstnávání, které lze charakterizovat jako „časově omezený komplex služeb, jehož cílem je podporovat zájemce o práci v tom, aby si našel a udržel místo na otevřeném trhu práce za rovných platových podmínek. Je určeno pro osoby znevýhodněné na trhu práce tak, že pro získání a udržení si pracovního místa potřebují dlouhodobou podporu i po uzavření smlouvy, např. přímo na pracovišti. Podpora je poskytována podle individuálních schopností a potřeb konkrétního člověka“ (Opatřilová, 2003). Cílovou skupinou podporovaného zaměstnávání jsou osoby se sníženou nebo změněnou pracovní schopností, které se chtějí podílet na otevřeném pracovním trhu. Hlavními charakteristikami podporovaného zaměstnávání jsou: (Opatřilová, 2003)

- Umístění na pracovní místo a trénink pracovníka přímo na pracovišti
- Placená a konkurence schopná práce
- Zaměstnání v běžném pracovním prostředí
- Průběžná podpora podle individuálních potřeb uživatele

Podporované zaměstnání je určeno pro pracovníky se zájmem o vykonávání výdělečné činnosti, který vyžadují speciální potřeby k tomuto výkonu. Vedle vlastních služeb spojených s tímto typem zaměstnání zahrnujících sestavení osobního profilu, individuálního pracovního plánu, vyhledání vhodného zaměstnavatele, poskytnutí podpory na pracovišti (včetně asistence v případě, že je nutná) a přirozené sociální podpory (zajišťované spolupracovníky, organizací a vybavením pracoviště) jsou klientům v rámci poradenství poskytovány také doplňující služby. Tyto služby se obvykle týkají zajišťování vhodného bydlení se specifickou úrovní podpory, aktivit pro volný čas nebo pomoci v oblasti sebeobsluhy, sebezpečí a soběstačnosti. (Opatřilová, 2003).

Jedním z nástrojů podpory zaměstnání jsou tranzitní programy. Ty jsou určeny zejména pro „mládež s mentálním postižením k překlenutí mezi odchodem ze školy a nástupem do zaměstnání“ (Černá, 2015, s. 180) Jejich prostřednictvím jsou posilovány dovednosti jedinců v oblastech výrobní sféry a současně pomáhají odstraňovat pracovní bariéry. Podpora poskytovaná v procesu přechodu mezi školním prostředím a zaměstnáním je

v tomto případě pro jednotlivce klíčovým aspektem jeho schopností obstát v běžném životě. (Černá, 2015)

V rámci oblasti podporovaného zaměstnávání se tranzitní programy ukazují jako velmi účinné v návaznosti na potřeby studentů, a to kromě samotného uvedení do pracovního procesu také ve spojení s potřebami týkajícími se souvisejících oblastí, jako je bydlení, zajištění soběstačnosti nebo relativní samostatnosti. Primárně je v rámci tranzitních programů nutné zohledňovat priority klienta a jeho rodiny. Proto jsou konceptuálně založeny na týmové spolupráci směřující k rozvoji studentových (klientových) schopností do úrovně jeho možností. Proto se také pro každého klienta zvlášť specifikují individuální plány, které jsou v souladu s jeho aktuální situací. (Opatřilová, 2003).

4.2 *Struktura tranzitních programů*

Tranzitní programy mají obecně velmi obdobnou strukturu, jejíž specifikum se zaměřuje na cílovou skupinu studentů s mentálním postižením ve věku 15-26 let, „kteří se vzdělávají na středních školách určených pro žáky se zdravotním postižením nebo jsou integrováni v systému běžného středního školství“ (Valentová a kol., 2014, s. 14). Hlavní charakteristikou této cílové skupiny je potřeba vysoce individuálního přístupu, který se orientuje na dosažení odpovídající úrovně zaměstnanců v oblastech: (Valentová a kol., 2014)

- komunikace,
- navazování sociálních vazeb,
- sníženého pracovního tempa,
- snížené schopnosti porozumění zadaným úkolům,
- obtížné pozitivní sebe prezentace,
- potíží v osamostatňování.

Hlavním předpokladem zaměstnávání takto postižených jedinců je zajistit dostatečnou samostatnost při plnění pracovních úkolů. V rámci tranzitního programu tyto schopnosti

nacvičovány prostřednictvím individuální i skupinové výuky/přípravy. Individuální příprava obvykle spočívá v sestavování individuálních pracovních plánů na základě rozhovorů a kombinace výstupů s dostupnými možnostmi v následujících tématech: (Valentová a kol., 2014)

- Práce – zahrnující veškeré aspekty zaměstnání v celém jeho průběhu, jmenovitě:
 - Výběr praxe – založený na návštěvách na pracovištích, fotkách či videích z pracovišť apod. včetně vlastního oslovení zaměstnavatele
 - Předpoklady a hodnocení průběhu aktuální i ukončené praxe
 - Identifikace dovedností k nácviku zahrnující také identifikaci schopností využitelných v pracovní náplni
 - Hodnocení možností a realizace spolupráce s pracovním asistentem
 - Konzultace a vytváření speciálních pomůcek pro plnění pracovních úkolů nebo pro zlepšení orientace na pracovišti
 - Trénink dovedností související s praxí
 - Vyhledání pracovních nabídek a tvorba přijímací dokumentace – životopisu a průvodního dopisu
- Sociální dovednosti a komunikace – v rámci individuální přípravy se tato část orientuje především na nácvik komunikačních dovedností a vztahové logiky na pracovišti v následujících tématech:
 - Nácvik společensky přijatelné komunikace
 - Podpora komunikace s kolegy na pracovišti
 - Základy společenského chování nezbytné pro posílení sociálních interakcí na pracovišti
 - Podpora schopnosti adekvátního prosazování náležitých práv na pracovišti i v komunitě

- Příprava na práci z hlediska sociálních interakcí spočívající v uvědomění si a respektování svých povinností vůči dalším stranám
 - Podpora vytváření a udržování mezilidských vztahů
 - Specifikace bezpečné chování na pracovišti
- Bydlení – zprostředkování informací o možnostech bydlení při vykonávání výdělečné činnosti a konzultace možností jejich využití:
- Prezentace možností ubytování v blízkosti pracoviště – chráněné bydlení, podporované bydlení, zcela nezávislé bydlení apod.
 - Identifikace podmínek ubytování a nácvik základních dovedností pro samostatné bydlení
 - Vymezení možností čerpání podpory v této oblasti
- Volný čas – je konzultačním tématem, ve kterém se individuální příprava na osamostatňování v tranzitním programu orientuje především na prezentaci možnosti trávení volného času v novém prostředí. S klientem jsou konzultovány následující aspekty:
- Identifikace a sestavení nabídky volnočasových aktivit v lokalitě zaměstnání,
 - Podpora při oslovování institucí, organizací, které volnočasové aktivity nabízejí.

Vedle individuální přípravy je v rámci tranzitních programů realizována skupinová příprava, jejímž cílem je podpořit interaktivitu klientů nácvikem realizace činností ve skupině. Účastníkům je tak zprostředkována možnost zapojení se do skupinových aktivit, které simulují běžnou praxi na pracovišti a pomáhají jim vytvářet nové vztahy. Během skupinových aktivit se příprava zaměřuje především na vytváření modelových situací, a současně vytváří podmínky pro seznámení se s prostředím pracoviště v následujících činnostech: (Valentová a kol., 2014)

- Návštěvy na pracovištích – představují jednu ze základních skupinových činností tranzitních programů. „Zpravidla tyto návštěvy probíhají na začátku školního roku. Návštěvy jsou předem dojednané se zaměstnavateli, kteří v dohodnutém termínu zajistí pracovníka firmy, který studenty vč. doprovodu alespoň dvou poradkyň, po firmě provede“ (Valentová a kol., 2014, s. 21). V rámci těchto návštěv se studenti seznamují s pracovním prostředím, chodem pracoviště, pracovní náplní pozic apod. Konceptuálně je tato aktivita řešena v malém počtu studentů (obvykle 5) a vlastnímu navštívení pracoviště předchází informační schůzka v místě školy, kde se studenti dozvědí základní informace o společnosti, která zaměstnání nabízí. Po skončení návštěvy pak probíhá vyhodnocení dojmu a zájmu studentů o danou pozici,
- Job club – je specifickou skupinovou aktivitou, jejímž cílem je seznámit studenty s aspekty pracovního života. Job club probíhá jako vyučovací hodina v posledním ročníku středoškolského vzdělávání po celou jeho dobu v dotaci 2 vyučovacích hodin týdně. V rámci této aktivity jsou probírána témata související s pracovním životem, zejména:
 - Rozdíl mezi školou a prací a představa o práci/praxi
 - Role poradkyně, pracovního asistenta a jakým způsobem mají realizovat podporu klienta při zaměstnávání,
 - Nástup na praxi – specifikace potřebných dokumentů (Smlouva o praxi, školení o BOZP, zdravotní průkaz apod.), seznámení s kolegy
 - Řešení konkrétních situací (pozdní příchod)
 - Integrace do kolektivu
 - Správné chování v práci
 - Cestování do práce a z práce – základní dovednosti (orientace v jízdním řádu, jízdenky, nakládání s časem)
 - Důvody zahájení výdělečné činnosti

- Úřad práce a orientace v problematice
- Hledání práce – zdroje, výhody a nevýhody
- Oslovení zaměstnavatele telefonem, e-mailem, osobně
- Příprava životopisu a motivačního dopisu
- Příprava na pohovor
- Aspekty mzdy, platu
- Problematika týkající se legislativního zajištění pracovně-právního vztahu (pracovní smlouva)
- Komunikace se zaměstnavatelem ohledně svých zdravotních omezení

Velmi důležitou součástí tranzitních programů jsou pak speciální kurzy pořádané ve skupinách, které se zaměřují na posilování konkrétních pracovních dovedností osob s mentálním nebo kombinovaným postižením. Účast na kurzech je dobrovolná a probíhají zpravidla jako pravidelná setkání (obvykle v 15 seminářích). Kurzy jsou běžně realizovány v tematických okruzích, nejčastěji se jedná o: (Valentová a kol., 2014)

- Sociální a komunikační dovednosti,
- Práce na počítači,
- Hospodaření s penězi.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Cíl a metodika

Cílem realizované studie bylo charakterizovat tranzitní programy, které jsou v současné době uplatňované na celém území České republiky. V rámci studie byl proveden výzkum několika tranzitních programů, které v České Republice působí již déle. Byl jejich specifický záměr a způsob, jakým přístup k plnění stanovených cílů a celková statistika zapojování jednotlivých klientů do jejich využívání. Primárním záměrem bylo v tomto směru srovnat jednotlivé tranzitní programy a vymezit aktivity, které se podílejí na jejich úspěšnosti.

Ve druhé fázi bylo realizováno analytické šetření, jehož cílem bylo komplexně zhodnotit a srovnat aktuálně probíhající tranzitní programy. V této fázi se šetření zaměřovalo především na celkové vnímání tranzitních programů ze strany jejich klientů a zaměstnanců s cílem specifikovat celkový průběh a motivace účasti na nich. Analytické šetření bylo provedeno formou řízených rozhovorů se třemi klienty a třemi zaměstnanci různých nabízených programů a orientovalo se na zmapování činností, které jsou v rámci tranzitních programů provozovány.

Třetí fáze výzkumu se orientovala na specifikaci funkce tranzitních programů z pohledu osob, které je využívají a také které se na jejich realizaci podílejí. Hlavním záměrem v tomto směru bylo zhodnotit prospěšnost tranzitních programů pro jejich příjemce a rodinné příslušníky a definovat ty aktivity, které jsou považovány za důležité. Současně byl sledován náhled klientů do jejich budoucnosti a vymezeny přínosy tranzitního programu s ohledem na jejich motivaci k další pracovní činnosti. V této fázi výzkumu bylo také provedeno posouzení možností dalšího rozšíření tranzitních programů o možné aktivity. V rámci třetí fáze výzkumu bylo využito druhé sestavy otázek řízených rozhovorů uvedených v Příloze 1.

Na základě uvedených faktorů jsem zvolila tyto výzkumné otázky:

Jaké tranzitní programy jsou například v současné době realizovány a v jakých regionech působí?

Jak hodnotí tranzitní programy klienti, kteří je využívají?

Jaký je průběh tranzitních programů? Jaké činnosti jsou realizovány?

6 Tranzitní programy v České republice

V České republice v současné době poskytuje služby v podobě tranzitního programu řada subjektů. Většina z nich je navázána na potřeby regionálních nebo lokálních institucí či ústavů, jež se zabývají výchovou a vzděláváním osob se specifickými potřebami (sociálními, pracovními).

6.1 Aktuální tranzitní programy – charakteristika

V současné době jsou tranzitní programy realizovány v rámci institucí a školních zařízení popsaných v následujících podkapitolách. Pro analýzu byly vybrány tranzitní programy s dlouhodobým působením v oblasti poskytování podpory zaměstnávání osobám se zdravotním postižením.

6.2 Tranzitní program Jedličkova ústavu a škol (JÚŠ)

Jedličkův ústav a školy je příspěvkovou organizací zřízenou v Praze 2 v roce 1992 (ovšem fungující již od roku 1913). Klíčové aktivity ústavu se zaměřují na poskytování školních a sociálních služeb dětem a mládeži s tělesným postižením v průběhu základní školní docházky a dále přípravy na budoucí povolání, proto jsou součástí zařízení jak mateřská a základní škola, tak školy střední. (jus.cz, 2019)

Instituce poskytuje variabilní služby pro různé věkové kategorie klientů zahrnující: (jus.cz, 2019)

- Vzdělávání – probíhá v jedné školní budově, kde je umístěna „speciální základní škola, základní škola praktická, gymnázium, střední škola sociálně správní, obchodní škola, praktická škola a středisko praktického vzdělávání“ (jus.cz, 2019). Učňovské obory nabízí možnost vzdělání v rámci profese švadlena, knihař a obuvník, dále je praktická výuka realizována v řemeslných dílnách zaměřených na výuku v oborech keramika, košíkářství a práce se dřevem,
- Mimoškolní sportovní aktivity a odpolední činnosti – určeny pro žáky a studenty škol Jedličkova ústavu, klienty SPC a Sportovního klub,
- Krátkodobé pobyty – diagnostické, konzultační, seznamovací,

- Ambulantní služby dětem integrovaný v běžných školách – jedná se především o poradenské centrum, koordinační, konzultační a rehabilitační pobyty apod.

Tranzitní program Jedličkova ústavu a škol je určen pro podporu mladých lidí s tělesným nebo kombinovaným postižením a je primárně orientován na usnadnění jejich přechodu z instituce do běžného pracovního života. Mezi cíle programu patří: (jus.cz, 2019)

- zprostředkování zkušeností a informací v oblastech důležitých pro samostatný život (zaměstnání, bydlení, volný čas atd.),
- získávání pracovních zkušeností formou individuální praxe v návaznosti na identifikované možnosti žáka/studenta,
- podpora žáka/studenta v plánování vlastní představy o budoucnosti,
- rozvíjení sociálních dovedností žáka, podpora v samostatném rozhodování a jednání,
- spolupráce s blízkými osobami žáka/studenta (rodinou, přáteli, zaměstnanci JÚŠ apod.),
- podpora ve využívání dostupných sociálních služeb podporujících samostatný život.

Cílovou skupinou tranzitního programu jsou pro žáky 8. a 9. tříd, kteří se připravují na přechod ze základní školy na střední školu, pro žáky středních škol Jedličkova ústavu a škol a pro rodiny těchto žáků. Oblasti, na které se tranzitní program zaměřuje, zahrnují: (jus.cz, 2019)

- další studium,
- zaměstnání,
- bydlení,
- sociální služby,
- aktivity pro volný čas,

- soběstačnost a samostatnost v běžných denních činnostech hospodaření v domácnosti,
- mezilidské vztahy a osobní rozvoj.

Výuka tranzitního programu probíhá zpravidla jednou měsíčně ve dvou vyučovacích hodinách a je dále doplněná o individuální konzultace, individuální i skupinové exkurze, besedy s hosty a individuální praxi. (jus.cz, 2019)

6.3 Občanské sdružení Rytmus

Rytmus je občanské sdružení, které vzniklo v roce 1994, od roku 2014 je jeho celý název Rytmus – od klienta k občanovi, o.p.s. Sdružení se zaměřuje na podporu rodičů a osob pomáhajících profesí v rámci jejich činnosti s mentálně postiženými jedinci, a to ve třech oblastech – podporované zaměstnání, tranzitní program a podpora samostatného bydlení. V současné době sdružení působí v Praze a Karlovarském kraji. (rytmus.org, 2019)

Tranzitní program sdružení Rytmus je určen pro mladé osoby se zdravotním postižením nebo jiným pracovním znevýhodněním, přičemž činnosti realizované v jeho rámci se samostatně zaměřují na jednotlivé dotčené cílové skupiny, tzn. studenty, rodiče, poskytovatele praxí a školy. Aktivity určené pro studenty zahrnují: (rytmus.org, 2019)

- Individuální konzultace s poradcem/poradkyní na pravidelných schůzkách směřující k identifikaci vhodného pracovního zařazení na základě specifických představ o zaměstnání,
- Individuální výuka praktickým dovednostem – např. práci na počítači, telefonování, cestování a další,
- Skupinové prohlídky u potenciálních zaměstnavatelů,
- Zkušební praxe u různých zaměstnavatelů během celého školního roku (praxe je obvykle jeden den v týdnu) a je realizována za přítomnosti asistenta. Úkolem asistenta je pomáhat s výukou dovedností v rámci pracovní činnosti, komunikace s dalšími osobami v pracovním prostředí, trénování cestování na praxi a z praxe do školy,

- Individuální plánovací schůzky (2-3 během školního roku) za přítomnosti dalších osob – rodičů, sourozenců, kamarádů nebo pedagogů. Cílem plánovací schůzky je vymezit správný typ zaměstnání a charakter volnočasových aktivit, které by mohl klient během svého samostatného života provozovat včetně určení institucí, kde se jim může věnovat, dále vyřešit aspekty bydlení a podpořit rozvoj dovedností ve vytváření vztahů s dalšími osobami a hospodaření s penězi.

Sdružení spolupracuje v rámci plánovacích schůzek převážně s rodiči a poskytuje jim potřebné informace pro další rozvoj postižených potomků v oblasti osamostatňování. Kromě rodičů spolupracuje sdružení také s potenciálními zaměstnavateli, kterým poskytuje jednak legislativní a administrativní podporu, jednak potřebnou kooperaci a asistenci při zaměstnávání. (rytmus.org, 2019)

Důležitou složkou činnosti sdružení rytmus je spolupráce se školami. V současné době má sdružení uzavřenou dohodu o spolupráci s praktickou školou – Lyceem Břevnov, Základní školou a Střední školou Vinohradská, Dívčí katolickou střední školou Platnéřská a Dvouletou katolickou střední školou Karlín. Pro tyto školy zajišťuje sdružení praxi studentům u zaměstnavatelů, implementaci výuky spojené se zaměstnáváním do běžné výukové náplně školy a služby individuálních a plánovacích schůzek. (rytmus.org, 2019)

6.4 SPOLU Olomouc

Sdružení SPOLU působící v Olomouckém kraji se orientuje na širokou škálu sociálních služeb poskytovaných na základě následujících principů: (SPOLU Olomouc, 2019)

- „Ctít princip inkluze – každý má právo účastnit se každodenního společenského života, obohacovat jej a být jím obohacován.
- Přijímat rozmanitost jako neodmyslitelnou složku naší práce i života obecně.
- Podporovat aktivní přístup členů, pracovníků a uživatelů služeb SPOLU Olomouc při naplňování poslání organizace.
- Používat otevřenou komunikaci jako prevenci nedorozumění a problémů.

- Jednat mezi sebou s respektem a úctou a vytvářet dobré pracovní prostředí.
- Poskytovat podporu a služby v prostředí přirozeném pro uživatele.
- Přistupovat k uživateli služby nebo jiné podpory partnersky a s respektem.
- Vycházet při plánování podpory a služeb z individuálních přání a potřeb uživatele“.

V rámci svých služeb se organizace SPOLU Olomouc zaměřuje na následující: (SPOLU Olomouc, 2019)

- Poskytování sociálních služeb na úrovni osobní asistence, aktivizačních a rozvojových programů a sociální rehabilitace,
- Poskytování školicích a poradenských služeb a praxe,
- Realizace informačních, osvětových a zájmových aktivit.

Cílovou skupinou činnosti organizace jsou občané se zdravotním a primárně mentálním postižením, přičemž hlavním záměrem její činnosti je dosáhnout jejich maximální inkluze do běžné společnosti. Tranzitní program realizovaný touto organizací je aplikován v rámci programu TRANZIT, který je součástí sociálních služeb orientovaných na podporované zaměstnávání. Program TRANZIT je zaměřen na podporu lidí *„se zdravotním postižením v olomouckém regionu v samostatném využívání běžných zdrojů společnosti a otevřeného trhu práce“* (SPOLU Olomouc, 2019). Jeho cílovou skupinou jsou *„mladí lidé se zdravotním (převážně mentálním a kombinovaným) postižením, kteří navštěvují základní školu, základní školu speciální nebo praktickou školu na území města Olomouce a po ukončení školní docházky se chtějí uplatnit na otevřeném trhu práce“* (SPOLU Olomouc, 2019).

Podpora programem TRANZIT je realizována v několika formách a zahrnuje: (SPOLU Olomouc, 2019)

- Motivaci žáků/studentů s těžším zdravotním postižením, kteří navštěvují základní nebo praktickou školu k uplatnění na trhu práce a jejich podpora v rozvíjení pracovních a sociálních dovedností formou terénních a ambulantních služeb,

- Zajištění praxe na pracovištích jednou týdně pro studenty posledních ročníků škol ve věku do 26 let s možností opětovného využití v případě neúspěšného umístění,
- Pracovní asistence dohlížející na úroveň provedení práce (z hlediska objemu a kvality) a podporující inkluzi do pracovního kolektivu,
- Variabilní praxe na více pracovištích pomáhající v rozhodovacím procesu.

Kapacita podpory programu je 12 klientů v ambulantní a 6 klientů v individuální formě. Maximální okamžitá kapacita jsou souběžně podporováni 3 klienti. (SPOLU Olomouc, 2019)

6.5 Obecně prospěšná společnost AGAPO

AGAPO působí v Brně a okolí a zaměřuje se především na vytváření podmínek pro uplatnění osob se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním v pracovním procesu. Cílovou skupinou činnosti organizace jsou osoby: (agapo.cz, 2010)

- se zdravotním (tj. s mentálním, smyslovým, fyzickým nebo kombinovaným) postižením a duševním onemocněním,
- se sociálním znevýhodněním,
- s nízkou kvalifikací nebo bez kvalifikace
- s kumulací více znevýhodnění.

Tranzitní program této organizace AGAPO je určen pro žáky posledních ročníků speciální školy, přičemž služby, které nabízí, spočívají především v poskytnutí podpory v průběhu hledání pracovního zařazení. Služby jsou poskytovány zdarma maximálně po dobu dvou let (tedy běžného trvání školní docházky do praktické školy dvouleté). Aktivity organizace se v tomto směru zaměřují na: (agapo.cz, 2010)

- vytipování pracovního místa, v němž by měla být realizována praxe,
- vyjednání podmínek realizace praxe,
- podpora (asistence) přímo na pracovišti,

- trénink sociálních a pracovních dovedností přímo na pracovišti,
- poradenství s pracovními právními aspekty zaměstnání/praxe.

6.6 Občanské sdružení Mesada

Občanské sdružení Mesada působí v Jižních Čechách, přičemž jeho pobočky se nacházejí v Písku, Vimperku a Jindřichově Hradci. Původně byla tato organizace jindřichohradeckou pobočkou obecně prospěšné společnosti Rytmus, občanské sdružení vzniklo v roce 2002 a zabývá se službami v oblasti sociální rehabilitace a osobní asistence. Tranzitní program je u tohoto sdružení realizován jako součást programu sociální rehabilitace, jehož cílovou skupinou jsou osoby zdravotně postižené bez specifického věkového vymezení. Cílem tranzitního programu je podpora dovedností běžného života ve společnosti, a to v následujících oblastech: (mesada.eu, 2016)

- Návuk dovedností pro zvládnání péče o vlastní osobu, soběstačnosti a dalších činností vedoucích k sociálnímu začlenění, jež zahrnují:
 - návuk obsluhy PC, mobilního telefonu či jiných zařízení a spotřebičů,
 - podporu při vedení domácnosti, vytvoření a trénování denního režimu,
 - návuk podávání pravidelné a vyvážené stravy dítěti,
 - trénování orientace v okolním prostoru (návuk cesty do a z práce),
 - návuk vyplňování úředních formulářů a jiných podkladů,
 - trénování hospodaření s financemi,
- Zprostředkování kontaktu se společenským prostředím orientované zejména na:
 - doprovázení do institucí dle potřeby uživatele (doprovod na okresní správu sociálního zabezpečení, do nemocnice),
 - návuk využívání prostředků hromadné dopravy,
 - trénování chování v různých společenských situacích,

- posilování komunikačních dovedností, odstraňování komunikačních bariér,
 - podpora při vytváření pozitivních vztahů,
- Výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, které jsou realizovány zejména jako:
- podpora k aktivnímu trávení volného času,
 - nácvik běžných činností (nakupování v supermarketu, odeslání dopisu, objednání k lékaři apod.)
 - podpora při hledání zaměstnání zejména s ohledem na zdravotní stav uživatele, motivace do zaměstnání,
 - podpora osobního rozvoje klienta formou dalšího vzdělávání, náhled na chování v různých životních situacích apod.,
 - nácvik asertivního chování
- Pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí zaměřující se na:
- pomoc při uplatňování práv a oprávněných zájmů zejména při jednání s úřady,
 - podporu při řešení nečekaných situací.

Služba je poskytována terénní formou individuálních schůzek, které jsou obvykle realizovány jednou týdně v délce trvání 1,5 hod. V rámci schůzek je prováděno individuální plánování a potřebný nácvik činností. Sdružení nespolupracuje s konkrétními zaměstnavateli, nabízí pouze primární formu individuální podpory a vzdělávání.

7 Analytické šetření

Na základě řízených rozhovorů s klienty a zaměstnanci institucí poskytujících služby tranzitních programů byly charakterizovány přístupy a činnosti realizované v jejich rámci s cílem specifikovat jejich aspekty a důležitost v rámci přípravy osob s mentálním nebo kombinovaným postižením na budoucí povolání. Vzhledem k citlivosti tématu byl před vlastním zahájením šetření vymezen etický kodex, na jehož základě byl následně sestaven formulář umožňující zpracování získaných dat.

7.1 Etické zásady práce s respondenty a etický kodex

Pro potřeby realizace šetření byl sestaven etický kodex provedeného vycházel ze zásad sociální práce zaměřujících se především na a soukromí respondentů. Etické principy výzkumu byly tvoří přílohu (

Příloha 2 – Etické zásady výzkumu (formulář) studie. V rámci tohoto formuláře byli klienti, jejich rodiny, resp. odpovědné osoby a zaměstnanci institucí poskytujících služby tranzitního programu informováni o způsobech využití získaných informací a poskytly k této činnosti svým podpisem informovaný souhlas.

Výzkum se řídil následujícími etickými zásadami:

1. Výzkum byl proveden tak, aby neohrozil soukromí dotazovaných osob.
2. Byly získávány pouze takové informace, které sloužily k rozšíření poznání.
3. Dotazy byly pokládány pouze v případě, že se respondenti cítili komfortně při odpovědi.
4. Zpracování a interpretace odpovědí byly prováděny zodpovědně a objektivně.
5. Zveřejněné výsledky výzkumu byly úplné a ověřitelné.

7.2 Charakteristika respondentů

Cílová skupina výzkumu byla rozdělena do dvou částí – jednalo se o klienty, kteří se v posledních letech účastnili tranzitních programů poskytovaných různými institucemi a jejich zaměstnanci. V první skupině byli dotazováni tři klienti tranzitních programů (R1-R3), jednalo se o čerstvé absolventy praktické školy dvouleté, kteří se v posledním roce studia účastnili tranzitního programu. Věk těchto respondentů byl v rozmezí 16-18

let, přičemž všichni se v rámci výukového programu navštěvované školy zaměřovali na obor jednoduchých manuálních činností v průmyslových oblastech.

Druhou skupinu respondentů tvořili zaměstnanci institucí poskytujících služby tranzitního programu. Jednalo se rovněž o tři osoby na pozicích asistentů (A1-A3). Tito respondenti vykonávají činnost v současné době v rozmezí 3-5 let, přičemž na samotných tranzitních programech se účastní nejméně 2 roky.

7.3 Průběh tranzitního programu a jeho výstupy

V návaznosti na výstupy řízených rozhovorů byl zmapován průběh realizace (a účasti) na tranzitním programu s cílem vymezit činnosti a aktivity, které jsou v jeho rámci realizovány, a motivace účastníků se osob. Tranzitní program je zahajován v posledním ročníku studia základní nebo střední školy praktické a individualizován na potřeby klienta. Každá instituce je kapacitně omezená zejména z hlediska zajištění činnosti lidskými zdroji, proto je také sestavován seznam čekatelů pro zapojení do programu.

Činnosti realizované v rámci tranzitního programu, jak již bylo zmíněno dříve, se člení do několika kategorií s ohledem na jejich individuální nebo skupinový charakter. Zaměstnanci institucí poskytujících služby tranzitního programu spolupracují se školami realizací odborné výuky připravující studenty na konkrétní pohyb, orientaci a chování v zaměstnání ve formě dvouhodinových nácvikových vyučovacích cyklů pořádaných jednou až dvakrát týdně a tzv. job klubů. Skupinové činnosti jsou úvodní fází tranzitního programu pravidelně budující schopnosti klientů.

Náplň skupinových výukových činností je různorodá. Dle A1 je praktikováno následující: „*Výukovou hodinu nácviku činností zahajujeme převážně vysvětlením, co se od studenta očekává. Jedná se vždy o činnost související s jeho zařazením do běžného společenského života, proto cvičíme například chování v obchodě – nákupy, jakým způsobem si vybírat produkty, jak funguje vlastní směna na pokladně apod. Při této činnosti většinou simulujeme podmínky daných situací a využíváme k tomu různých pomůcek, které podporují představivost. Nácvik si vyzkouší každý účastník výuky, většinou několikrát. Získané znalosti a schopnosti jsou následně podporovány individualizovanou výukou již v rámci následné praxe.*“

Skupinové výukové činnosti jsou důležité zejména s ohledem na zajištění dostatečného osamostatňování klientů při přechodu ze školního do pracovního prostředí. Úvodní fázi představují zejména vzhledem k nutnosti připravit klienty na tento způsob života, přičemž je jim poskytnuto primární informační zázemí pro další rozvoj. Z pohledu klientů je tato činnost velmi významná, jak lze usuzovat ze sdělení R2: „*Výukové hodiny a nácvik činností mi pomohly při začleňování se do pracovního života. Můžu si vybrat, za co vydělané peníze utratím a sám se rozhodnout, co je pro mě dobré, co chci.*“

Druhou fází tranzitního programu je individuální sezení, kterého se zpravidla účastní jak klient, tak jeho zákonný zástupce, rodinný příslušník, nebo další osoby, které jej budou v rámci přechodu do zaměstnání podporovat. Úkolem individuálního sezení je sestavit plán tranzitního procesu, při němž jsou vymezeny motivace studenta k práci a identifikována vhodná pracovní činnost. Sezení probíhá zpravidla ve škole, kam dochází zaměstnanec instituce poskytující služby tranzitního programu, nebo přímo v sídle instituce. Průběh individuálního sezení popisuje A1 takto: „*S klientem a jeho rodinou si sedne zástupce organizace a promluvíme si o očekáváních a možnostech klienta. Ptá se většinou na to, co by klienta bavilo a jaká jsou jeho pracovní omezení. Snaží se dobrat řešení, které by bylo výhodné jak pro klienta, tak pro firmu, do které by měl docházet. Pracovník má většinou k dispozici seznam aktuálně nabízených praxí, z nichž již přímo s klientem vybírají, která by se mu líbila.*“

Na základě individuálního rozhovoru je pak klientovi navržena praxe a vyřízeny všechny legislativní náležitosti. Ještě před zahájením pracovní činnosti jsou však realizovány skupinové návštěvy pracovišť, kde je klientům představováno pracovní prostředí a jeho aspekty a procesy, které navazují na nácvikovou výuku. Během návštěv pracovišť jsou klientům vysvětlovány potřeby a požadavky zaměstnavatele a chod pracoviště v takové míře, jaká je obvyklá na většině pracovišť. A3: „*Snažíme se propojit informace získané ve výuce s běžnou praxí. Pokud v rámci nácviku chování na pracovišti probíráme nějaký konkrétní aspekt, během návštěvy pracovišť na tyto aspekty poukážeme a přímo upozorňujeme.*“ Tyto návštěvy jsou z hlediska klientů vnímány velmi pozitivně – R2: „*Před začátkem praxe jsme byli v několika zaměstnáních podívat*

se, jak to tam vypadá. Líbilo se mi prostředí firem a lidé v nich. Asistenti nám všechno vysvětlili, takže pak už jsme při praxi nešli úplně do cizího.“

Zahájení praxe je provedeno za individuální asistence. Klient je odveden na pracoviště asistentem, který jej s prostředím detailně seznámí, představí jej kolegy a vysvětluje mu veškeré činnosti, které bude vykonávat. Pomáhá mu s orientací v prostoru, způsobem plnění potřeb a harmonogramem. Nejméně po dobu prvního týdne (dle potřeby) s ním pravidelně dochází do zaměstnání a současně s ním vykonává doprovodné popracovní činnosti včetně dopravy do zaměstnání, provádění nákupů apod. A2: *„První týden na první praxi je zpravidla nejtěžší. Klient si zvyká na nové prostředí a životní rytmus prakticky zcela odlišný od předchozího uspořádání. V této fázi se snažím být co nejvíce nápomocen, ptám se klienta na jeho pocity a vjemy a usměrňuju jej k vyjadřování vlastních potřeb. Zároveň mu vysvětluju, co je povoleno a jakým způsobem se má chovat vůči zaměstnancům s ohledem na jejich hierarchii v organizaci.“*

Vnímání samotné praxe ze strany klienta je výrazně individuální a často se projevuje negativně na jeho motivaci v pokračování, přestože byla původně výrazná. R3: *„První praxi jsem měl ve firmě, kde jsem dělal činnost, která mi docela šla. Měl jsem ovšem problém si zapamatovat, kde co najdu a zeptat se ostatních. Díky asistentovi, který se ujíšťoval o mých potřebách, to však bylo mnohem snazší a brzo jsem si zvykl.“*

Praxi studenti vykonávají po omezenou dobu (obvykle tři týdny) a v průběhu celého roku jich zpravidla absolvují více, aby získali pracovní návyky. Kromě toho se dále účastní kurzů, které podporují a rozvíjejí jejich sociálně ekonomické schopnosti, jako jsou práce s penězi nebo výuka přípravy pokrmů apod. Tyto kurzy jsou jednorázové rozdělené většinou do několika cyklů upevňujících znalosti. Kurzy jsou dobrovolné, ale klienti jich rádi využívají. Zvýšení motivace k pracovní činnosti pak podporují job kluby, které jsou rovněž realizovány ve formě kurzů. Do job klubů docházejí klienti s cílem získat dovednosti související s legislativními aspekty a hledáním zaměstnání. A3: *„V job klubech jsou již většinou klienti, kteří nějakou zkušenost se zaměstnáním mají. Učí se zde práci s technikou a jak vytvářet dokumenty, které jsou při hledání zaměstnání potřeba. Jejich úkolem je odstraňovat bariéry, které jsou klientům vytvářeny společenským zřízením a požadavky.“*

Při ukončování tranzitního programu dochází k individuálnímu zhodnocení jeho výstupů. S klientem je proveden rozhovor, jehož výsledkem je ověření zájmu o některé z praktikovaných zaměstnání. Pokud tento zájem je, jsou podniknuty další kroky k získání zaměstnání a zajištění doprovodných potřeb (bydlení apod.) v rámci dalších služeb institucí. Celkové hodnocení tranzitních programů bylo z hlediska klientů vnímáno velmi pozitivně, zejména, co se týká motivace k další pracovní činnosti – R2: *„Díky absolvované praxi jsem se lépe seznámil s pracovními činnostmi a objevil jsem, jak mě práce baví. Navíc mám lepší pocit z toho, že se dokážu o sebe postarat a připadám si stejný jako ostatní lidi. Všechno, co jsem se naučil, mě posunulo mnohem dál v mém životě.“*

Důležitou složkou tranzitních programů je spolupráce s firmami. Firmy se zájmem o zaměstnávání osob s mentálním nebo kombinovaným postižením jsou oslovovány nebo se sami informují v institucích o možnostech a postupech v této problematice. Se zástupci firem jsou pak rovněž realizovány rozhovory, jejichž cílem je stanovit očekávání a potřeby, které se následně posuzují z hlediska souladu s předpoklady klientů.

7.4 Prospěšnost tranzitních programů a motivace klientů k další pracovní činnosti

Druhá část řízených rozhovorů byla přímo zaměřená na vnímání prospěšnosti tranzitních programů zejména z pohledu jejich klientů. Z provedených rozhovorů vyplynul výsledek poukazující na komplexní prospěšnost aktivit v daném variabilním konceptu – R3: *„Všechny činnosti, které jsme dělali, měly dobrý vliv na můj zájem o další pokračování. Výuka situací, do kterých se můžu dostat, mě připravila na spoustu věcí, které jsem předtím nevěděl. Návštěvy ve firmách mi zase ukázaly, jak práce vypadá a co můžu očekávat. Důležitá byla také práce, kterou jsem vyzkoušel a pomoc asistenta při překonávání překážek.“*

Náhled asistentů na problematiku prospěšnosti jednotlivých aktivit byl obdobný. Jelikož se jedná o osoby, které s klienty úzce spolupracují, mohou posuzovat také případné změny, které má tranzitní program na motivaci do pracovní činnosti – A2: *„Tranzitní program založen na kombinaci skupinových a individuálních aktivit je velmi přínosný. Klienti se učí jednak zvládat každodenní situace, fungovat v kolektivu a zároveň si*

vyzkouší konkrétní pracovní činnosti a získají pracovní návyky, které jsou velmi cenné pro jejich další život. Při praxi v zaměstnání a individuální výuce doprovodných činností, jako je doprava do zaměstnání nebo chování na pracovišti, je vždy poznat, jak postupně získávají jistotu a nabývají sebevědomí zejména, pokud jim práce jde a podaří se jim alespoň částečně zapadnout do kolektivu.“

A1: „Za velmi důležitou považuji skupinový nácvik reálných činností běžného života, kde se simulují situace, do kterých se může klient dostat. Samotný nácvik ale dle mého názoru není dostatečný a je nutné jej podpořit reálnými zkušenostmi, čehož je dosahováno právě při individuální výuce a spolupráci během praxe. Důležitá a prospěšná je tedy celková koncepce tranzitního programu.“

Motivace k další pracovní činnosti a představy klientů o jejich životě v budoucnosti souvisejí především s interním posunem k samostatnosti, kterého je během realizace aktivit tranzitního programu dosahováno. Na rozdíl od běžné výuky praktických škol zaměřené zejména na upevňování základních vědomostí a návyků doplněných o vzdělání ve standardizované pracovní činnosti představuje tranzitní program propojení získaných vědomostí s reálným využitím v praxi, které dodává klientovi mnohem širší povědomí o společenském životě a otevírá mu možnosti dalšího rozvoje. A3: *„Na každém klientovi, se kterým jsem absolvoval praxi, bylo po určité době znát, že nabývá mnohem většího zájmu o běžné činnosti a projevovala se větší chuť se dále vzdělávat. I přesto, že před zahájením měli většinou strach, spoluprací dosáhli vždycky jistoty v práci. Při ukončování tranzitního programu se již těšili na další pracovní zkušenosti, a pokud získali stálou práci, bylo na nich znát, že jsou připraveni se jí věnovat naplno.“*

R1: „V budoucnu bych chtěl určitě pokračovat v další práci. Co jsem se naučil je pro mě důležité, hlavně samostatnost. Kromě práce chodím také do společných kroužků volného času, které jsou blízko mého bydlení. Moc mě to baví.“

V závěru výzkumu byli respondenti dotazováni na názor týkající se možností rozšíření tranzitních programů o další aktivity, které by měly vést k jejich vyšší úspěšnosti a celkové prospěšnosti. V tomto směru se shodovali především respondenti ze druhé cílové skupiny, tedy osoby působící jako asistenti, na možnostech širšího nácviku běžných životních situací zejména v soukromém prostředí a při volnočasových

aktivitách – A3: „Práce s klienty v tranzitním programu je výrazně orientována na pracovní činnosti, k dosažení komplexního rozvoje osobnosti klienta si však myslím, že je důležité také naučit ho, jak trávit celý pracovní i nepracovní den tak, aby měl pocit naplnění ze své samostatnosti. Proto bych doporučoval do praktického výcviku v rámci individualizované výuky a praxe zahrnout také další činnosti týkající se volnočasových aktivit – ukázat jim jak a kde se mohou věnovat různým činnostem samostatně i v kolektivu, jak trávit čas o samotě doma apod. Myslím si, že by to klienti ocenili.“

8 Diskuze výsledků

Tranzitní programy představují specifickou službu orientovanou na vymezenou cílovou skupinu žáků a studentů s určitým druhem postižení v posledních ročnících základních nebo středních škol praktických. Problematika jejich realizace vychází z komplexního posouzení potřeb a požadavků těchto klientů, proto bylo jejich hodnocení založeno na širším rozebrání aspektů jejich života.

Z teoretické části vyplývá především potřeba asistence v úvodních fázích života osob s mentálním nebo kombinovaným postižením a podpora ve vzdělávání a osamostatňování ať už ze strany rodiny, nebo institucionální. Samotná etiologie postižení poukazuje na snížené schopnosti především v oblasti vývoje kognitivních schopností a abstraktního myšlení, které jsou pro zařazení do běžného společenského života velmi žádoucí. Z tohoto hlediska tak lze považovat za klíčový vliv na motivaci jednotlivce k pracovní činnosti zejména prostředí, v němž vyrůstá, a přístup okolí k jeho vnímání.

Schopnosti jednotlivce s mentálním nebo kombinovaným postižením zařadit se do běžné společnosti a pracovního procesu souvisejí tedy převážně s úrovní výchovy a vzdělávání. K tomu jednak přispívá přístup rodinných příslušníků, ale zejména pak vzdělávání v příslušných institucích. Pro potřeby osob s omezenými vzdělávacími schopnostmi jsou určeny speciální instituce nebo programy běžných vzdělávacích institucí, které věnují zvýšenou pozornost rozvoji funkčně omezených schopností na nejvyšší možnou míru.

Pro osoby s mentálním a kombinovaným postižením se jedná především o školy praktické (základní a střední), jejichž výuková náplň je přizpůsobovaná a často výrazně individualizovaná na jednotlivce. Jejich prostřednictvím je poskytnuto základní a střední vzdělání v požadované formě také osobám, které nelze v běžném školním systému správně vyučovat.

Vzhledem k omezením na úrovni sociálního vnímání představuje ovšem vzdělávání pouze část vlastního cíle výchovy k pracovní činnosti a zařazení se do společenského života u takto postižených osob. Přechod ze školního do pracovního prostředí je pro takovéto osoby velmi těžký a vyžaduje překonání řady překážek, které lze postupně

odstranit rozvojem praktických dovedností běžného života. K tomuto účelu v limitované formě slouží programy podporovaného zaměstnávání, a především tranzitní programy.

Tranzitní programy jsou zaměřeny na poskytnutí veškerých informací a rozvoj schopností specifické cílové skupiny studentů základních a středních škol praktických ve věku 15-26 let a obecně poskytují komplexní služby, jejichž účelem je dosáhnout u jednotlivce z této cílové skupiny motivace k zaměstnání a podporovat jeho schopnosti na všech dotčených úrovních. Samotná struktura tranzitního programu se tak skládá z různých činností, které mají vybudovat komplexní zázemí pro klienta navazující jednak na jeho pracovní schopnosti, a dále na orientaci v otázkách osamostatňování a fungování v běžných společenských situacích a interakcích.

Problematika úspěšnosti a realizace tranzitních programů v České republice včetně možností, které klientům poskytují, byla na základě informací získaných teoretickou rešerší dále studována analytickým šetřením statistických dat a výzkumným šetřením mezi jeho účastníky a provozovateli.

Tranzitní programy jsou realizovány institucemi zabývajícími se obecně sociální rehabilitací a regionálně pokrývají celou Českou republiku. Jejich funkce spočívá ve spolupráci mezi klienty (osobami se zdravotním postižením) a komerčním sektorem zprostředkováním dalšího vzdělávání v oblasti sociální a vztahové, dále podpoře dovedností potřebných pro výkon konkrétního zaměstnání, vyhledávání zaměstnání, asistenci během praxe a pomoci při řešení dalších souvisejících problémů, jako je samostatné bydlení nebo cestování do zaměstnání, případně trávení volného času.

Cíle tranzitních programů jsou obdobné a zaměřují se na zprostředkování komplexních služeb, které umožní klientům (osobám se zdravotním postižením ve fázi přechodu mezi školním prostředím a zaměstnáním) maximálně samostatný život v pracovní a sociální rovině.

Přístupy k realizaci tranzitních programů jsou obvykle závislé na konkrétních kapacitních možnostech organizace. Podpora je realizována buď individuální, nebo kombinovanou individuální a skupinovou formou, která může mít menší nebo větší rozsah. Individuální forma je zpravidla poskytována prostřednictvím terénní služby,

kteřá se zakládá na poradenství v oblasti hledání práce/praxe a vytváření pracovně právních vztahů, nácviku činnosti a případné asistenci v zaměstnání.

Kombinovaná forma je obvykle intenzivnější a spočívá v menší formě v poskytování individuálního plánování a poradenství spojeného s realizací skupinových kurzů a exkurzí, v širší formě je doplněná o pravidelnou výuku v rámci studia praktické školy dvouleté.

Absolventi praktické školy dvouleté se zpravidla uplatňují v gastronomii – buď v běžných provozech jako pomocná síla, nebo jako hlavní pracovníci v chráněných provozech. V tomto směru se rozvíjí především oblast chráněných kaváren.

Další uplatnění nachází absolventi praktické školy dvouleté v různých oblastech (zejména průmyslových) jako pomocná pracovní síla pro jednoduché úkony. Jedná se například o práce skladníka a personálu doplňování zboží v obchodech, manuální činnosti v rutinních provozech nebo kreativní činnosti v chráněných dílnách.

Z provedených řízených rozhovorů vyplývá pozitivní hodnocení tranzitních programů jejich klienty zejména v návaznosti na komplexnost poskytovaných služeb. Účastníci se pozitivně vyjadřovali především o činnosti asistentů v rámci realizovaných praxí, pomoci, která jim byla poskytována i přístupu, který asistenti volí. Současně velmi dobře hodnotili skupinové aktivity a nácvikovou výuku, která jim pomohla osvojit si procesní a funkční řešení životních situací vhodnou formou s dostatečným vysvětlením.

Tranzitní program je nastaven obvykle jako jednoletá služba poskytovaná klientům posledních ročníků vzdělávacích institucí. V období jednoho školního roku jsou jim poskytovány různé typy služeb, které je mají komplexně připravit na samostatný pracovní život.

Průběh tranzitních programů je zpravidla členěn do několika fází, které obsahují jak skupinovou, tak individuální výuku a přípravu na realizaci pracovní činnosti. Zahájení tranzitního programu je realizováno ve skupinové formě a vychází z institucionální spolupráce. Skupinová výuka se zaměřuje především na nácvik běžných společenských činností a dále chování ve větším kolektivu, které směřují k vytvoření základní představy o kolektivu pracovním. Skupinová výuka je následně doplňována o další aspekty prostřednictvím dobrovolných kurzů, jež mají upevňovat konkrétní činnosti a

schopnosti, a dále job klubů, jejichž cílem je prezentovat informace týkající se legislativních aspektů zaměstnávání a práv a povinností zaměstnanců.

Na prvotní skupinovou výuku navazuje pak individualizovaný přístup, který je již přímo zaměřen na vymezení potřeb a požadavků klienta. Individualizovaný přístup v úvodní fázi směřuje k identifikaci vhodných pracovních činností pro konkrétního klienta a návrhu místa praxe. Dále je doplněn o skupinové návštěvy pracovišť, jejich cílem je poskytnout klientům praktickou ukázkou pracovního prostředí navazující na získané teoretické povědomí.

Klíčovou fází tranzitního programu je pak individuální praxe. Ta je realizována zprvu za přítomnosti asistenta, který slouží jako spojovací článek mezi klientem a zaměstnavatelem a zajišťuje, aby vše probíhalo dle vymezeného individuálního plánu a při pochopení potřeb a požadavků na obou stranách pracovních-právního vztahu. Praxi klient vykonává zpravidla ve více firmách a následně se rozhoduje, zda je pro něj činnost vhodná.

Jako vhodná byla jak ze stran klientů, tak asistentů, považována právě kombinace skupinových a individuálních aktivit v rozsáhlé variabilitě, nikoliv separátní činnosti. Společné nácvikové aktivity a návštěva zaměstnavatelů upevněné další individuální výukou a pomocí v reálných podmínkách představují pro klienty dynamický přístup, který ji postupně pomáhá získávat sebevědomí a motivuje je do další pracovní činnosti.

Zejména osoby působící na pozicích asistentů navrhovaly další možnosti rozšíření rozsahu tranzitních programů, a to o další činnosti spojené především s podporou rozvoje soukromého (nikoliv pracovního života) klientů. Takové aktivity by se měly zaměřovat na nácvik běžných činností a orientaci ve sféře volnočasových aktivit, jejich vyhledávání a provozování.

Z mého výzkumu usuzuji, že tranzitní programy jsou velmi důležité, protože pomáhají osobám s mentálním či kombinovaným postižením najít místo na pracovním trhu. Pracovní začlenění má podporu i v legislativě. V Listině základních lidských práv a svobod je zmíněno, že každá osoba má právo na volbu svého povolání a osoby se zdravotním postižením mají právo na zvláštní pracovní podmínky či na zvýšenou ochranu zdraví při práci (Michalík, 2011).

ZÁVĚR

Tranzitní programy pro osoby s mentálním a kombinovaným postižením jsou poměrně novým balíčkem komplexních služeb pro specifickou cílovou skupinu mladých lidí (obvykle ve věku 15-26 let). Jejich hlavním záměrem je dosáhnout maximálního osamostatnění těchto osob prostřednictvím podpory jejich zaměstnanosti a doplňujících aspektů běžného sociálního života.

Problematika tranzitních programů pro absolventy praktické školy dvouleté byla rozebrána v teoretické a praktické rovině. V rámci teoretické části bylo provedeno vymezení specifík osob, pro něž jsou tranzitní programy určeny, zahrnující etiologii a kategorizaci mentálního a kombinovaného postižení a související aspekty dospívání, které v mnohém ovlivňují jejich přístup a motivaci k zaměstnanosti. V návaznosti na charakteristiku této skupiny obyvatelstva byl následně proveden rozbor výukových programů na praktické škole dvouleté.

Praktická část se zaměřovala na posouzení současné situace v této oblasti v České republice. Analytické šetření bylo zaměřeno na aktuální tranzitní programy s cílem stanovit jejich cíle, priority, strukturu a způsob realizace.

V rámci šetření bylo vybráno 7 subjektů zabývajících se podporou zaměstnanosti osob s mentálním nebo kombinovaným postižením, u nichž byly charakterizovány cíle priority a přístupy k realizaci činnosti. Ze zjištěných skutečností vyplynul zásadní rozdíl ve formě (individuální nebo kombinované individuální a skupinové) poskytování služeb a také míře doplňujících služeb (pomoc s vyhledáním bydlení, asistence nácviku cestování apod.). Tyto rozdíly se také promítaly do prioritizace tranzitních programů jakožto hlavní činnosti organizací a následné úspěšnosti. Subjekty poskytující komplexní služby kombinovanou formou měly zpravidla vyšší úspěšnost, subjekty s individuální terénní formou realizují tranzitní program pouze jako doplňující k podporovanému zaměstnávání.

Náplň služeb tranzitních programů je variabilní a zaměřená na poskytnutí komplexní podpory jednotlivce přecházejícího ze školního do pracovního prostředí. Jejich hlavním účelem je zajistit, aby v jeho průběhu byly minimalizovány potenciální bariéry, a současně klient získal pracovní návyky a takový typ zaměstnání, který mu bude

vyhovovat. Podpora a motivace k zaměstnanosti osob s mentálním a kombinovaným postižením je důležitou činností napomáhající jim zvyšovat vlastní sebehodnocení v rámci společnosti. Rozšiřování a zdokonalování těchto služeb tak lze považovat za velmi pozitivní krok k obecné inkluzi, který má současně významný vliv na jejich vnímání z pohledu majoritní společnosti.

Seznam použité literatury

1. AGAPO. *Agapo.cz* [online]. 2010 [cit. 2019-07-26]. Dostupné z: <http://www.agapo.cz>
2. *Asistence o.p.s. Asistence.org* [online]. 2019 [cit. 2019-07-26]. Dostupné z: <https://www.asistence.org/>
3. BENDO VÁ, P., ZIKL, P. 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Pedagogika (Grada), 144 s. ISBN 978-80-247-3854-3.
4. ČERNÁ, M. 2015. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 221 s. ISBN 978-80-246-3071-7.
5. GRAHAM, H. 2016. *Rehabilitation work: supporting desistance and recovery*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 225. ISBN 978-1-138-88872-2.
6. *Jedličkův ústav a školy: Tranzitní program* [online]. In: JUS.cz. 2019 [cit. 2019-07-27]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/tranzitni-program?p=3>
7. KNOTOVÁ, D. 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), 264 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
8. KROUPOVÁ, K. 2016. *Slovník speciálně pedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 328 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.
9. LEIFER, G. 2004. *Úvod do porodnického a pediatrického ošetřovatelství*. Vyd. 1. české. Praha: Grada, 988 s. ISBN 80-247-0668-7.
10. LUDÍKOVÁ, L. a kol. 2006. *Základy speciální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 220 s. ISBN 80-244-1479-1.
11. MATOUŠEK, O. et al., 2007. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. 1.vyd. Praha: Portál. 184s. ISBN 978-80-7367-310-9.
12. Mesada. *Mesada.eu* [online]. 2016 [cit. 2019-07-26]. Dostupné z: <http://www.mesada.eu>

13. MCDONNELL, J., HARDMAN, M. L. 2010. Successful transition programs: pathways for students with intellectual and developmental disabilities. 2nd ed. Los Angeles: Sage, 393 s. ISBN 978-1-4129-6021-2.
14. MICHALÍK, J. 2011. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 512 s. ISBN 978-80-7367-859-3
15. OPATŘILOVÁ, D., 2003. Podporované zaměstnávání. *Otázky speciálně pedagogického poradenství, 1*.
16. OLIVEIRA, L., GRACA, D. 2019. *Infocommunication skills as a rehabilitation and social reintegration tool for inmates*. Hershey, PA: Information Science Reference, 325 s. ISBN 9781522559757.
17. PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, Psyché (Grada), 152 s. ISBN 80-247-1216-4.
18. PLEVOVÁ, I., SLOWIK, R. 2010. *Komunikace s dětským pacientem*. Praha: Grada, Sestra (Grada), 256 s. ISBN 978-80-247-2968-8.
19. POWER-DEFUR, L. A., ORELOVE, F. P. 1997. *Inclusive education: practical implementation of the least restrictive environment*. Gaithersburg, Md.: Aspen Publishers, 369 s. ISBN 0-8342-0806-7.
20. PROCHÁZKA, R. 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada, Psyché (Grada), 256 s. ISBN 978-80-247-4451-3.
21. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, Praktická škola dvouletá, MŠMT, Praha 2009.
22. *Rytmus* [online]. 2019 [cit. 2019-07-26]. Dostupné z: <http://www.rytmus.org/>
23. SHOGREN, K. A. 2017. Handbook of research-based practices for educating students with intellectual disability. New York, NY: Routledge, 515 s. ISBN 978-1-138-83209-1.
24. SLOWÍK, J. 2016. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 168 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

25. Učební dokumenty studijního oboru 78-62-C/002 Praktická škola dvouletá k 1.9.2005. In: *Msmť.cz* [online]. [cit. 2019-07-27]. Dostupné z: <http://www.msmť.cz/vzdelavani/socialni-programy/ucebni-dokumenty-studijniho-oboru-78-62-c-002-prakticka-skola-dvouleta-k-1-9-2005>
26. VALENTA, M., et al., 2009. *Psychopedie: teoretické základy a metodika*, 4.vyd. Praha: Parta. 386 s. ISBN 978-80-7320-137-1.
27. VALENTA, M. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb – část II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 168 s. ISBN 978-80-244-3055-3.
28. VALENTA, M., MICHALÍK, J., LEČBYCH, M. 2018. *Mentální postižení. 2.*, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, Psyché (Grada), 392 s. ISBN 978-80-271-0378-2.
29. VALENTOVÁ, J. a kol. 2014. *Tranzitní program: Metodický průvodce*. Rytmus – od klienta k občanovi, 53 s. ISBN 978-80-906052-0-6.
30. Výroční zprávy analyzovaných organizací a institucí za roky 2016, 2017, 2018

Příloha 1 – Rozhovory s klienty a zaměstnanci

Řízené rozhovory byly realizovány se třemi klienty tranzitních programů a třemi asistenty (zaměstnanci institucí poskytujících služby tranzitního programu). Otázky, které byly respondentům pokládány, vyplývaly z průběhu rozhovorů, jejich páteř tvořilo následující zadání:

Sestava 1 – Tranzitní programy a jejich průběh

U klientů tranzitních programů:

1. Jaká byla Vaše motivace pro vstup do tranzitního programu?
2. Jak tranzitní program probíhal? Jakých činností a v jakém časovém horizontu jste se účastnil/a?
3. Jak hodnotíte tyto činnosti i tranzitní program celkově?

U asistentů:

1. Jak probíhá tranzitní program u jednotlivého klienta?
2. Jaké je vaše zapojení do programu? Jakým způsobem s klientem spolupracujete?

Sestava 2 – Prospěšnost tranzitních programů a motivace do budoucnosti

U klientů tranzitních programů:

1. Které aktivity realizované v rámci tranzitního programu považujete za nejdůležitější?
2. Jaké jsou vaše plány do budoucnosti související s pracovním životem?
3. Jaké další aktivity byste v tranzitním programu uvítal/a?

U asistentů:

1. Které aktivity realizované v rámci tranzitního programu považujete z pohledu klientů za prospěšné?
2. Jaké jsou vaše zkušenosti s dalším vývojem pracovní činnosti klientů?

3. Jaké další aktivity by podle vás byly pro tranzitní program prospěšné?

Příloha 2 – Etické zásady výzkumu (formulář)

Já....., níže podepsaný/á, stvrzuji svým podpisem, že jsem byl/a seznámen/a se záměry výzkumu, kterého se účastním, a etickými principy souvisejícími s vyhodnocením výzkumu, a dávám souhlas se zpracováním poskytnutých informací.

Dne.....

.....
podpis