

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**Pedagogická fakulta**

Katedra speciální pedagogiky

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

HANA KOUBKOVÁ

**VZDĚLÁVÁNÍ VE STŘEDNÍ ŠKOLE DC 90 V OLOMOUCI – TOPOLANECH  
Z POHLEDU ABSOLVENTŮ (OD ZALOŽENÍ ŠKOLY DO ROKU 2015)**

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Jeřábková, Ph.D.

OLOMOUC 2017

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla úplný seznam citované a použité literatury.

V Olomouci dne 4. 6. 2017

Podpis .....

### **Poděkování**

Děkuji vedoucí práce Mgr. Kateřině Jeřábkové, Ph.D. za trpělivost a ochotu při odborném vedení závěrečné písemné práce. Dále děkuji absolventům školy za spolupráci při sběru dat.

## Obsah

Úvod .....	5
Teoretická část .....	6
1 Střední škola DC 90, s. r. o. ....	6
1. 1 Historie – založení školy.....	6
1. 2 Střední škola DC 90, s. r. o. v současné době .....	11
2 Mentální retardace .....	19
2. 1 Definice mentální retardace .....	19
2. 2 Stručná charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace.....	20
2. 3 Specifické zvláštnosti žáků s mentální retardací .....	21
3 Pracovní poradenství pro osoby s mentální retardací.....	24
Praktická část .....	28
4 Výzkumné šetření.....	28
4. 1 Stanovení výzkumného problému .....	28
4. 2 Výzkumné cíle, formulace výzkumných otázek .....	28
4. 3 Výzkumný soubor .....	29
5 Metodologický rámec .....	30
5. 1 Technika sběru dat.....	30
5. 2 Sběr dat .....	31
5. 3 Metoda zpracování a analýzy dat .....	32
6. Analýza dat a výsledky výzkumného šetření .....	34
6. 1 Přínos vzdělávání ve SŠ DC90 pro rozvoj sociálních dovedností žáků .....	34
6. 2 Přínos vzdělávání ve SŠ DC90 pro možnost pracovního uplatnění absolventů .....	41
6. 3 Shrnutí výsledků analýzy dat .....	50
7 Zodpovězení výzkumných otázek.....	51
8 Doporučení pro praxi.....	53
8. 1 Oblast rozvoje sociálních dovedností .....	53
8. 2 Oblast rozvoje pracovního uplatnění .....	55
Závěr .....	57
Seznam zdrojů .....	58

## ÚVOD

Nedílnou součástí a smyslem života každého člověka je vzdělávání a pracovní začlenění. Všichni lidé potřebují mít pocit, že jsou užiteční a soběstační. Stejně tak potřebují naplňovat a rozvíjet svůj život i osoby s mentálním postižením. Začlenění těchto osob na trh práce předchází vzdělávání a výchova.

Cílem vzdělávání na Střední škole DC 90, s. r. o. (dále jen SŠ DC 90) je naučit žáky znalostem, které budou v reálném životě využívat a dále rozvíjet a poskytnout jim základy pro další „celoživotní“ vzdělávání.

Tato práce se zabývá vlivem kvalitní pracovní přípravy a pracovního poradenství během středního vzdělávání na budoucí život osoby s mentálním postižením. Jejím záměrem je zjistit na základě analýzy rozhovorů s bývalými absolventy, jestli se daří cíle SŠ DC 90 naplnit.

Práce se věnuje konkrétní střední škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, na které probíhá pracovní příprava – SŠ DC 90, s. r. o. v Olomouci, Topolanech.

Jedná se o školu s dlouholetou tradicí, kterou prošlo již několik desítek absolventů a tato práce čtenáře seznámí nejen s její historií, ale i se současnou praxí.

Velkou pozornost škola věnuje vzdělávání žáků s mentální retardací, protože toto postižení všechny žáky této střední školy spojuje. Práce proto obsahuje i kapitolu, ve které je mentální retardace definována a charakterizována. Součástí kapitoly je také klasifikace mentální retardace dle Mezinárodní klasifikace nemocí WHO. Na SŠ DC 90 jsou vzdělávání žáci s diagnózou lehká mentální retardace a středně těžká mentální retardace. Z tohoto důvodu se jedna z podkapitol zabývá i specifickým zvláštěm těchto žáků v oblasti vzdělávání.

Další kapitola se zabývá problematikou pracovního poradenství pro osoby s mentálním postižením.

Praktická část se zaměřuje na analýzu rozhovorů s absolventy SŠ DC 90. Rozhovory se soustředily na otázky týkající se přínosu vzdělávání na SŠ DC 90 z pohledu absolventů. Část práce se věnuje dopadu vzdělávání na absolventy v oblasti jejich interpersonálních vztahů.

Závěr praktické části je pak věnován doporučením pro praxi vycházejícím ze závěrů výzkumného šetření.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Střední škola DC 90, s. r. o.

Profesní příprava určená osobám s mentálním postižením, je důležitou součástí jejich života. Jejím prostřednictvím si jedinec vytváří specializaci a zaměřuje se na určitou oblast pracovních činností. (Krejčířová, Kozáková, 2013)

Žáci základních škol praktických a základních škol speciálních<sup>1</sup>, mohou dále pokračovat v prohlubování teoretické části studia a připravovat se na profesní uplatnění, v jakékoliv střední škole, pokud splní podmínky na přijetí. Většina těchto žáků pokračuje ve vzdělávání v odborných učilištích, praktických školách dvouletých a praktických školách jednoletých. (Valenta, Müller, 2003)

Na Střední škole DC 90 se připravují na budoucí povolání žáci ve dvou učebních oborech a na zvládnutí jednoduchých odborných činností v praktické škole jednoleté a dvouleté. Škola přispívá k rovnému přístupu ke vzdělání tím, že poskytuje vzdělání žákům se specifickými vzdělávacími potřebami – s mentálním postižením různého stupně, žákům s tělesným a smyslovým postižením, žákům se souběžným postižením více vadami, žákům s poruchami chování a s poruchami autistického spektra.

### 1. 1 Historie – založení školy

Speciální školu DC 90 se sídlem v Olomouci – Topolanech, zřídilo občanské sdružení Dětské centrum 1990 (dále jen DC). Vzniklo z iniciativy rodičů postižených dětí a pečujících odborníků organizovaných ve sdružení DC 1990. Toto sdružení se sídlem v Olomouci, bylo založeno 11. dubna 1990 a 10. května, téhož roku, získalo právní subjektivitu. Stalo se nezávislou, samostatnou, nestátní organizací s cílem vyplnit stávající mezeru v péči o postižené od tří let věku dále bez časového omezení při zachování úzkého kontaktu s rodinou. I proto si za svého čestného předsedu zvolilo

---

<sup>1</sup> Od září 2016 nastává pro základní školy praktické přechodné období, to znamená, že žáci na druhém stupni jsou do září 2018 i nadále vzdělávání dle RVP ZV –LMP. Po uplynutí tohoto období příloha LMP bude neplatná a v platnost vejdu ŠVP vytvořená dle RVP ZV.

Prof. MUDr. Josefa Švejcara, DrSc. pediatra světového významu, neúnavného propagátora těsného sepětí dítěte s rodinou.

Z dopisu profesora Švejcara: *„Děkuji Vám za projevenou důvěru přípravného výboru Dětského centra v Olomouci k volbě za čestného předsedu. S radostí přijímám, ale nechci být jen čestným předsedou, protože instituce, kterou budujete, je tak palčivě potřebná, že udělám vše, co mohu, k dosažení co největšího úspěchu její činnosti.“* (Švejcar, 1991, s. 2)

Zakladatelkou a hlavní organizátorkou vzniku této nestátní organizace byla doc. MUDr. Růžena Tichá, CSc. Počátkem roku 1990 kolem sebe soustředila několik odborníků a obrátila se na rodiče postižených dětí, které znala ze své dřívější pediatrické praxe. Podařilo se jí sehnat i finanční prostředky na založení a později provoz centra.

Situaci, za které centrum vznikalo, dokresluje i další článek z občasníku Dětského centra. Režisér Josef Havran v něm uvádí: *„Po mnoho let jsem se jako režisér dokumentárních filmů seznamoval s osudy postižených dětí i jejich rodičů. Největší problém měli právě ti, kdo chtěli uchovat své handicapované dítě v rodině. Ať se obrátili kamkoliv, těžko nacházeli pochopení pro snahu zajistit dětem lékařské zákroky zlepšující zdravotní stav. Chyběla možnost odborně vedené a pravidelné rehabilitace. Otázku jejich výchovy a vzdělávání vyřešilo jednou provždy úřední potvrzení o nevzdělavatelnosti. Paní doc. Růženu Tichou, CSc., jsem poznal při natáčení. Byla odbornou poradkyní na dvou dokumentárních filmech, které se problematikou postižených dětí zabývaly. Při práci nad těmito tématy jsem mohl nahlédnout do osudů mnoha lidí. (...) O myšlence založení Dětského centra jsem věděl díky paní docentce od samého začátku. Chtěl jsem pomoci a napsal jsem na základě výpovědí rodičů v únoru 1990 námět televizního filmu. Tehdy na jaře se Dětské centrum zakládalo. Mým záměrem bylo zachytit jeho postupný rozvoj. Bohužel v pražské televizi se zdálo, že mají tematiku o postižených příliš mnoho, a tak realizaci odkládali. Nebrali vůbec ohled na originalitu koncepce a novost myšlenek, které vzniklé olomoucké občanské sdružení přinášelo. Trvalo skoro rok a půl, než mohl být záměr realizován. Nakonec jsem našel pochopení v brněnské televizi u redaktorky Zdeny Příkazské. Zhasněte si a vyplačte se – část věty z vyprávění jedné matky postiženého dítěte dala scénáři název. Byla to rada lékaře, který doporučoval matce, aby své dítě dala natrvalo do ústavu. Radil jí, aby na*

*jeho existenci zcela zapomněla. Měla se večer zamknout v koupelně, zhasnout si a vyplakat se.“ (Havran, 1992, s. 3)*

Dětské centrum mělo poskytovat péči dětem od tří let do osmnácti a výhledově i starším (zejména osamělým).

Ve Statutu Dětského centra uveřejněného v časopisu DC, se, mimo jiné, uvádí: *„Dětské centrum poskytuje komplexní péči postiženým – zdravotní, sociální a výchovnou při zachování bezprostředního kontaktu s rodinou s konečným cílem resocializace postižených dětí.*

*Dětské centrum hodlá ovlivňovat veřejné mínění tak, aby došlo k odstranění izolace, ať už v rodině nebo v ústavu, dokázat, že se i postižený člověk může realizovat podle svých možností ve společnosti (která mu to umožní a napomůže). Proto je také jedním z hlavních cílů vytváření společných zařízení pro zdravé i postižené děti. Základem poskytované péče je individuální přístup odborných pracovníků a úzká spolupráce s rodinou.“ (Statut Dětského centra, 1991, s. 6)*

V Organizačním řádu DC 1990 se uvádí, že veškeré aktivity DC jsou řízeny radou sdružení DC 1990 ve spolupráci s placenými vedoucími pracovníky. V čele stojí ředitel, který je jmenován a odvoláván radou, současně je i vedoucím lékařem. Jmenován i odvoláván radou je i vedoucí správy, který zodpovídá za hospodářský chod. Za vypracování provozních řádů jednotlivých zařízení zodpovídá ředitel, projednává a schvaluje je rada. Přijímání dětí do zařízení se řídí provozními možnostmi, o přijímání a vyřazování rozhoduje ředitel DC (ve sporných případech rada). (Organizační řád in Dětské centrum, 1991)

První denní stacionář pro 24 dětí otevřelo sdružení 1. 9. 1990 v Uničově, na Jiráskově ulici č. 772, kde dostalo od Uničovských strojíren k bezplatnému užívání budovu závodních jeslí. O rok později 1. 9. 1991 byl otevřen druhý denní stacionář v Olomouci v bývalých jeslích ČSD, na Husitské ulici č. 19, pro 30 dětí. Třetím a nejrozsáhlejším plánovaným projektem bylo vybudovat zařízení – farmu, která by navazovala na činnost obou stacionářů a uskutečňovala ideu péče o zdravotně postižené po celý jejich další život. Díky velkorysým darům z ČR i ze zahraničí se podařilo v malé obci Topolany u Olomouce zakoupit starý statek, který se začal přestavovat. První fáze měla být hotová k 1. 9. 1992 a měla poskytnout patnáct míst v chráněných dílnách (košíkářské, keramické a průmyslové), pět až šest míst ve speciální učňovské škole rodinného typu a deset míst lidem s postižením nad 18 let, kteří by se podíleli na



denních činnostech farmy. Farma byla otevřena 8. 9. 1992. Pro možnost celoživotního uplatnění zdravotně postižených bylo ale třeba kromě zprovozněných budov dokončit i úpravu dvouhektarového pozemku. Tato část dostala jméno Sad Dobré vůle, neboť mohla být vybudována hlavně zásluhou nadace paní Olgy Havlové, která vysazením symbolické lípy, jeho výstavbu zahájila.

Plánované součásti Sadu dobré vůle dle časopisu Dětské centrum 1990 v Olomouci:

Sportovní areál – hřiště.

Stáje a pomocné provozy – ustájení a výběh pro dva koně a místo pro garážování malých zemědělských mechanismů a ukládání hospodářského nářadí.

Rybník – po vyčištění zaneseného stávajícího rybníka bude sloužit jako zdroj vody pro zahradu a pro chov drůbeže a ryb. Jeho význam bude i estetický.

Květinový areál – centrální část pozemku s kašnou a posezením, obklopeným zahradou s květinami, zeleninou a léčivými rostlinami.

Ovocný sad – počítá se s vysazením více než 120 stromů a vybudování altánu s lavicemi a stolem.

Skleníky – dva vícelodní skleníky. (Tichá, 1992)

*„Vzhledem k tomu, že většina dětí přihlášených do DC byla vzdělavatelná (v Uničově 24 a v Olomouci 20), byla na MŠMT 17. července 1991, podána žádost o zřízení soukromé speciální školy a o její zařazení do sítě škol. Na základě rozhodnutí MŠMT č.j. 22 205/91-23 byla k 1. 9. 1991 zřízena soukromá zvláštní a pomocná škola pro děti s více vadami v Olomouci, Husitská ulice 19. Zdejší budovu předalo ČSD výhodnou nájemní smlouvou Dětskému centru do pronájmu 3. července 1991 a již 1. září 1991 zde byla zahájena výuka ve čtyřech třídách. Současně zde vznikla třída MŠ pro děti předškolního věku s postižením. Téměř 30 dětí tak bylo rozděleno do tyflopeditické třídy, dvou tříd zvláštních – jedna pro 1. – 4. ročník ZvŠ a druhá pro 5. – 9. ročník ZvŠ a dále do pomocné třídy pro žáky se závažným mentálním postižením. Poslední jmenovaná třída vznikla i v zařízení v Uničově. O děti se staral tým učitelů, vychovatelů, logopeda, psychologa, neurologa a rehabilitačních pracovníků vedený lékařkou – pediatrem.“ (Mikšíková, 1991, s. 8)*

Jak již bylo uvedeno, byla při otevření farmy v Topolanech zřízena i jedna třída rodinného typu. Po zkušenostech prvního roku bylo rozhodnuto o otevření nové školy:

Odborného učiliště DC 1990, které by nabízelo obory – zahradnický, keramický a rozšířila by se i rodinná škola.

Z výroční zprávy školy za rok 1995/1996:

*„Charakteristika zařízení DC 90*

*Dětské centrum 1990 je nestátní zdravotnické zařízení vybudované občanským sdružením rodičů a přátel postižených dětí.*

*Zásadní principy činnosti DC 90:*

- poskytování komplexní, tj. zdravotní, výchovné a sociální péče tak, aby veškeré schopnosti postiženého dítěte byly individuálně rozvíjeny
- zajištění péče od nejtělejšího věku do konce života, bez ukončení v určitém věkovém období
- zachování úzkého kontaktu s rodinou
- integrace postiženého do společnosti

*Komplexní péči poskytuje v zařízeních:*

*Stacionář DC90, kde je rovněž umístěna Speciální škola pro děti s více vadami DC90, Husitská 19, Olomouc*

- děti jsou zde vyučovány podle osnov základní, zvláštní a pomocné školy
- součástí je i Speciální mateřská škola a školní družina

*Farma DC 90 v Olomouci – Topolanech, Nedbalova 35, jejíž součástí je:*

- Speciální odborné učiliště DC 90 s učebními obory

*Keramické práce*

*Zemědělská výroba se zaměřením sadovník – květinář*

*Praktická škola*

- Chráněné dílny pro obory keramické a zahradnické výroby.
- Dílny zaměřené na práce s přírodními materiály – keramická, košíkářská, tkalcovská a mechanická.

*Bezprostředně na farmu v Topolanech navazuje Sad dobré vůle, který slouží k rehabilitaci, relaxaci a pracovní výuce postižených.*

*Součástí DC 90 je rovněž nově otevřený Dům Přemysla Pittra, který mimo jiné umožňuje týdenní ubytování postižených ze vzdálenějších míst.*

*Jeho vybudováním byla završena snaha o vznik unikátního komplexu sloužícího všestranné péči o postižené s více vadami.“ (Mazalová, 1996)*

## 1. 2 Střední škola DC 90, s. r. o. v současné době

Všechny následující informace, které se týkají SŠ DC 90 v současné době, vycházejí ze školního dokumentu Hodnocení školy 2010/2011.

Podle tohoto dokumentu v současné době nabízí škola střední vzdělání v oborech:

78-62-C/001 Praktická škola jednoletá

78 62-C/002 Praktická škola dvouletá – se zaměřením na: Domácí práce  
Keramické práce  
Zahradnické práce

a střední vzdělání s výučním listem v oborech:

28-57-E/01 Keramická výroba

41-52-E/01 Zahradnické práce

Dále se tamtéž uvádí, že vzdělávání směřuje k rozvoji sebeobsluhy, vytváření pracovních návyků, jednoduchých řemeslných dovedností a také k rozvoji všech osobnostních stránek žáka. Velký důraz se klade na rozvoj emočních, volních a sociálních dovedností, které jsou spolu s odbornými vědomostmi předpokladem k dosažení co nejvyšší možné samostatnosti a cestou k prožití kvalitativně lepšího života. Jedním z významných cílů při práci ve škole je navození takového klimatu školy, které je příznivé pro všechny zúčastněné.

Podle dokumentu jsou součástí zařízení využívaných školou učebny, šatny, hygienické zázemí, internát, prostory keramických dílen, školní jídelna, tělocvična, rehabilitace, posilovna, školní pozemky a školní hřiště. Školní pozemky zahrnují: skleník, pařeniště a zahradu sloužící k odbornému výcviku zahradnických oborů. Dále okrasné a odpočinkové plochy využívané při různých akcích a pro odpolední aktivity internátu.

Materiální vybavení školy tvoří audiovizuální technika (počítače, tiskárny, kopírky, scannery, běžné i upravené klávesnice, interaktivní tabule). Pro praktickou školu je k dispozici vybavená cvičná kuchyň, jejíž vybavení je přizpůsobeno jak pro práci osob na invalidním vozíku, tak práci osob bez omezení hybnosti. Jsou zde k dispozici šicí stroje, žehlička, pračka, vysavač. Tři dílny pro keramický obor jsou

vybaveny keramickou pecí, hrnčířským kruhem, mechanickým zatáčecím zařízením i kruhem upraveným pro osoby na vozíku, válcovací lavicí, elektrickým vrtulovým míchačem a spoustou drobných vytvářecích nástrojů a množstvím sádrových forem různých typů. Zahradnický obor využívá vlastní dílny se sklady náradí a suchých přírodnin určených pro tvorbu dekoračních vazeb v zimním období. Během vegetačního období pak převážně skleníků a pozemky s ovocným sadem, trvalkovými plochami i zeleninovou zahradou.

Dále se v dokumentu uvádí, že po ukončení praktické školy tříleté byla praktická škola dvouletá rozšířena o další podobory. K zaměření na domácí práce přibýlo zaměření na zahradnické práce, a zaměření na keramické práce. Toto rozšíření, při zachování povinné náplně obsahu vzdělávání praktické školy dvouleté, zohledňuje větší možnosti fyzicky zdatnějších žáků. Oba učební obory jsou tříleté. Praktická výuka probíhá ve všech oborech v areálu školy a je doplňována odbornými exkurzemi či krátkými praxemi na skutečných pracovištích. I zde zůstávají žáci pod dohledem svého vyučujícího, pracují na přiděleném pracovišti a plní svěřené úkoly.

V dokumentu se píše, že pro všechny vyučované obory i jejich podobory, byly vypracovány a Českou školní inspekci schváleny Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP). Vždy před zahájením školního roku jsou ŠVP rozpracovány do konkrétních tematických plánů. Každý rok jsou žákům nabízeny nepovinné předměty, které mají za úkol doplňovat výuku, rozvíjet zájmy žáků uplatnitelné v jejich dalším životě a přinášet nové poznatky a dovednosti. Přestože jsou pravidelně nabízeny sportovní aktivity, je nutné s politováním konstatovat, že zájem žáků v tomto ohledu výrazně poklesl. Nabídka nepovinných předmětů zahrnuje výuku cizího jazyka, estetickou výchovu, vazačské a aranžérské práce, vaření, dramatickou výchovu a práci na počítači. Dalším úskalím při výuce nepovinných předmětů je délka výuky na střední škole, která spolu s nutností dojíždění do školy, často žáky odradí od dalších odpoledních aktivit. Proto se nejčastěji těchto činností účastní žáci ubytovaní na internátě. Nejvíce navštěvované aktivity jsou takové, které přináší během jedné lekce hotový, konkrétní výrobek. A přitom nevyžadují další učení. Pro nepovinné předměty jsou rovněž zpracovány tematické plány.

Vzhledem k typu školy jsou ve vzdělávání zařazeni i žáci, jejichž možnosti neodpovídají stanoveným požadavkům. Pro tyto žáky navrhuje příslušné školské poradenské zařízení individuální vzdělávací plán (dále jen IVP). Na základě žádosti

zákonného zástupce a doporučení Speciálně pedagogického centra (dále jen SPC) pak škola tyto plány zpracovává. Škola přitom spolupracuje jak s poradenským zařízením, tak s rodiči a vychází z předešlých IVP, které žák plnil na ZŠ i z vlastních pozorování žáka při výuce. IVP jsou zpracovány pro stávající žáky školy před začátkem školního roku a pro nově přichozí žáky nejpozději do 30. září daného školního roku. Při každodenní práci vyučující ve svých předmětech sledují, jak žák rozpracované úkoly zvládá a vyhodnocují prospěšnost plánu, případně nutnost jeho úpravy. Vše se vepisuje přímo do IVP. Kontrola hodnocení a práce s IVP se provádí jednou za čtvrt roku na pedagogické radě.

Dokument dále vyjmenovává jednotlivé zásady, kterých se pedagogičtí pracovníci drží při vzdělávání žákyň a žáků se sociálním znevýhodněním, z odlišného sociálního a kulturního prostředí:

- upřednostňují zejména motivující a aktivizující metody výuky a hodnocení;
- sledují zájmy žáků a při plánování výuky se začleňují atraktivní témata;
- sledují komunikační dovednosti žáků, jazykovou vybavenost a aktivní slovní zásoba a pomáhají překonávat případné znevýhodnění v této oblasti (pomáhá zde i asistent pedagoga);
- pedagogové získávají relevantní informace o rodinném zázemí žáků a zajímají se o to, do jaké míry může rodina poskytnout žákům potřebné materiální zázemí či podporu a pomoc při vzdělávání;
- ve škole je k dispozici dostatečné množství pomůcek k využití při vyučování i mimo něj (např. zájmové kroužky, doučování);
- při práci s žáky a při zadávání domácí přípravy jsou zohledňovány možnosti, dané jejich rodinným zázemím;
- pedagogové si uvědomují, že pokud žáci nemají dostatečnou podporu v rodinném zázemí, není možné je za to činit zodpovědnými, ale je nezbytné vytvořit podmínky pro to, aby tato skutečnost co nejméně negativně ovlivňovala jejich školní úspěšnost;
- třídní učitelé se snaží o pravidelný kontakt se zákonnými zástupci žáků a vzájemné informování o pokrocích a vývoji žáků, poskytují zákonným zástupcům pozitivní zpětnou vazbu o dosažených výsledcích jejich dětí;

- pokud se pedagogickým pracovníkům školy nedaří navázat odpovídající spolupráci se zákonnými zástupci a současně je tato spolupráce nezbytná, snaží se hledat prostředníka (příslušného sociálního pracovníka);
- při vzdělávání žákyň a žáků se sociálním znevýhodněním, z odlišného sociálního a kulturního prostředí, se pedagogičtí pracovníci snaží vnímat, citlivě usměrňovat sociální klima ve třídě, věnovat zvýšenou pozornost žákům ohroženým vyloučením ze skupiny, pozitivně ovlivňovat procesy skupinové dynamiky a eliminovat rizika jejich vyloučení z kolektivu třídy.

V dokumentu se také píše, že škola má bohužel omezené možnosti v působení na rodinu.

Jak bylo uvedeno, dokument uvádí, že přímo v areálu Dětského centra 90 se nachází i ubytovací zařízení s kapacitou 15 žáků. Ubytování žáci tak mají snadnou dostupnost do školy i možnost využívání celého areálu včetně přilehlé zahrady. Internát tvoří 5 pokojů s vlastní koupelnou a WC, společenská místnost, kuchyňka, vychovatelna, sociální zařízení pro vychovatele a prostorná spojovací chodba s množstvím stolků a křesel. Ubytování žáci využívají i školní tělocvičnu, rehabilitační místnost, kuchyň a jídelnu. Ve společenské místnosti jsou k dispozici výtvarné potřeby, společenské hry, TV, DVD přehrávač, magnetofon a CD přehrávač. Na požádání je možné zapůjčit také různé sportovní pomůcky. Pro herní aktivity je využívána učebna s kobercem pro relaxaci a klavírem pro hudební a taneční aktivity. Prostředí internátu je vždy dotvářeno vlastní výzdobou ubytovaných, kterým je ponechána částečná možnost prostředí si přizpůsobit, zpříjemnit a dbát o něj. O výchovu a bezpečnost zde pečují 5 kvalifikovaných vychovatelů a vychovatelek. V průběhu volnočasových aktivit jsou žáci dělení dle potřeby a zájmu do skupinek. Internát je v provozu od nedělního večera do pátečního odpoledne. Režim dne pak zahrnuje jak odpočinek, tak aktivní činnosti, které v případě příznivého počasí probíhají co nejvíce venku. Součástí je i příprava do školy a stravovací režim včetně pitného. Mezi práva ubytovaných a jejich zákonných zástupců patří především možnost vyjádřit se k chodu internátu, a to jak k organizačnímu, tak i k volnočasovým aktivitám, na jejichž plánování a konání se mohou aktivně podílet. (Hodnocení školy 2006/2007)

## **1. 2. 1 Praktické školy**

Všechny následující informace, které se týkají praktické školy jednoleté a dvouleté v současné době, vycházejí ze školních dokumentů Školní vzdělávací program – praktická škola jednoletá (2011) a Školní vzdělávací program – praktická škola dvouletá (2011).

ŠVP pro obor vzdělání praktická škola jednoletá je určen pro žáky s těžkým stupněm mentálního postižení, souběžným postižením více vadami a autismem, kteří ukončili základní vzdělávání v základní škole speciální podle vzdělávacího programu určeného pro tuto skupinu žáků.

Praktická škola jednoletá doplňuje a rozšiřuje žákům teoretické i praktické dovednosti získané v průběhu povinné školní docházky. Za předpokladu respektování individuálních zvláštností a schopností žáků je vzdělávací proces zaměřen na rozvoj komunikačních dovedností a dosažení nejvyšší možné míry samostatnosti a nezávislosti na péči druhých osob. Poskytuje přípravu na osvojení manuálních dovedností a jednoduchých činností využitelných v oblastech praktického života, které absolventům usnadní integraci do společnosti.

Cílem vzdělávání v praktické škole jednoleté je především zvýšení kvality života absolventů, kterým se v rámci jejich individuálních schopností nabízí možnost uplatnit se přiměřeným výkonem v chráněných pracovištích a při pomocných pracích v různých profesních oblastech. (ŠVP PRŠ 1, 2011)

ŠVP pro obor vzdělání praktická škola dvouletá dává možnost získat střední vzdělání žákům se středně těžkým stupněm mentálního postižení, případně s lehkým mentálním postižením v kombinaci s dalším zdravotním postižením, které jim znemožňuje vzdělávání na jiném typu střední školy.

Praktická škola dvouletá doplňuje a rozšiřuje všeobecné vzdělání dosažené v průběhu povinné školní docházky. Vzdělávací proces je zaměřen na získání základních pracovních dovedností, návyků a pracovních postupů potřebných v každodenním i v budoucím pracovním životě. Poskytuje základy odborného vzdělání

a manuálních dovedností v oboru dle zaměření přípravy a vedoucích k profesnímu uplatnění. Získané dovednosti mohou žáci také využít v dalším vzdělávání.

Vzdělávání v praktické škole jednoleté a dvouleté se uskutečňuje v denní formě vzdělávání. Vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám žáků je výuka organizována tak, aby byly respektovány individuální zvláštnosti a schopnosti žáků po stránce psychické, fyzické i sociální. Ve výjimečných případech může ředitel školy délku vzdělávání prodloužit nejvýše o dva školní roky.

### **Uplatnění absolventa**

Absolventi oboru praktická škola jsou připravováni pro jednoduché pracovní činnosti v oblasti služeb a výroby (především v oblasti stravování, ale i v sociálních a komunálních službách, ve zdravotnictví, ve výrobních podnicích, v zemědělství), případně na chráněných pracovištích.

### **Zaměření školy**

Snahou pedagogického působení je navázat na vědomosti a dovednosti žáků získané na základní škole a poskytnout obsahově širší vzdělání spojením všeobecného a odborného vzdělávání. Žáci si zde doplňují a rozšiřují všeobecné vzdělání a primárním cílem je osvojení základních pracovních dovedností, návyků a pracovních postupů potřebných v každodenním životě. Zejména mluvíme o oblasti přípravy na rodičovství a rodinný život – práce v domácnostech, příprava pokrmů. Učení zde není cílem, ale prostředkem dosažení cílů. Vzdělávací proces v Praktické škole je zaměřen na osvojení vědomostí a dovedností potřebných k výkonu konkrétních praktických činností v každodenním i budoucím pracovním životě. Získané dovednosti žáci využijí v dalším vzdělávání v rámci celoživotního učení. Vzhledem k různým typům a stupni zdravotního postižení žáků probíhá vzdělávání v souladu s individuálními potřebami a psychickými i fyzickými možnostmi žáků. Důraz je kladen na vytvoření příjemné a přátelské atmosféry, na vypěstování kladného vztahu k práci, na rozvoj komunikačních dovedností, výchovu ke zdravému životnímu stylu, dosažení maximální možné míry samostatnosti a posílení sociální integrace.



### **Způsob ukončování vzdělávání a doklad o dosaženém stupni vzdělání**

Vzdělávání se ukončuje závěrečnou zkouškou; dokladem o dosažení stupně vzdělání je vysvědčení o závěrečné zkoušce. Závěrečná zkouška v oborech vzdělání, v nichž se dosahuje stupně střední vzdělání, se skládá z ústní teoretické zkoušky z odborných předmětů a z praktické zkoušky z odborných předmětů. Obsah a organizace závěrečné zkoušky se řídí platnými předpisy. Úspěšným ukončením vzdělávacího programu žák získá střední vzdělání.

### **Výchovné a vzdělávací strategie**

Strategie, vedoucí k naplňování výchovných a vzdělávacích cílů, jsou uplatňovány všemi pedagogy. Zohledňují specifické potřeby žáků s mentálním postižením, odlišné postupy a metody práce s těmito žáky. Snahou je dosažení optimálního rozvoje osobnosti žáků a kvality jejich života s přihlédnutím k možnostem daným povahou a stupněm postižení. (ŠVP PRŠ 2, 2011)

## **1. 2. 2 Odborná učiliště**

Všechny následující informace, které se týkají odborných učilišť, vycházejí ze školního dokumentu Školní vzdělávací program Keramické práce - 2013.

Dle zákona č. 561/2004 Sb. je odborné učiliště řazeno do systému středního vzdělávání s výučním listem. Struktura a organizace odborného učiliště je podobná střednímu odbornému učilišti. Rozdílnost je ve výučním listu absolventů středních odborných učilišť, tedy v kódu a názvu kvalifikace. Například absolvent z odborného učiliště získá výuční list z oboru keramické práce a absolvent ze středního odborného učiliště výuční list z oboru keramik. Jedná se o profesní způsobilost k práci. Na odborná učiliště, mohou být přijati žáci, kteří mají dokončenou povinnou školní docházku základní školy a splní podmínky pro přijetí. Učební obory jsou tříleté a zakončení studia probíhá závěrečnou zkouškou s výučním listem. Vzdělávání je složeno z předmětů všeobecných, odborných a z odborného výcviku. Teorie navazuje na učivo základní školy praktické, proto jsou odborná učiliště převážně určena pro tyto absolventy. Hlavním principem odborných učilišť je příprava na profesní uplatnění s praktickými

dovednostmi. V odborném výcviku jde v první řadě o získání manuálních dovedností a návyků. Dále pomáhá k rozvoji duševních a fyzických schopností a jeho účelem je také reedukace a rehabilitace. (ŠVP OU, 2013)

## 2 Mentální retardace

Kapitola o mentální retardaci (dále jen MR) si klade za cíl stručně charakterizovat její problematiku hlavně z pohledu edukace. Edukace je spojení dvou pedagogických pojmů – vzdělávání a výchova. Přičemž termínem vzdělávání se označuje takový proces, ve kterém se rozvíjejí vědomosti, dovednosti, návyky a schopnosti žáků s mentální retardací. Výchovou v užším slova smyslu se rozumí pedagogický proces, ve kterém se rozvíjejí postoje jedince ke skutečnosti, jeho přesvědčení, potřeby a zájmy jako stimuly jeho sociálního chování. Má-li vzdělávání převahu ve sféře intelektuální, pak výchova v užším slova smyslu rozvíjí hlavně stránku citovou a volní. V reálném pedagogickém procesu tvoří tyto dvě stránky jednotu a nelze je odtrhnout, a proto se obvykle hovoří o jednotném výchovně-vzdělávacím procesu. (Maňák, Švec, 2003)

### 2. 1 Definice mentální retardace

K problematice MR vychází nespočet odborných publikací a článků, ve kterých najdeme různé definice. Vybrala jsem pojetí Valenty a Müllera (2003) „*Mentální retardaci lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální a postnatální etiologií.*“

Z této definice vyplývá, že žáci s MR se nejen při vzdělávání od svých intaktních vrstevníků liší, a to hned v několika směrech.

Vágnerová (2004) uvádí výčet charakteristik osob s MR:

- poruchy kognitivních procesů;
- poruchy vizuomotoriky a pohybové koordinace;
- zvýšená závislost na rodičích a druhých lidech;
- infantilnost osobnosti;
- zvýšená pohotovost k úzkosti, k neurotickým a dětským reakcím;
- pasivita, celková zpomalenost v chování x impulzivnost, hyperaktivita;
- konformnost se skupinou;
- sugestibilita a rigidita chování;

- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji svého „já“;
- opožděný psychosexuální vývoj;
- nerovnováha v aspiraci a výkonu;
- zvýšená potřeba uspokojení a jistoty;
- citová vzrušivost a labilita nálad;
- poruchy v interpersonálních vztazích a komunikaci;
- snížená přizpůsobivost k sociálním a školním požadavkům.

Následující podkapitoly jsou věnovány klasifikaci mentální retardace a oblastem vnímání, myšlení a paměti, volní vlastnosti a sebehodnocení u žáků s MR.

## 2. 2 Stručná charakteristika jednotlivých stupňů mentální retardace

Jak již bylo popsáno v předcházející kapitole, v chování a ve výkonu žáků s MR lze pozorovat specifické zvláštnosti, které jsou podmíněny do značné míry stupněm mentální retardace. Dalšími výraznými faktory ovlivnění jsou mimo jiné sociální zázemí, ze kterého žáci pocházejí, a předchozí vzdělání. (Bendová, Zikl, 2011)

Žáci s diagnózou **lehká MR** (dle MKN F70) jsou schopni užívat řeč v každodenním životě. Inteligenční kvocient se u osob s lehkou MR pohybuje v rozmezí 50-69. (Müller, 2001). Proces edukace těchto žáků může být komplikovaný tím, že se u nich v emocionální oblasti projevuje značná citová nezralost a neadekvátnost citů vzhledem k podnětům, nízká sebekontrola a výrazná sugestibilita. U mnohých se objevují problémy v oblasti čtení a psaní. Žákům s lehkou MR prospívá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků. (Vančová, 2006)

U jedinců se **středně těžkou MR** (dle MKN F71), kteří mají inteligenční kvocient v rozmezí 35-49, je z vývojového hlediska výrazně opožděno porozumění obsahu řeči, jakož i rozvoj expresivní složky řeči. Jejich schopnosti v oblasti

komunikace jsou omezeny po celý život. Omezení lze pozorovat také v oblasti sobě statečnosti a manuální zručnosti těchto jedinců. Pokroky jsou limitované, což se asi nejvíce projevuje v rámci jejich výchovy a vzdělávání. Někteří žáci jsou schopni si osvojit základy čtení, psaní a počítání. (Švarcová, 2006)

Většina žáků z kategorie těžká MR (dle MKN F72) trpí značným stupněm poruchy motoriky. Inteligenční kvocient u těchto žáků je 20-34. Řeč se u těchto žáků buď vůbec nevytvoří, anebo zůstává na stupni základních elementů projevové složky řeči, tj. pudových hlasových projevů, jež jsou obměňovány podle toho, jedná-li se o projev spokojenosti, přání, odporu a zlosti. (Klenková, 2004) I přesto, že jsou možnosti výchovy a vzdělávání značně omezeny, přispívá systematická edukace k rozvoji jejich motoriky, rozumových schopností, komunikačních dovedností, jejich samostatnosti a celkovému zlepšení kvality jejich života. (Švarcová, 2006)

### **2.3 Specifické zvláštnosti žáků s mentální retardací**

Při realizaci edukačního procesu u žáků s MR je důležité respektovat a zohledňovat určitá specifika, jimiž se jedinci s MR vyznačují. Nejdůležitější je respektovat pravidlo, že čím těžší stupeň MR je u žáka diagnostikován, tím více je u něho narušen proces vnímání, myšlení, paměti, pozornosti, emotivity, volných vlastností a sebehodnocení.

**Vnímání** u intaktních osob probíhá pomocí soustavy analyzátorů. Obsahem bezprostředního poznání jsou počítky, vjemy a představy. Bezprostřední vnímání je vždy výběrové, což je podmíněno individuální zkušeností jedince, ale například i atraktivitou podnětu. U žáků s MR ale dochází ke zpomalení procesu utváření těchto podmíněných spojů. V důsledku toho u nich lze pozorovat zpomalenost a snížený rozsah zrakového vnímání, což je nutné zohledňovat v průběhu jejich edukačního procesu. (Krejčířová, Valenta, 1997) U žáků s MR se mimo jiné objevují deficity v oblasti prostorového vnímání, jakož i ve vnímání času a prostoru, dále dochází ke snížení citlivosti vůči hmatovým vjemům a u žáků s těžkou MR i k narušení vnímání vlastního tělesného schématu. (Bendová, Zikl, 2011)

Bendová, Zikl, 2011 ve své publikaci uvádí: „**Myšlení** je druhosignální funkcí. Je spjata s tzv. zobecněným poznáním, tedy s poznáním, kdy k rozvoji poznatků dochází prostřednictvím slov, respektive s jejich pomocí.“

Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007 dodávají, že myšlení žáků s MR je zpravidla stereotypní, rigidní, vázané k určitému způsobu myšlení, je zatíženo konkrétností a chybami v myšlenkové analýze a syntéze. Pro myšlení žáků s MR je dále typická značná nekritičnost. Pojmy jsou tvořeny těžkopádně, úsudky jsou nepřesné. Žáci s MR nejsou schopni vyšší abstrakce a generalizace. Prostředkem prezentace myšlenek jedince je řeč – slova. U žáků s MR se vyskytují v oblasti verbálního projevu značné obtíže. U některých žáků je pak kvalita myšlení narušena natolik, že nejsou schopni v rámci náhradních způsobů komunikace využít ani dvojrozměrných předmětů v podobě fotografií či obrázků. Prostředkem komunikace s nimi se pak stávají reálné, tj. trojrozměrné předměty nebo jejich zmenšeniny.

**Paměť** žáků s MR vykazuje značná specifika. Nové poznatky si osvojují pomalu, a to s podporou mnohočetného opakování. Navíc mají často problém se znovu vybavením si podstatného, což je dáno tím, že u žáků s MR mají podmíněné spoje tendenci vyhasínat rychleji než u intaktní populace. Tento fakt je třeba mít při práci s žáky s MR na paměti a v rámci edukačního procesu věnovat značný prostor opakování učiva, přičemž je důležité klást důraz na rozmanitost procvičovaného, a to zejména modifikací formy práce s žáky. (Vágnerová, 2004)

**Pozornost** žáků s MR, zvláště ta záměrná, je specifická omezeným rozsahem sledovaného pole, je nestálá, charakteristická sníženou schopností až neschopností věnovat se více činností najednou. Po výkonu, který vyžaduje určitou míru koncentrace pozornosti, nastupuje u žáků s MR vysoká míra unavitelnosti. Tuto skutečnost je nutné brát na vědomí a v průběhu jejich edukačního procesu ji respektovat a je jim třeba poskytovat dostatečný prostor pro relaxaci. (Krejčířová, Valenta, 1997)

V **emoční sféře** žáků s MR se setkáváme s určitými specifiky, jež jsou spojena zejména s nízkou řídicí funkcí mozku. Je pro ně charakteristická netlumená intenzita emocí, citová otevřenost. City jsou neadekvátní svojí dynamikou a intenzitou k podmětům. Egocentrické emoce podstatně ovlivňují tvorbu hodnot a postojů. Žáci s MR často podléhají afektu, objevují se u nich poruchy nálad, jejichž nástupy jsou vzhledem

k situaci překvapující. City jsou často méně diferencovány, obtížně se vytvářejí vyšší city v podobě svědomí, odpovědnosti či smyslu pro povinnost. (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007)

Pro žáky s MR je typický nedostatek **vůle** nebo snížení kvality volných vlastností. Je proto třeba je systematicky rozvíjet a zohledňovat při tom i výše uvedená specifika jejich psychických funkcí. Žák s MR zpravidla není schopen podřídit své chování dosažení určitého úkolu, automaticky řídit své jednání. V tomto smyslu jsou poměrně málo iniciativní. Dosahování vytýčených cílů je ovlivněno mimo jiné také nízkou schopností sebekontroly, zvýšenou impulzivností, citovou labilitou, agresivitou, nebo naopak úzkostností či pasivitou. Roli zde hraje samozřejmě také motivace k dosažení určitého cíle. (Vágnerová, 2004)

**Sebehodnocení** žáků s MR bývá významně ovlivňováno názory osoby, k níž mají citový vztah, popřípadě uskutečňováno jejím prostřednictvím a mechanickou akceptací jejich názorů. Zvýšené sebehodnocení žáků s MR souvisí s jejich celkovým nedostatečným intelektuálním rozvojem a je projevem emocionálního zabarvení jejich hodnocení i sebehodnocení, jakož i projevem celkové nezralosti osobnosti. (Bendová, Zíkl, 2011)

### 3 Pracovní poradenství pro osoby s mentální retardací

Pracovní či kariérové poradenství je pojítkem mezi vzděláváním a pracovní sférou. Pomáhá snižovat rizika spojená s pracovním uplatňováním. U žáků se zdravotním postižením má vyvolávat zájem o vlastní budoucnost a současně nabízet různé možnosti. Kariérové poradenství zahrnuje jak otázky vzdělávání, osobního a profesního rozvoje, tak hledání zaměstnání. Uživateli tak mohou být žáci a osoby, které ještě nevstoupily na trh práce, i dospělí, kteří se chtějí dále vzdělávat, hledají nové uplatnění nebo jsou dlouhodobě nezaměstnaní. (Eliášková, 2012)

Poradenství pro osoby se zdravotním postižením, tedy i s mentální retardací je u nás zajišťováno resorty zdravotnictví, školství a resortem práce a sociálních věcí, ale i různými nestátními organizacemi, občanskými sdruženími apod.

Dle školského zákona 561/2004 Sb. ve znění zákona 82/2015 Sb. zajišťují tento druh poradenství jak školy a školská zařízení, tak školská poradenská zařízení. Jak stanoví §116, „*školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání.*“ Vyhláška 72/2005 ve znění vyhlášky 197/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, řadí mezi standardní činnosti poraden individuální a skupinovou diagnostiku jako podklad pro pomoc žákům základních a středních škol v případech komplikací při volbě další školy či povolání a kariérové poradenství pro žáky základních a středních škol a studenty vyšších odborných škol. Rovněž ke standardním činnostem SPC patří podle zmíněné vyhlášky poskytování kariérového poradenství zejména pro žáky s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, nebo autismem.



Ke standardním činnostem školy pak vyhláška na prvním místě uvádí poradenské činnosti výchovného poradce:

*„Kariérové poradenství a poradenská pomoc při rozhodování o další vzdělávací a profesní cestě žáků, tj. zejména:*

- a) koordinace mezi hlavními oblastmi kariérového poradenství – kariérovým vzděláváním a diagnosticko-poradenskými činnostmi zaměřenými k volbě vzdělávací cesty žáka,*
- b) základní skupinová šetření k volbě povolání, administrace, zpracování a interpretace zájmových dotazníků v rámci vlastní odborné kompetence a analýzy preferencí v oblasti volby povolání žáků,*
- c) individuální šetření k volbě povolání a individuální poradenství v této oblasti ve spolupráci s třídním učitelem,*
- d) poradenství zákonným zástupcům s ohledem na očekávání a předpoklady žáků ve spolupráci s třídním učitelem,*
- e) spolupráce se školskými poradenskými zařízeními a středisky výchovné péče při zajišťování poradenských služeb přesahujících kompetence školy,*
- f) zajišťování skupinových návštěv žáků školy v informačních poradenských střediscích krajských poboček Úřadu práce České republiky a poskytování informací žákům a zákonným zástupcům o možnosti individuálního využití informačních služeb těchto středisek,*
- g) poskytování služeb kariérového poradenství žákům cizincům se zřetelem k jejich speciálním vzdělávacím potřebám...“ (Vyhláška č.72/2005)*

K činnostem výchovného poradce vyhláška dále řadí metodickou pomoc pedagogickým pracovníkům školy v otázkách kariérového rozhodování žáků, integrace, individuálních vzdělávacích plánů apod. Kariérové poradenství u žáků je zahrnuto i v konzultační, poradenské a intervenční práci školního psychologa.

Kariérové vzdělávání je pak obsaženo již v Rámcových vzdělávacích programech (dále jen RVP). Zde je velký důraz kladen nejen na zvládnutí tematických celků jednotlivých vzdělávacích oblastí, ale i na osvojování klíčových kompetencí a plnění průřezových témat, která rovněž směřují k rozvoji dovedností a znalostí z praktického i pracovního života a mají za cíl žáky co nejlépe na začlenění do společnosti připravit.

V otázkách kariérového poradenství je možné se též přímo obrátit na Centrum kariérového poradenství v Národním ústavu pro vzdělávání, které se zaměřuje na problematiku kariérového poradenství.

Jak již bylo uvedeno, kariérové vzdělávání je obsaženo již v RVP. Střední škola DC90, tak má ve svých Školních vzdělávacích programech pro jednotlivé obory zapracovány způsoby, kterými plní jednotlivá průřezová témata a přispívá k osvojování kompetencí žáků. Zejména sem patří plánované exkurze do výrobních podniků, projektové dny s tématem První pomoci nebo tématem Co po škole, návštěva Úřadu práce, besedy, simulace a nácvik řešení různých situací, skupinové praxe na reálném pracovišti, drobné zakázky na výrobky, prezentace a drobný prodej vlastních výrobků na veřejnosti.

V resortu práce a sociálních věcí se zmíněná problematika opírá především o zákon č.108/2006 Sb. o sociálních službách a zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. Jeho třetí část řeší zaměstnávání osob se zdravotním postižením (dále jen osoby se ZP). Dle § 67 se osobám se zdravotním postižením věnuje zvýšená ochrana na trhu práce. Za tyto osoby se považují fyzické osoby, uznány orgánem sociálního zabezpečení, invalidními, ve třetím stupni (označeny za osoby s těžším zdravotním postižením) nebo v prvním či druhém stupni. Dále i osoby, které byly orgánem sociálního zabezpečení posouzeny, že již nejsou invalidní, a to v průběhu 12 měsíců ode dne tohoto posouzení. Pro účely začlenění a setrvání těchto osob na trhu práce vede krajská pobočka Úřadu práce evidenci osob se ZP, kterým poskytuje služby podle tohoto zákona. Jednou z nich je Pracovní rehabilitace. Jedná se o souvislou činnost zaměřenou na získání a udržení vhodného zaměstnání osoby se ZP. Na základě žádosti této osoby ji zajišťují krajské pobočky ÚP místně příslušné dle bydliště osoby, které i hradí náklady s ní spojené.

*„Pracovní rehabilitace zahrnuje zejména poradenskou činnost zaměřenou na volbu povolání, volbu zaměstnání nebo jiné výdělečné činnosti, teoretickou a praktickou přípravu pro zaměstnávání, zprostředkování, udržení a změnu zaměstnání, změnu povolání a vytváření vhodných podmínek pro výkon zaměstnání nebo jiné výdělečné činnosti.“ (Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, § 69, odst.3)*

Příprava k práci je další možností. Jedná se o cílenou činnost zaměřenou na zapracování osoby se ZP na vhodné pracovní místo a k získání znalostí, dovedností a

návyků nutných pro výkon daného zaměstnání či jiné výdělečné činnosti. Trvá 24 měsíců a může probíhat na přizpůsobených pracovištích zaměstnavatele, na chráněných pracovních místech, nebo ve vzdělávacích zařízeních. Osoba se ZP může při přípravě k práci využít i služeb pracovního asistenta. (Zákon 435/2004 b., § 72)

*„Velmi účinné jsou aktivity neziskových organizací a občanských sdružení, které se zabývají tzv. podporovaným zaměstnáváním osob se zdravotním postižením. Pomáhají jim vyhledávat a zprostředkovávat pracovní zařazení na otevřeném pracovním trhu, ale často se zaměřují na komplexní pracovní rehabilitaci, tzn., že kromě aktivního hledání a pomoci udržet práci osobám se zdravotním postižením poskytují také poradenství v oblasti volby povolání a teoretickou přípravu pro zaměstnání.“ (Eliášková, 2012)*

Střední škola DC90 spolupracuje s Agenturou podporovaného zaměstnávání SPOLU Olomouc, z.s., která žákům dle jejich zájmu a souhlasu zákonného zástupce nabízí možnost seznámit se formou praxí s činností a provozem na vybraných pracovištích v rámci volného trhu práce. Žáka doprovází pracovní asistent, který pomáhá se zapracováním, porozuměním praktikanta pravidlům bezpečnosti i pracovním úkolům a pokynům, dále s navázáním sociálních kontaktů a dbá na odvedenou kvalitu práce. V případě nutnosti pomáhá i s prostorovou orientací a nácvikem cesty na pracoviště. Praxe se konají jednou týdně v průběhu školního roku. Tyto aktivity mají mladým lidem s mentálním nebo kombinovaným postižením usnadnit přechod ze školního do pracovního prostředí. Současně dává možnost zaměstnavateli praktikanta poznat a v případě, že se osvědčí, může po ukončení vzdělávání nabídnout zaměstnání již takto zaučené osobě.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 4 Výzkumné šetření

#### 4. 1 Stanovení výzkumného problému

Výzkumná část práce se snaží zjistit, jaký přínos mělo vzdělávání na SŠ DC90 pro její absolventy v oblasti rozvoje sociálních vztahů a pracovních návyků. V teoretické části byly vymezeny možnosti a determinanty u osob s MR – jak ovlivňují sociální vztahy jejich život a schopnost zapojit se do pracovního procesu. I význam pracovního zařazení pro osoby se ZP. Práce se tedy zaměřuje na zjištění, jak k těmto oblastem přispěla škola a zda nějak žáky v tomto posunula.

#### 4. 2 Výzkumné cíle, formulace výzkumných otázek

Teoretická část nás seznamuje s podmínkami vzdělávání, které žákům SŠ DC90 nabízí a s charakteristikou žáků s MR.

**Výzkumným cílem je analyzovat vliv vzdělávání ve SŠ DC90 na rozvoj sociálních a pracovních dovedností žáků s MR.**

Z tohoto cíle vychází hlavní výzkumná otázka:

**Přispívá vzdělávání v SŠ DC90 k rozvoji sociálních a pracovních dovedností svých žáků?**

K jejímu potvrzení, či vyvrácení nám pomohou **dílčí otázky**:

1. Jaké vztahy měl respondent na střední škole?
2. Pokračovaly tyto vztahy i po ukončení školy?
3. Jaké pracovní dovednosti ve škole získal?
4. Používá některé z těchto dovedností dodnes?
5. Ovlivnil počet vystudovaných oborů další uplatnění absolventů?

### 4. 3 Výzkumný soubor

Po stanovení cílů a výzkumných otázek byla určena hlavní kritéria pro výběr respondentů:

- úspěšné absolvování SŠ DC90
- dosažitelnost
- schopnost samostatně komunikovat

Výzkumným souborem se stali absolventi SŠ DC90 a v některých případech se na vlastní přání zapojili také jejich rodiče.

Počet absolventů ke konci roku 2015 činil 236. Z toho bylo 138 žáků a 98 žákyň. Celkem bylo s žádostí o rozhovor kontaktováno 42 absolventů. Šest z nich s rozhovorem nesouhlasilo. U 6 z uskutečněných 36 rozhovorů se na vlastní žádost staly sekundárními respondentkami matky absolventů. V jednom případě si matka přála hovořit za dceru od začátku. Tedy bylo uskutečněno 35 rozhovorů s absolventy a 7 s matkami.

## 5 Metodologický rámec

Pro praktickou část byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Miovský (2010) vymezuje kvalitativní přístup jako přístup využívající pro popis, analýzu a interpretaci nekvalifikovaných a nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality kvalitativní metody. Za klíčové považuje jedinečnost a neopakovatelnost zkoumaných fenoménů. Dále kontextuálnost, která zohledňuje fakt, že v psychologii málo pravidel nebo zákonitostí platí obecně. A zásadní význam přisuzuje autor i procesuálnosti a dynamice, které odkazují na potřebu respektovat proces vzniku, rozvoje i zániknutí zkoumaného fenoménu. Zdůrazněním reflexivity jako další charakteristiky kvalitativního přístupu poukazuje autor na fakt, že výzkumník určitým způsobem ovlivňuje a současně je ovlivňován procesy, které zkoumá.

### 5.1 Technika sběru dat

K realizaci výzkumu byl jako metoda sběru dat vybrán polostrukturovaný rozhovor. Při jeho sestavování jsem vycházela z Wildemuthovy metodiky:

ÚVOD – představení tazatele a vysvětlení cíle zjišťování, objasnění zajištění anonymity

ROZEHRÁTÍ – snaha o navázání kontaktu s respondentem – poděkování za ochotu spolupráce, dotaz na momentální situaci, na prostředí, ve kterém se setkáme apod.

HLAVNÍ ROZHOVOR – dle předem připravené osnovy

ZCHLÁDNUTÍ – shrnutí a zapsání anonymních údajů – věk, pohlaví, typy následně navštěvovaných zařízení apod.

UZAVŘENÍ – poděkování a rozloučení (Wildemuth, 2009).

## **Etické aspekty výzkumného šetření**

Švaříček, Šed'ová (2007) uvádí, že prakticky v rámci každého výzkumu je třeba řešit určité etické otázky. Odkazují především na důvěrnost, tedy nemožnost identifikovat dle uveřejněných dat účastníky výzkumu. Dále poučený souhlas, tedy předpoklad, že všichni účastníci výzkumu byli seznámeni s povahou a případnými důsledky své účasti na výzkumu a vyjádřili dobrovolný souhlas se svou účastí. Autoři řeší ještě otázku zpřístupnění práce účastníkům výzkumu, kterou vidí jako závaznou v případě, že výzkumník toto účastníkům slíbí. Miovský (2006) ve své publikaci doplňuje, že výzkum přináší z etického hlediska mnoho problémů – vytyčení hranic komunikace, proměna role výzkumníka a jeho vliv na zkoumanou situaci apod. Dále autor zmiňuje tři základní etické roviny, o kterých je nutné uvažovat při provádění výzkumného šetření - vliv a ovlivnění výzkumníka, ochrana účastníků výzkumu, a ochrana výzkumníka. Dalším etickým principem je princip důvěrnosti a anonymity.

Na začátku rozhovoru byl oslovený absolvent, případně rodič, vždy seznámen s účelem a obsahem rozhovoru. Současně byl ujištěn o respektování jeho naprosto dobrovolného rozhodnutí rozhovor odmítnout případně jej kdykoliv ukončit. Všichni byli vyzváni, aby mluvili otevřeně a popsali i to, co se jim nelíbilo, co jim vadilo, co neměli rádi. Dále bylo vysvětleno jakým způsobem bude zajištěna anonymita rozhovoru. Všem respondentům byla přiřazena čísla. S výjimkou absolventů, kteří si již před rozhovorem s tazatelkou tykali, byli všichni absolventi požádáni, aby sami určili způsob oslovení.

## **5. 2 Sběr dat**

Z důvodu nesouhlasu převážné většiny respondentů se záznamem na audio techniku, byl bezprostředně po rozhovoru pořízen písemný zápis. Jádro rozhovoru tvořilo 10 základních otázek. Jejich pořadí nebylo dodržováno, ale přizpůsobováno konkrétní situaci. V případě potřeby byly použity krátké zpřesňující nebo doplňující otázky, pro povzbuzení a další motivaci k rozhovoru. U zpřesňujících dotazů však s ohledem na mentální úroveň a vyjadřovací schopnosti nastal problém, když absolvent nebyl schopen upřesnit či objasnit svou odpověď a jen zopakoval původní slova nebo si pomohl slovem „nevím“. Aby nedocházelo ke zkreslování a podsouvání možných

odpovědi nebo k napětí při rozhovoru, byla respektována původní odpověď a navázáno na další otázku. Snaha udržet psychickou pohodu dotazovaného byla další důležitou součástí rozhovoru. Přesto se v některých případech již po několika otázkách projevilo napětí. Délky rozhovoru se tedy řídily ochotou a schopností respondenta soustředit se na dané téma, pohybovaly se v rozmezí patnáct až čtyřicet minut.

## **5. 3 Metoda zpracování a analýzy dat**

### **Systematizace dat**

Pro úpravu dat byla použita technika barvení textu (Miovský, 2010).

Po provedení rozhovorů jsem v jejich záznamech barevně odlišila odpovědi k jednotlivým tématům. Poté jsem tato témata na základě jejich podobnosti roztřídila do dvou základních oblastí. V rámci těchto oblastí jsem je dále třídila do dílčích kategorií. Výsledkem byly tedy následující oblasti a kategorie:

#### **I. Přínos pro rozvoj sociálních dovedností**

- Vliv přístupu pedagogických i nepedagogických pracovníků
- Vztahy mezi žáky
- Přátelství ze školy v dalším životě
- Co se mi ve škole nelíbilo

#### **II. Přínos pro možnost pracovního uplatnění**

- Důvody výběru školy
- Obsah vzdělávání
- Pracovní činnosti a jejich využití v dalším uplatnění



## **Metoda analýzy**

Při analýze dat jsem vycházela z tzv. fenomenologické analýzy, jejímž cílem je porozumění určitým fenoménům, které lze nejlépe popsat a zachytit prostřednictvím osobní zkušenosti (Hendl, 2005). Metoda je tedy vhodná pro můj výzkum, jelikož chci prozkoumat a porozumět významu lidské zkušenosti, kterou je v tomto případě vzdělávání na SŠ DC 90. Částečně jsem využila i metodu kontrastů a srovnávání, která umožňuje od sebe odlišit dvě identifikované kategorie a upozornit na rozdíly mezi nimi, přestože mají současně mnoho společného. (Miovský, 2010)

## 6 Analýza dat a výsledky výzkumného šetření

### 6.1 Přínos vzdělávání ve SŠ DC90 pro rozvoj sociálních dovedností žáků

Následující kapitola shrnuje získané informace k otázce „Jaké vztahy měl respondent na střední škole?“

#### 6.1.2 Vliv přístupu pedagogických i nepedagogických pracovníků

Z analýzy jednotlivých rozhovorů vyplývá, že z pohledu absolventů byl pro většinu oslovených v průběhu vzdělávání velmi důležitý přístup a podpora hlavně ze strany pedagogických pracovníků.

*„(...) všichni nám pomáhali a chovali se k nám moc hezky, třeba naše paní mistrová s náma všechno dělala.“* (absolvent č. 2)

Často absolventi oceňovali smysl pro humor a laskavý přístup.

O významu podpory mluvili i rodiče:

*„(...) Hodně nám pomáhali a vycházeli vstříc, aby dcera dohnala, co zameškala, byla hodně nemocná.“* (matka absolventky č. 10)

*„(...) dcera velmi těžko nese každou změnu, jsem jim vděčná za trpělivý a hezký přístup.“* (matka absolventky č. 24)

V několika odpovědích padl i význam projevování důvěry a respektu ze strany učitelů k žákům:

*„(...) líbilo se mi, že nás nebrali jak malý děcka.“* (absolventka č. 28)

*„(...) mně se líbilo, že nás brali jako sobě rovný, že se k nám nechovali jako k postiženým, prostě úplně normálně.“* (absolvent č. 8)

Absolventi oceňovali i demokratický přístup:

*„(...) když se nám něco nelíbilo, tak jsme to mohli říct a řešilo se to.“* (absolvent č. 17)

O velké důvěře svědčí další odpovědi, v nichž absolventky uvádí:

*„(...) paní učitelce jsem mohla všechno říct, ají věci, co jsem neříkala mamce.“* (absolventka č. 22)

*„(...) víte dcera se narodila se stejným problémem, jako jsem řešila já, a jsem paním učitelkám vděčná, že vím, jak jí mám pomáhat.“ (absolventka č. 31)*

Ve svých odpovědích vzpomínali absolventi i rodiče v dobrém nejen na vyučující, ale i na vychovatelky internátu:

*„(...) hrozně měla ráda tu starší paní vychovatelku, ráda s ní dělala všechny domácí práce, to se mnou doma teda ne.“ (matka absolventky č. 26)*

*„(...) dcera si ve škole dlouho zvykala, ale díky trpělivému přístupu byla nakonec schopna využít i internátní ubytování a velmi se posunula v samostatnosti...když jsem pro ni jezdila v pátky, měla jsem dojem, že se jí se mnou ani nechce domů.“ (matka absolventky č. 24)*

Převážná většina respondentů uváděla dobré vztahy, laskavý přístup, ochotu pomáhat a zdůrazňovali i smysl pro humor. Význam vztahů však dokreslují i vyjádřené negativní zkušenosti:

*„(...) ty dvě jsem neměl rád, ze všeho hned dělaly problém, neměly smysl pro humor a ta uklízečka byla taková nervózní, hned na vás ječela.“ (absolvent č. 18)*

*„(...) akorát tu jednu učitelku sem neměl rád, byla takovej studenej čumák.“ (absolvent č. 19)*

*„(...) někdy jsem si myslela, že nadržují víc postiženým žákům.“ (absolventka č. 7)*

*„(...) akorát jednu jsem neměl rád, byla taková divná, pořád jí něco vadilo, neměla děcka tak ráda, ale ona pak naštěstí odešla.“ (absolvent č. 9)*

## **Vyhodnocení**

Analýza této oblasti dokládá velký význam dobrých vztahů mezi žáky a pedagogickými pracovníky. Žáci tak mohou získat partnery pro řešení problémů, které si s rodiči netroufají řešit. Získávají sebevědomí a důležité sociální dovednosti při důstojném a rovnoprávném přístupu.

### 6. 1. 3 Vztahy mezi žáky

Téměř všichni oslovení absolventi včetně zúčastněných rodičů, na bývalé škole vysoce hodnotí právě pobyt mezi vrstevníky.

Vzpomínka na spolužáky téměř vždy vyvolala úsměv:

„(...) určitě jsme byli kamarádi, když třeba některý děcka víc blbli, vždycky se to vyřešilo.“ (absolvent č. 2)

„(...) byli jsme dobrá parta, byla sranda.“ (absolventka č. 4)

„(...) jó, byli dobrý, akorát některý blbli, ale jinak to bylo dobrý.“ (absolvent č. 5)

„(...) byla sranda a pořád jsme něco dělali.“ (absolventka č. 7)

„(...) jasně byli jsme dobrá parta.“ (absolvent č. 8)

„(...) jó děcka byly ve škole dobrý, byla s nima sranda.“ (absolvent č. 9)

„(...) ve škole jsem měla hodně kamarádů, chovali se hezky.“ (absolventka č. 10)

„(...) někdy třeba trošku zlobili, ale byli dobří a byla s něma sranda, někteří i pomáhali.“ (absolvent č. 12)

„(...) byli jsme dobrá parta, byla sranda.“ (absolvent č. 13)

„(...) dobrý.“ (absolvent č. 14)

„(...) kámoši.“ (absolvent č. 16)

„(...) docela dobrý, někdy dělaly děcka čurbes, to víš.“ (absolvent č. 19)

„(...) nejdřív je vůbec nevnímala, až si zvykla, tak se hodně skamarádila.“ (matka absolventky č. 24)

„(...) měla tam hodně kamarádů.“ (matka absolventky č. 26)

„(...) kamarádi, to je jasný,“ (absolventka č. 30)

„(...) drželi jsme vždycky pohromadě, tak to má být, byli jsme dobrá parta.“ (absolvent č. 36)

V jednom případě matka uvádí:

„(...) psychologka nám řekla, že si nemůže kvůli svému postižení vytvořit hlubší vztahy ke spolužákům.“ (absolvent č. 23)

Jedna absolventka vypráví, že po absolvování SŠ DC 90, pokračovala ve studiu na jiné škole, kde se již necítila příjemně:

„(...) všichni byli mladší a jejich chování a sprostý nadávky mi hodně zneprjemňovaly život.“ (absolventka č. 28)

Ani v jednom případě nebyla vzpomínka na spolužáky jednoznačně negativní, i když se objevovaly i výhrady:

„(...) byly docela dobrý, akorát někdy jsme se hádali, že se třeba starali o cizí věci.“ (absolventka č. 22)

„(...) nó, jak kdy.“ (absolvent č. 20)

„(...) některý měla ráda, některý ne.“ (absolventka č. 15)

„(...) docela dobrý, akorát jeden fakt někdy blbnul, ale jinak byli děcka docela dobrý.“ (absolvent č. 11)

„(...) celkem dobrý, akorát ten někdy zlobil, jednou sme se i porvali, pak už dobrý.“ (absolvent č. 6)

„(...) byli docela dobrý, i když mě někdy štváli, že třeba nadávali, nebo žalovali.“ (absolvent č. 1)

Jedna z absolventek zmínila i fakt, že z důvodu jejího méně vážného postižení se mezi spolužáky s tím těžším naučila, jak se k nim správně chovat, jaké mají potřeby a přání. (absolventka č. 29)

## **Vyhodnocení**

Z rozhovorů plyne, jak důležitou součástí života je pro mladé lidi s mentálním postižením sounáležitost s kolektivem vrstevníků. Na jedné straně se zde učí prosadit, na druhé pomáhat. Dalším pozitivním zjištěním je schopnost tolerance, kterou může škola dále rozvíjet.

### **6. 1. 4 Přátelství ze školy po absolvování**

Tato kapitola shrnuje získané informace k otázce „Pokračovaly tyto vztahy i po ukončení školy?“

Někdy kamarádi až obtěžují:

„(...) já si nemůžu pořád vodit nějaký návštěvy, když mám rodinu.“ (absolvent č. 2)

Často uvádí, že se potkávají ve stacionáři nebo chráněné dílně.

Někdy zůstali jen vzpomínky:

„(...) *ani ne, jsem doma.*“ (absolventka č. 10)

Často nadšení, někdy i vzájemná pomoc:

„(...) *jasně, někdy se potkáme, ale spíš si voláme a píšem, a nebo když byl nějaký sraz.*“ (absolvent č. 5)

„(...) *hodně si píšem nebo voláme, párkrát byl sraz.*“ (absolvent č. 12)

„(...) *s některýma si hodně píšem nebo voláme, občas za někým jezdím nebo když byl sraz. A třeba Pepova mamka říká, že je ráda, když za ním přijedu, že se hodně změnil a nikam nechce chodit.*“ (absolvent č. 17)

„(...) *jasně s některýma si voláme a píšem, navštěvujeme se, někteří mají i děti, to je změna, co?*“ (absolvent č. 18)

„(...) *hodně si píšem na facebooku.*“ (absolventka č. 22)

„(...) *jó, vidáme se.*“ (absolvent č. 27)

„(...) *jo určitě, docela se navštěvujem, Pepovi jsem sehnal práci.*“ (absolvent č. 36)

V některých případech byly spíš nahrazeny novými sociálními kontakty, založením vlastní rodiny, přestěhováním:

„(...) *mám málo času.*“ (absolventka č. 7)

„(...) *dřív jsme byli v kontaktu, po stěhování, už ani ne.*“ (absolventka č. 28)

„(...) *spíš dřív, dnes už mám málo času.*“ (absolventka č. 31)

Objevila se i výtky:

„(...) *někdy se potkáme, ale ani mě třeba nechcú pozvat na návštěvu.*“  
(absolvent č. 21)

Ve dvou případech se objevila i vzpomínka na ty, kteří už nežijí.

## **Vyhodnocení**

Téměř všichni oslovení během vzdělávání navázali na škole přátelství, mnohá z nich pokračují do dnešních dní. Analýza prokázala schopnost mentálně postižených vytvořit dlouhodobé přátelské sociální vztahy, které mohou v řadě případů využívat stejně jako většinová společnost. Význam a podpora školního prostředí pro vytváření těchto vztahů se tedy ukazuje jako velmi důležitý.

### 6. 1. 5 Nedostatky pohledem absolventů

Následující kapitola shrnuje získané informace k otázce „Co se mi ve škole nelíbilo?“

Častou odpovědí na otázku, co bylo ve škole špatné, co respondentovi vadilo, byl smích, případně slova jako:

*„(...) nic, já nevím, chodila jsem tam ráda, bylo to dobrý.“*

Otázka, která byla zamýšlená jako zdroj inspirace pro změny ve škole, nakonec většinou vyvolala celkové zhodnocení a pochvalu:

*„(...) smích – mě se tam líbilo, opravdu + matka – byli jsme spokojení, myslím, že tam pro ty děti děláte hodně.“* (absolvent č. 12 + matka)

*„(...) já jsem tu chodil fakt rád a jsem moc rád, když se sem můžu vždycky podívat.“* (absolvent č. 17)

*„(...) fakt jsme byli spokojení, nevěřila jsem, že bude schopná být na internátě, hodně se osamostatnila.“* (matka absolventky č. 24)

*„(...) my jsme byly opravdu obě spokojené.“* (matka absolventky č. 25)

*„(...) byla jsem ráda, že jsem se dostala z domu, osamostatnila jsem se, měla jsem kamarády, líbilo se mi tam.“* (absolventka č. 31)

*„(...) ve škole byla spokojená.“* (matka absolventky č. 35)

Pokud se objevily výhrady, směřovaly spíše k již výše zmiňovaným projevům spolužáků, v několika případech k neoblíbenosti teoretické výuky. Opět se tedy ukázal význam sociálních vztahů:

*„(...) že někdy blbly ty děcka, no ty děcka, když se třeba chovaly špatně, nebo se někomu posmívaly.“* (absolvent č. 8)

*„(...) možná někdy ty děcka, že se pletly do cizích věcí.“* (absolvent č. 27)

*„(...) nebavilo mě to učení.“* (absolvent č. 6)

Spokojenost rodičů pak narážela na tíživou realitu značně omezených možností dalšího uplatnění absolventů.

*„(...) škola by měla pomoci najít žákům uplatnění.“* (matka absolventa č. 23)

V jednom případě se objevil i negativní názor, který však neupozorňuje na konkrétní nedostatek ve škole, ale spíše dokládá nějakou nepěknou zkušenost z běžného života.

Může ale také dokreslovat vlastní, upřímně otevřená slova žáka, který jako jediný uvedl, že do školy v Topolanech nechtěl chodit. Svoji nevoli vztahoval k přání vyučit se v jiném oboru.

*„(...) radši moc neříkám, že jsem chodil do Topolan, tady každej ví, pro koho ta škola je a pak na vás divně hledí.“* (absolvent č. 36)

O poslední výtce se domnívám, že patřila spíše mojí neobratnosti při vedení rozhovoru a částečně i nespokojenosti respondenta s jeho momentální situací. Když jsem se ptala na jeho současné pracovní aktivity, ohradil se:

*„(...) Teda vy jste tak zvědavá, já už radši pudu.“*

Dala jsem najevo, že respektuji toto jeho rozhodnutí a děkovala mu za rozhovor. Rozloučil se slovy:

*„(...) No jasně a napište tam, že to bylo blbý, všechno je blbý. A máte to!“*  
(absolvent č. 21)

### **Vyhodnocení**

Žáci tedy neuvádí žádné špatné zkušenosti se školou, negativní vzpomínky patřily spíše nevhodnosti projevů některých spolužáků. Zde je však třeba vzít v úvahu, že jistá specifika a zvláštnosti můžeme najít u všech žáků školy. Jak bylo uvedeno výše, v řadě případů však již sami respondenti projevili určitou míru tolerance.

Dobré vzpomínky, potvrzuje i fakt, že několikrát padlo přání školu znovu navštěvovat, nebo alespoň navštívit, jak dokládá matka, která se smíchem v hlase říká:

*„(...) neustále musím odpovídat na otázku, kdy pojedem do Topolan“* (matka absolventky č. 25)

Nespokojenost dokázali projeviti někteří rodiče, kteří poukazovali na problém v dalším působení žáků. Tím se dostáváme k další zjišťované oblasti.



## 6. 2 Přínos vzdělávání ve SŠ DC90 pro možnost pracovního uplatnění absolventů

### Důvody výběru školy

I když nebyl důvod výběru školy přímo předmětem zjišťování, vzhledem k typu žáků, kteří zvláště ve věku příchodu na školu jsou ve většině rozhodování odkázáni na rodiče, někteří absolventi sami považovali za dobré zdůvodnit, proč přišli právě do SŠ v Topolanech. Často tedy respondenti uvádí, že jim poradili rodiče nebo v bývalé škole. Omezené možnosti výběru dalšího vzdělávání, způsobené zdravotním postižením, byly častým důvodem výběru tohoto typu střední školy.

*„(...) já jsem sem šel proto, že doktor měl strach, že na mě bude jiná škola moc těžká, kvůli zdravotnímu stavu.“ (absolvent č. 2)*

*„(...) já jsem musel, kvůli zdravotnímu stavu.“ (absolvent č. 27)*

*„(...) mě to doporučili, když jsem nemohla vydržet na té škole předtím, my jsme chodili na praxi normálně do obchodu a mě to vadilo, já jsem nemohla mluvit na ty lidi.“ (absolventka č. 22)*

Nutnost pozornosti, kterou je třeba věnovat úměrnosti přizpůsobeného prostředí, dokládají další odpovědi:

*„(...) přestoupila jsem, protože tam byly hrozně moc postižený děcka, nedalo se tam s nikým mluvit.“ (absolventka č. 7)*

*„(...) už jsem nechtěla být na té první škole, byli tam hodně postižený děcka.“ (absolventka č. 10)*

Znamé prostředí je určitě lákavější a dobré reference i pochvalou pro školu.

*„(...) protože jsme sem chodili už ze základky na různé akce, tak jsem to trochu znal.“ (absolvent č. 9)*

*„(...) já jsem moc oborů na výběr neměl a tady o škole nám známí říkali, že je to tady dobré.“ (absolvent č. 17)*

S ohledem na typ žáků i jejich věk asi nepřekvapí, že pouze v jednom případě, byl důvodem konkrétní obor.

*„(...) chtěla jsem jít na keramiku.“ (absolventka č. 31)*

Jediný vyhraněný nesouhlas s výběrem SŠ DC90 uvedl absolvent č. 36:

*„(...) já jsem chtěl jít na zedníka nebo pokrývače, ale doktor mě nechtěl nikam pustit, kvůli zdravotním důvodům.“*

Jak bylo uvedeno, konkrétní školu většinou vybírají rodiče, na doporučení SPC nebo původní základní školy. Očekávání žáků se týká spíše přiměřenosti prostředí než konkrétních činností či vyhraněných zájmů. Tento fakt může škole a jednotlivým vyučujícím poskytnout prostor a šanci žáky zaujmout a získat svým přístupem, zajímavě podávanou výukou, předestřením možností, které vyučované obory nabízí, seznamováním s běžnou praxí oborů na reálných pracovištích a v neposlední řadě právě příznivou atmosférou školy.

### **6. 2. 1 Obsah vzdělávání a pracovní dovednosti**

Následující kapitola shrnuje získané informace k otázce „Jaké pracovní dovednosti se absolvent ve škole naučil?“

Dle RVP pro **Praktickou školu dvouletou** jsou absolventi oboru praktická škola připravováni pro jednoduché pracovní činnosti v oblasti služeb a výroby (především v oblasti stravování, ale i v sociálních a komunálních službách, ve zdravotnictví, ve výrobních podnicích, v zemědělství), případně na chráněných pracovištích. V SŠ DC90 je zaměření na domácí práce opravdu věnováno nácviku běžných domácích prací. Jako jsou základy vaření, nákupu a uskladňování potravin, úklidu, péči o lůžkoviny, péči o oděv a obuv, včetně drobných oprav oděvů.

Absolvent **oboru Zahradnické práce** je připraven pro výkon jednoduchých pracovních činností v povolání zahradník s uplatněním v základních oblastech zahradnické výroby, jako je rozmnožování a pěstování zeleniny, ovoce, květin, okrasných a ovocných dřevin a sadovnických výpěstků. Absolvent je schopen vykonávat jednoduché operace a práce při množení, výsadbě, ošetřování a hnojení, pěstování rostlin ve volné půdě i ve sklenících, údržbě a zakládání sadovnických úprav a při zhotovování běžných vazačských výrobků (ŠVP Zahradnické práce, 2014)

Absolvent **oboru Keramická výroba** se uplatní jako pomocný pracovník v keramickém provozu zejména při ruční keramické výrobě, a to především při odlévání a zatačení keramických výrobků do sádrových forem, jejich dohotovování, provádění povrchových úprav, glazování, zakládání a vybírání keramických výrobků ze sušáren a pecí. Absolvent tohoto učebního oboru provádí jednoduchou údržbu strojů, nástrojů a nářadí. Uplatní se též při manipulaci se surovinami a při balení a expedici výrobků (ŠVP Keramické práce, 2013)

Za pracovní dovednosti je nutné počítat nejen vykonávání konkrétních pracovních činností, ale i pracovní kázeň. Tedy dodržovat pracovní dobu, setrvávat na svém pracovišti, přijímat rady a pokyny i oprávněnou kritiku, výdrž u práce, dosažení uspokojivého pracovního tempa, reálné hodnocení výsledků své práce, schopnost spolupracovat, dodržovat bezpečnostní zásady při práci. Z odpovědí vyplývá, že tato oblast je mnohdy náročnější, než zvládnutí konkrétních činností:

„(...) *no někdy už mě to nebavilo, bylo to dlouhý.*“ (absolvent č. 1)

„(...) *to víte, že děcka kolikrát víc kecaly, nechtělo se jim dělat.*“ (absolventka č. 4)

„(...) *no, někdy se paní učitelka zlobila, že moc mluvím a málo dělám.*“ (absolventka č. 22)

„(...) *vždycky nakonec jsme museli uklízet dílnu, a to mě nebavilo.*“ (absolvent č. 8)

„(...) *no praxe mě bavila, akorát byla moc dlouhá.*“ (absolvent č. 19)

„(...) *mě to bavilo, akorát když jsme dělali třeba nějakou zakázku, tak že to bylo pořád stejný.*“ (absolvent č. 6)

Názory na náročnost studia se v některých případech liší. A i přes uvedené nároky na výdrž při práci, v naprosté většině označují absolventi jako obtížnou teoretickou část a snazší a oblíbenější praktickou část výuky:

„(...) *učení bylo někdy těžký, ale na praxi to bylo dobrý, to mi šlo, to mě bavilo.*“ (absolvent č. 5)

„(...) *nebavilo mě to učení, spíš ta praxe.*“ (absolvent č. 6)

„(...) *teda neříkám, že jsem se nějak rád učil, ale na praxi to bylo dobrý.*“ (absolvent č. 11)

*„(...) no bylo to někdy těžký se to naučit a pamatovat si to.“ (absolventka č.22)*

*„(...) mě to docela dobře šlo, já jsem neměl problémy s učením.“ (absolvent č. 27)*

*„(...) pamatuju si, jak mně nešlo to rytí a paní mistrová to se mnou zkoušela pořád dokola.“ (absolvent č. 1)*

Jedinou kritickou připomínku k obsahu vzdělávání vnesla matka absolventky č. 10

*„(...) trochu mě mrzí, že se nenaučila to řemeslo tak, aby ted' mohla sama pracovat, mysleli jsme si, že bychom koupili kruh a ona by mohla sama doma vyrábět a žít se tím.“*

### **Vyhodnocení**

Analýza ukazuje větší oblibu a úspěšnost v praktické části výuky, což dokresluje v teoretické části práce uvedené specifické zvláštnosti žáků s mentálním postižením. Postižení snížením schopnosti myšlení, paměti a pozornosti více znesnadňuje teoretickou výuku. Přestože může být snížena i schopnost motorických dovedností, jsou pro žáky praktické činnosti snazší, přitažlivější a využitelnější. Ale jak dokládají odpovědi i v praktické části výuky se projevuje vliv mentálního postižení menší schopností soustředit se a vyšší potřebou opakování konkrétních činností pro jejich zapamatování. Při rozhovorech připouští mnoho absolventů nedostatky v dodržování pracovní kázně.

Kritická připomínka maminky absolventky č.10 na nedokonalé zvládnutí jedné z vytvářecích technik keramického oboru upozorňuje na nutnost co nejužší spolupráce s rodiči během celého studia, jak bude navrženo v kapitole Doporučení pro praxi.

## 6. 2. 2 Využití získaných pracovních dovedností k dalšímu uplatnění

Následující kapitola shrnuje získané informace k otázce „Používá absolvent některé získané dovednosti dodnes?“

Ze šesti oslovených **absolventů praktické školy** nepracuje ani jeden. Jsou klienty denních stacionářů. Jeden z absolventů na dotaz, jestli někdy pomáhá doma v kuchyni, jak se učili v praktické škole, odpovídá:

*„(...) doma mě nenechaj, ale tady vaříme s Jirkou...“* (pracovník denního stacionáře), (absolvent č. 16)

Matka absolventky č. 24 vyjádřila názor:

*„(...) návazné zařízení by mělo být součástí střední školy a umožnit tak pokračování aktivit ve známém prostředí s již navázanými sociálními kontakty i pro žáky ze vzdálených míst.“*

Ale vidí i přínos školy pro dceru:

*„Určitě se posunula a je samostatnější, vůbec jsem nevěřila, že půjde, aby byla ubytovaná na internátě.“*

Posun v samostatnosti uvádí i další rodiče, například:

*„(...) posunula se v samostatnosti, naučila se i do školy sama dojíždět.“* (matka absolventky č. 25)

Naproti tomu absolvent č. 13 uvádí na otázku, zda naučené sebeobslužné a domácí práce doma využívá, odpovídá:

*„(...) a na co, to dělá mamka a kdyby nemohla, tak babička.“*

Dál připouští, že občas ho baví, když si vaří ve stacionáři.

Ze sedmi oslovených **absolventů zahradnického oboru** získal jeden zaměstnání na otevřeném trhu práce, pět v chráněné dílně a jeden zůstal doma. V současné době jsou dva doma, dva pracují v běžném zaměstnání na otevřeném trhu práce. Tři pracují dodnes na chráněných pracovních místech jako zahradníci v DC90 Topolanech. Jak z jejich výpovědí vyplývá, to že pracují ve známém prostředí, ve společnosti známého kolektivu je motivuje daleko více než například finanční stránka.

*„(...) měl jsem možnost jít dělat jinam, ale nevěděl jsem, na jak dlouho by to bylo a tady už všechny znám, tak jsem zůstal.“* (absolvent č. 2)

*„Mně nevadí, že dojíždím, už jsem na to zvyklej a mám tady kámoše.“* (absolvent č. 1)

Ovlivnění sociálním vztahem, částečně přiznává i další z absolventů zahradnických prací, kdy po mnoholetém zaměstnání v chráněné dílně zahradnického zaměření odešel:

*„(...) když odešla naše mistrová, už se mě tam nelíbilo a když bych musel ještě dojíždět, tak bych tím ztratil celý den a víc bych platil, než vydělal, tak su doma, mám klid.“* (absolvent č. 19)

Oproti tomu další, zřejmě i sociálně zdatnější absolvent v podobné situaci:

*„(...) no, pak jsem šel k úklidové firmě, mám důchod a něco si vydělám. (...) Jó já mám známejch.“* (absolvent č. 30)

Osvojené pracovní činnosti asi nejlépe zužitkoval absolvent č. 36:

*„(...) Napřed jsem nastoupil u jedné zahradnické firmy, pak jsem dělal pomocného dělníka na stavbě, dobrý peníze, ale fakt to byla makačka, no a pak zase u zahradnické firmy, teď jsem ve skladu. Když chcete dělat, něco najdete.“*

Z jedenácti oslovených **absolventů keramického oboru** se podařilo jednomu najít běžné zaměstnání v oboru, které si ale neudržel a po dvou nebo třech letech odešel a střídá příležitostná další zaměstnání. Čtyři našli běžné zaměstnání v jiných oborech:

*„(...) že jsem měla aspoň nějaký výuční list, jinak by mě nevzali.“* (absolventka č. 32)

Mladá žena, která si učební obor vybrala a „vybojovala“ sama, uvádí, že rodiče věnovali pozornost šikovnému sourozenci a ji „odložili“ do zvláštní ZŠ. Na OU byla spokojená, na internátě se osamostatnila, získala přátele a naučila se pomáhat postiženým spolužákům a jednat s lidmi s různými typy ZP. Po absolvování OU chtěla pokračovat v dalším vzdělávání, ale dle jejích slov jí rodina nepomohla a údajně selhalo i školské poradenské zařízení. Po roce na ÚP (Úřad práce) vystřídala dvě nebo tři zaměstnání, po mateřské dovolené už opět pracuje.

*„(...) aspoň mám výuční list.“* (absolventka č. 31)

Zkušenost s chráněnou dílnou získali tři absolventi, z nichž se jeden posunul do stacionáře, kde se věnuje především kresbě, jedna do běžného zaměstnání a jeden zůstal doma.

*„(...) no dělala jsem v chráněné dílně tu keramiku, pak to skončilo, byla sem na poště, pak na pracáku a teď asi tři roky dělám pomocné práce v kuchyni.“*

(absolventka č. 34)

*„(...) moc se mi tam nelíbilo a nevydělal jsem si ani na cestu do dílny.“* (absolvent č. 17)

Jedna absolventka se věnovala oboru v rámci dalšího studia a dnes vlastní tvorby. Ve škole byla spokojená, zvolený obor ji hodně zaujal a vyučující ji podporovali. Po škole jí rodina velmi pomohla ve snaze pokračovat ve studiu oblíbeného oboru.

*„(...) nebyla to ztráta času, vlastně mě tam přivedli k té keramice.“*

Dle svých slov další studium zvládla díky tomu, že už bylo zaměřené na tu keramiku a díky obrovské pomoci matky (absolventka č. 29)

Další absolvent s podporou matky, která absolvovala kurs keramiky, příležitostně tvoří pro vlastní potěšení i drobný prodej:

*„(...) nikdy sám nic nebude moc dělat, tak jsme si řekli, že si uděláme doma malou dílnu a budeme se tím bavit spolu. Já jsem šla taky na kurz keramiky.“*

(matka absolventa č. 12)

Jedna absolventka zatím zůstává doma.

## **Vyhodnocení**

Výsledkem analýzy v této kategorii je, že zatímco žádný absolvent praktických škol v současné době nepracuje, u učebních oborů je více než polovina oslovených absolventů zaměstnaná. I když ve většině případů ne v oboru, který absolvovali. Jako pozitivní se jeví dvě zjištění. První je, že i když absolventi nepracují, vzdělávání ve škole je podpořilo alespoň v částečném osamostatnění, ve vytvoření pracovních návyků a upevnění sebeobslužných dovedností. Druhé neméně pozitivní zjištění je, že i když vyučení absolventi nenašli pracovní uplatnění ve svém oboru, jsou schopni být součástí pracovního trhu.

### 6. 2. 3 Uplatnění absolventů dvou oborů

Následující kapitola shrnuje získané informace k otázce „Ovlivnil počet vystudovaných oborů další uplatnění absolventů?“

V případě dvanácti absolventů dvou různých oborů, jde v pěti případech o kombinaci dvou oborů s výučním listem a v sedmi případech o kombinaci Praktické školy dvouleté a následně ještě učebního oboru s výučním listem. Z těchto dvanácti našli dva uplatnění v běžném zaměstnání, čtyři v chráněné dílně a tři navštěvují denní stacionář, dva zůstali doma, jedna absolventka pokračovala ve studiu jiného oboru na jiné škole a poté zůstala na mateřské dovolené. Tato mladá žena, na dotaz o využití ve škole získaných dovedností, vyzdvihuje hlavně praktickou školu a konkrétní učitelku, která byla rázná a naučila ji hodně věcí do domácnosti.

*„(...) moc vzpomínám na paní učitelku, nemáte na ní telefon?“ (absolventka č. 28)*

Nešťastnou zkušenost s chráněnou dílnou jsem zaznamenala u dvou absolventek. Mladá žena, po tříletém učebním oboru nastoupila do chráněné dílny. Zde se jí nelíbil přístup člověka, který měl dílnu vést, ale nevěnoval se tomu. Dílna se po pěti letech údajně rozpadla. Chvilí byla v evidenci Úřadu práce, potom na poště a dále jako pomocná síla v kuchyni. V současné době pracuje opět na chráněném místě na čtyři hodiny denně, ale nyní je již tři měsíce doma, protože nemají práci. Žije s rodiči, jednou týdně navštěvuje skupinové aktivity nestátní neziskové organizace. (absolventka č. 4)

*„(...) pět let jsem byla v chráněné keramické dílně, ale kdo nedělal úplně sám, tak skončil.“ (absolventka č. 4)*

*„(...) skoro se jí tam nevěnovali, tak možná těm šikovnějším. No k čemu to bylo, když to pak nepokračuje?“ (matka absolventky č. 35)*

Jinou zkušenost s jiným pracovníkem chráněné dílny mají další respondenti:

*„(...) šel jsem do chráněné dílny na keramiku.“*

Na otázku, zda dělá něco z toho, co se ve škole naučil, odpověděl:

*Ano, a ještě mě pan mistr učil další věci.“ (absolvent č. 6)*

*„(...) chodili jsme třeba na různé exkurze a oni nám tam ukázali, jak se to dělá, nebo různé stroje, teďka to děláme s panem mistrem v dílně.“ (absolvent č. 5)*



## **Vyhodnocení**

U absolventů dvou oborů nebyla zjištěna vyšší úspěšnost při dalším pracovním uplatnění než při absolvování jednoho učebního oboru. V některých případech se po přestupu, při neúspěchu na jiné škole, hlásili nejdříve do praktické školy a po jejím zvládnutí se teprve pokusili o získání výučního listu. Někteří přímo udávali, že po prvním oboru nenašli požadované uplatnění, a proto chtěli svoje šance zvýšit druhým oborem. Tento jejich předpoklad však analýza nepotvrdila.

### 6.3 Shrnutí výsledků analýzy dat

Celkově z výsledků analýzy vyplývá, že velká pozornost je ve škole věnována pomoci a podpoře žáků, vytváření příznivé atmosféry a rozvoji samostatnosti. Jak vyplynulo z rozhovorů, všichni respondenti vysoce hodnotí začlenění do kolektivu vrstevníků a někteří z navázaných sociálních kontaktů čerpají dodnes. Jak ovlivňující mohou být pro žáky vztahy k lidem kolem sebe, dokládali například výpovědi, že ve stacionářích vykonávají i činnosti, které například doma odmítají. Za cenu udržení navázaných vztahů odmítnou i lepší materiální podmínky. Případně získané materiální či pracovní podmínky pro ně ztratí význam, když přijdou o sociální kontakt s nimi spojený. A naopak i u osob spojených se situací pro ně nepříjemnou, dokážou ocenit lidský přístup. To dokládá v rozhovoru již několikrát zmiňovaný absolvent č. 36, který na začátku přiznal, že nechtěl školu navštěvovat a měl vybrané jiné učební obory. Když měl později zhodnotit vztahy k dospělým osobám ve škole, řekl, že někteří byli dobří, některé neměl rád a jediné koho vyloženě vyzvedl, byly ředitelka školy a mistrová odborného výcviku, tedy oboru, který nechtěl.

*„(...) to třeba ředitelka, nebo paní mistrová byly dobrý, ty věděly, jak nás mají brát.“ (absolvent č. 36)*

Dále se ukázalo, jak málo ovlivňují žáci výběr svého učební oboru. Tento fakt klade velkou zodpovědnost nejen na práci výchovných poradců základních škol i pracovníků SPC, kteří se zabývají kariérovým poradenstvím, ale i na práci střední školy, jejímž úkolem je pak žáky pro obor získat. Přitom je však důležité klást velký důraz i na rozvoj všeobecně využitelných pracovních dovedností a návyků. Dalším poznatkem je, že přístup školy a domácího prostředí k rozvoji a uplatňování schopností a dovedností žáků není vždy jednotný (...*“doma mě nenechaj, ...školu jsem si musela vybojovat, ...to dělá máma nebo babička“*). Žáci přichází do školy z rodinného prostředí, na které jsou ve většině případů velmi fixováni. A často jsou v něm i do jisté míry izolováni. Při nástupu na SŠ rodiče hlavně vyjadřují přání, zapojit potomka do kolektivu vrstevníků a snahu jej osamostatnit. Zde hraje významnou roli i internátní zařízení. Na konci studia je pak zásadní otázkou možnost jeho dalšího uplatnění a začlenění. Spolupráce rodiny a školy by tedy měla být odrazovým můstkem tohoto procesu.

## **7 Zodpovězení výzkumných otázek**

V následujícím textu bych ráda shrnula výsledky výzkumu s cílem odpovědět na navržené otázky výzkumného šetření.

### **Dílčí otázky:**

#### **1. Jaké vztahy měl respondent na střední škole?**

Na základě vyhodnocení rozhovorů, můžeme konstatovat, že vztahy na SŠ DC90 jsou na velmi dobré úrovni. A to jak v případě vztahů mezi žáky navzájem, tak u vztahů žáků k pedagogickým i nepedagogickým pracovníkům.

#### **2. Pokračovaly interpersonální vztahy i po ukončení školy?**

Většina absolventů uvedla pokračování přátelských vztahů navázaných ve škole, které nejen obohacují jejich další život, ale v některých případech jsou i zdrojem vzájemné pomoci. Ve dvou případech bylo uvedeno, že absolvent na vztahy ve škole nenavázal. Někteří pak uvádí spíše nahrazování těchto vztahů novými. Za navázání na dobré vztahy k dospělým ve škole můžeme považovat následné návštěvy absolventů. Prokázalo se, že právě schopnost mezilidských vztahů může být „silnou stránkou“ lidí s mentálním postižením – oblastí, ve které často prokazují překvapivou schopnost empatie a porozumění.

#### **3. Jaké pracovní dovednosti se ve škole naučil?**

Většina absolventů udává, že si pamatuje konkrétní činnosti oboru a jejich různou oblíbenost, ale u všeobecných pracovních předpokladů, které jsem shrnula pod pojmem pracovní kázeň, připouští většina problém. Praktická část výuky je však označována za oblíbenou.

#### **4. Používá některé z naučených dovedností dodnes?**

Z oslovených 36 absolventů je 18 zaměstnáno. Z toho 10 našlo uplatnění na volném pracovním trhu a 8 na chráněných pracovních místech, která většinou odpovídají vyučenému oboru. U běžných pracovních zařazení uvádí 3 absolventi původní obor, ostatní vidí jako hlavní pozitivum, že vlastní výuční list, díky kterému zaměstnání získali. Tedy spíše uplatňují naučené všeobecné pracovní dovednosti než konkrétní činnosti absolvovaného oboru. Dalších 10 absolventů navštěvuje denní stacionáře, kde se některé z vyučovaných pracovních aktivit objevují v rámci aktivizačních činností.

Posledních 8 absolventů je doma, z nichž užívají dovednosti při vedení domácnosti, či pomoci v domácnosti. Někteří z absolventů tedy používají konkrétní naučené činnosti alespoň jako aktivizační a zájmové činnosti a další uvádí využívání všeobecných pracovních dovedností.

#### **5. Ovlivnil počet vystudovaných oborů další uplatnění absolventů?**

Z 12 absolventů dvou oborů, z nichž 5 absolvovalo dva obory s výučním listem a 7 praktickou školu a jeden obor s výučním listem, bylo zaznamenáno 2x zaměstnání na volném pracovním trhu, 4x chráněné pracovní místo, 3x denní stacionář, 1x probíhá další vzdělávání a 2 absolventi jsou doma. Z oslovených absolventů dvou oborů našla polovina pracovní uplatnění. Mezi absolventy jednoho oboru je též polovina zaměstnaná. U absolventů dvou oborů nebyla tedy zjištěna vyšší úspěšnost při dalším pracovním uplatnění.

#### **Hlavní výzkumná otázka:**

**Přispívá vzdělávání v SŠ DC90 k rozvoji sociálních a pracovních dovedností svých žáků?**

Odpověď na hlavní výzkumnou otázku vyplývá z uvedených odpovědí na dílčí otázky. Domnívám se, že lze konstatovat, že **vzdělávání na SŠ DC 90 má značný podíl na rozvoji sociálních i pracovních dovedností svých žáků.**

## 8 Doporučení pro praxi

V poslední kapitole bych chtěla na základě zjištěných skutečností, uvést několik doporučení pro možný rozvoj v obou sledovaných oblastech.

### 8.1 Oblast rozvoje sociálních dovedností

V rozhovorech absolventi uvádějí, co všechno jsou ochotni svým sociálním vztahům podřít, z čehož vyplývá, jak velký pro ně mají význam. Je nutné maximálně podporovat zdravé sociální kontakty, učit toleranci vůči projevům druhých. Rozvíjet komunikační dovednosti a schopnosti slušně prosazovat vlastní názory a přání, stejně jako respekt k názorům a přáním druhých a slušné chování. Protože je velký vliv sociálních vztahů i zneužitelný, je třeba žáky ve škole, a hlavně na prostředí mimo školu, připravovat a trénovat různé strategie, jak negativní jevy rozpoznat a jak se jim bránit.

- Všichni vyučující by měli pozorně sledovat a citlivě ovlivňovat atmosféru třídních kolektivů i celé školy, pomáhat s adaptací a začleněním všem žákům.
- Ve škole by měly probíhat besedy na téma drogy, šikana, krádeže, zneužívání, rasismus a xenofobie a další. Besedy by měl vést školní metodik prevence nebo přizvaný odborník. Součástí by měly být různé tematické hry a promítání krátkých výchovných filmů. Práce metodika by měla být vhodně doplňována i o návštěvy konkrétních institucí, například: P-centra.
- Ve škole by měla být instalována schránka důvěry, kam by žáci mohli anonymně vkládat své připomínky, dotazy, stížnosti, případně žádosti. Metodik prevence by měl pravidelně schránku kontrolovat a podle závažnosti může na připomínky reagovat. Některá témata by měla být zahrnuta i do obsahu vyučovaných předmětů jako občanská výchova, rodinná výchova, práce na počítači a další.
- Celá oblast také úzce souvisí s klimatem školy. Zařízení není příliš početné, všichni se navzájem znají. V případě řešení nežádoucích projevů chování nebo změn v chování, by měli vyučující mít možnost rychle se mezi sebou informovat o spouštěcích faktorech, zdravotních problémech i vztahových problémech mezi žáky.

- Výchova a vzdělávání by neměly být omezeny jen na školní prostor. Škola by se měla snažit o celkový rozvoj osobnosti žáků. Proto by mělo být vzdělávání doplňováno řadou mimoškolních aktivit. Například návštěvami filmových a divadelních představení, výstav, muzeí, restaurací, cvičnými nákupy, exkurzemi do výrobních závodů – keramických dílen, zahradnických provozoven a školkařských závodů, šicích dílen. Přitom velký význam mají nejen cílové aktivity, ale již cestování hromadnou dopravou a pohyb a orientace na veřejnosti v sobě skrývají velký socializační potenciál.
- Při některých aktivitách by měli žáci být i konfrontováni s přijetím výsledků své práce ze strany veřejnosti. V rámci svých oborů by měli žáci například pomáhat při úpravách veřejných zelených ploch. Pomáhat s přípravou a prezentací výstav či prodejem svých výrobků.

Oblast spolupráce se zákonnými zástupci je přinejmenším stejně citlivá, jako samotná práce se žáky.

Za velmi důležité by měla být považována:

- Spolupráce, vzájemná informovanost a shodné působení s domácím prostředím žáků. Tato snaha je ještě naléhavější na internátě, kde se rozdílné výchovné vlivy projevují nejvíce. V těchto vztazích jsou důvěra a pravdivé informace základem pro účinné působení obou stran.
- Mimo pravidelné třídní schůzky, které probíhají konzultační formou, a schůzky při zahájení a ukončení studia, by měla být nejvyužívanější forma individuální setkání zákonných zástupců a pedagogických pracovníků školy bezprostředně poté, co vznikne potřeba. Poradenství pro žáky i zákonné zástupce by měli zajišťovat mimo třídního učitele, výchovný poradce a metodik prevence sociálně patologických jevů. Dle potřeby by měli docházet i poradenští pracovníci příslušných SPC. Škola by měla spolupracovat prostřednictvím rodičů i s jednotlivými klinickými psychology, kteří mají žáky v dlouhodobé péči.
- Rodiče by měli znát obsah vzdělávání a mít možnost sledovat výsledky svých dětí i v praktických činnostech, aby je mohli co nejlépe podporovat i v domácím prostředí a posuzovat reálné možnosti dalšího působení žáků.

- Snahou pedagogických pracovníků internátu by mělo být vytvořit přátelské prostředí, které by v průběhu pracovního týdne nahradilo žákům domácí prostředí. Nejde jen o bezpečné zázemí ale i dostatečně podnětné aktivity, které by doplnily a rozšířily výchovné a vzdělávací působení školy. Zapojování do společnosti by se mělo podporovat různými aktivitami v blízkém okolí i organizováním společných akcí s jinými organizacemi.
- O všech akcích školy by měli být rodiče předem informováni, pro možnost alespoň nějaké formy účasti. Podle zkušeností školy je právě zájem rodiny pro žáky významným motivujícím faktorem.
- Rada žáků se též neobejde bez pomoci rodičů při přípravě na vyučování.

## 8. 2 Oblast rozvoje pracovního uplatnění

Z rozhovorů je patrné, že největším problémem, který žáci a jejich zákonní zástupci po ukončení studia řeší je, co budou dělat po škole.

Volba povolání by se měla stát elementární součástí školního vzdělávání. Stále se měnící pracovní podmínky, stoupající požadavky mnoha pracovních pozic a spíše nevýhodné podmínky pro osoby se zdravotním znevýhodněním na trhu práce by měly vést k tomu, aby pracovní příprava žáků dostávala stále větší prostor.

- Žáci by měli být vedeni k reálnému pohledu na své možnosti a k přesvědčení, že správné řešení je další aktivní činnost, stejně by měli být informováni i rodiče.
- Žáci by se měli seznámit s možnými zdroji kde hledat zaměstnání, jak žádat o práci, jaké náležitosti musí splnit a v jakých lhůtách a že možnost žádat o zařazení do evidence nezaměstnaných na ÚP, je jen jedna z možností. Měli by absolvovat exkurzi na Úřadu práce.
- Žákům by měl být zprostředkován fiktivní pohovor přímo v reálné firmě, kam je pedagog doprovodí, aby si vyzkoušeli „jednání nanečisto“.
- Žáci posledních ročníků by se měli účastnit prezentační výstavy Scholaris, kde by jim vyučující pomohl při získávání informací o dalších možnostech jejich vzdělávání.

- Skupinovou návštěvou dohodnutého sociálního zařízení by mohl třídní učitel pomoci, po dohodě s rodiči, k seznámení s novým možným prostředím pro další působení žáků především Praktické školy jednoleté.
- Zjišťováním možností podpory rodiny v budoucí pracovní realizaci žáka je možné včas přiblížit či zaměřit vzdělávání těmto možnostem.
- Absolventi při svých návštěvách ve škole mohou zprostředkovat vlastní pracovní zkušenosti dalším žákům.
- Žáci by měli absolvovat co nejvíce exkurzí do reálných provozů, kde mohou doplnit nejen odborné znalosti ale i získat náhled na běžnou praxi nejen v jejich oboru.
- Žáci by měli být vystavováni reálnému hodnocení svých výkonů a učit se tak přijímat oprávněnou kritiku a pokyny.
- Škola by měla navazovat co nejvíce kontaktů s potenciálními zaměstnavateli v regionu, aby zjištěným informacím a případným doplněním vzdělávání co nejvíce přiblížila žáky ke splnění požadavků možného budoucího uplatnění.



## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na Střední škole DC 90 z pohledu jejich absolventů do roku 2015.

V práci byla krátce představena historie této školy a její současná podoba. Součástí práce byl i krátký vhled do problematiky vzdělávání žáků s mentálním postižením, jelikož právě mentální postižení je společné pro všechny absolventy, kterých se výzkumné šetření v praktické části týkalo.

Cílem práce bylo analyzovat vliv vzdělávání V SŠ DC90 na rozvoj sociálních a pracovních dovedností žáků s MR. K tomuto cíli směřovalo hledání odpovědí na výzkumné otázky, které probíhalo analýzou výpovědí třiceti šesti bývalých absolventů. V sedmi případech byli sekundárními respondenty i jejich rodiče.

Praktická část práce zahrnuje vymezení výzkumného cíle a formulaci výzkumných otázek. Dále jsou zde informace o výzkumném vzorku, použitých metodách a formě výzkumu. Pro analýzu byly stanoveny dvě hlavní kategorie s několika podkategoriemi. Zodpovězením dílčích a následně hlavní výzkumné otázky byl naplněn cíl práce. Konec praktické části se věnuje nástinu doporučení pro praxi a navrhuje několik opatření, která jsou žádoucí ve smyslu obou kategorií.

Za nejvyšší cíl speciálních pedagogů v současné době je považována co nejvyšší míra enkulturace osob se zdravotním postižením. Téměř všichni absolventi se do běžného života začlenili, a jestli na tom mělo vzdělávání na Střední škole DC 90 jenom nepatrnou zásluhu, lze konstatovat, že dosáhnout vytyčeného cíle se škole a jejím speciálním pedagogům daří.

## SEZNAM ZDROJŮ

- 1) BARTOŇOVÁ, M., BAZALOVÁ, B., PIPEKOVÁ J. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. 150 s. ISBN 978-80-7315-144-7.
- 2) BENDO VÁ, P; ZIKL, P. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3854-3
- 3) BURDO VÁ J., a kol. *Uplatnění absolventů škol na trhu práce 2011*, s.14, NUPV, Praha 2012, ISBN 978-80-87063-93-4
- 4) ELIÁŠKOVÁ. *Kariérové poradenství pro osoby se zdravotním postižením není luxus, ale motivace a pomoc k aktivnímu životu* [online]. [cit. 20.3.2017]. Dostupný na WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/16523/KARIEROVE-PORADENSTVI-PRO-OSOBY-SE-ZDRAVOTNIM-POSTIZENIM--NENI-LUXUS-ALE-MOTIVACE-A-POMOC-K-AKTIVNIMU-ZIVOTU.html/>
- 5) HAVRAN, J. *Zhasněte si a vyplačte se ... Dětské centrum*. Časopis Dětského centra 1990 v Olomouci. Olomouc. Dětské centrum 1990, 1992, ročník 2. květen, s. 3.
- 6) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 168-172. ISBN 80-7367-040-2
- 7) KLEMSA, J. *Význam průmyslových dílen*. Dětské centrum. Časopis Dětského centra 1990 v Olomouci. Olomouc. Dětské centrum 1990, 1993, ročník 3. červenec, s. 7.
- 8) KLENKOVÁ, J. *Poruchy komunikačních schopností*. In: VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-516
- 9) Kolektiv autorů, *Osoby se zdravotním postižením – speciálně pedagogické aspekty komunikace*. VCIZP – sekce vzdělávání, Olomouc, 2010, EdA, o.s. Ústí nad Labem, 2010. ISBN 978-80-86417-09-7
- 10) KREJČÍŘOVÁ, O., KOZÁKOVÁ, Z. *Profesní příprava a pracovní uplatnění osob s mentálním postižením*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 95 s. ISBN 978-80-244-3711-8.
- 11) KREJČÍŘOVÁ, O.; VALENTA, M. *Psychopedie – Didaktika mentálně retardovaných*. Olomouc: Netopejř, 1997. ISBN 80-902057-9-8: UP, 1992.
- 12) KREJČÍŘOVÁ, O., *Projektování chráněných pracovišť a chráněných dílen pro uplatnění absolventů praktických škol*. In: Sborník z 2. mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami. Olomouc: UP, 2002. ISBN 80-244-0389-7

- 13) KŘÍŽKOVSKÁ, P., MÜLLER, O., *Problematika edukace dospělých osob s mentálním postižením*, str. 152,153, Speciální pedagogika 2, UK, Praha 2012, ISSN 1211-2720
- 14) LUDÍKOVÁ, L., KOZÁKOVÁ Z. a kolektiv. *Poradenství pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 76 s. ISBN 978-80-244-3091-1
- 15) MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003 ISBN 80-7315-039-5
- 16) MAZALOVÁ, H. *Výroční zpráva o činnosti za školní rok 1995/96*. Soukromé odborné učiliště a praktická škola DC 90. Olomouc, 1996.
- 17) MIKŠÍKOVÁ, Z. Soukromá zvláštní a pomocná škola pro děti s více vadami společnosti Dětské centrum. *Dětské centrum*. Časopis Dětského centra 1990 v Olomouci. Olomouc. Dětské centrum 1990, 1991, ročník 1. prosinec, s. 8.
- 18) MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006 ISBN: 8024713624
- 19) Organizační řád in *Dětské centrum*. Časopis Dětského centra 1990 v Olomouci. Olomouc. Dětské centrum 1990, 1991, ročník 1. říjen, s. 6.
- 20) PILAŘ, J. *Perspektivy vzdělávání zdravotně postižených na počátku třetího tisíciletí*, in Sborník z II. Mezinárodní konference k problematice osob se speciálními potřebami (ed. Valenta). Olomouc – UP, 2002, s. 35–46. ISBN 80-244-0389-7
- 21) RVP pro obor praktická škola jednoletá 78-62-C/01, VÚP, Praha 2009, s.5
- 22) RVP pro obor vzdělání Praktická škola dvouletá 78-62-C/02, VÚP, Praha 2009, s. 7
- 23) RVP pro obor vzdělání 41-52-E/01 Zahradnické práce, MŠMT 2008, s.3
- 24) RVP pro obor vzdělání 28-57-E/01 Keramická výroba, MŠMT 2009, s.3
- 25) Střední škola, Základní škola a Mateřská škola DC90, s. r. o., Nedbalova 36, 772 00, Olomouc – Topolany, *Hodnocení školy za školní rok 2006-2007*
- 26) Střední škola a Základní škola DC90, s. r. o., Nedbalova 36, 772 00, Olomouc – Topolany, *Hodnocení školy za školní rok 2010-1011*
- 27) ŠVP Keramické práce, zpracovaný dle RVP Keramická výroba, SŠ DC 90, 2013
- 28) ŠVP Praktická škola dvouletá, zpracovaný dle RVP Praktická škola dvouletá, SŠ DC 90, 2013
- 29) ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-0606-7
- 30) ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-262-0644-6

- 31) ŠVEJCAR, J. Dopis Dětskému centru 1990. *Dětské centrum*. Časopis Dětského centra 1990 v Olomouci. Olomouc. Dětské centrum 1990, 1991, roč.1, říjen, s. 2.
- 32) Olomouc. Dětské centrum 1990, 1991, ročník 1. říjen, s. 6.
- 33) TICHÁ, R. Dosavadní a očekávaná činnost DC 1990. *Dětské centrum*. Časopis Dětského centra 1990 v Olomouci. Olomouc. Dětské centrum 1990, 1992, ročník 2. květen, s. 5.
- 34) VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3
- 35) VALENTA, M., a kol., *Přehled speciální pedagogiky*. Praha. Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6
- 36) VALENTA, M., MÜLLER, O. *Psychopedie: teoretické základy a metodika*. Vyd. 1. Praha: Parta, 2003. 443 s. ISBN 80-7320-039-2
- 37) VANČOVÁ, A. Základy pedagogiky mentálně postihnutých. Bratislava: Sapiaientia, s.r.o., 2005. ISBN 80-968797-6-6
- 38) VAŠEK, Š., Základy speciální pedagogiky. s.190, Bratislava: Sapiaientia, 2003 in Ludíková, I., Problematika osob s vícenásobným postižením, s.304, Renotiérová, M., Ludíková, L., Speciální pedagogika, UP Olomouc 2004
- 39) VITÁKOVÁ, P. *Souhrnná metodika podporovaného zaměstnávání*. Praha: Rytmus, 2005. 127 s. ISBN 80-903598-0-9
- 40) Vyhláška 72/2005 ve znění vyhlášky 197/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
- 41) WILDEMUTH, Barbara M. a Yan ZHANG. Unstructured Interviews. WILDEMUTH, Barbara M. *Applications of social research methods to questions in information and library science*. Westport, CT: Libraries Unlimited, 2009, 222 - 231. ISBN 9781591585039 (dostupné z [wiki.knihovna.cz/index.php?title=Kvalitativní rozhovory – polostrukturované a nestrukturované](http://wiki.knihovna.cz/index.php?title=Kvalitativní rozhovory – polostrukturované a nestrukturované))
- 42) Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti
- 43) Zákon č. 561/2004 Sb. ve znění zákona 82/2015 Sb., školský zákon
- 44) Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách