

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2023

Bc. Andrea Šafarčíková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Andrea Šafarčíková

Kariérové poradenství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
ve vybraných ZŠ v Opavě

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením a všechny použité podklady jsem uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne 18. 4. 2023

.....
Bc. Andrea Šafarčíková

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala za vedení mé závěrečné práce paní doktorce Kozákové, za její trpělivost, cenné rady a připomínky. Dále děkuji výchovné poradkyni Mgr. Karin Burkartové za její pomoc a podporu. V neposlední řadě patří poděkování i mé rodině, která mi celou dobu byla ve studiu oporou.

Obsah

Úvod	9
Teoretická část.....	9
1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami.....	10
1.1 Žák s mentálním postižením	10
1.2 Žák se sluchovým postižením	11
1.3 Žák se zrakovým postižením	12
1.4 Žák s tělesným postižením.....	13
1.5 Žák s kombinovaným postižením	14
1.6 Žák s narušenou komunikační schopností	14
1.7 Žák se specifickými poruchami učení.....	15
1.8 Žák s poruchou chování a emočními poruchami	16
1.9 Žák se sociálním znevýhodněním	17
2 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP	18
2.1 Historie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	18
2.2 Inkluzivní vzdělávání	19
2.2.1 Legislativa vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	21
2.2.2 Podpůrná opatření	23
3 Kariérové poradenství	25
3.1 Psychologické aspekty volby povolání	26
3.2 Možnosti kariérového poradenství na základních školách	27
3.2.1 Kariérové poradenství v pedagogicko-psychologické poradně.....	27
3.2.2 Kariérové poradenství ve speciálně-pedagogickém centru	28
3.2.3 Školní poradenské pracoviště – výchovný poradce.....	28
3.2.4 Školní poradenské pracoviště – školní psycholog.....	29
3.2.5 Školní poradenské pracoviště – školní speciální pedagog	30
3.2.6 Agentury (poradny) poskytující kariérové poradenství.....	30

4	Vybrané metody kariérového poradenství žáků na ZŠ.....	31
4.1	Profesní profilace	31
4.2	Kariérové portfolio pro rozvoj kariérových kompetencí žáků.....	35
4.3	Skupinové aktivity v kariérovém poradenství	35
4.4	Exkurze	36
4.5	Projektové vyučování.....	36
4.6	Kariérní karty	37
4.6.1	Karty Hodnoty a škály	37
4.6.2	Karty s příběhy	37
4.6.3	Karty STAVY	38
4.7	Desková hra Vzhůru do světa povolání	38
	Praktická část.....	39
5	Metodologie výzkumného šetření	39
5.1	Cíl výzkumného šetření	39
5.2	Metoda výzkumu	40
5.3	Metoda sběru a zpracování dat.....	40
5.4	Limity výzkumu.....	42
5.5	Etické aspekty výzkumu	43
6	Analýza a interpretace výzkumu	43
7	Dotazník pro žáky se SVP 8. ročník.....	46
8	Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník – 1. měření	51
9	Dotazník pro žáky se Svp 9. ročník – 2. měření.....	62
10	Diskuse	68
	Závěr.....	73
	Seznam bibliografických citací	75
	Seznam použitých zkratk.....	82
	Seznam tabulek.....	83

Seznam grafů	85
Seznam obrázků.....	86
Přílohy	87

Úvod

Diplomová práce se zabývá poskytováním kariérového poradenství žákům se speciálně vzdělávacími potřebami na vybraných ZŠ na Opavsku. Téma bylo zvoleno na základě stále více se objevujících aktivit v rámci kariérového poradenství, které je poskytované v základních školách. Práce se zaměřuje na činnosti kariérového poradenství v souvislosti se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Umožňuje nám tím získat další zkušenosti v problematice kariérového poradenství žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v základních školách, lépe se orientovat v problémech a zejména předvídat možné důsledky, které mohou vzniknout u těchto žáků při nedostatečném porozumění aktivit a informací vyplývajících z činností kariérového poradenství.

Kariérové poradenství se v českých školách objevuje teprve krátkou dobu, avšak diskuze o jeho důležitosti se objevuje čím dál častěji, ať už v kruzích pedagogických pracovníků a odborníků, nebo celé široké veřejnosti.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit přínosy a nedostatky při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP na vybraných školách v Opavě.

Dílčí cíle jsou:

1. Zjistit postupy a aktivity související s kariérovým poradenstvím.
2. Odhalit případné odlišnosti při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP.
3. Stanovit, kdo nebo co žáky v jejich rozhodnutí o výběru SŠ nejvíce ovlivnilo.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. První kapitola teoretické části se zaměřuje na popis jednotlivých druhů postižení od mentálního postižení, přes narušenou komunikační schopnost, zrakové postižení, až po sociální znevýhodnění. Druhá kapitola se zabývá problematikou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v ZŠ, jejich specifikací, legislativním ukotvením, podpůrným opatřením či inkluzivním vzděláváním a jeho historickým vývojem až po současnost. Třetí kapitola charakterizuje kariérové poradenství či psychologické aspekty volby povolání žáků 8. a 9. tříd ZŠ. Představuje také to, jaké jsou možnosti kariérového poradenství a kdo profesní poradenství poskytuje. Vybraným metodám kariérového poradenství se věnuje čtvrtá kapitola. Popisuje nejen metody, ale také možné pomůcky, které jsou v kariérovém poradenství v opavských ZŠ nejvíce využívány.

V praktické části se práce zaměřuje na vlastní výzkum, jeho cíle a limity, upozorňuje na respektování etických principů a kodexů výzkumného šetření. Stanovuje výzkumné otázky a profil metody sběru dat a výzkumného vzorku. Prezentuje metodologii, analýzu a interpretaci výsledků výzkumu.

Teoretická část

V úvodní kapitole se práce zaměřuje na problematiku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a na jejich charakteristiku.

1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Legislativa České republiky definuje osoby se speciálními vzdělávacími potřebami v zákoně č. 561/2004 Sb., § 16 odst. 1 v aktuálním znění o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, takto: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“* Zákon se zabývá problematikou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v § 16 až 20, § 17 se věnuje dětem a žákům nadaným a s odlišným mateřským jazykem, které do výzkumu nebyly zahrnuty (zákon č. 561/2004 Sb. § 16 odst. 1).

V České republice se můžeme setkat s několika termíny, které Lechta (2016, s. 26) definuje takto: *„žák se speciálněpedagogickými potřebami, žák se speciálními výchovně-vzdělávacími potřebami, žák se speciálními vzdělávacími potřebami. K termínu „speciální potřeby“ je potřeba poznamenat, že každý žák (tj. nejen postižený) má speciální potřeby. V odborných publikacích se objevují i termíny handicap, znevýhodnění, zdravotní znevýhodnění, zdravotní postižení, porucha, chyba atd.“*

1.1 Žák s mentálním postižením

Ve speciální pedagogice se lidem s mentálním postižením a dalším duševním postižením věnuje speciálněpedagogická disciplína s názvem psychopedie. Mentální postižení patří k nejběžnějším poruchám nacházejícím se v populaci bez ohledu na kontinent, rasu, ekonomický a kulturní okruh aj. Z důvodu hojnosti přijalo Valné shromáždění OSN v roce 1971 *Deklaraci práv mentálně postižených osob* respektující požadavky *Deklarace o všeobecných a speciálních právech mentálně retardovaných* vydaných o tři roky dříve Mezinárodní ligou pro osoby s mentálním postižením, která sdružuje národní společnosti

zabývající se péčí o jedince s mentálním postižením včetně naší SPMP ČR – Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením (Valenta, 2014).

Mentální postižení můžeme charakterizovat jako vývojovou poruchu rozumových schopností demonstrující se především snížením kognitivních, řečových i dalších schopností s prenatální, perinatální i časně postnatální etiologií, která redukuje a oslabuje adaptační schopnosti jedince. Stupeň postižení se určuje na základě posouzení struktury inteligence a schopnosti adaptability, orientačně taktéž inteligenčním kvocientem a mírou zvládnutí obvyklých sociálně-kulturních nároků na jedince. Pro stanovení diagnózy je důležitá snížená úroveň intelektových funkcí ke snížené schopnosti adaptovat se denním požadavkům běžné společnosti (Valenta a kol., 2015).

AAMR (American Association on Mental Retardation) definuje mentální retardaci jako konkrétní stav fungování, který začíná v dětství a je charakterizován významnými omezeními jak intelektuálním fungování, tak v adaptivním chování, jak je vyjádřeno v konceptuálních, sociálních a praktických schopnostech (Bulgheroni, Pantaleoni, 2014).

Dle MKN-10 je stupeň mentální retardace určen takto:

- F70 Lehká mentální retardace – IQ 50 až 69.
- F71 Středně těžká mentální retardace, též střední mentální retardace – IQ 35 až 49.
- F72 Těžká mentální retardace – IQ 20 až 34.
- F73 Hluboká mentální retardace – do 19 IQ.
- F78 Jiná mentální retardace.
- F79 Nespecifikovaná mentální retardace.

V připravované revizi ICD-11 bude mentální retardace (klasifikace dle ICD-10) řazena mezi neurovývojové poruchy společně s poruchami komunikace, ADHD, PAS, specifickými poruchami učení či neurovývojovými poruchami motoriky. Dítě, žák či student je diagnostikován, a na základě komplexního posouzení poradenskými pracovníky je vymezena míra podpůrných opatření, jež klientovi umožní škola, speciální škola či škola v součinnosti se SPC (Valenta, Michalík, Lečbych a kolektiv, 2018).

1.2 Žák se sluchovým postižením

Surdopedie je obor speciální pedagogiky, která se zabývá postižením zákonitostí výchovy a vzdělávání osob, které mají handicap z důvodů poruchy či postižení v oblasti vnímání sluchem (Kelnarová, Matějková, Vojkovská, 2016).

Sluch je pro člověka jedním z důležitých distančních smyslů, a kromě signální funkce, kterou nás upozorňuje na zvukové projevy okolního prostředí, zastává významnou roli při příjmu informací prezentovaných mluvenou (verbální) řečí (Langer in Valenta a kol, 2014).

Základním dělením jsou rozeznávány druhy postižení centrální a periferní. Centrální postižení sluchu mají původ v korových a podkorových oblastech, ucho sice zcela správně přenáší zvukové percepce, ale ty nejsou v mozku zpracovány. Periferní postižení sluchu vznikají z organického poškození sluchového orgánu Muknšáblová, 2014).

Sluchová organizace (WHO) dělí sluchové vady do pěti stupňů dle naměřené hodnoty slyšeného (v decibelech):

- Normální sluch (0–25 dB).
- Lehká nedoslýchavost (26–40 dB).
- Střední nedoslýchavost (41–55 dB).
- Středně těžké postižení sluchu (56–70 dB).
- Těžké postižení sluchu (71–90 dB).
- Velmi závažné postižení sluchu (91 dB a více) (Hrubý, Kostelník, 2021).

Cílem komplexní výchovy vzdělávací péče o osoby se sluchovým postižením je rozvoj všech stránek osobnosti jedinců se sluchovým postižením a jejich maximální socializace. Na úspěšnosti integrace se podílí zejména stupeň poruchy sluchu dítěte, inteligence dítěte a jeho studijní předpoklady, schopnost využívat případné zbytky sluchového vnímání, motivace dítěte a motivace pedagogů a rodinných příslušníků (Pospíšilová, 2012, aktualizováno 2023).

1.3 Žák se zrakovým postižením

Tyflopedie je obor speciální pedagogiky. Jejím cílem je maximální rozvoj jedince se zrakovým postižením, což znamená dosažení co nejvyššího stupně socializace, včetně zajištění vhodných podmínek pro edukaci, ale i přípravu na povolání, následně pracovní zařazení a plnohodnotné společenské uplatnění (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Kvalita vidění je závislá na kvalitě zrakových funkcí:

- Zraková ostrost.
- Zorné pole.
- Barvocit.
- Okulomotorika.
- Adaptace na tmou a oslnění.
- Schopnost vnímat kontrast.

- Zpracování zrakových vjemů v mozku.

Zrakové postižení dle doporučení Světové zdravotnické organizace (WHO) se dělí:

- Lehká a střední slabozrakost.
- Těžká slabozrakost.
- Těžce slabý zrak (zbytky zraku).
- Praktická nevidomost.
- Nevidomost.

V prostředí školy se kromě určení stupně zrakového postižení zaměřujeme na další schopnosti a dovednosti žáka, protože kvalita těchto schopností a dovedností ve spojení se zrakovým postižením určuje míru potřebných podpůrných opatření. Jde např. o hodnocení úrovně motoriky, grafomotoriky, o schopnost využití tzv. kompenzačních smyslů (hmat, chuť, čich, sluch), o využití kognitivních a intelektových funkcí, používání kompenzačních pomůcek, seznámení se s rodinným prostředím, s úrovní sebeobsluhy atd. Během speciálněpedagogického, případně také psychologického vyšetření v SPC se posuzují schopnosti a dovednosti žáka a jejich ovlivnění zrakovým postižením (Barvíková, 2015).

1.4 Žák s tělesným postižením

Okruh zájmu somatopedie zahrnuje jedince s postižením hybnosti (tělesně postižené), dlouhodobě nemocné a zdravotně oslabené (Slowík, 2016).

Tělesné postižení vzniká poškozením nosného a pohybového ústrojí (klouby, kosti, šlachy, svaly) nebo nervového ústrojí (mozek, periferní nervstvo, mícha). Z hlediska času vzniku postižení může jít o postižení vrozené nebo získané kdykoli během života. Pod označením tělesné postižení, nemoc a zdravotní oslabení je obsaženo nesmírně široké spektrum tělesných postižení různé etiologie (Kollárová in Lechta, 2010).

Nemoc můžeme vymezit jako porušení stability mezi organismem a jeho prostředím, které vyvolává důsledky v anatomických a funkčních změnách organismu. Nemoci členíme s ohledem na délku a charakter jejich průběhu, dále na nemoci krátkodobé (akutní) a dlouhodobé (recidivující a chronické) (Urbanovská in Kroupová, 2016).

Zdravotní omezení a oslabení mohou být důsledkem závažných chronických nebo dlouhodobých obtíží, jako jsou geneticky podmíněné choroby, onkologická onemocnění, nebo i některá neurologická onemocnění – např. roztroušená skleróza nebo epilepsie (Slowík, 2022).

Děti, žáci a studenti s fyzickým omezením mají v současnosti formálně neomezenou možnost vzdělávat se v základních školách všech typů a stupňů, překážet jim v tom mohou

ale některé jen stěží překonatelné či odstranitelné architektonické bariéry v místě konkrétních vzdělávacích institucí (Slowík, 2022).

1.5 Žák s kombinovaným postižením

Kombinované postižení můžeme charakterizovat jako kombinaci dvou a více druhů postižení u jednoho jedince. Může jít o kombinaci různých druhů, forem a stupňů postižení, proto je obtížné jej přesněji klasifikovat. Setkat se můžeme i s jiným označením, například kombinované vady, multihandicap, hluboké postižení či vícenásobné postižení (vady). Mezi kombinované postižení kupříkladu řadíme Downův syndrom, Apert syndrom, Prader-Willi syndrom, Angelmanův syndrom, CHARGE syndrom nebo také Treacher Collins syndrom (Kunhartová, 2022).

1.6 Žák s narušenou komunikační schopností

Speciálněpedagogická disciplína, zabývající se edukací osob s narušenou komunikační schopností a předcházení tohoto narušení, se nazývá logopedie. Logopedie zjišťuje narušení komunikační schopnosti z aspektu příčin, frekvence výskytu, průběhu, následků, možností diagnostikování, prevence, odstraňování, určování prognózy (Hanáková in Kroupová, 2016).

Kategorie narušené komunikační schopnosti je značně široká a spadá sem velký počet velmi odlišných poruch a narušení, a to od lehčích poruch, které vyžadují třeba jen individuální přístup ve vyučování a důkladnější domácí přípravu na školu, po velmi těžkou narušenou komunikační schopnost, pro kterou nemohou být žáci samostatně schopni zvládnout vzdělávání při běžných přístupech a metodách (Václavová in Bittmannová, 2019).

Integrovat žáka s narušenou komunikační schopností do základní školy hlavního vzdělávacího proudu se může zdát jako velmi jednoduché a bezproblémové. Tento názor však zdaleka neodpovídá realitě. Zvláště u žáků s těžkou formou vývojové dysfázie je vhodné alespoň po nějakou dobu vzdělávat dítě ve speciální škole. Pokud bude vzděláváno v běžné základní škole, je třeba zajistit takové podmínky, aby zařazení do takovéto školy bylo pro žáka přínosné nejen po stránce vzdělávací, ale i sociální. U vývojové dysfázie vážné porozumění, což nebývá na první pohled znatelné. Takový žák může být přítomen ve třídě, dívat se na učitele a přikyvovat, ale bohužel si z výkladu látky nic neodnese (Vrbová, 2020).

Vzhledem k symptomatologii hovoříme ve vztahu k narušení komunikační schopnosti o tzv. deseti kategoriích narušené komunikační schopnosti, přičemž diagnózy, které můžeme

zařadit pod daný okruh narušené komunikační schopnosti, jsou uvedeny v rámci uvedené klasifikace za odrážkou:

- Vývojová nemluvnost – dg. Vývojová dysfázie.
- Získaná orgánová nemluvnost – dg. Afázie.
- Získaná psychogenní nemluvnost – dg. Mutismus.
- Narušení zvuku řeči – dg. Palatolalie, rhinolalie.
- Narušení plynulosti řeči – dg. Tumulus sermonis – breptavost, balbuties – koktavost.
- Narušení článkování řeči – dg. Dyslalie, dysartrie.
- Narušení grafické stránky řeči – dg. Specifické vývojové poruchy učení – dysortografie, dyslexie, dysmúzie, dysgrafie, dyspinxie.
- Symptomatické poruchy řeči – vada řeči je symptomem jiného postižení či narušení.
- Poruchy hlasu – dg. Afonie, dysfonie aj.
- Kombinované vady a poruchy řeči – kombinace výše uvedených postižení.

Diagnostiku logopedického vyšetření na úrovni určení konkrétní logopedické diagnózy provádí klinický logoped pracující v resortu MZ ČR, nebo logoped ze speciálně pedagogického centra pro žáky s vadami řeči (Bendová, 2011).

1.7 Žák se specifickými poruchami učení

Specifické poruchy učení jsou v současnosti již velmi známým problémem. Ztěžují lidem, kteří jimi trpí, přístup k informacím prostřednictvím čtení, ale i psaní. Znesnadňují jim průběh vzdělávání, porozumění přečteným informacím, nebo zpracování verbálních informací, a to včetně jejich zapamatování (Michalová, 2016).

Specifické vývojové poruchy učení jsou osobité jednak z hlediska etiologie (příčin vzniku), jednak z hlediska projevů. Tyto poruchy jsou vrozené nebo získané v brzkém dětství. Vznikají poškozením v prenatálním, perinatálním či postnatálním období. Svou nezastupitelnou roli zde hraje zajisté i dědičnost, nebo kombinace dědičnosti a výše uvedených obtíží. Intelektové schopnosti dětí s těmito poruchami bývají průměrné až nadprůměrné. Děti často mají oslabeny kognitivní funkce, které jsou potřebné pro osvojení psaní, čtení a počítání, funkce percepční, u nichž je narušené především smyslové vnímání, dále motorické funkce, která se projevuje zhoršenou jemnou i hrubou motorikou ruky, očních pohybů a mluvidel. Na vzniku poruch se podílí také porucha motorické koordinace a rytmicity nebo porucha intersenzorických a sensoricko-motorických funkcí (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Mezi základní druhy specifických vývojových poruch učení patří **dyslexie** (porucha čtení), **dysortografie** (porucha pravopisu), **dysgrafie** (porucha grafického projevu, jež ovlivňuje nejen psaní, ale často se projevuje i v kreslení a rýsování), **dyskalkulie** (porucha matematických schopností), **dyspraxie** (porucha schopností vykonávat manuální, složitější úkoly), **dyspinxie** (dítě nedokáže adekvátně nakreslit nebo namalovat vnímanou skutečnost), **dysmúzie** (dítě se nedokáže naučit hrát na žádný hudební nástroj, nezazpívá jednoduchou melodii, nerozumí notám, neumí podle nich hrát ani zpívat), **dyspiktogramie** (neschopnost rozumět symbolům, piktogramům) a **dyscomputerie** (znemožňuje pracovat s výpočetní technikou) (Jucovičová, Žáčková, 2017).

1.8 Žák s poruchou chování a emočními poruchami

Poruchy spojené s přizpůsobivostí v běžném sociálním prostředí, respektováním autorit a obecně přijímaných pravidel společenského soužití mohou být obvykle zahrnuty pod termín poruchy chování, které patří ve speciální pedagogice do oblasti etopedie. Při diagnostice poruch chování je nutné postupovat s opatrností a důsledně rozlišovat příčiny, které odlišují sociálně či psychicky podmíněné poruchy chování od specifických poruch chování, které zapříčinil například syndrom ADHD, nebo od přirozených odchylek v chování typických pro některá vývojová období či výjimečné situace v životě jedince (kupříkladu období vzdoru, období puberty či adolescence) (Slowík, 2016).

Poruchy chování a emoční poruchy mají různé příčiny a celou řadu příznaků, které upozorňují na intrapsychické napětí a konflikty (emoční poruchy) nebo narušené vztahy a překážky v sociálním spolužití (poruchy sociálního fungování) (Horňáková in Lechta, 2010).

Vzhledem k různým pohledům na problematiku poruch chování existuje více klasifikací. Jako jedna z nejčastěji používaných klasifikací ve speciální pedagogice je členění poruch chování podle stupně společenské závažnosti. Poruchy chování zde rozlišujeme na:

- Disociální chování – jedná se o chování, které je nepřiměřené konkrétním situacím, nespolečenské, dá se však zvládnout běžně dostupnými pedagogickými prostředky. Můžeme zde zahrnout především drobné přestupky proti školnímu řádu, nedostatečné respektování autorit rodiče či učitele, určitá forma lhaní u dětí nebo dospívajících, vzdorovitost aj.
- Asociální chování – vyznačuje se rozporem s všeobecně platnou společenskou morálkou. Jedinec svým chováním porušuje společenské normy, neporušuje však právní předpisy. Patří se především úteky, toulky, záškoláctví, sebepoškozování, závislost na alkoholu, závislost na tabáku, informačních a komunikačních technologiích, nebo také jiné druhy závislostí.

- Antisociální chování – jsou zde obsaženy všechny protispolečenské chování bez ohledu na věk, původ a intenzitu činu dotyčného. Důsledky antisociálního chování poškozují jeho tvůrce i společnost jako takovou. Řadíme sem veškerou trestnou činnost – krádeže, vandalismus, loupeže, sexuální delikty a trestné činy proti zdraví a životu, případně toxikomanie a s ní související činnost (Bittmannová, 2019).

1.9 Žák se sociálním znevýhodněním

Sociální a sociokulturní znevýhodnění bývá spojeno s problémy, jako jsou například:

- Jazyková odlišnost.
- Rasová nebo národnostní odlišnost.
- Zdravotní handicap.
- Nízký sociální a ekonomický status.
- Sociálně patologické prostředí rodiny nebo komunity.
- Ústavní výchova (Slowík, 2016).

V obecné rovině se žákem s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění rozumí:

- Žák, který žije v prostředí, kde není dlouhodobě dostatečně podporován ke vzdělávání nebo přípravě na vzdělávání (nedostatečné materiální zázemí, časová náročnost dopravy do školy, nevyhovující bytové podmínky, nezáměr zákonných zástupců, konflikty v rodině).
- Zákonní zástupci se školou dlouhodobě nespolupracují a má to neblahý vliv na oprávněné zájmy žáka.
- Žák, který žije v prostředí sociálně vyloučených lokalit či lokalit, jež jsou ohrožené sociálním vyloučením.
- Žák je znevýhodněn při svém vzdělávání z důvodu příslušnosti k etnické nebo národnostní menšině či specifickému sociálnímu prostředí, především je-li znevýhodnění spojeno s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ve srovnání s ostatními spolužáky, z důvodu užívání odlišného jazyka či specifické formy vyučovacího jazyka v domácím prostředí žáka (Habrová in Felcmannová a kol., 2015).

2 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP

2.1 Historie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Speciální pedagogiku jako vědní disciplínu lze pokládat za poměrně historicky mladou. Odborný zájem byl nejprve zaměřen na tyto jedince spíše ze strany lékařské, postupně se však dostávali do centra pozornosti právníků a pedagogů. Již Jan Ámos Komenský ve svých dílech vybízel ke změně postavení k těm dětem, které až do té doby byly – pro nějaký nedostatek nebo odlišnost – z výchovného a vzdělávacího procesu vylučovány. Ve 2. polovině 19. a začátkem 20. století nejenom v Praze, ale i na mnoha dalších místech v Čechách a na Moravě vznikala důležitá střediska odborné péče o postižené. V nově vznikajících i stávajících odborných institucích se začaly psát první české učebnice pro postižené žáky. Moravský zemský zákon č. 33 z 18. 2. 1890 („nouzové opatření“) určoval, že hluchoněmé a slepé děti se budou účastnit vyučování s intaktními žáky v dané obecné škole v rozsahu nejméně 4 hodiny týdně. Důležitým obdobím pro rozvoj teorie výchovy a vzdělávání postižených byl začátek 20. století, kdy se uskutečnily pokusy o reformu školství. Také se konaly tři české sjezdy pro péči o slabomyslné a školství pomocné. V letech 1922–1933 proběhlo pět sjezdů pro výzkum dítěte, jehož odezvou bylo vybudování sítě „pomocného školství“ – speciálního školství, o což se nejvíce zasloužil pedagog a vyznavač nápravné pedagogiky Josef Zeman. Nápravná pedagogika dosáhla největšího rozvoje v oblasti výchovy a vzdělávání „zmrzačených“, tj. tělesně postižených. Byly položeny nejen základy teorie komprehenzivní rehabilitace, ale také integrace tělesně postižených a intaktních dětí a mládeže (Renotierová, 2004).

Snahy o změny ve školství zastavila okupace republiky v letech 1939–1945. S blížícím se koncem 2. světové války se znalci opět začali zabývat otázkou reformy školství. Nejvíce se diskuze týkaly sjednocení školského systému v celém státě. I přes značné výhrady mnohých odborníků se to povedlo v roce 1948, kdy se k moci dostala Komunistická strana Československa. Vznikl zákon o jednotné škole (č. 95/1948 Sb.), který unifikoval školský systém a ustanovil devítiletou povinnou školní docházku. Pro speciální pedagogy přinesl zásadní změnu, která spočívala v tom, že školy pro žáky s postižením byly poprvé zahrnuty do školského systému. Školy byly nazvány „školy pro mládež vyžadující zvláštní péči“ (Jeřábková, 2013).

Od roku 1948 až do roku 1989 vládla v Československu pouze jedna politická strana, která ovlivňovala všechny oblasti života lidí, nevyjímaje osob s postižením. První polovina 20. století se vyznačuje poskytováním lidem s postižením nejen zaopatření sociálního

charakteru, ale snahou poskytovat také určitý stupeň výchovy a vzdělání. Druhá polovina 20. století je dobou vzniku speciální pedagogiky jako samostatné vědní disciplíny, ale také je charakteristická rozvojem systému speciálního školství a ústavnictví, tedy nejen segregací jedinců s postižením od majoritní populace, ale také vzájemnou segregací jednotlivých druhů postižení. Oddělovaly se rovněž společenské oblasti, které se péčí o jedince s postižením nejvíce zabývaly – instituce z oblasti resortu zdravotnictví, školství a sociálních věcí, což způsobilo jakýsi systém vnitřní uzavřenosti, kdy osobám s postižením zajišťoval péči svými službami pouze jeden rezort, přičemž kooperace mezi jednotlivými rezorty prakticky neexistovala (Michalík, 2003).

Po roce 1989 nastala celá řada požadavků na změny v oblasti vzdělávání. Diskuse o změnách v systému školství byly dlouhodobé, což zapříčinilo, že se změny v základních školských zákonech protahovaly, a to až do roku 2004. Do té doby platil v oblasti základního a středního školství zákon z roku 1984. Nicméně mezi lety 1984 a 2004 začalo platit několik novel měnící postupně různé oblasti školství, včetně vzdělání speciálního. V roce 2004 je přijat dlouho očekávaný nový školský zákon č. 561/2004 Sb., který s sebou přinesl celou řadu nových prvků, jako je například nové pojetí kutikulárních dokumentů, kdy se vydávají pro každý obor vzdělávání rámcové vzdělávací programy, v nichž jsou vymezeny povinné obsahy, rozsahy a podmínky vzdělávání, které jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Vzdělávání postižených dětí a žáků, kromě školského zákona, o rok později podrobně upravuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, poradenství upravuje vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Jeřábková, 2013).

2.2 Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání je uplatnění všeho promyšleného, efektivního a smysluplného, co se ve vyučování vymyslelo a vyzkoušelo při dodržení principů inkluzivního vzdělávání (Žovinec in Lechta, 2016).

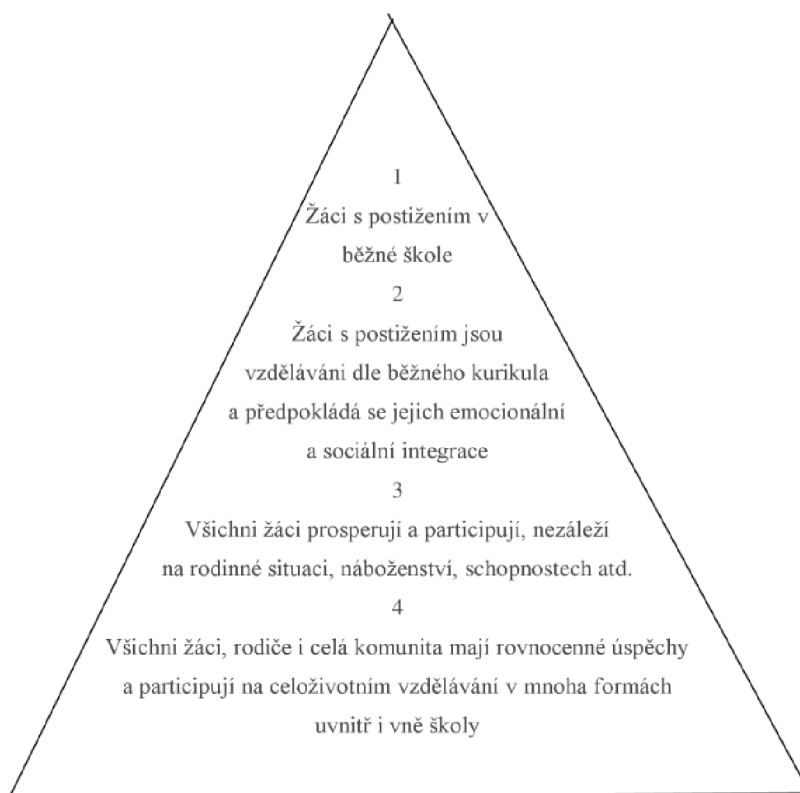
Inkluzivní vzdělávání – to je pojem, který má mnoho definic a výkladů v odborné literatuře. Objevují se prvky zmatku, obzvláště tehdy, jedná-li se o integrované vzdělávání. Zpočátku byla integrace zaměřena na osoby s postižením, později byly do inkluzivního vzdělávání zahrnuty všechny lidské skupiny, které jsou ohroženy marginalizací a/nebo

vyločením, a proto je potřeba věnovat zvláštní pozornost efektivnímu využívání rovných práv a příležitostí ve vzdělávání (Vrășmaș, 2018).

Diskuse o inkluzivním vzdělávání se objevily koncem 20. století, jeho vrchol však přichází zejména počátkem 21. století. Termín inkluze byl poprvé uveden Thenissenem koncem 90. let minulého století při analýze speciální pedagogiky v USA. Termín inkluze v souvislosti s právem na vzdělávání pro žáky s postižením však byl používán již mnohem dříve. Snaha o realizaci konceptu inkluzivního vzdělávání sahají pravděpodobně až do roku 1988, kdy na univerzitě v Torontu diskutovala skupina zúčastněných nadšenců z řad odborníků, rodičů a dospělých lidí s postižením ze Severní Ameriky znepokojená malým postupem integrativní edukace. Velkým krokem směrem k inkluzivnímu trendu bylo zveřejnění Deklarace ze Salamanky (The Salamanca Statement, 1994). V roce 1994 v Salamance na konferenci UNESCO řešilo problematiku speciálních edukačních potřeb přes 300 účastníků z 92 zemí a 25 mezinárodních organizací. Výstupem byla Deklarace, která vyžadovala budování inkluzivních škol přijímající ke vzdělávání všechny žáky, připouští jejich jinakost a přizpůsobuje se jejich potřebám (Lechta, 2016).

Klíčová ratifikace úzce související se vzděláváním žáků se zdravotním postižením byla **Úmluva o právech osob se zdravotním postižením** v roce 2009. Úmluva zavazuje Českou republiku k zajištění inkluzivního vzdělávání na všech rovinách vzdělávací soustavy. V souvislosti se vzděláváním žáků se sociálním znevýhodněním byl důležitým milníkem **rozsudek Evropského soudu pro lidská práva** ve věci D. H. a ostatní proti České republice z roku 2007. MŠMT vypracovalo **Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (NAPIV)**, který byl výsledkem reakce na závazky vyplývající z implementace úmluvy a rozsudku. Dále se při formulaci základních principů a priorit vycházelo také z Bílé knihy, která obsahuje požadavek na zajištění podpory vzdělávání žáků se speciálními potřebami ve školách hlavního vzdělávacího proudu (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Obrázek 1: Takzvaný expanzivní koncept inkluze ve vzdělávání (Zilcher, 2019).



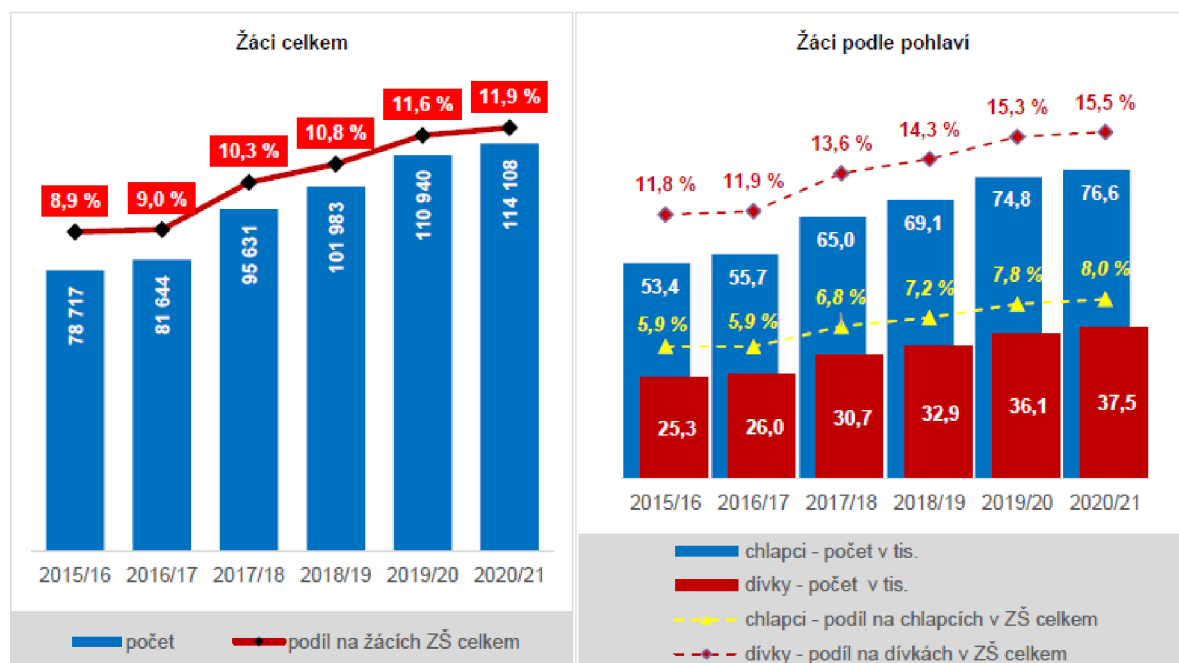
2.2.1 Legislativa vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Nejen ve světě, ale i v českých praktikistních a legislativních ukotveních se jednalo a stále jedná o velmi složitý proces. Teoretická příprava české legislativy v náznaku proinkluzivní podpory se zčásti objevuje ve Vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška svým výrokům funguje jako proinkluzivní kodifikovaná norma, avšak v praktickém využití vyvolala řadu problémů vzhledem k opatrné formulaci. Nejaktuálnější právní předpis Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných z ledna 2016, který vstoupil v platnost od 1. 9. 2016, kterou se ruší výše zmiňovaná Vyhláška č. 73/2005 Sb. (Zilcher, Svoboda, 2019). Mimo jiné zde nalezneme pravidla pro vypracování individuálního plánu, základní informace, které se týkají činnosti asistenta pedagoga a všech dalších podpůrných opatření. Ta jsou rozdělena do pěti stupňů, z nichž první může uplatnit škola a ostatní jen na základě doporučení školského poradenského zařízení. Bez podpůrných opatření bychom většinou vůbec nemohli přemýšlet o inkluzivních postupech při integraci žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do škol (Slowík, 2016).

Od roku 2005 vztahy ve školství upravuje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zákon poskytl

nový pojem „speciální vzdělávací potřeby.“ Dle § 16 tohoto zákona mají na speciální vzdělávací potřeby nárok jen žáci, kteří jsou zdravotně postižení, zdravotně nebo sociálně znevýhodněni. Po úpravě tedy mělo být umožněno i vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména naplněním jejich práva na vzdělání pomocí specifických forem a metod a na vytvoření mimořádných podmínek, které jejich vzdělání umožní (Michalík, Baslerová, Felcmanová, Monček, 2015).

Graf 1: Žáci se zdravotním postižením na základních školách (ČSÚ podle údajů MŠMT, 2021)



Tabulka 1: Děti se zdravotním postižením v základních školách podle druhu postižení (ČSÚ podle údajů MŠMT, 2021)

	2010/11		2015/16		2020/21	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Celkem	70 723	100 %	78 717	100 %	114 108	100 %
vývojovými poruchami učení	32 981	46,6 %	35 881	45,6 %	51 239	44,9 %
vývojovými poruchami chování	3 069	4,3 %	7 974	10,1 %	19 374	17,0 %
mentálně	22 206	31,4%	15 653	19,9 %	14 766	12,9 %
vadami řeči	2 534	3,6 %	5 596	7,1 %	11 317	9,9 %
autismem	1 749	2,5 %	4 850	6,2 %	42 16	3,7 %
sluchově	1 216	1,7 %	1 258	1,6 %	1 222	1,1 %
tělesně	1 276	1,8 %	1 152	1,5 %	1 151	1,0%
zrakově	672	1,0 %	704	0,9 %	849	0,7%
postižené více vadami ¹⁾	5 020	7,1 %	5 649	7,2 %	9 974	8,7 %

¹⁾za postižené více vadami se považuje dítě se dvěma nebo více druhy postižení, ze které by každé opravňovalo k poskytnutí podpůrných opatření ve vyšších stupních podpory

Dle Kendíkové (2018, s. 9) bylo původní znění § 16 zákona 561/2004 Sb.: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“*

Novelizované znění § 16 zákona 561/2004 Sb., které vstoupilo v účinnost 1. 9. 2016: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě a ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“* (Kendíková, 2018, s. 9).

2.2.2 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou orientována na poradenskou podporu ve škole a školském poradenském zařízení, v úpravě organizace, hodnocení, obsahu, metod a forem vzdělávání a školních služeb, zabezpečení výuky předmětů speciálněpedagogické péče, úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky, užití kompenzačních pomůcek, speciálních učebních pomůcek a speciálních učebnic, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů, využití asistenta pedagoga, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití dalšího pedagogického pracovníka, přepisovatele pro neslyšící, tlumočnicka českého znakového jazyka a poskytování vzdělávání nebo školních služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (Vítková, Lechta, in Lechta, 2016).

Podpůrná opatření se dělí do pěti stupňů, a to dle pedagogické, organizační a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů a stupňů můžeme vzájemně kombinovat. Podpůrná opatření prvního stupně slouží k vyrovnání mírných obtíží ve vzdělávání žáka, u kterého je možné prostřednictvím menších úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení. Podpůrná opatření 2. až 5. stupně uplatňuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Podmínkou je informovaný souhlas zletilého žáka nebo zákonného zástupce nezletilého žáka (Kendíková, 2018). Cílem stupňů podpůrného opatření je nastavení dostatečného síta, jež zajistí naplnění speciálních vzdělávacích potřeb každého žáka přesně podle hloubky jeho postižení či znevýhodnění. Včasnost poskytování podpůrných opatření je jedním z velmi důležitých aspektů. U žáků s tělesným, smyslovým, mentálním postižením jsou jejich potřeby většinou známy před započítáním docházky do mateřské školy nebo před zahájením školní docházky (Lechta, 2016).

Podpůrné opatření lze vymežit jako kategorie, které sjednocují jednotlivé prvky speciálněpedagogické (i psychologické) podpory (postupy, metody, aktivity, formy, pomůcky, prostředky, služby, předměty, úpravy apod.), přičemž klíčem klastrování je konsensuální empirie autorských kolektivů katalogů (odborníků z řad speciálních pedagogů a psychologů). Jednotlivé oblasti nejsou striktně vymezené, ale naopak jsou vzájemně prostupné a interaktivní. Oblasti speciálněpedagogické podpory: organizace výuky, modifikace vyučovacích metod a forem, pomůcky, hodnocení, intervence, úpravy obsahu vzdělávání, příprava na výuku, práce s třídním kolektivem, sociální a zdravotní podpora, úprava prostředí (Potměšil, Valenta, in Michalík, Baslerová, Felcmanová 2015).

Ve speciální pedagogice se lidem s mentálním postižením a s dalším duševním postižením věnuje speciálněpedagogická disciplína s názvem psychopedie. Mentální postižení patří k nejběžnějším poruchám nacházejícím se v populaci bez ohledu na kontinent, rasu, ekonomický a kulturní okruh aj. Z důvodu hojnosti přijalo Valné shromáždění OSN v roce 1971 *Deklaraci práv mentálně postižených osob* respektující požadavky *Deklarace o všeobecných a speciálních právech mentálně retardovaných* vydaných o tři roky dříve Mezinárodní ligou pro osoby s mentálním postižením, která sdružuje národní společnosti zabývající se péčí o jedince s mentálním postižením včetně naší SPMP ČR – Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením (Valenta, 2014).

3 Kariérové poradenství

Kariérové poradenství je činnost, která pomáhá lidem začít, změnit nebo pokročit v jejich kariéře. Může zahrnovat individuální rozhovory mezi poradcem a uchazečem o kariéru, stejně jako hodnocení, aktivity a projekty navržené tak, aby pomohly uchazečům o kariéru co nejlépe využít jejich silné stránky (Coursera, 2022).

Témata, která jsou spojená s prací, nás spojují celý život, jelikož práce je důležitým zdrojem našeho sociálního postavení, jež ovlivňuje vnímání nás samotných ve společnosti. Vnímání světa práce se odehrává již v mateřské škole, kde se děti s postižením, ať už s tělesným či se zdravotním oslabením, učí vnímat první profese (Adámková, Shánělová, Průchová, Chrzová in Čadová a kol., 2022).

Kariérové poradenství, které se uskutečňuje v základní škole, je komplexním procesem prostupujícím celým výchovně-vzdělávacím procesem. Není jen náhodnou aktivitou nebo ojedinělým jevem, se kterým se žáci setkávají výjimečně, nebo snad vůbec. Kariérové poradenství je proces, na kterém by se měli koordinovaně podílet všichni zaměstnanci školy. Základem kariérového poradenství uskutečňovaného ve škole je jak vlastní nabídka možností studia na jednotlivých středních školách, tak vytvoření základních pracovních návyků žáků, jejich rozvoj sebepojetí, osobnostní rozvoj a sebeuvědomění. Osobnost žáka je nutné rozvíjet komplexně bez ohledu na druh postižení a jeho limity (Honová, Horáková, Barvíková, Tvarogová, Piňosová in Barvíková a kol., 2022).

Aby mladý člověk s postižením obstál na trhu práce, musí se naučit reagovat na aktuální stav. Cesta k profesi by se měla skládat ze dvou opor, které tvoří nejen tvrdé kompetence (zkušenosti, odborné znalosti), ale také měkké kompetence (např. organizační schopnosti či komunikace aj.). Obecně lze konstatovat, že žáci s postižením v období dospívání většinou nemají realistické představy o budoucím povolání. Inklinují k tomu si některá povolání idealizovat, líbí se jim atraktivní povolání a občas nedokážou sebekriticky posoudit, zdali mají dostatečné schopnosti vybranou profesi zvládnout. Většinou postrádají reálný náhled na to, co pracovní proces obnáší. Nereálné jsou často i představy o vlastních možnostech (Adámková, Shánělová, Průchová, Chrzová in Čadová a kol., 2022).

Služby kariérového poradenství poskytují nejen různé organizace, ale také jednotlivci. Patří sem rezort školství, práce a sociálních věcí, tak i rezort soukromý. Náleží mezi ně pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, výchovní poradci, školní psychologové, informační a poradenská střediska při úřadech práce, centra bilanční diagnostiky nebo personální agentury. Aby byl systém kariérového poradenství celistvou součástí školy, je

vhodné stanovovat jeho cíle, které budou v souladu s vizí a se záměry školy. Cíle každé školy jsou zpravidla obsaženy v základních dokumentech školy, často jsou i součástí marketingu školy (Němcová, Felcmanová, Vrbová, Jehličková in Vrbová, Felcmanová a kol., 2022).

3.1 Psychologické aspekty volby povolání

Vývojové období, jež je charakterizované jako jedno z nejnáročnějších a nejsložitějších, je období od 11 do 15 let. Nejčastěji je pro toto období používán termín dospívající nebo pubescent. Průběh dospívání je závislý na mnoha činitelích. Jedná se o kulturní a společenské okolnosti, o osobnost dospívajícího, o způsob života rodiny a o kvalitu vztahů mezi rodiči a dětmi. Dospívání je období, pro které jsou typické vzdory a konflikty mezi minimálně dvěma pokoleními. Pubescenti, kteří mají více nepochopení s rodiči, která jsou výraznější, je většinou měli již od raných vývojových období (Pugnerová, 2019).

Časté denní snění, orientace na vnitřní prožitky a sociální vztahy působí rušivě na pozornost jedince, která je důležitá pro školní výkonnost. Školní úspěšnost se může navzdory předpokladům ke kvalitnějšímu poznání zhoršit. Myšlení se často orientuje na vnitřní dění dospívajícího, snaží se poznat vlastní individualitu. Pubescent začíná hledat svůj životní styl a smysl vlastního života, vnímá možnosti, které život nabízí a zkoumá hodnoty, jež se kolem něj objevují, zjišťuje jejich hloubku, trvalost a významnost pro život. Citová vázanost k rodičům se výrazně uvolňuje, emoční odpoutávání se od rodičů v tomto období souvisí s potřebou samostatnosti a seberealizace a je z hlediska vývoje kladným jevem. Dospívající se potřebuje osamostatnit a převzít odpovědnost za svůj další život. Potřeba uplatnění se mezi vrstevníky vyvolává potřebu sblížit se citově s někým jiným než s rodiči. V pubertě tak vznikají pevnější kamarádské vztahy. Jedinec si může vybudovat k rodičům či učitelům pocity úcty a obdivu na jedné straně, až po lhostejnost a nenávisť na straně druhé, dle toho, jaké bylo a je jejich dosavadní stanovisko (Petrová, Plevová, 2018).

Pro toto vývojové období je charakteristická uniformita jak v oblékání, tak v chování a názorech. Ve skupinách ztrácí svou individualitu, přebírají skupinové vzory i hodnoty, rozmlouvají o morálce, o smyslu života, zažívají podporu vlastních názorů. Tato skupinová moc má důležitou roli pro vyzrávání osobnosti, protože se podněcuje sebepojetí, sebevědomí, čerpají se síly pro další střety se společenskými nároky (Šimíčková-Čížková, 2010).

Do začátku pubescence je volba povolání jen součástí fantazie, která se neváže na vlastní nadání ani na požadavky práce – směrodatné je přání, čím chci být. Volba povolání je tak často spíše nevázanou hrou. Okolo 11 let však dítě začíná srovnávat tato svá přání se skutečností.

Ví, že musí brát v úvahu své schopnosti, školní prospěch, podmínky přijetí do učebního oboru nebo na školu, požadavky pracovní činnosti. Stále častěji si nyní všímá osob vykonávajících určitou pracovní činnost a staví si je jako modely své budoucí profesionální aktivity. Volba povolání se stává skutečným problémem pro dospívající i pro jejich rodiče. Při volbě povolání jde v podstatě vždy o dva navzájem související aspekty – z hlediska jedince, aby si zvolil takové povolání, které by ho nejvíce uspokojovalo, ve kterém by nejlépe uplatnil své specifické schopnosti i osobní sklony a zájmy; z hlediska společnosti, aby byl získán pracovník, který by nejlépe přispíval k plnění společenských úkolů. Sladit co nejlépe individuální a společenské zájmy by proto mělo být cílem dobré volby povolání jak u zdravých, tak i u postižených mladistvých (Langmeier, Krejčířová, 2006).

3.2 Možnosti kariérového poradenství na základních školách

Jedná se o poradenství, které nabízejí základní školy, ale také mimoškolní instituce, které mohou žáci nebo jejich rodiče či zákonní zástupci oslovit, chtějí-li se obrátit na jinou instituci, než je škola. Můžeme sem zařadit školská poradenská zařízení ŠPZ, tedy pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně-pedagogická centra (SPC), školní poradenská pracoviště (ŠPP), Centrum kariérového poradenství, poradenské služby mimo školská zařízení, poradenská centra při úřadech práce (Vosmik, 2018).

3.2.1 Kariérové poradenství v pedagogicko-psychologické poradně

Kariérové poradenství v pedagogicko-psychologické poradně je určeno žákům posledního ročníku ZŠ, kteří uvažují o studiu na SŠ. Je rovněž určeno žákům 5. ročníku uvažujícím o studiu na 8letém gymnáziu. Určeno je i studentům SŠ, jež chtějí poradit s budoucím povoláním nebo s volbou studia na VŠ. Vyšetření profesní orientace se provádí v prostorách pedagogicko-psychologické poradny. To může probíhat individuálně nebo skupinově, trvá přibližně 3,5 hodiny a provádí ho psycholog (PPP-Ostrava, 2022).

Testování profesní orientace v pedagogicko-psychologické poradně je primárně určeno klientům, kteří jsou v PPP vedeni. Jejich pomoc však mohou využít i intaktní žáci, jež jsou po konzultaci s výchovným poradcem ve škole, po návštěvě Informačního a poradenského střediska pro volbu povolání při ÚP stále nerozhodni, nebo stále váhají mezi náročnější a méně náročnou školou či mezi školami s výrazně odlišným zaměřením. V případě, že bylo dítě v PPP klientem pro speciálně vzdělávací potřeby se stupněm podpůrného opatření 2 a 3, může PPP

vystavit (na žádost zákonných zástupců nebo zletilého klienta) doporučení o vhodném postupu při konání přijímacích zkoušek (PPP-Ostrava, 2022).

3.2.2 Kariérové poradenství ve speciálně-pedagogickém centru

Vyšetření, které se týká profesního poradenství, se zaměřuje na vymezení silných a slabých stránek osobnosti žáka. Bere ohled na typ a stupeň zdravotního postižení a možnost uplatnění na trhu práce. Je nutné mít na paměti, že u některého druhu zdravotního postižení může nastat zhoršení zdravotního stavu (Michalík, 2013).

Mezi kompetence SPC můžeme zařadit posouzení nutnosti upravit podmínky pro konání maturitní zkoušky, případně přijímací a závěrečné zkoušky. U žáků využívajících po dobu své školní docházky podpůrná opatření je potřeba upravit podmínky těchto zkoušek tak, aby během nich mohli žáci využívat stejných podpůrných opatření jako při běžném vzdělávání (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Podobně jako poradny (PPP) poskytuje kariérové poradenství, ale více se zaměřují na individuální konzultace, protože podporuje vyhledávání konkrétní vhodné školy pro budoucí vzdělávání žáka. S budoucí školou navazuje kontakt, který přechází ve spolupráci při dalším vzdělávání žáka. Mimo jiné spolupracuje se školou žáka se SVP a s jeho rodinou (Vosmik, 2018).

3.2.3 Školní poradenské pracoviště – výchovný poradce

Výchovný poradce je pedagogická funkce, kterou pracovník provádí vedle své jiné činnosti ve škole. Užívá specializovanou metodologickou činnost, jež spočívá v tvorbě a analýze metod práce při vykonávání odborných činností výchovného poradce. Rovněž je to odborná práce se zájmovými dotazníky a profesiogramy, pomoc žákům při vyhledávání vhodných stylů učení, odborná intervence u žáků se specifickými poruchami učení a chování, řešení problémových situací, vyhledávání mimořádně nadaných dětí, odhalování šikany, projevů diskriminace, nepřátelství nebo násilí a jiných negativních jevů ve škole, orientace v poradenské psychologii aj. (Mertin, Krejčová, 2013).

Vyhláška č. 72/2005 Sb. definuje Standardní činnosti výchovného poradce týkající se profesního poradenství takto:

- a) *„Koordinace mezi hlavními oblastmi kariérového poradenství – kariérním 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 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 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízení, příloha č. 3 Standardní činnosti školy).*

3.2.4 Školní poradenské pracoviště – školní psycholog

Školní psycholog spolupracuje na vyhledávání a identifikaci žáků s výukovými a výchovnými obtížemi, a včasnými intervencemi přispívá jejich eliminaci. Důležité jsou jeho preventivní činnosti v oblasti výukového selhávání. Věnuje se také např. krizové intervenci, což je odborná a včasná pomoc v krizových situacích (úmrtí v rodině, úrazy, rozvody rodičů, zátěžové situace aj.). Pracuje nejen se žáky, ale také s učiteli a rodiči – formou konzultace a intervence. Dle potřeby zabezpečuje také diagnostiku pro navazující intervenci ve školním prostředí (Valentová, 2013).

Kromě výše uvedených činností pracuje školní psycholog s celým systémem školy (vedení, pedagogický sbor, třídní učitelé, žáci, rodiče žáků), podílí se na vytváření programů a strategií zaměřených na podporu a rozvoj osobnosti žáků, zjišťuje individuální předpoklady pro uplatňování a rozvíjení schopností a nadání žáků, koordinuje kariérové poradenství s ostatními subjekty, které poskytují specializované služby kariérového poradenství (PPP, úřady práce aj.) (Zapletalová, ©2022).

3.2.5 Školní poradenské pracoviště – školní speciální pedagog

V oblasti budoucí profesní orientace by měl školní speciální pedagog participovat společně s výchovným poradcem v hledání vhodných oborů studia SŠ s ohledem na potenciál žáka a seznámit ho s možnostmi studia na středních školách a učebních oborech, s jejich zaměřením či budoucím uplatněním po absolvování daného studia (Kucharská, Mrázková, 2014).

3.2.6 Agentury (poradny) poskytující kariérové poradenství

Služby kariérového poradenství jsou poskytovány různorodými organizacemi i jednotlivci, a to jak v resortu školství (PPP, SPC, vysokoškolské poradny, výchovní poradci, školní poradenské pracoviště), tak v rezortu práce a sociálních věcí (IPS a APZ při úřadech práce), nebo i v soukromé sféře (soukromé zprostředkovatelny, centra bilanční diagnostiky, personální agentury). Kariérové poradenství, jež je poskytováno zdarma, je dostupné především nezaměstnaným nebo znevýhodněným jedincům. Kariérové poradenství pro dospělé, kteří nejsou znevýhodněni, je poskytováno jako komerční služba soukromých poradců, agentur apod. (MŠMT, 2020).

Kariérový poradce podává informace zejména o vzdělávacích možnostech, trhu práce, posuzuje schopnosti a dovednosti jedince s využitím kariérové diagnostiky, aktivizuje klienta k individuálnímu rozhodování o vlastní kariéře.

Dle Brabce, Kreislové a Zábranové (online) do pracovní činnosti patří:

- Aktivizace a podpora klienta k zodpovědnému řízení vlastní kariéry (career management).
- Realizace individuálního nebo skupinového poradenství zaměřeného na volbu zejména vzdělávací a návazné profesní dráhy.
- Identifikace schopností, zájmů, dovedností a vzdělávacích potřeb klientů s využitím kariérové diagnostiky.
- Poskytování informací o oborech, povoláních, profesních cestách, o vzdělávacích příležitostech, jak v oblasti formálního, tak neformálního celoživotního vzdělávání.
- Poskytování aktuálních odborných informací o trhu práce.
- Organizace informačních, poradenských a vzdělávacích akcí k volbě povolání pro rodiče, žáky, studenty, veřejnost.
- Vedení dokumentace k poskytované poradenské službě.
- Spolupráce v zájmu klienta s dalšími poradenskými subjekty.

4 Vybrané metody kariérového poradenství žáků na ZŠ

Vybrané metody, které jsou využívány při poskytování individuálního nebo skupinového kariérového poradenství v ZŠ. Svým zaměřením je možné tyto metody využívat v hodinách občanské výchovy, nebo v rámci průřezového tématu člověk a svět práce. Do kariérového poradenství, které je poskytováno na základních školách, můžeme zařadit např. kariérní diagnostiku, online nástroje, kariérní karty, exkurze do firem a společností, veletrhy škol, besedy, přednášky (Tvrdá, n.d.).

Školní příprava na volbu povolání by se měla od běžných výukových hodin lišit v níže uvedených bodech:

- Pedagog by měl dát žákům najevo, že smyslem je, aby si dané věci uvědomili, a ne aby se opět něco učili, že se nejedná o běžnou výuku, ale o snahu pomoci jim při řešení jejich problému s názvem „volba povolání“.
- Výsledky reakcí žáků nemohou být hodnoceny známkami, v popředí je jejich aktivita a reakce.
- Do přípravy se může zapojit i psycholog z pedagogicko-psychologické poradny, dále by se měl podílet poradce pro volbu povolání na úřadu práce a rodiče.
- Do práce na přípravě na budoucí povolání by měly být zahrnuty všechny dostupné informační materiály, které se týkají sledované oblasti.
- Dominantní by neměl být učitelův výklad, ale dialog mezi učitelem a žákem, který by měl vycházet z potřeb žáků.
- Pedagog by měl být schopen poskytovat např. na požádání rodičům hodnocení vývoje žáků, jejich rozvoj sebehodnocení a sebepoznání a pomoci při orientaci profesionálních přání.
- Informativní schůzka s rodiči by měla být součástí přípravy pro volbu povolání. Rodiče by měli být obeznámeni s cíli a významem celé přípravy a měli by být požádáni o spolupráci spočívající ve vstřícnosti a v ochotě hovořit s žáky o jejich volbě povolání.
- Důvodem je systematická a dlouhodobá poradenská podpora žákům při ujasňování jejich osobních představ (Pugnerová, 2017).

4.1 Profesní profilace

Na trhu je dostupné velké množství různorodých testů ke zjištění profesní orientace. Testy mají různou kvalitu, cenu, a tím pádem i dostupnost. Výchovní poradci a školní

psychologové mají k dispozici velké množství testů a dotazníků, které jsou určeny ke zjištění profesní orientace žáků. Pedagogičtí pracovníci by se měli zaměřit především na validní testy, které měří opravdu to, co měřit mají. Informace o validitě testu jsou uvedeny v příručce, která je dodána spolu s testy a dotazníky od dodavatele. Obvykle jsou využívány tyto testy a dotazníky:

1. Testy znalostí a dovedností – mají prověřit hloubku znalostí či ovládnutí odborných návyků, kterým se žák naučil zejména ve škole nebo během přípravy na povolání; jsou zde zahrnuty i testy, kdy testovaná osoba prezentuje určitý pracovní postup či ukázkou práce.
2. Testy osobnosti – zkoumají vlastnosti, jež mohou ukázat různé stránky jeho osobnosti, základní rysy jeho povahy, zda je například žák extrovert či introvert, společenský nebo uzavřený. Zkoumají zájmy, hodnotové orientace člověka, postoje, charakteristiky jeho osobnosti, včetně profesní orientace.
3. Testy speciálních schopností – využívají se k hodnocení stávajících i latentních schopností člověka a předpokladů jejich rozvoje, odhalují motorické a mechanické schopnosti, manuální zručnost, prostorovou orientaci, vloh, ale také výčet duševních schopností nebo schopnost týmové spolupráce.
4. Test obecných schopností – mohou se objevovat u všech činností (tvořivost, inteligence).

Testy profesní orientace

1. Dotazník volby povolání – metoda je určena odborníkům bez omezení typu vzdělání.
2. Test struktury zájmů (AIST-R) – metoda je určena absolventům akreditovaného studijního programu v oborech pedagogiky, psychiatrie, psychologie a dalších oborech po zaškolení pro jejich administraci, vyhodnocení a interpretaci.
3. Test profesních zájmů (B-I-T II) – metoda je pro absolventy akreditovaného studijního programu v oborech pedagogiky, psychologie, psychiatrie a dalších oborech po zaškolení pro jejich administraci, vyhodnocení a interpretaci.

Orientační testy inteligence

1. Ravenovy progresivní matice – test patří pro svou jednoduchost, nezávislost na vzdělání a kulturním prostředí a pro svou schopnost rychle zajistit základní orientační údaje o inteligenci zkoumaného jedince mezi nejoblíbenější.

2. Test struktury inteligence I-S-T – test obecné inteligence, který se snaží vystihnout i její soustavu ve formě verbální inteligence, numerické inteligence, figurální inteligence, celkové úrovně poznávacích schopností, sleduje paměť, krystalizovanou inteligenci, znalosti, fluidní inteligenci. Je ovlivněn stupněm vzdělání a sociálními a kulturními okolnostmi vývoje.
3. WISC-III – Wechslerova inteligenční škála – diagnostický test založený na verbální a performační škále.
4. Test úrovně rozumových schopností – zkoumá pět faktorů (plošný, prostorový, verbální, numerický a verbálně-numerický), každý faktor obsahuje několik subtestů (Navarová, Lancová, 2019).

Osobnostní testy a dotazníky

1. Eysenckův osobnostní dotazník (EOD) – dotazník je využíván v základním i aplikovaném výzkumu, pro klinické i poradenské účely. Je řazen mezi nejrozšířenější osobnostní dotazníky na celém světě, důvodem je nejen teoretický základ a faktoriální konstrukce, ale také jeho jednoduchost pro testované osoby, tak i pro examinátory (Svoboda, 2010).
2. NEO osobnostní inventář – měří pět osobnostních dimenzí, z nichž je každá zastoupena šesti subškálami. Poskytuje informace o obecných, široce pojatých vlastnostech osobnosti a také specifických, dílčích charakteristikách osobnosti podle Pětifaktorové teorie (Wiki Katedry psychologie FF UPOL, 2022).
3. Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) – testy vychází z Jungovy teorie dominantních psychologických funkcí, kde řadíme intuici, pocit, myšlení a cítění. Jde o funkce, které používáme při řešení problémů nebo při interakcích a komunikaci s lidmi. Osobnostní typy jsou určeny čtyřmi kategoriemi. Výsledek obsahuje vždy čtyřpísmenný kód (Horáková, 2022).

Tabulka 2: Osobnosti a charaktery podle testu MBIT (Horáková, 2022).

Vnímání okolního prostředí	Získávání informací	Zpracování informací	Životní styl
E – Exroversion (extraverze)	S – Sensing (smysly)	T – Thinking (myšlení)	J – Judging (usuzování)
I – Introversion (Introverze)	N – Intuition (intuice)	F – Feeling (cítění)	P – Perceiving (vnímání)

4. Test osobnosti RAISEC – speciální psychologická metoda, která je využívána především pro testy osobnosti a testy ovlivňující volbu povolání. Metoda zjišťuje, že každý jedinec je zcela výjimečný. Jeden se zajímá o umění, druhý o matematiku, další vyniká v praktických věcech a jiný zase umí přesvědčovat ostatní. Všechny tyto vlastnosti můžeme použít pro přesný popis osobnosti a volbu vhodného pracovního uplatnění v budoucnosti. Tato teorie předpokládá, že každý jedinec má předpoklady, které můžeme rozdělit do šesti skupin. Z těchto skupin se dále sestaví kód osobnosti – tři počáteční písmena nejsilnějších předpokladů (Zkouška osobnosti, 2023, online).

Tabulka 3: Hollandovy osobnostní typy a jejich charakteristiky (Tvrda, n.d., online)

Osobnostní typ	Osobnostní charakteristiky	Oblíbené činnosti	Obvyklé schopnosti	Životní hodnoty
Realistický R	Méně společenský, trochu málomluvný, mužný, přizpůsobivý, upřímný, nefašovaný, materialistický, přirozený, výtvalý, neangažovaný typ	Konkrétní, jasné stanovené a uspořádané činnosti, manipulace s různými materiály, surovinami, objekty, nástroji, stroji a zvlřaty	manuální, mechanické, elektrotechnické, technické	peníze, moc, postavení
Investigativní I	Analytický, opatrný, kritický, nezávislý, intelektuální, do sebe zahleděný, sociálně uzavřený, přísně metodicky zaměřený, racionální, nenáročný a skromný typ	Objevování fyzikálních, biologických a kulturních jevů a procesů, snaha po jejich pochopení a kontrole	vědecké, matematické	věda, výzkum
Umělecký A	Komplikovaný, nepořádný, nevázaný, emocionální, idealistický, tvořivý, nepraktický, impulzivní, nezávislý, do sebe zahleděný, nekonformní a originální typ	Volné umělecky zaměřené činnosti, které vyžadují cit pro tvar, hudbu, pohyb jako prostředek k tvorbě uměleckých forem a výtvorů	jazykové, výtvarné, dramatické, literární, pohybové	estetické kvality
Sociální S	Společenský, družný, ochotný ke spolupráci, přátelský, úspěšný, prospěšný, prozřivý, laskavý, přesvědčivý, odpovědný, taktičtí a ohleduplný typ	Sociální kontakty s lidmi různého věku s cílem je informovat, cvičit, rozvíjet, léčit nebo vzdělávat	lidské vztahy, výchovné, pedagogické, interpersonální	sociální, etické, morální problémy
Podnikavý E	Dobrodružný, zřřstný, ukvapený, ambiciózní, argumentující, nezávislý, dominantní, optimistický, sdřlný, spolřhající se na sebe, energický typ	Vedění ostatních lidí s cílem dosáhnout očkávaných organizačních cílů, úkolů a ekonomického zisku	vůdcovství, interpersonální, verbální	politická, ekonomická úspěšnost
Konformní C	Přizpůsobivý, zásadový, svědomitý, defenzivní, efektivní, méně společenský, výtvalý, praktický typ	Archivování zpráv, úprava písemností, zařřzování, organizace, obsluha, obchodní a administrativní činnosti	manuální, obchodní, administrativní	obchodní, ekonomická úspěšnost

V podmínkách kariérového poradenství můžeme dále zjišťovat pozornost žáků, schopnost jejich koncentrace a rychlost reakcí, schopnost zvládat stres nebo vyrovnávat se s problémy (Test koncentrace pozornosti KTP, Test pozornosti d2, Disjunktivní reakční čas DRČ). Ve společnosti dále převládá názor, že lidé pracují pro peníze, nejde však vždy jen o ně. Když se nad tématem zamyslíme hlouběji, zjistíme, že motivů je celá řada. Jsou lidé, které výdělek až tak moc nezajímá – například upřednostňují osobní pohodlí nebo mít práci jako svůj koníček či dostatek času věnovat se po práci svým zálibám. Různí lidé upřednostňují různé způsoby uspokojování potřeb. Testy, které zkoumají motivaci k práci, jsou např. Multifunkční mřřžka MMG, Test 9 stimulů, Bochumský osobnostní dotazník BIP nebo Dotazník motivace k výkonu LMI (Navarová, Lancová, 2019).

4.2 Kariérové portfolio pro rozvoj kariérových kompetencí žáků

Zahraniční odborníci přímo doporučují aplikaci portfolií jako klíčové prostředky pro rozvoj kariérových kompetencí (CMS) ve školách. Portfolia jsou formou seberefektivního zaznamenávání, systematizování a hodnocení získaných poznatků v oblastech CMS a jsou součástí kurikula. Práce s portfoliem pomáhá pojmenovávat výsledky naučeného, které je pak měřitelnější. Využívání portfolií otevírá příležitost pro podrobnější reflexi kariérového rozvoje a pro další rozhovory mezi učitelem/poradcem a žákem/klientem. V rámci školního kurikula a kariérového vzdělávání je důležité s tímto principem pracovat. Vedení vlastní kariéry je um, který se rozvíjí od nejmladšího věku, už při volbě aktivit a rozvoje svých zájmů v rámci školy. Součástí práce s portfoliem je pak kariérové plánování, řízení vlastního učení a rozvoje. V prostředí školy se jedná zejména o plánování vlastního učení, které je propojeno s vlastními zájmy a kariérovými cíli. Školní portfolio žáka má různé formy a účely. To se týká zejména výstupů prací žáka nebo sebehodnocení či plánu dalšího rozvoje (Chaluš, 2020).

Žákovské portfolio může obsahovat například:

- Výsledky testů a dotazníků, které je možné sdílet s kariérovým poradcem, školním psychologem, rodičem aj.
- Reflektivní záznamy ze sebezobcovacích aktivit (zájmy, motivace, hodnoty apod.) + pracovní listy.
- Zdroje informací o středních školách a různých profesích.
- Seznam cílů (žákův osobní check-list) (Kučera, 2022).

4.3 Skupinové aktivity v kariérovém poradenství

Výhoda práce ve skupině spočívá především ve sdílení zkušeností, vzájemné motivaci či v pohledu zvenčí. Individuální kompetence se rozvíjí společným ovlivňováním a dynamika skupiny může mít pozitivní vliv na efektivitu práce. Skupinová práce má mimo výhod také svá rizika. Ta lze spatřovat zejména v menším prostoru pro individuální práci, zábranách projevit se před ostatními členy skupiny, schováním se za skupinu či hrozbě pohlcení jedince skupinou. Tyto faktory je proto třeba si uvědomit už ve fázi, kdy uvažujeme o vhodnosti realizace poradenských aktivit touto formou. Protože má kariérové poradenství ve školním prostředí často charakter vzdělávacích aktivit a poradce tak vystupuje mnohdy v roli informátora či administrátora, prostor pro vlastní poradenskou práci zůstává poměrně úzký. Tendence přípravy na vzdělávací a profesní dráhu čím dál více zdůrazňují rozvoj kariérového vzdělávání

jako průřezové aktivity napříč předměty a poradce by v něm měl jednat více jako koordinátor a facilitátor tohoto procesu. Formy skupinového poradenství jdou tomuto trendu vstříc, a bez ohledu na vhodnost jejich umístění do kutikulární oblasti Člověk a svět práce představují možnost zapojení dalších pedagogických pracovníků do procesu kariérového vzdělávání (Brabec, Kreislová, 2020).

4.4 Exkurze

Exkurze jsou realizovány v terénu, tedy mimo školní prostředí. Představují nástroj, prostřednictvím kterého lze propojit teoretické znalosti žáků s praxí. Úspěšnost exkurze a její přínos pro žáky jsou však závislé na přípravě pedagoga. Na exkurzi by měli žáci jezdit připraveni s předem zadanými úkoly. Je tedy žádoucí připravit pracovní listy, s jejichž výsledky bude dále pracováno v následné výuce. Pracovní list by měl být tvořen tak, aby s ním žák pracoval po celou dobu trvání exkurze. Proto v úvodu pracovního listu volíme takové aktivity, které budou žáky motivovat k vyhledávání informací o dané společnosti již před samým výjezdem. Nevynecháváme otázky zaměřené na očekávání žáků a úkoly, které lze splnit pouze na základě návštěvy firmy. Závěr pracovního listu by měl obsahovat zhodnocení exkurze, která by měla být vyplněna během návratu do školy či v rámci následné výuky. Závěrečné hodnocení exkurze by mělo proběhnout hromadně pod vedením pedagoga (Tvrdá, n.d.).

4.5 Projektové vyučování

Projektové vyučování je považováno za nejefektivnější, protože předpokládá aktivní samostatnou práci žáků, pomocí níž si žáci téma opravdu zažijí. Jako negativum můžeme zmínit velkou časovou náročnost projektů, komplikace při plánování projektu i jeho realizaci. Je důležité mít projekty dobře promyšlené, ideálně by měly propojit několik oblastí. Jsou to náročné činnosti, u kterých se vyplatí vyhodnocovat efektivitu projektu, abychom měli zpětnou vazbu, zda se vyplatí projekt opakovat či ne (Vosmik, 2018).

Výukový předmět kariérového poradenství Člověk a svět práce

Oblast Člověk a svět práce zahrnuje široké spektrum pracovních činností a technologií, které vede žáky k získávání základních uživatelských dovedností v různých oblastech lidské činnosti a přispívá tak k vytváření životního a profesního zaměření žáků. Pojetí vzdělávací oblasti Člověk a svět práce vychází z konkrétních životních situací, v nichž se žáci dostávají do přímého kontaktu s lidskou činností a technikou v jejich různorodých podobách a širších

souvislostech. Zaměřuje se na pracovní dovednosti a návyky a doplňuje celé základní vzdělávání o důležitou součást nezbytnou pro uplatnění člověka v dalším životě a ve společnosti. Tím se liší od ostatních vzdělávacích oblastí a je jejich určitou protiváhou. Je závislá na tvůrčí myšlenkové spoluúčasti žáků.

Na 1. stupni je rozdělen do čtyř tematických okruhů: Práce s drobným materiálem, Pěstitelské práce, Konstrukční činnosti, Příprava pokrmů, které jsou pro školu povinné.

Na 2. stupni se dělí do osmi tematických okruhů: Práce s technickým materiálem, Pěstitelské práce a chovatelství, Design a konstruování, Provoz a údržba domácnosti, Práce s laboratorní technikou, Příprava pokrmů, Využití digitálních technologií, Svět práce. Tematické okruhy na 2. stupni tvoří nabídku, z níž tematický okruh Svět práce je povinný, z ostatních školy volí podle svých možností a pedagogických záměrů minimálně jeden další okruh (Metodický portál RVP CZ, 2015).

4.6 Kariérní karty

Karty jsou příhodným nástrojem pro navázání kontaktu se žákem. S jejich pomocí si žák tříbí myšlenky, vyjadřuje emoce, postupně tak dochází k sebepoznávání. Takto můžeme u žáka zmapovat jeho zdroje, úspěchy, strategie zvládání a zároveň podporovat jeho kreativní proces, představy o budoucnosti, pracovat s hodnotami, se smyslem života i zpětnou vazbou (Tvrdá, n.d.).

4.6.1 Karty Hodnoty a škály

Karty jsou určeny pro lidi, kteří pracují kreativním způsobem a chtějí do své práce vnést vizualizační a kinestetické prvky. Jedna strana karet je určená k mapování hodnot, potřeba a motivace v osobní a kariérní oblasti. Druhou stranu lze využít k určení různých variant škál, které lze vystavět v prostoru. To je vhodné pro kinestetické typy klientů nebo skupinovou práci. Škály jsou opatřeny číslem, ale i hravě prostřednictvím smajlíků pro děti. Navíc obsahuje vizualizaci vybraných koučovacích technik, které lze využít k práci s prostorem (Navarová, 2021).

4.6.2 Karty s příběhy

Karty mají projektivní charakter. Slouží jako podněty k vyprávění, pomocí nichž stanovujeme naše hodnoty, potřeby, touhy, skrytá přání, vlastnosti nebo aktuální stavy. Jsou určeny především k povzbuzení, otevření a prohloubení konverzace, navázání kontaktu,

případně ke zvýšení klientova sebeuvědomění. Motivy karet jsou ve většině případů pozitivně laděné a zachycují běžné situace, ale i méně běžné obrázky, které vyzývají k přemýšlení. Karty nacházejí své využití v psychoterapii a poradenství, při trénincích a kurzech, v kariérovém poradenství, koučování, ve školách a v dalších oblastech pomáhajících profesí (B-creative, n.d., online).

4.6.3 Karty STAVY

„Stav“ je komplex zahrnující emoce, nálady, vzpomínky, přesvědčení, osobní preference, postoje, přesvědčení o sobě, o jiných i o světě. „Stavy“ jsou žitou zkušeností a v průběhu života se mohou měnit v souladu s měnícími se zkušenostmi. „Stavy“ hrají roli zejména v mezilidské interakci a jsou regulátory směru a distance. Inspirací pro vytvoření těchto karet byla mimo jiné i teorie RAISEC Johna L. Hollanda.

K jakým činnostem karty STAVŮ především slouží:

- Přispívají navázat vztah s klientem.
- Pomáhají ujasnění životních priorit skrze symbolické uchopení hodnot klienta.
- Slouží jako prostředek, prostřednictvím kterého je pro klienta snazší komunikovat.
- Podněcují kreativitu klienta.
- Podporují proces sebepoznání a uvědomění.
- Pomáhají klientovi uchopit a uvědomit si jeho současný stav, situaci ale také definovat prostor pro změnu a cestu k ní.
- Usnadňují a umožňují sdílení emocí či prožitků v bezpečném prostoru projekce a z disociované pozice (Euroquidance, n.d., online).

4.7 Desková hra Vzhůru do světa povolání

Desková hra je určena dětem/žákům od cca 9 až do 15 let. Ve hře naleznete 146 druhů povolání. Jednotlivé profese jsou zařazeny do 12 různých oborů. Díky tomu lze snadno zjistit, co které povolání obnáší a jaký by měl být člověk, který se tomuto povolání chce věnovat, ale také si klienti udělají dobrou představu o tom, zda by ho dané povolání bavilo či naopak. Během hry se hráči snaží zapamatovat pracovní pomůcky, tipovat u jednotlivých profesí výdělky, hádat vzdělání pro dané profese. Hra je nejen poučná, ale také je pro hráče velmi zábavná.

Praktická část

Praktická část se zaměřuje na vlastní výzkum, jeho cíle, stanovení výzkumných otázek a popis metody sběru dat a výzkumného vzorku. Předkládá rozbor a interpretaci výsledků výzkumu.

5 Metodologie výzkumného šetření

Je využito kvantitativního výzkumu, kterému předchází pilotáž. Použitá data pro výzkum byla získána pomocí dotazníkového šetření.

5.1 Cíl výzkumného šetření

Diplomová práce se zabývá kariérovým poradenstvím žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vybraných ZŠ v Opavě. Empirická část se zaměřuje na problematiku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a kariérovým poradenstvím, které jim je poskytované na vybraných ZŠ v Opavě. Data jsou sbírána pomocí kvantitativního výzkumu – metodou dotazníku. Hlavním cílem diplomové práce je zjistit přínosy a nedostatky při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP na vybraných školách v Opavě. Dílčí cíle jsou: 1. Zjistit postupy a aktivity související s kariérovým poradenstvím. 2. Odhalit případné odlišnosti při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP. 3. Stanovit, kdo nebo co žáky v jejich rozhodnutí o výběru SŠ nejvíce ovlivnilo.

Vymezeny byly čtyři výzkumné otázky:

1. Jaké aktivity kariérového poradenství se v 8. a 9. třídách ZŠ v Opavě nejvíce využívají?
2. Jak hodnotí žáci se SVP srozumitelnost poskytovaných informací kariérového poradenství jejich ZŠ?
3. Do jaké míry se cítí být žáci se SVP znevýhodněni vůči svým spolužákům/vrstevníkům před konáním přijímacího řízení na SŠ?
4. Kdo nebo co žáky se SVP na opavských ZŠ nejvíce ovlivnilo v jejich rozhodnutí o volbě SŠ?

Výsledky výzkumu by mohly přispět ke zkvalitnění kariérového poradenství, které je poskytované žákům se speciálními vzdělávacími potřebami na ZŠ.

5.2 Metoda výzkumu

K realizaci výzkumu byl vybrán kvantitativní přístup, jenž je charakteristický zejména měřitelnými proměnnými specifických aspektů sledovaného jevu. Jedná se o systematickou a záměrnou činnost, která empirickými metodami zkoumá hypotézy o vztazích mezi jevy (Chráska, 2016).

Výzkum rozšiřuje rozhraní vědomostí lidstva a znamená proces vytváření nových poznatků, nebo také potvrzení či vyvrácení stávajících. Jde o systematickou a naplánovanou činnost, která je vedena snahou nalézt odpověď na výzkumné otázky, a tím přispět k rozvoji daného oboru. Skutil (2011, s. 17) dále uvádí: „*Jde o systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy. Vědecké bádání je natolik uspořádané, že badatelé mají kritickou důvěru ve výzkumné výsledky. Subjektivní názor je tedy kontrolován objektivní skutečností.*“

Současný směr v poradenských činnostech pro volbu povolání pozměňuje svoje pojetí. Tato změna se projevuje zvýšeným důrazem na ustavičnou práci školy, která by si měla klást za cíl systematické výchovné působení na žáka tak, aby vyústilo v realistické představy o jeho budoucím vzdělávání a profesní kariéře (Šikulová, Mrázová, Wedlichová, 2007). Pedagogičtí pracovníci, kteří s žáky se SVP pracují, mi pomohli zajistit informace týkající se jejich názoru na poskytované kariérové poradenství v jejich ZŠ. Pro sběr dat jsem zvolila kvantitativní metodu výzkumu, která by mohla přispět k zajištění kvalitnější podpory žákům se SVP při poskytování kariérového poradenství.

5.3 Metoda sběru a zpracování dat

Pro zajištění dat tohoto výzkumu byla využita metoda dotazníku. Samotnému výzkumu předcházela pilotáž. Získané informace byly dále zohledněny ve finální podobě dotazníku. Na pilotáži se podíleli tři žáci se SVP z 8. ročníku, tři žáci se SVP z 9. ročníku a tři výchovní poradci ze ZŠ v Opavě. Tito respondenti již nebyli do výzkumu přizváni.

Výzkumnou metodu můžeme charakterizovat jako systematický postup, který získává a zpracovává data se záměrem objasnit sledovanou problematiku. Pravděpodobně nejrozšířenější pedagogickou výzkumnou technikou je dotazník. Je to soubor otázek, který zjišťuje nejen data o respondentovi, ale také jeho názory, postoje k jednotlivým problémům, které dotazujícího zajímají. Při vyplňování dotazníku respondent čte otázky, interpretuje jejich význam a následně na ně odpovídá (Skutil, 2011).

V některých případech se místo termínu položka používá termín „otázka“, přičemž označení položka je vhodnější. Důvodem je, že některé položky nemusí mít formu otázky, ale například formu pokynu (například „Vyberte tvrzení, se kterým souhlasíte“). Lze rozlišovat položky obsahové a položky funkcionální. Obsahové položky zjišťují data, která jsou nutná pro splnění výzkumného záměru, naopak funkcionální položky mají optimalizovat průběh dotazování (Chráška, 2016).

V publikacích můžeme někdy nalézt určité terminologické diference. V našem případě se jedná o typ otázek, který bude vyjadřovat její konkrétní podobu. Druh otázek zastupuje její funkci v rámci dotazování. V typologii otázek můžeme rozeznat dvojí základní členění: první nahlíží, do jaké míry je otázka standardizovaná, druhé členění v typologii otázek se týká počtu variant a způsobů práce s nimi. Diferencujeme otázky volné, otázky uzavřené a otázky polouzavřené (Reichel, 2009).

Volné otázky respondentovi nenabízejí žádnou variantu odpovědi, nechávají mu tak volný prostor pro vyjádření. Jejich nevýhoda tkví především ve velice náročném zpracování. Užívá se především v kvalitativním výzkumu. Uzavřená otázka nabízí několik variant odpovědí, což umožňuje poměrně dobré zpracování, avšak respondent často volí některou z variant jen jako kompromis. Tento typ otázek se vyskytuje především v kvantitativním výzkumu. Polouzavřená otázka obsahuje soubor nabízených odpovědí, ale také možnost odpovědět vlastní variantou. Polouzavřené otázky se běžně vyskytují v kvalitativním i kvantitativním výzkumu (Reichel, 2009).

Ve výzkumu jsou využity všechny typy otázek dotazníku, tedy jak uzavřené, polouzavřené, tak otevřené. Dotazníky byly upraveny do elektronické podoby v internetovém programu Survey. Odkazy na jednotlivé dotazníky byly spolu s průvodním dopisem a žádostí o součinnost postupně rozepisovány výchovným poradcům do e-mailové schránky.

Výzkumný vzorek respondentů byl tvořen totožnými žáky ve všech třech dotaznících, aby bylo možné zajistit vývoj jejich názoru během posledních dvou ročníků ZŠ a efektivitu kariérového poradenství. Příloha 1 Dotazník pro žáky se SVP 8. ročník, Příloha 2 Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/1 a Příloha 3 Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/2 jsou přílohou práce a byly vytvořeny pro žáky se SVP 8. a 9. ročníků ZŠ v Opavě. V průvodním dopise byl výchovným poradcům sdělen záměr výzkumu, pro koho je tento výzkum určen, ale také jaká skupina je předmětem zkoumání. V úvodu dotazníků se otázky zaměřují na pohlaví a důvod jejich zařazení mezi žáky se SVP. Následující otázky byly zaměřené na všeobecné podvědomí o kariérovém poradenství, možný vliv rodiny, vrstevníků, ŠPZ, ŠPP aj. při jejich rozhodování o SŠ. Plné znění dotazníků je součástí příloh diplomové práce – Příloha 1 Dotazník pro žáky se

SVP 8. ročník, Příloha 2 Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/1 a Příloha 3 Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/2.

Sběr dat probíhal celkem ve třech obdobích. První dotazník byl respondentům zaslán v druhém pololetí 8. ročníku, druhý dotazník začátkem 9. ročníku, poslední na počátku druhého pololetí 9. ročníku. Do dotazníkového šetření byly zahrnuty všechny ZŠ v Opavě. Celkem se jich zde nachází 10. Jelikož jsou dotazníky anonymní, není možné zjistit, kolik ZŠ se do výzkumu zapojilo.

Celkem sběr dat probíhal 11 měsíců. Získané informace z programu Survey byly následně staženy ve formátu .xlsx. Odpovědi na jednotlivé otázky byly zpracovány v dílčích tabulkách, kde je hodnota četnosti a relativní četnosti v % s uvedením hodnoty N. Hodnota N je označení vzorku, který má platnou odpověď. V tabulkách, kde bylo možné označit více odpovědí, nejsou celkové hodnoty uvedeny. V závěru byly v programu MS Excel vypracovány grafy, které zobrazovaly názornou vizualizaci dat.

5.4 Limity výzkumu

Mezi limity na straně výzkumníka je možné zahrnout jeho nedostatečnou zkušenost s realizací výzkumu, která je potřebná při tvorbě diplomové práce. Nezkušenost může ovlivnit celkovou realizaci výzkumu, jako jsou například nevhodně pokládané otázky, nedostatek možných odpovědí, příliš dlouhý dotazník, nemožnost vyjádření vlastního názoru dotazovaného k problematice aj. Dále zde můžeme zařadit výzkumníkovu neznalost internetových programů pro tvorbu dotazníků. Odkazy na vytvořené dotazníky je tak možné rozesílat e-mailem nebo například SMS zprávou, mimo jiné program umí zaznamenávat odpovědi respondentů, což nadále šetří čas a námahu při zpracování zjištěných dat. Mimo to můžeme eliminovat chybovost, ke které by mohlo dojít při zpracování dotazníků v papírové podobě.

Mezi limity na straně výzkumu můžeme zařadit nezájem respondentů o účast na výzkumném šetření pro potřeby diplomové práce, nedostatečné pochopení cíle výzkumu nebo výzkumných otázek. Dále sem patří přechod žáka na jinou ZŠ, která není zapojena do výzkumu, čímž tak dojde ke snížení počtu respondentů. V neposlední řadě sem patří nedostatečná spolupráce ze stran výchovných poradců, kteří zprostředkovávají dotazníky šetření svým žákům.

5.5 Etické aspekty výzkumu

Výzkum v pedagogice má velice dlouhou tradici. První nápady na experimentální školy můžeme nalézt již u Herbarta a Pestalozziho, ale idea řízeného výzkumu se objevuje mnohem později. Současná doba je poznamenána velkými epistemologickými debatami Poppera, Polanyiho, Kuhna a dalších. Je obecně akceptováno, že výzkum je vždy politický. Etické otázky jsou nedílnou součástí práce výzkumníka, a proto dnes můžeme předpokládat, že každá výzkumná práce s využitím kvalitativního, kvantitativního nebo smíšeného výzkumu bude obsahovat vyjádření k jeho etickým otázkám (Průcha, Švaříček, 2009).

Z důvodu vzrůstající potřeby dohodnout se v pedagogické společnosti na nějakých zásadách etiky výzkumné práce byl vypracován návrh etického kodexu pro český pedagogický výzkum. Byl prezentován členům ČAPV (České asociaci pedagogického výzkumu) na 17. celostátní konferenci. Jednohlasně schválený ČAPV byl v září 2010. Etický kodex je ve stručné verzi zaměřen na dvě stěžejní oblasti: na realizační výzkum a publikační činnost. Etické principy při přípravě výzkumu jsou zaměřeny na výběr zkoumaných objektů nebo respondentů, zachování jejich anonymity, informovaný souhlas zkoumaných subjektů. Mezi etické principy při realizaci výzkumu řadíme zastupování výzkumného pracovníka. Etické principy ve fázi publikování výzkumu jsou nezkrácené prezentace výsledků výzkumu nebo opakované publikování téhož výzkumu. Citování a parafrázování v publikační činnosti obsahuje dodržování bibliografické normy citací a respektuje právní úpravu citací (Skutil, 2011).

Při realizaci výzkumného šetření byly akceptovány principy výzkumu i etický kodex. Anonymita respondentů byla zajištěna tak, aby výzkumný pracovník neměl možnost zpětně zjistit, která škola či žáci se do samotného výzkumu zapojili. Na všechny ZŠ v Opavě byl zaslán průvodní dopis s odkazem na Dotazník pro žáky se SVP 8. ročník, následoval Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/1 a poslední Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/2, které jsou přílohou práce. Ve všech třech případech se průvodní dopis odesílal spolu s odkazem na dotazník na všechny ZŠ v Opavě. Zpětně školy na e-mail neodepisovaly. Data jsme získávali za pomoci programu Survey, kdy data obsahovala kromě vybraných odpovědí pouze pohlaví žáka a jeho důvod zařazení mezi žáky se SVP.

K citování a parafrázování v této práci byla využita citační norma ČSN ISO 690, internetový program citování citace.com, a po kompletním sepsání byla práce zaslána ke kontrole plagiátorství do internetového programu odevzdej.cz, který provozuje Fakulta informatiky Masarykovy univerzity. Všechny nesrovnalosti v citování a parafrázování, které vplynuly z dat programu odevzdej.cz, byly zohledněny či opraveny.

6 Analýza a interpretace výzkumu

V následující kapitole jsou vyhodnocena data, jež byla získána z jednotlivých dotazníků.

V rámci šetření se zúčastnilo 38 žáků se speciálně vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Z toho bylo 52,6 % chlapců (20 respondentů) a 47,4 % dívek (18 respondentů).

Tabulka 4: Jaké je tvé pohlaví?

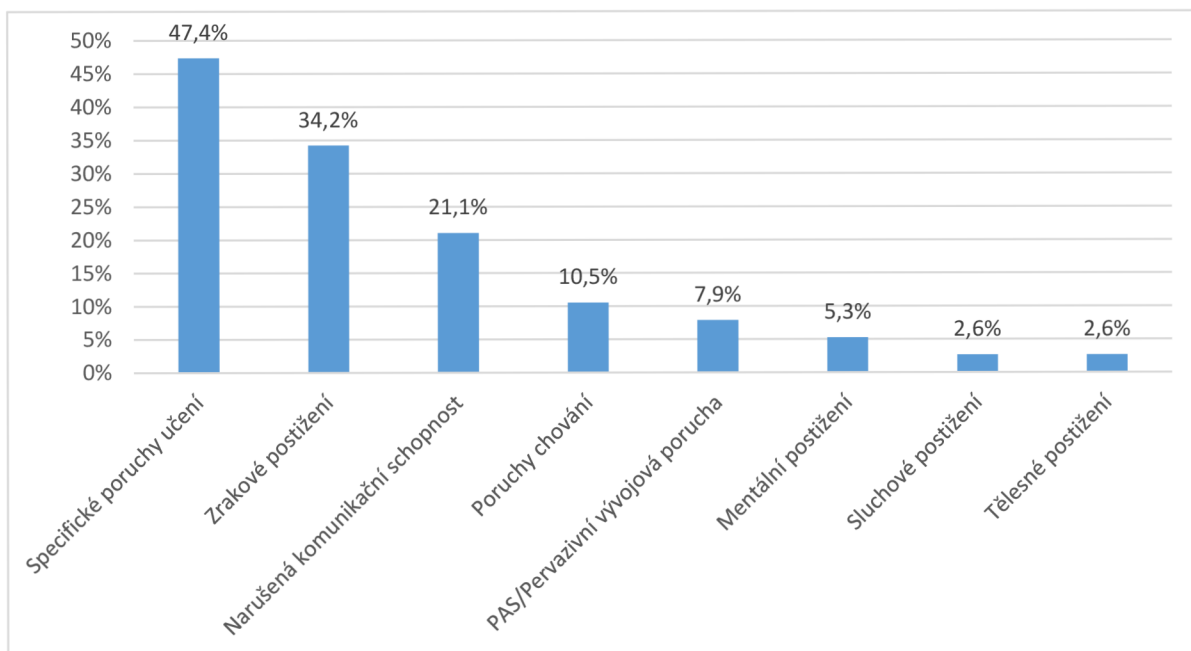
Možnosti odpovědí	n	%
Muž	20	52,6 %
Žena	18	47,4 %
Celkem	38	100,0 %

Nejčastěji se jednalo o žáky se specifickými poruchami učení, které uvedlo 47,4 % žáků (18 respondentů), 34,2 % žáků také mělo zrakové postižení (13 respondentů). 21,1 % žáků mělo také narušenou komunikační schopnost. Další důvody zařazení žáků do skupiny žáků se speciálně vzdělávacími potřebami jsou uvedeny v tabulce 2 a na grafu 1. Žáci mohli uvádět více důvodů, a proto součet relativních četností nedává 100 %.

Tabulka 5: Jaký je důvod tvého zařazení mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědí	n	%
Specifické poruchy učení	18	47,4 %
Zrakové postižení	13	34,2 %
Narušená komunikační schopnost	8	21,1 %
Poruchy chování	4	10,5 %
PAS/Pervazivní vývojová porucha	3	7,9 %
Mentální postižení	2	5,3 %
Sluchové postižení	1	2,6 %
Tělesné postižení	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 2: Jaký je důvod tvého zařazení mez žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?
(možnost více odpovědí; n = 38)



7 Dotazník pro žáky se SVP 8. ročník

Celkově se s kariérovým poradenstvím, resp. s pojmem kariérního poradenství, setkala v 8. třídě 44,7 % sledovaných žáků (17 respondentů). 31,6 % žáků neví (12 respondentů). S pojmem se nesetkalo 23,7 % sledovaných žáků (17 respondentů).

Tabulka 6: Setkal/a jsi se někdy s pojmem kariérové poradenství?

Možnosti odpovědi	n	%
Ano	17	44,7 %
Ne	9	23,7 %
Nevím	12	31,6 %
Celkem	38	100,0 %

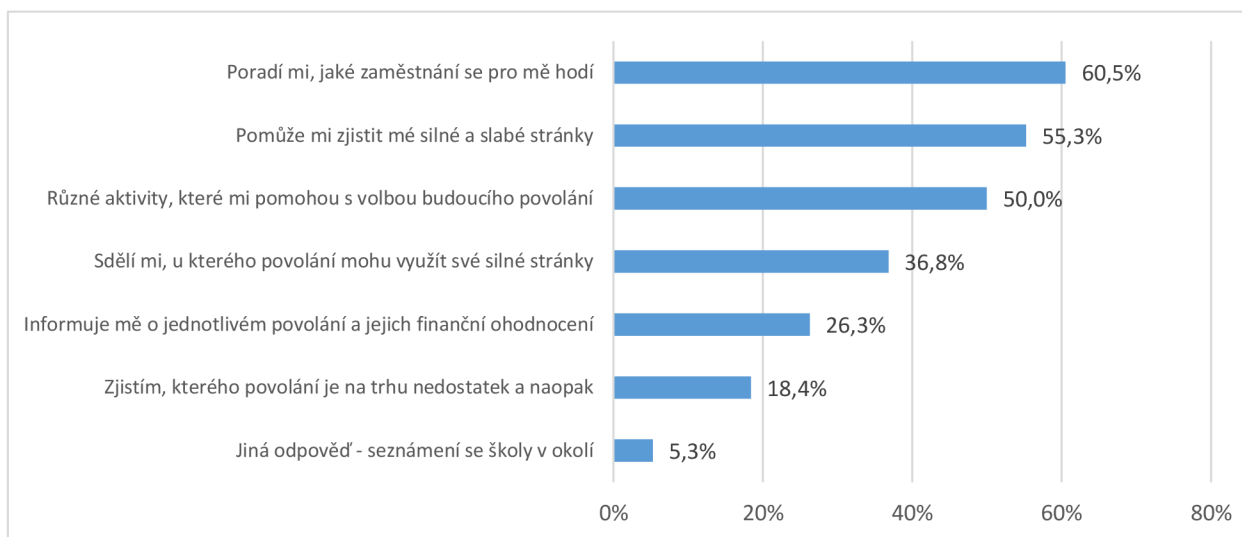
V další otázce měli žáci se SVP uvést, co si pod pojmem kariérové poradenství představují. Opět mohli žáci uvést více odpovědí. Součet relativních četností proto opět nedává 100 %.

V 60,5 % případech si žáci se SVP pod tímto pojmem představují skutečnost, že jim někdo poradí, jaké zaměstnání se k nim hodí. V 55,3 % případů žáci očekávají, že jim toto poradenství pomůže zjistit jejich silné a slabé stránky, v 50 % případů pak žáci očekávají, že se jedná o různé aktivity, které jim pomohou s volbou budoucího povolání.

Tabulka 7: Co si pod pojmem kariérové poradenství představíš? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědi	n	%
Poradí mi, jaké zaměstnání se pro mě hodí	23	60,5 %
Pomůže mi zjistit mé silné a slabé stránky	21	55,3 %
Různé aktivity, které mi pomohou s volbou budoucího povolání	19	50,0 %
Sdělí mi, u kterého povolání mohu využít své silné stránky	14	36,8 %
Informuje mě o jednotlivém povolání a jejich finančním ohodnocení	10	26,3 %
Zjistím, kterého povolání je na trhu nedostatek a naopak	7	18,4 %
Jiná odpověď – seznámení se školy v okolí	2	5,3 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 3: Co si pod pojmem kariérové poradenství představíš? (možnost více odpovědí; n = 38)



81,6 % žáků (31 respondentů) již přemýšlelo o tom, kterou střední školu či střední odborné učiliště by chtěli studovat.

Tabulka 8: Už jsi přemýšlel/a, kterou střední školu či střední odborné učiliště bys chtěl/a studovat?

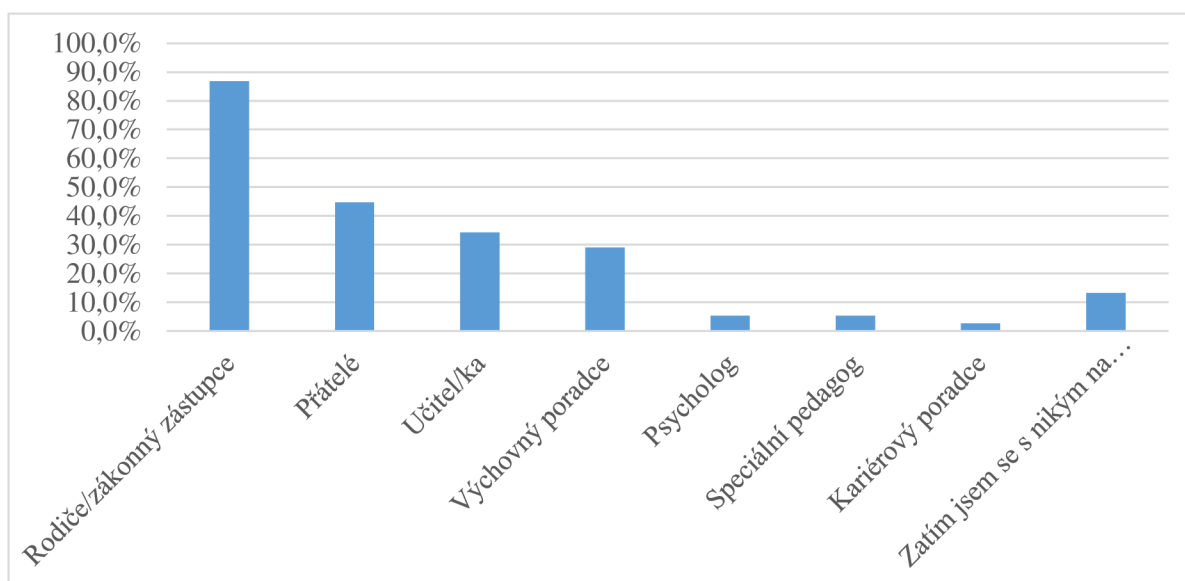
Možnosti odpovědí	n	%
Ano	31	81,6 %
Ne	7	18,4 %
Celkem	38	100,0 %

V další otázce měli žáci se SVP uvést, s kým budoucí školu již řešili. Není překvapující, že žáci nejčastěji uvádějí rodiče či zákonné zástupce. S nimi se na toto téma bavilo 86,8 % sledovaných žáků. 44,7 % žáků to probíralo i s přáteli, 34,2 % i s učiteli. 13,2 % žáků (5 respondentů) uvádí, že se s nikým o tomto tématu ještě nebavilo.

Graf 4: S kým jsi se na toto téma bavil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědí	n	%
Rodiče/zákonný zástupce	33	86,8 %
Přátelé	17	44,7 %
Učitel/ka	13	34,2 %
Výchovný poradce	11	28,9 %
Psycholog	2	5,3 %
Speciální pedagog	2	5,3 %
Kariérový poradce	1	2,6 %
Zatím jsem se s nikým na toto téma nebavil/a	5	13,2 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 5: S kým jsi se na toto téma bavil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)

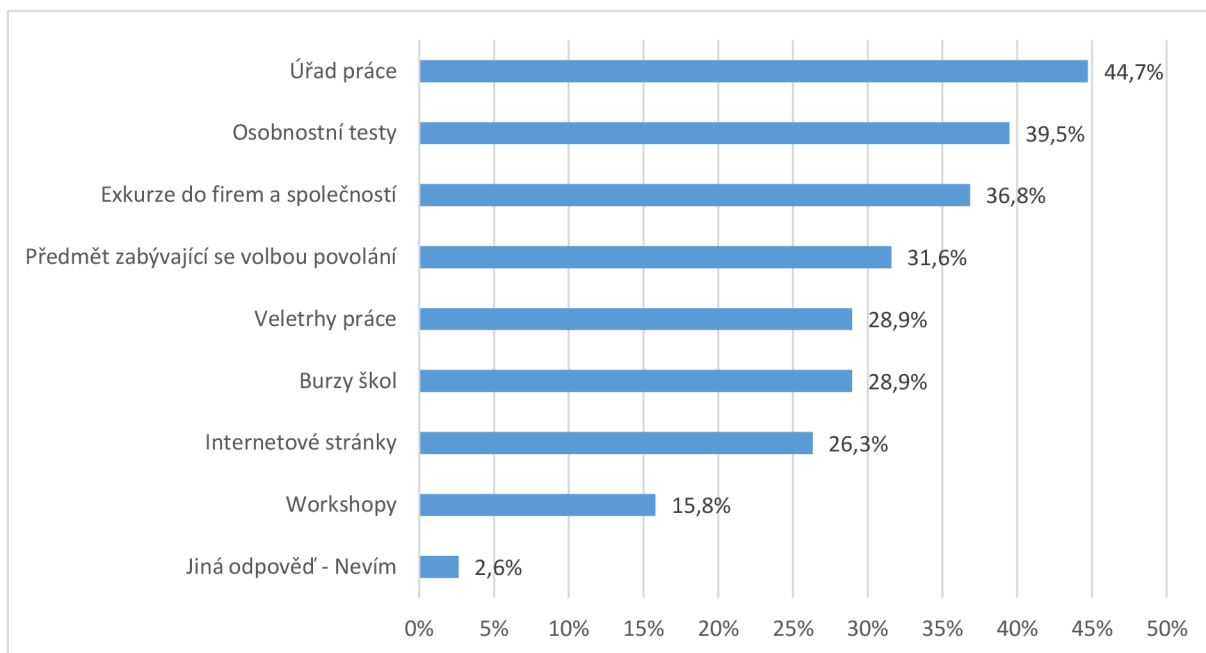


Žáci 8. ročníků měli také uvést, které aktivity pořádá jejich škola k tomu, aby jim pomohla v rozhodování o dalším vzdělávání. Opět žáci mohli uvádět více odpovědí. Nejčastěji si myslí, že jejich škola pořádá návštěvy úřadů práce (44,7 % žáků), osobnostní testy (39,5 % žáků) a exkurze do firem a společností. Tuto možnost uvádí 36,8 % dotázaných žáků. Pouze jeden žák uvedl, že o žádné akci neví.

Tabulka 9: Pořádá Vaše škola nějaké aktivity, které pomáhají v tvém rozhodování o dalším vzdělávání? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědi	n	%
Úřad práce	17	44,7 %
Osobnostní testy	15	39,5 %
Exkurze do firem a společností	14	36,8 %
Předmět zabývající se volbou povolání	12	31,6 %
Veletrhy práce	11	28,9 %
Burzy škol	11	28,9 %
Internetové stránky	10	26,3 %
Workshopy	6	15,8 %
Jiná odpověď – Nevím	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 6: Pořádá Vaše škola nějaké aktivity, které pomáhají v tvém rozhodování o dalším vzdělávání? (možnost více odpovědí; n = 38)



Další otázka zjišťovala, že pokud žák prošel aktivitami kariérového poradenství, zda pro něj byly tyto informace srozumitelné. V 44,7 % případů (17 žáků) žáci uvádí, že informace byly srozumitelné. Pouze v jednom případě byly nesrozumitelné. 23,7 % žáků toto neumí posoudit (9 respondentů). 28,9 % sledovaných žáků se SVP ještě žádnými aktivitami kariérového poradenství v 8. třídě neprošlo (11 respondentů).

Tabulka 10: Pokud jsi prošel/a aktivitami kariérového poradenství, byly pro tebe informace dostatečně srozumitelné?

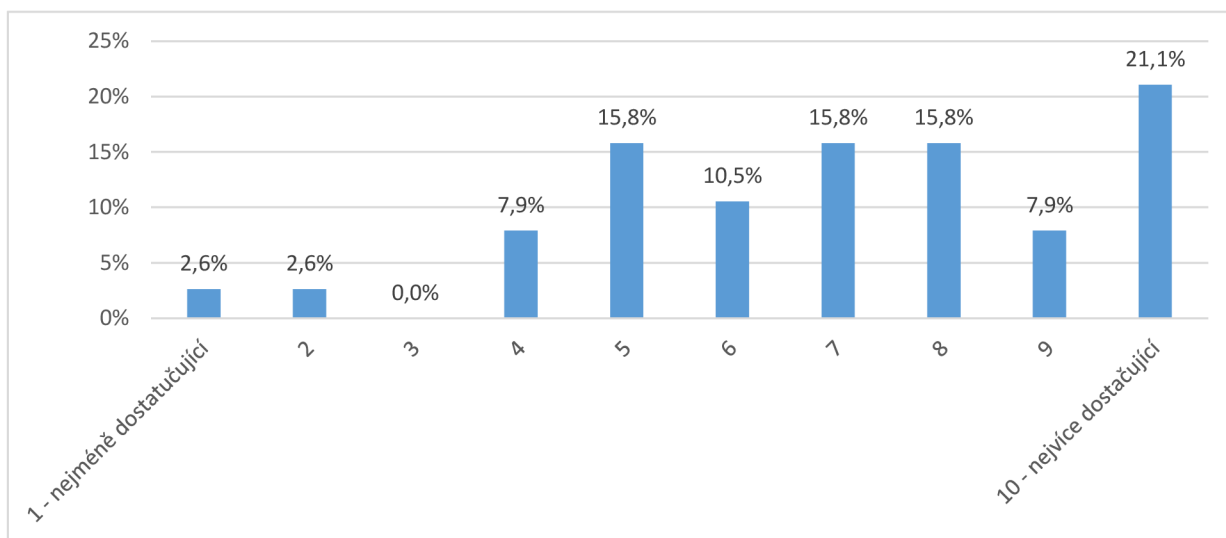
Možnosti odpovědi	n	%
Ano	17	44,7 %
Ne	1	2,6 %
Nevím	9	23,7 %
Kariérovým poradenstvím jsem si zatím neprošel/a	11	28,9 %
Celkem	27	71,1 %

Poslední otázka, na kterou žáci 8. tříd se SVP odpovídali, zněla: „Jsou tvé informace kariérového poradenství pro tvé rozhodnutí o volně povolání dostačující?“. Žáci toto mohli hodnotit na 10bodové škále, kde 1 = nejméně dostačující. Průměrné hodnocení bylo 7,0 bodů, většina tedy hodnotila informace jako spíše dostačující.

Tabulka 11: Jsou tvé informace kariérového poradenství pro tvé rozhodnutí o volbě povolání dostačující?

Možnosti odpovědi	n	%
1 – nejméně dostačující	1	2,6 %
2	1	2,6 %
3	0	0,0 %
4	3	7,9 %
5	6	15,8 %
6	4	10,5 %
7	6	15,8 %
8	6	15,8 %
9	3	7,9 %
10 – nejvíce dostačující	8	21,1 %
Celkem	38	100,0 %
Průměrné hodnocení	7,0	

Graf 7: Jsou tvé informace kariérového poradenství pro tvé rozhodnutí o volbě povolání dostačující?



8 Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník – 1. měření

Stejní studenti, jako odpovídali v případě 8. tříd, dostali další dotazník na začátku 9. třídy. Pohlaví a složení žáků podle speciálních vzdělávacích potřeb bylo stejné jako v Dotazníku pro žáky se SVP 8. ročník, jednalo se o totožné respondenty. O volbě povolání ve škole hovořilo 97,4 % všech sledovaných žáků se SVP (37 respondentů). Pouze jedna osoba uvedla, že o tom ve škole nehovořila.

Tabulka 12: Hovořili jste ve škole o volbě povolání?

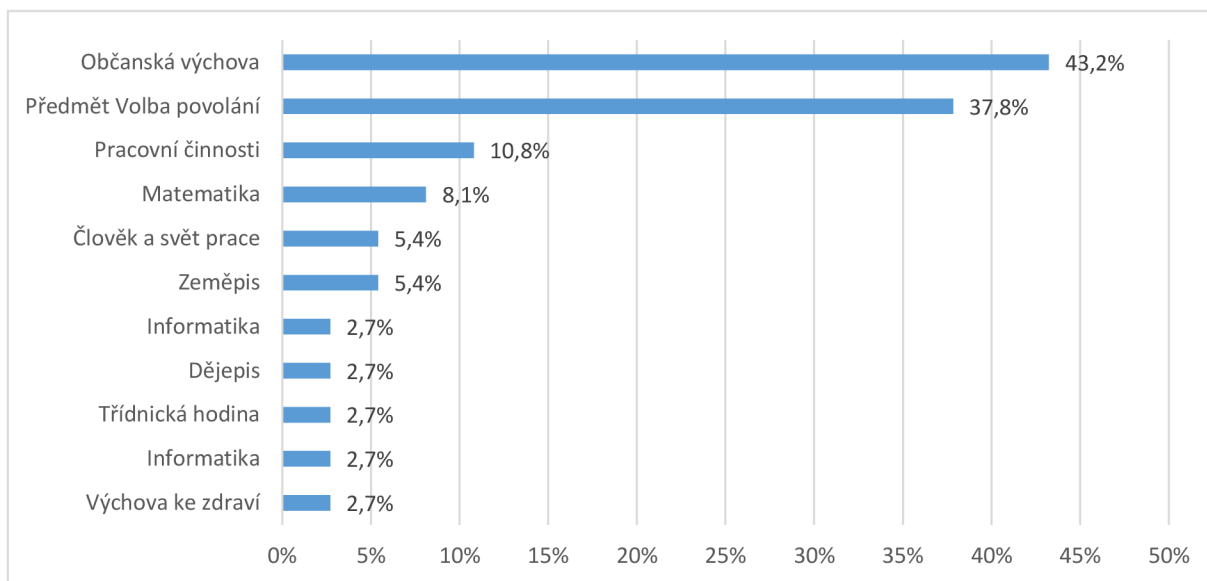
Možnosti odpovědi	n	%
Ano	37	97,4 %
Ne	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

V případě, že o povolání hovořili, měli žáci uvést, v rámci jakého předmětu to probíhalo. Otázka byla otevřeného charakteru. Odpovědi byly sloučeny do následujících kategorií. Žáci mohli uvádět více předmětů. Součet relativních četností proto opět nedává 100 %. Nejčastěji volbu povolání žáci řeší v předmětu Občanská výchova. Zde to řešilo 43,2 % žáků, 37,8 % žáků toto téma řeší přímo v předmětu „Volba povolání“.

Tabulka 13: V rámci jakého předmětu nejčastěji hovoříte na téma volba SŠ? (možnost více odpovědí; n = 37)

Možnosti odpovědi	n	%
Občanská výchova	16	43,2 %
Předmět Volba povolání	14	37,8 %
Pracovní činnosti	4	10,8 %
Matematika	3	8,1 %
Člověk a svět práce	2	5,4 %
Zeměpis	2	5,4 %
Informatika	1	2,7 %
Dějepis	1	2,7 %
Třídnická hodina	1	2,7 %
Informatika	1	2,7 %
Výchova ke zdraví	1	2,7 %
Celkem	37	100,0 %

Graf 8: V rámci jakého předmětu nejčastěji hovoříte na téma volba SŠ? (možnost více odpovědí; n = 37)

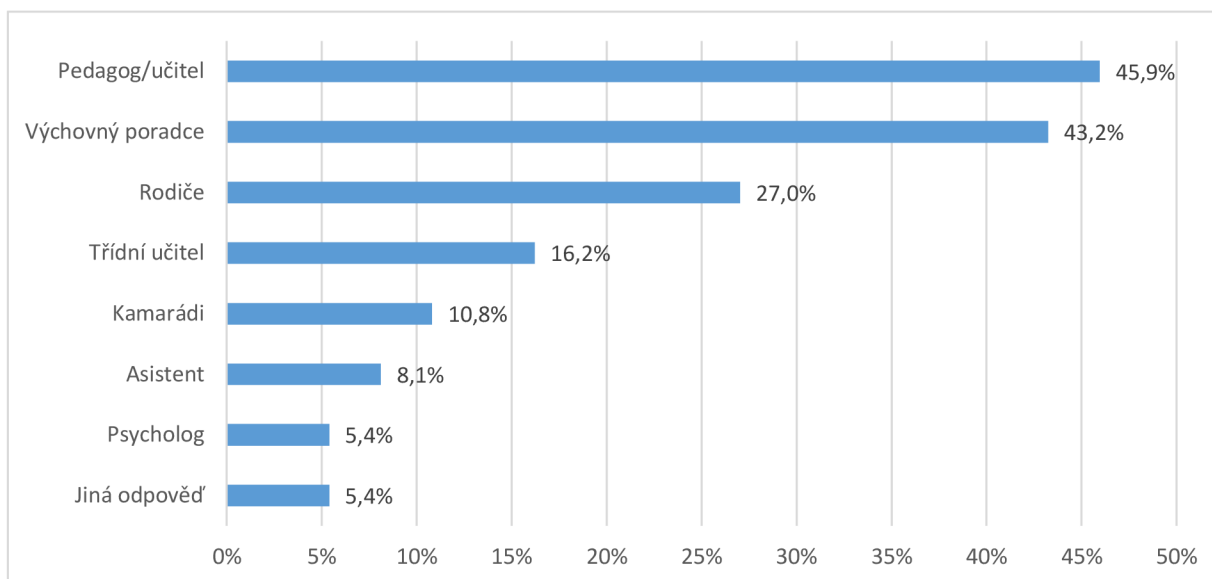


Následující otázka byla také otevřená. Otázka sledovala, s kým si žáci na téma volby povolání na začátku 9. ročníku povídali. V 45,9 % (17 respondentů) případů se jednalo o učitele, přímo třídního učitele pak jmenovalo 16,2 % (6 respondentů) žáků. 43,2 % (16 respondentů) žáků toto téma řešilo i s výchovným poradcem, 27,0 % (10 respondentů) žáků s rodiči. Žáci mohli uvádět více odpovědí, a proto opět relativní četnost nedává 100 %.

Tabulka 14: S kým jste si na téma volba povolání povídali? (možnost více odpovědí; n = 37)

Možnosti odpovědi	n	%
Pedagog/učitel	17	45,9 %
Výchovný poradce	16	43,2 %
Rodiče	10	27,0 %
Třídní učitel	6	16,2 %
Kamarádi	4	10,8 %
Asistent	3	8,1 %
Psycholog	2	5,4 %
Jiná odpověď	2	5,4 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 9: „S kým jste si na téma volba povolání povídali?“ (možnost více odpovědí; n = 37)



97,4 % žáků (37 respondentů) uvádí, že dostalo ve škole brožuru Atlas školství.

Tabulka 15: Dostal/a jsi ve škole brožuru Atlas školství?

Možnosti odpovědí	n	%
Ano	37	97,4 %
Ne	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

S Atlasem školství umí pracovat 59,5 % žáků (22 respondentů), 35,1 % žáků Atlas školství ještě nezkoušelo (13 respondentů).

Tabulka 16: Umíš s Atlasem školství pracovat?

Možnosti odpovědí	n	%
Ano	22	59,5 %
Ne	2	5,4 %
Ještě jsem to nezkoušel/a	13	35,1 %
Celkem	37	100,0 %

Další otázka zněla následovně: „Jaké užitečné informace jsi v Atlasu školství našel/a?“. Opět se jednalo o otevřenou otázku. Odpovědi v tomto případě nešly příliš spojit. Celkově žáci nejčastěji v Atlasu školství našli webové stránky škol, informace k přijímacím řízením či dny otevřených dveří.

Další otázka sledovala, zda žáci navštívili Veletrh povolání. Pouze s rodiči jej navštívilo 7,9 % žáků (3 respondenti), nejvíce žáků jej navštívilo jak s rodiči, tak se školou (42,1 %; 16 respondentů). 3 žáci veletrh nenavštívili, jeden žák o něm nikdy neslyšel.

Tabulka 17: Navštívil/a jsi Veletrh povolání?

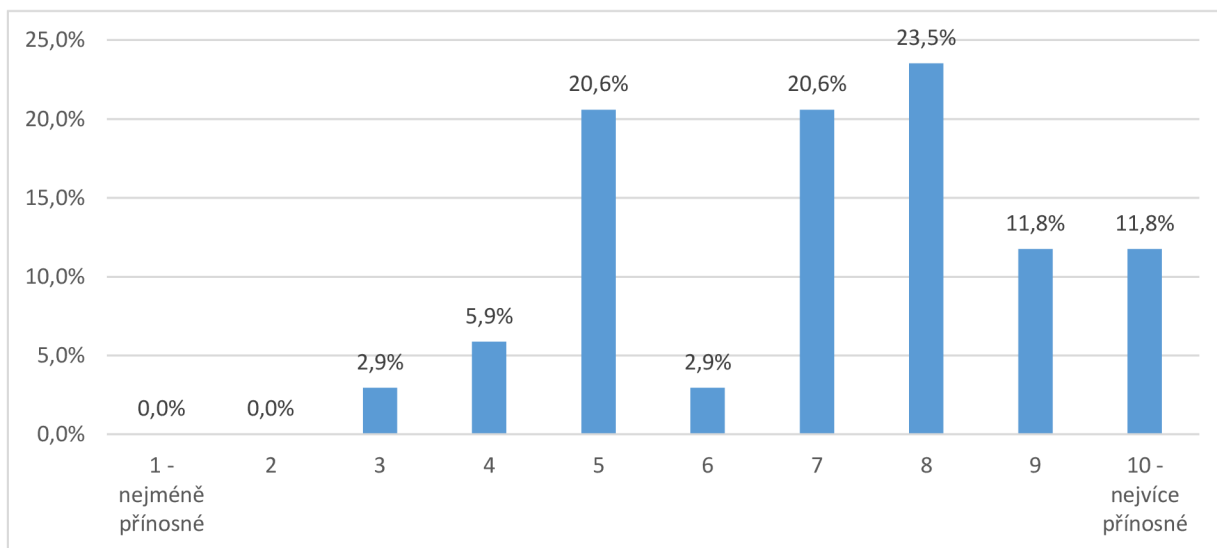
Možnosti odpovědí	n	%
Ano, s rodiči	3	7,9 %
Ano, se školou	15	39,5 %
Ano, se školou i s rodiči	16	42,1 %
Ne, nenavštívil/a	3	7,9 %
O Veletrhu povolání jsem nikdy neslyšel/a	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

V případě, že veletrh navštívili, měli žáci ohodnotit, jak byly tyto informace pro žáky přínosné. Hodnocení probíhalo na 10bodové škále, kde 1 = nejméně přínosné. Průměrné hodnocení bylo 7,1 bodů. Žáci informace hodnotili jako spíše přínosné. Jako vůbec nepřínosné je nehodnotil nikdo (body 1 a 2).

Tabulka 18: Byly pro tebe informace na Veletrhu povolání pro tvé rozhodnutí/rozhodování o SŠ přínosné?

Možnosti odpovědí (z 10)	n	%
1 – nejméně přínosné	0	0,0 %
2	0	0,0 %
3	1	2,9 %
4	2	5,9 %
5	7	20,6 %
6	1	2,9 %
7	7	20,6 %
8	8	23,5 %
9	4	11,8 %
10 – nejvíce přínosné	4	11,8 %
Celkem	34	100,0 %
Průměrné hodnocení	7,1	

Graf 10: Byly pro tebe informace na Veletrhu povolání pro tvé rozhodnutí/rozhodování o SŠ přínosné?



65,8 % žáků v 9. třídě uvádí, že navštívili akci organizovanou školou zaměřenou na volbu povolání (25 respondentů).

Tabulka 19: Navštívila Vaše škola akci (přednášku, workshop, exkurzi do firem a společností aj.) zaměřenou na volbu povolání?

Možnosti odpovědi	n	%
Ano	25	65,8 %
Ne	5	13,2 %
Nevím	8	21,1 %
Celkem	38	100,0 %

81,6 % žáků uvádí, že mají možnost si ve škole vyzkoušet testy, které jim pomohou s výběrem vhodné střední školy (31 respondentů). 6 osob (15,8 % respondentů), neví, zda je ve školách tato možnost.

Tabulka 20: Máte možnost ve Vaší škole projít testy, které Vám pomohou s výběrem vhodné SŠ?

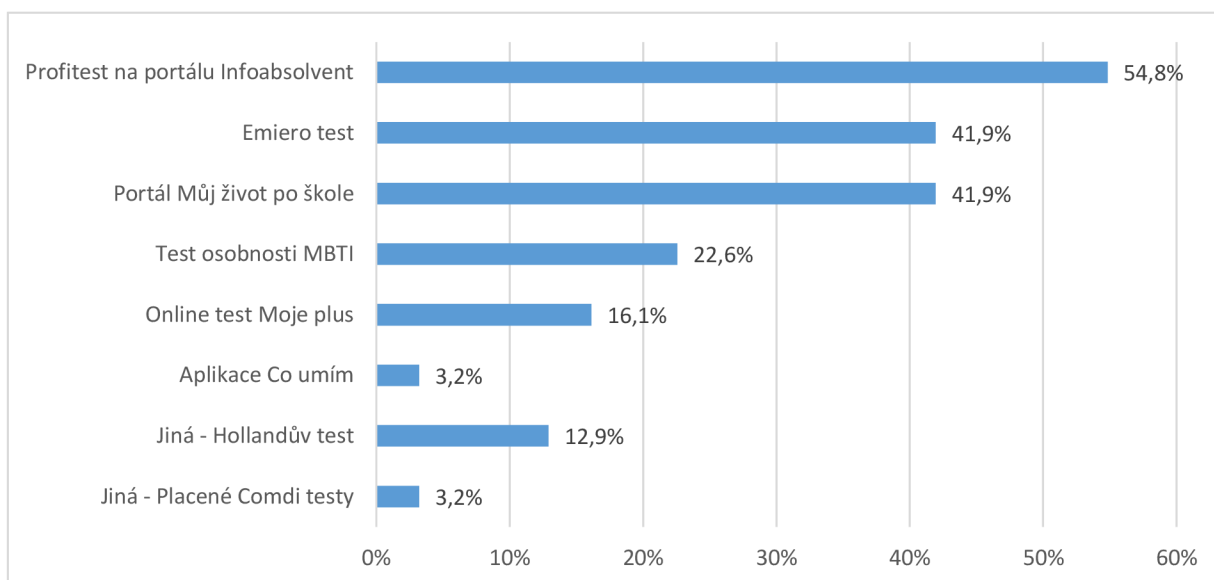
Možnosti odpovědi	n	%
Ano	31	81,6 %
Ne	1	2,6 %
Nevím	6	15,8 %
Celkem	38	100,0 %

V tabulce níže jsou uvedeny testy, které žáci mohou ve škole absolvovat. Žáci mohli opět vybírat více odpovědí, součet proto nedává 100 %. Nejčastěji mohou ve škole absolvovat Profitest na portálu Infoabsolvent. Tuto možnost uvedlo 54,8 % žáků (17 respondentů). Dalšími uvedenými jsou pak Emiero test a Portál Můj život po škole (oboje uvedlo 41,9 % žáků, 13 respondentů).

Tabulka 21: Které testy máte možnost ve Vaší škole využít? (možnost více odpovědí; n = 31)

Možnosti odpovědí	n	%
Profitest na portálu Infoabsolvent	17	54,8 %
Emiero test	13	41,9 %
Portál Můj život po škole	13	41,9 %
Test osobnosti MBTI	7	22,6 %
Online test Moje plus	5	16,1 %
Aplikace Co umím	1	3,2 %
Jiná – Hollandův test	4	12,9 %
Jiná – Placené Comdi testy	1	3,2 %
Celkem	31	100,0 %

Graf 11: Které testy máte možnost ve Vaší škole využít? (možnost více odpovědí; n = 31)



28,9 % žáků na začátku 9. třídy si myslí, že v důsledku svých speciálně vzdělávacích potřeb/svého postižení mají omezené možnosti ve výběru oboru na střední školy (11 respondentů). 42,1 % žáků si myslí, že nikoliv (16 respondentů). 28,9 % žáků se SVP toto neumí posoudit.

Tabulka 22: Máš v důsledku svých speciálně vzdělávacích potřeb/svého postižení omezené možnosti ve výběru oboru na SŠ?

Možnosti odpovědi	n	%
Ano	11	28,9 %
Ne	16	42,1 %
Zatím nevím	11	28,9 %
Celkem	38	100,0 %

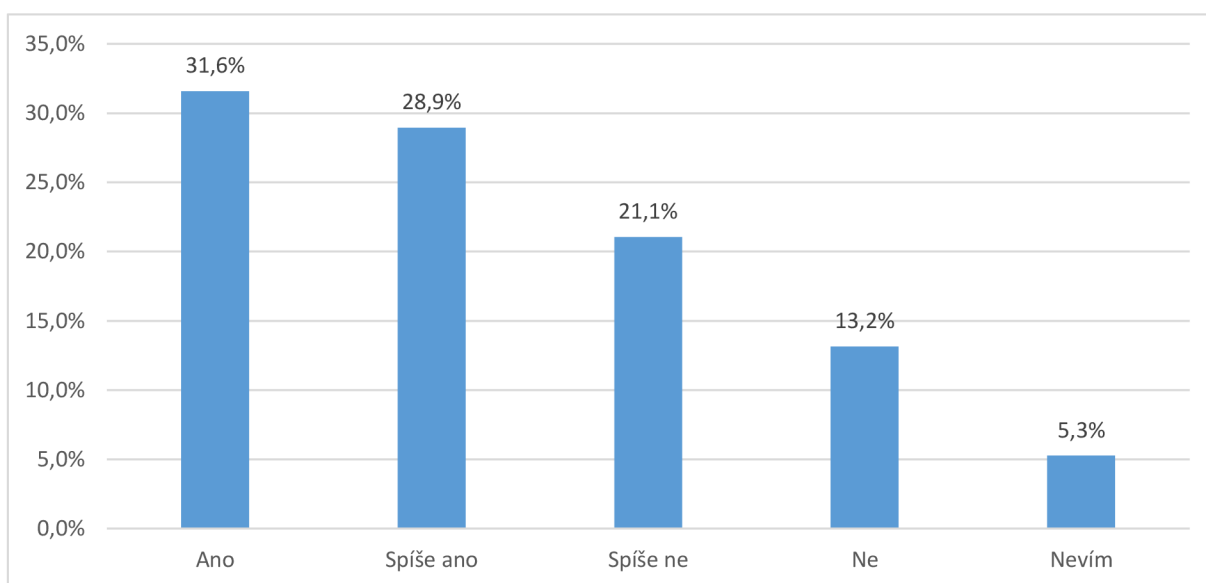
Další otázka zněla následovně: „Je pro Vás rozhodování o oboru Vaší budoucí školy stresující?“.

Pro 31,6 % žáků se SVP je rozhodování o SŠ stresující, dalších 28,9 % žáků to vnímá jako spíše stresující (11 respondentů). Vůbec to nestresuje 13,2 % žáků (5 respondentů). Dalších 21,1 % žáků (8 respondentů) to spíše nestresuje.

Tabulka 23: Je pro Vás rozhodování o oboru Vaší budoucí SŠ stresující?

Možnosti odpovědi	n	%
Ano	12	31,6 %
Spíše ano	11	28,9 %
Spíše ne	8	21,1 %
Ne	5	13,2 %
Nevím	2	5,3 %
Celkem	31	100,0 %

Graf 12: Je pro Vás rozhodování o oboru Vaší budoucí SŠ stresující?

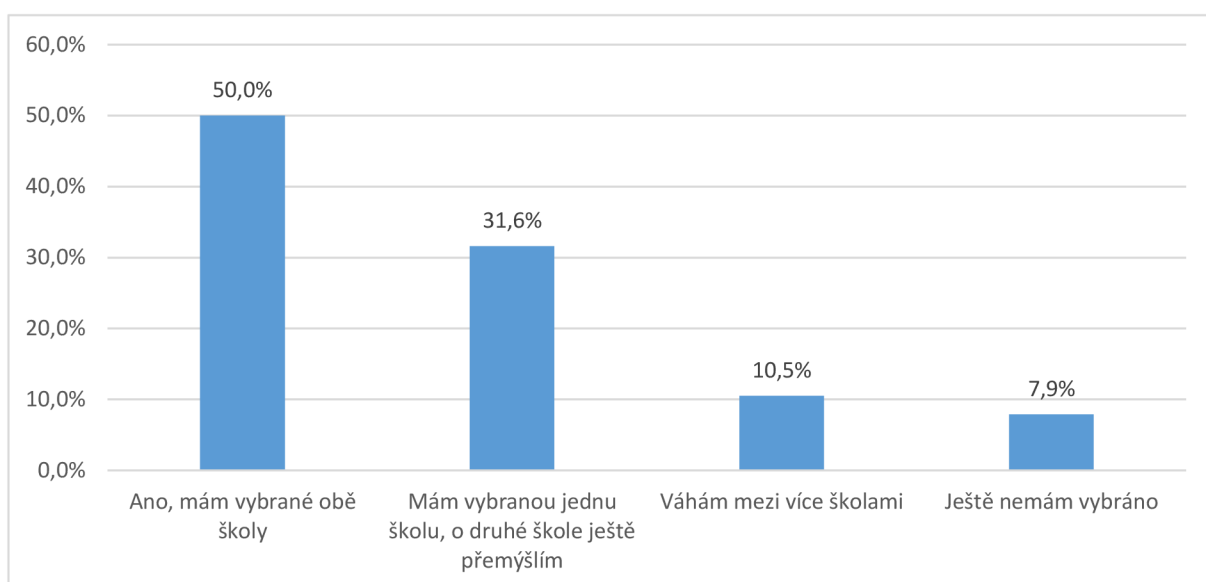


Obě školy má vybráno již 50,0 % sledových žáků se SVP (19 respondentů). Žádnou školu nemá vybráno 7,9 % žáků (3 respondenti). Zbytek buď váhá mezi více školami, nebo má vybranou jednu a o druhé ještě přemýšlí (31,6 %; 12 žáků).

Tabulka 24: Máš již vybranou SŠ?

Možnosti odpovědí	n	%
Ano, mám vybrané obě školy	19	50,0 %
Mám vybranou jednu školu, o druhé škole ještě přemýšlím	12	31,6 %
Váhám mezi více školami	4	10,5 %
Ještě nemám vybráno	3	7,9 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 13: Máš již vybranou SŠ?

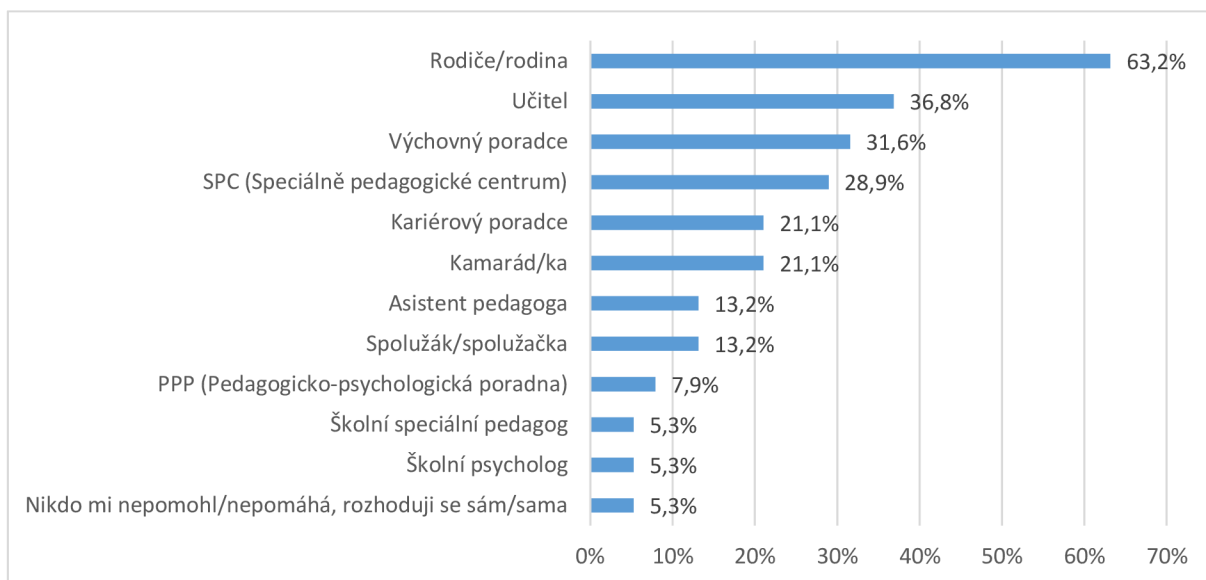


Na začátku 9. třídy je s rozhodováním o volbě SŠ nejvíce ovlivňovali rodiče či rodina, poté učitel a výchovný poradce.

Tabulka 25: Kdo ti v tomto období nejčastěji pomáhá/pomohl s rozhodováním o výběru SŠ?
(možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědí	n	%
Rodiče/rodina	24	63,2 %
Učitel	14	36,8 %
Výchovný poradce	12	31,6 %
SPC (Speciálně pedagogické centrum)	11	28,9 %
Kariérový poradce	8	21,1 %
Kamarád/ka	8	21,1 %
Asistent pedagoga	5	13,2 %
Spolužák/spolužačka	5	13,2 %
PPP (pedagogicko-psychologická poradna)	3	7,9 %
Školní speciální pedagog	2	5,3 %
Školní psycholog	2	5,3 %
Nikdo mi nepomohl/nepomáhá, rozhoduji se sám/sama	2	5,3 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 14: Kdo ti v tomto období nejčastěji pomáhá/pomohl s rozhodováním o výběru SŠ?
(možnost více odpovědí; n = 38)

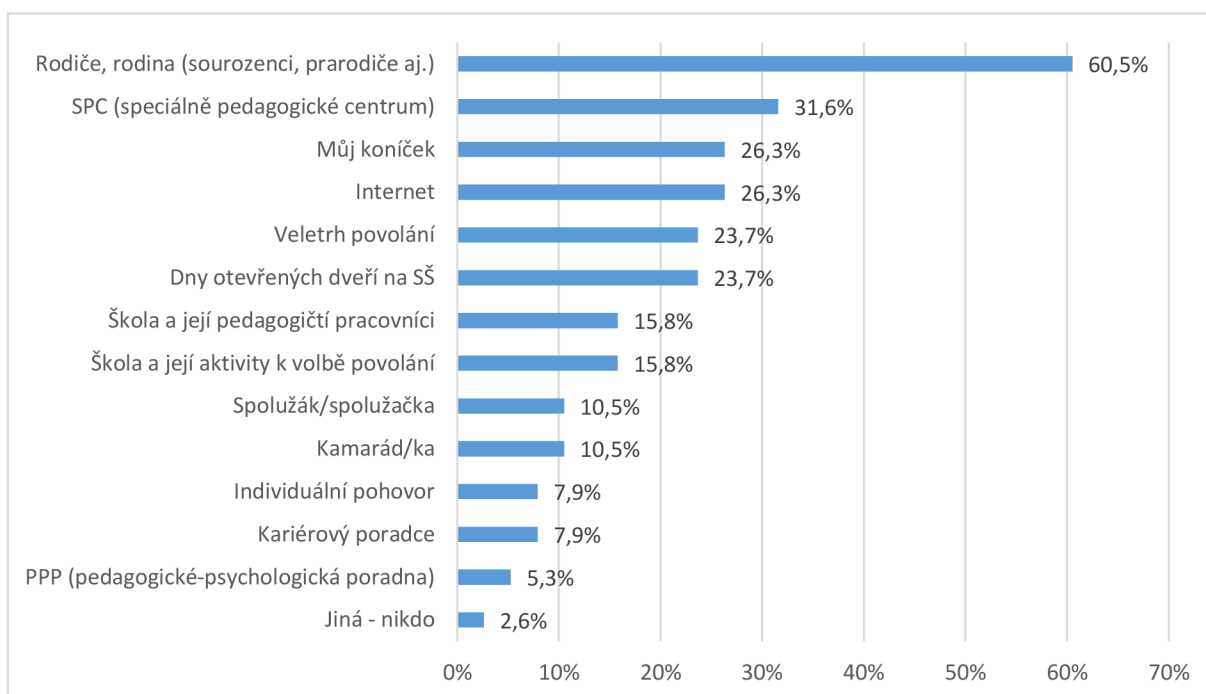


Jedna z posledních otázek dotazníku pro začátek 9. třídy sleduje, kdo žáka v rozhodnutí o volbě SŠ ovlivňuje či ovlivnil. V 60,5 % případů se jednalo o rodiče (23 respondentů), poté o speciálně pedagogické centrum (31,6 %; 12 respondentů). Shodný vliv pak měl internet a zájmy žáků (26,3 %; 10 respondentů).

Tabulka 26: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnilo/ovlivňuje? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědí	n	%
Rodiče, rodina (sourozenci, prarodiče aj.)	23	60,5 %
SPC (speciálně pedagogické centrum)	12	31,6 %
Můj koníček	10	26,3 %
Internet	10	26,3 %
Veletrh povolání	9	23,7 %
Dny otevřených dveří na SŠ	9	23,7 %
Škola a její pedagogičtí pracovníci	6	15,8 %
Škola a její aktivity k volbě povolání	6	15,8 %
Spolužák/spolužačka	4	10,5 %
Kamarád/ka	4	10,5 %
Individuální pohovor	3	7,9 %
Kariérový poradce	3	7,9 %
PPP (Pedagogické-psychologická poradna)	2	5,3 %
Jiná – nikdo	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 15: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnilo/ovlivňuje? (možnost více odpovědí; n =38)



Poslední otázka byla ve tvaru: „Co byste ještě od školy v této oblasti uvítali?“. Otázka byla otevřená. Odpovědi, které byly jiné než na téma „Nic“, uvádím níže: „aby se s námi o tom víc bavili“, „jít se podívat do hodně firem“, „lehčí přijímací zkoušky“, „lepší přístup k méně

nadaným“, „myslím, že se toho dělá dost“, „praxe“, „trochu více informování o školách“, „více aktivit kariérového poradenství“ a „více informací o možnostech studia pro zrakově postižené žáky“.

9 Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník – 2. měření

Třetí dotazník se týká druhého měření v 9. ročníku. Pohlaví a důvody zařazení do systému SVP zůstávají u všech respondentů shodné. Obě školy má v této fázi dotazníku vybráno 92,1 % sledovaných žáků se SVP (35 osob). Pouze jednu školu má vybráno 5,3 % žáků (2 respondenti) a 1 žák se stále rozmýšlí (2,6 %).

Tabulka 27: Máš již vybranou/vybrané SŠ (střední školu/y)?

Možnosti odpovědi	n	%
Ano, mám vybrané obě SŠ	35	92,1 %
Ano, mám vybranou jednu SŠ	2	5,3 %
Ne, stále se rozmýšlím	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

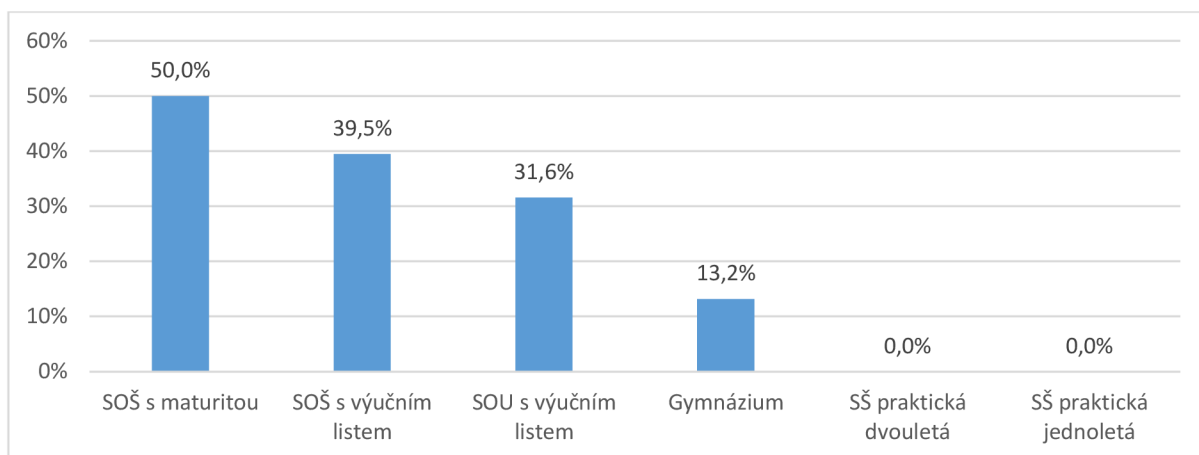
I když v předchozí otázce jedna osoba uvedla, že se stále rozmýšlí, i tak na následující otázku odpovídali všichni žáci. Tou otázkou bylo „Jaký druh SŠ jsi zvolil/a?“. V případě, že žáci volili obě školy stejného typu, jsou započítány pouze 1x, jinak mohli označit dvě odpovědi.

Nejčastěji si studenti vybírají SOŠ s maturitou. Tuto možnost si zvolilo 50,0 % dotázaných studentů se SVP (19 odpovědí). Na druhém místě je pak SOŠ s výučním listem (39,5 %; 15 respondentů). Například gymnázium si zvolilo pouze 13,2 % žáků (5 respondentů). Praktické školy si nevolil nikdo.

Tabulka 28: Jaký druh SŠ jsi zvolil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědi	n	%
SOŠ s maturitou	19	50,0 %
SOŠ s výučním listem	15	39,5 %
SOU s výučním listem	12	31,6 %
Gymnázium	5	13,2 %
SŠ praktická dvouletá	0	0,0 %
SŠ praktická jednoletá	0	0,0 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 16: Jaký druh SŠ jsi zvolil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)

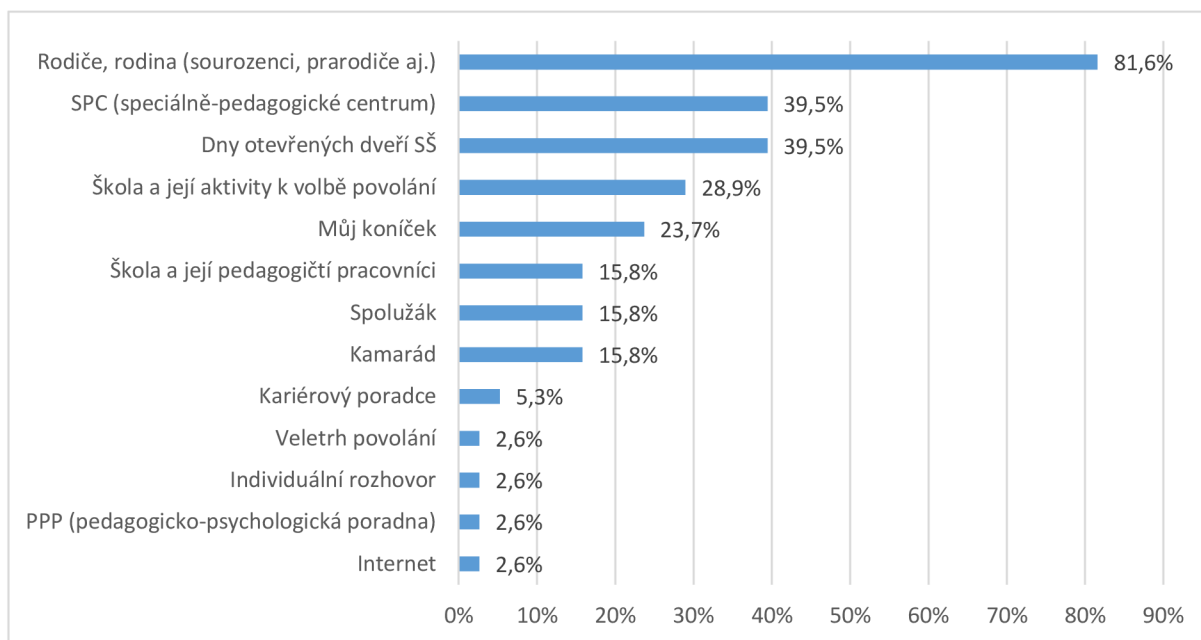


Další otázka sledovala, kdo žáky v rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnil. Žáci mohli samozřejmě uvádět opět více odpovědí. Nejčastěji, v 81,6 % případů, se žáci nechávají ovlivnit rodiči a obecně rodinou (31 odpovědí). Na druhém a třetím místě je pak speciálně pedagogické centrum a dny otevřených dveří jednotlivých škol. Obě varianty uvedlo 39,5 % žáků. Z tabulky je patrné, že oproti prvnímu měření na začátku 9. třídy mají větší vliv dny otevřených dveří a obecně znalosti škol. Vliv internetu je již téměř zanedbatelný, stejně tak jako vliv kamarádů či spolužáků.

Tabulka 29: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnil/o? (možnost více odpovědí; n = 38)

Možnosti odpovědí	n	%
Rodiče, rodina (sourozenci, prarodiče aj.)	31	81,6 %
SPC (speciálně-pedagogické centrum)	15	39,5 %
Dny otevřených dveří SŠ	15	39,5 %
Škola a její aktivity k volbě povolání	11	28,9 %
Můj koníček	9	23,7 %
Škola a její pedagogičtí pracovníci	6	15,8 %
Spolužák	6	15,8 %
Kamarád	6	15,8 %
Kariérový poradce	2	5,3 %
Veletrh povolání	1	2,6 %
Individuální rozhovor	1	2,6 %
PPP (pedagogicko-psychologická poradna)	1	2,6 %
Internet	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

Graf 17: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnil/o? (možnost více odpovědí; n = 38)



V další otázce měli žáci uvést, jak byly pro jejich rozhodování důležité aktivity kariérového poradenství zprostředkované školou. 36,8 % žáků uvádí, že byly rozhodně důležité (14 respondentů), pro dalších 47,4 % žáků byly spíše důležité (18 respondentů).

Tabulka 30: Byly pro tvé rozhodnutí o volbě SŠ důležité aktivity kariérového poradenství zprostředkované školou?

Možnosti odpovědí	n	%
Ano	14	36,8 %
Spíše ano	18	47,4 %
Spíše ne	5	13,2 %
Ne	1	2,6 %
Celkem	38	100,0 %

Další otázky se týkaly přijímacích zkoušek na SŠ. Celkově 42,1 % žáků se SVP uvádí, že přijímací zkoušky nebudou vůbec vykonávat. Zbytek měl uvést, zda se cítí vůči svým spolužákům znevýhodněni. Pouze 6 žáků (15,8 % z celku a 27,3 % z těch, co budou dělat přijímací zkoušky) si myslí, že jsou rozhodně znevýhodněni. Dalších 7 žáků (18,4 % z celku a 31,8 % z těch, co budou dělat přijímací zkoušky) si myslí, že spíše ano.

Tabulka 31: Čekají tě přijímací zkoušky na SŠ. Cítíš se být vůči spolužákům bez postižení znevýhodněný/á?

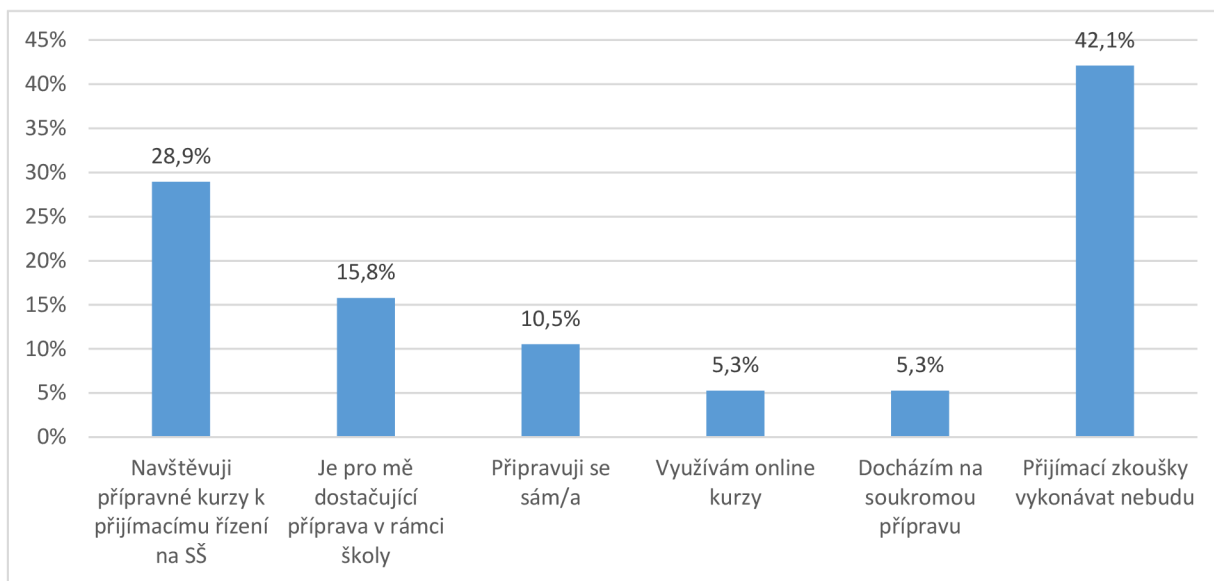
Možnosti odpovědi	n	%
Ano	6	15,8 %
Spíše ano	7	18,4 %
Spíše ne	7	18,4 %
Ne	2	5,3 %
Přijímací zkoušky vykonávat nebudu	16	42,1 %
Celkem	38	100,0 %

Další otázka se týkala přípravy na přijímací zkoušky. Jak bylo výše uvedeno, 42,1 % nebude dělat přijímací zkoušky. Pokud žáci přijímací zkoušky budou dělat, nejčastěji navštěvují přípravné kurzy k přijímacímu řízení na SŠ (11 odpovědí, 28,9 % všech žáků, 50,0 % žáků, co budou dělat přijímací zkoušky). Druhou nejčastější odpovědí je skutečnost, že je pro žáky dostačující příprava v rámci školy.

Tabulka 32: Jaká je tvá příprava na přijímací zkoušky na SŠ? (možnost více odpovědí; n = 38 a 22)

Možnosti odpovědi	n	% (n = 38)	% (n = 22)
Navštěvuji přípravné kurzy k přijímacímu řízení na SŠ	11	28,9 %	50,0 %
Je pro mě dostačující příprava v rámci školy	6	15,8 %	27,3 %
Připravuji se sám/a	4	10,5 %	18,2 %
Využívám online kurzy	2	5,3 %	9,1 %
Docházím na soukromou přípravu	2	5,3 %	9,1 %
Přijímací zkoušky vykonávat nebudu	16	42,1 %	x

Graf 18: Graf 18 – Jaká je tvá příprava na přijímací zkoušky na SŠ? (možnost více odpovědí; n = 38)



Další z otázek sledovala, zda žáci využijí přiložit k přihlášce na SŠ doporučení ŠPZ. Rozhodně to plánuje 52,6 % sledovaných žáků se SVP (20 respondentů), dalších 10,5 % to spíše zvažuje (4 respondenti). Rozhodně to neplánuje 26,3 % dotázaných (10 respondentů).

Tabulka 33: Využiješ možnost přiložit k přihlášce na SŠ doporučení ŠPZ (školní pedagogické zařízení) pro úpravu přijímacího řízení, které vyplývá z tvých SVP (speciálně vzdělávacích potřeb)?

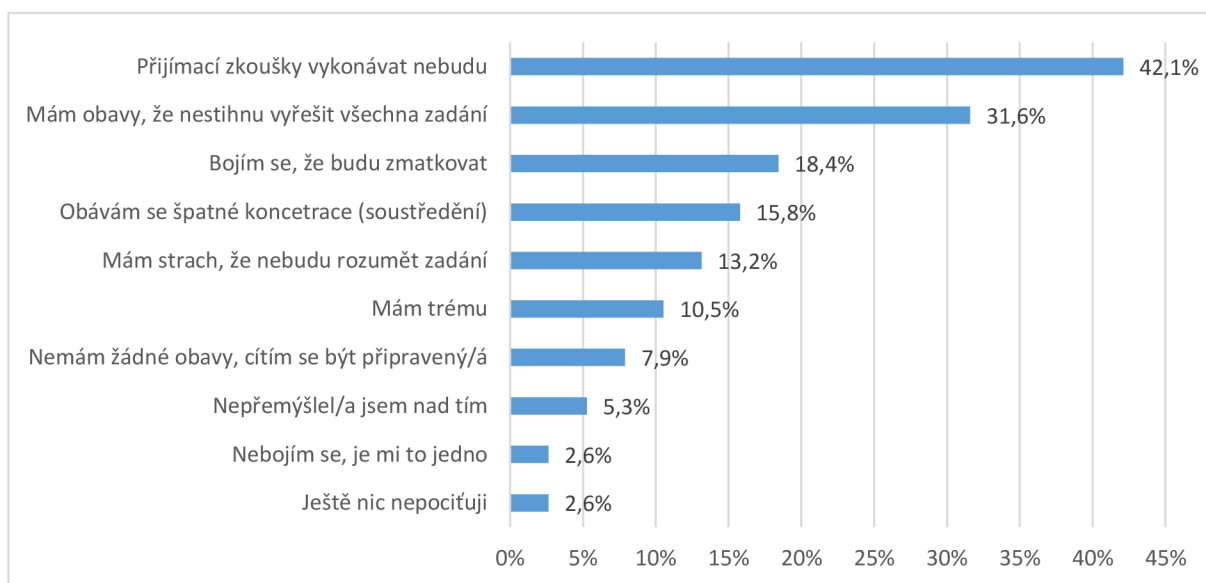
Možnosti odpovědi	N	%
Ano	20	52,6 %
Spíše ano	4	10,5 %
Spíše ne	4	10,5 %
Ne	10	26,3 %
Celkem	38	100,0 %

Na následující otázku, která se týká pocitů před přijímacími zkouškami, odpovídali všichni studenti, i když víme, že část z nich přijímací zkoušky dělat nebude (42,1 %). Nejčastější obavou je skutečnost, že žák nestihne vyřešit všechna zadání, a poté to, že bude zmatkovat.

Tabulka 34: Jaké jsou tvé pocity před přijímacími zkouškami? (možnost více odpovědí; n = 38 a 22)

Možnosti odpovědí	n	% (n = 38)	% (n = 22)
Mám obavy, že nestihnu vyřešit všechna zadání	12	31,6 %	54,5 %
Bojím se, že budu zmatkovat	7	18,4 %	31,8 %
Obávám se špatné koncentrace (soustředění)	6	15,8 %	27,3 %
Mám strach, že nebudu rozumět zadání	5	13,2 %	22,7 %
Mám trému	4	10,5 %	18,2 %
Nemám žádné obavy, cítím se být připravený/á	3	7,9 %	13,6 %
Nepřemýšlel/a jsem nad tím	2	5,3 %	9,1 %
Nebojím se, je mi to jedno	1	2,6 %	4,5 %
Ještě nic nepociťuji	1	2,6 %	4,5 %
Přijímací zkoušky vykonávat nebudu	16	42,1 %	x

Graf 19: Jaké jsou tvé pocity před přijímacími zkouškami? (možnost více odpovědí; n = 38)



Poslední položkou dotazníku byla: „Možnost pro vyjádření svého vlastního názoru, který by mohl přispět ke zkvalitnění kariérového poradenství poskytovaného žákům ZŠ“. Otevřené odpovědi byly ve tvaru: „aktivity jsou super, mohly by probíhat častěji, možná by byly fajn nějaké letáky či knihy o povolání“, „aktivity mě moc baví, je to zábavné“, „čitelnější písmo v letácích, knihách, časopisech...“, „kariérové poradenství by mělo začít ve školách dříve“, „přidat více hodin kariérového poradenství“, „uvítala bych více informací a publikací“, „větší výběr karetních her nebo deskovek“, „Více exkurzí na SŠ a ve firmách.“, „více přednášek, besed a ex

10 Diskuse

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit přínosy a nedostatky při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP na vybraných školách v Opavě.

Dílčí cíle jsou:

1. Zjistit postupy a aktivity související s kariérovým poradenstvím.
2. Odhalit případné odlišnosti při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP.
3. Stanovit, kdo nebo co žáky v jejich rozhodnutí o výběru SŠ nejvíce ovlivnilo.

Ke splnění těchto cílů byly vymezeny čtyři výzkumné otázky:

1. Jaké aktivity kariérového poradenství se v 8. a 9. třídách ZŠ v Opavě nejvíce využívají?
2. Jak hodnotí žáci se SVP srozumitelnost poskytovaných informací kariérového poradenství jejich ZŠ?
3. Do jaké míry se cítí být žáci se SVP znevýhodněni vůči svým spolužákům/vrstevníkům před konáním přijímacího řízení na SŠ?
4. Kdo nebo co žáky se SVP na opavských ZŠ nejvíce ovlivnilo v jejich rozhodnutí o volbě SŠ?

Výzkumného šetření se zúčastnilo 38 žáků se SVP, z toho bylo 52,6 % chlapců (20 respondentů) a 47,4 % dívek (18 respondentů).

Ve všech třech dotaznících odpovídali shodně žáci se SVP. První dotazník obdrželi ve druhém pololetí 8. ročníku, druhý dotazník počátkem 9. ročníku a třetí dotazník počátkem druhého pololetí 9. ročníku. Respondenti se tedy pohybovali ve věku od 14 do 16 let. Nejčastěji se jednalo o žáky se specifickými poruchami učení (47,4 %), se zrakovým postižením (34,2 %) a s narušenou komunikační schopností (21,1 %).

Výzkumná otázka: Jaké aktivity kariérového poradenství se v 8. a 9. třídách ZŠ v Opavě nejvíce využívají?

V rámci této otázky nás zajímaly aktivity kariérového poradenství, které jsou v ZŠ v Opavě nejvíce využívány. Více než polovina respondentů uvádí, že od kariérového poradenství očekává sdělení, jaké zaměstnání se pro ně hodí, pomůže jim zjistit jejich silné a slabé stránky, ale také jim představí různé aktivity, které jim usnadní rozhodování o volbě budoucího povolání. Pouze 18,4 % žáků očekává od kariérového poradenství informace, kterého povolání je na trhu nedostatek či naopak.

Z výzkumu vyplynulo, že v opavských ZŠ jsou nejvíce v rámci kariérového poradenství využívané návštěvy Úřadu práce, dále pak v téměř stejných hodnotách žáci volili osobnostní testy, exkurze do firem a společností a předmět zabývající se volbou povolání. Nejméně jsou ve školách využívané workshopy. V rámci jiného výzkumu na podobné téma bylo zjištěno, že kromě výše uvedených aktivit jsou dále hojně využívané internetové stránky jednotlivých škol, případně školy pořádají besedy tzv. náborářů, kteří žákům sdělí další důležité informace o profesích. Výzkum dále ve více případech zmiňuje Artifex, což je veletrh středních škol, který každý rok pořádá Úřad práce ČR. Žákům jsou také poskytovány různé letáčky či brožury. Výchovní poradci dle výzkumu na podobné téma sdělují informace o dalších možnostech či aktivitách kariérového poradenství také rodičům, kteří mohou se svými dětmi na výběru jejich budoucí SŠ pracovat i doma (Puschnerová, 2021).

Školní kariérové poradenství poskytované v Litvě nám přibližuje skutečnost, že profesní poradenství je v jádru stejné jako v ČR, liší se jen minimálně. Litevští školní kariéroví poradci pracují dle doporučeného Programu vzdělávání v oblasti kariéry. Tento program schvaluje ministerstvo školství a vědy v Litvě. Kariérové vzdělávání zahrnuje čtyři oblasti: sebepoznávání, kariérní příležitosti, plánování kariéry a implementace kariéry. Příloha programu popisuje kompetence, kterých by měli žáci čtvrté, osmé, desáté a dvanácté třídy dosáhnout. Žáci z vyšších ročníků by měli například v předmětu chemie poznat i kariérní příležitosti v oboru chemie. Mezi hlavní činnosti školy v profesním rozvoji žáků jsou: tematické tábory, výběr kurzů nebo modulů pro kariérní rozvoj žáků, semináře o kariérním rozvoji různého trvání a intenzity a samostatná práce studenta, zejména při vývoji a realizaci jeho osobního vidění a kariérního plánu. Mezi doplňkové, paralelní činnosti školy patří: stáže, smluvní práce, dobrovolnictví po dobu delší než tři dny, návštěvy a odborné činnosti, během nichž se student seznámí s konkrétním povoláním nebo oblastí činnosti aj. Pravdou však je, že programový dokument se ve skutečné pedagogické praxi ne vždy provádí, zejména to platí právě pro základní školy. Program vzdělávání se v omezené míře realizuje v oblasti kariéry pouze v některých školách, většinou ve formě konzultací nebo integrace kariérového poradenství do výuky jednotlivých odborných předmětů (Březinová, 2020).

Převážná většina žáků je spíše spokojená s poskytovanými informacemi kariérového poradenství jejich ZŠ. Překvapující však bylo zjištění, že nejvíce se ve školách poskytuje kariérové poradenství v rámci předmětu občanské výchovy, což potvrdil i obdobný výzkum diplomové práce na téma Podpora žáků s SPU při profesním poradenství. Ten dokonce ukázal, že se problematika profesního poradenství objevuje i v ostatních předmětech, kupříkladu v matematice, pracovních činnostech, přírodopise nebo českém jazyce (Kačmarčíková, 2016).

Opavské ZŠ se již tradičně účastní Veletrhu povolání, kde se prezentují nejen střední školy, ale také firmy a společnosti. Dle výsledků šetření vyplynulo, že nejvíce tento veletrh žáci navštěvují s rodiči i se školou. Jeho přínos pak pro své rozhodování o budoucím vzdělávání na střední škole hodnotí jako spíše přínosný.

Pedagogičtí pracovníci v opavských ZŠ umožňují svým žákům využívat testy, které jsou zaměřené na volbu povolání, na zjištění jejich silných a slabých stránek, nebo také testy osobnosti. V rámci šetření jsme zjistili skutečnost, že nejvíce jsou využívány profitesty na portále Infoabsolvent, Emiero test či Můj život po škole.

Součástí kariérového poradenství v opavských ZŠ je brožura Atlas školství, která obsahuje výčet střední škol, jejich obory či podmínky přijetí ke studiu. Šetření ukázalo, že většina žáků tuto brožuru od svého pedagoga obdržela, ale jen větší polovina respondentů s ní umí pracovat. Třetina žáků dále uvedla, že pracovat s brožurou ještě nezkoušeli.

Výzkumné šetření zároveň upozornilo na skutečnost, která ukazuje, jak respondenti pokládají za důležité pro své rozhodování o SŠ aktivity kariérového poradenství, které jim poskytla ZŠ. Celkově 36,8 % žáků uvedlo aktivity za rozhodně důležité a 47,4 % jako spíše důležité.

Souhrnně můžeme konstatovat, že poskytování kariérového poradenství na ZŠ v Opavě je na poměrně dobré úrovni. Kde shledáváme určité negativum, je nesoulad v tom, v jakém předmětu je žákům kariérové poradenství poskytováno. Kariérové poradenství by nemělo být i nadále poskytováno v rámci předmětu občanské výchovy, jelikož zde by se měli žáci seznamovat s informacemi určenými pro občanskou výchovu, které jsou v souladu s RVP ZV a z něj vycházející ŠVP jejich školy.

Výzkumná otázka: Jak hodnotí žáci se SVP srozumitelnost poskytovaných informací kariérového poradenství jejich ZŠ?

V další části šetření jsme se zaměřili na srozumitelnost informací poskytovaného kariérového poradenství ZŠ. Odpovědi na tuto otázku byly rozdílné. Za dostatečně srozumitelné informace označilo celkem 44,7 % žáků. 28,9 % respondentů uvedlo, že kariérovým poradenství zatím neprošlo. 23,7 % žáků označilo možnost Nevím. Pro velmi malé procento dotazovaných (2,6 %) nebyly informace dostatečně srozumitelné.

Výzkum ukázal skutečnost, která je poněkud zářející. Vysoké procento respondentů uvedlo, že kariérovým poradenstvím zatím neprošli, přičemž se jedná o žáky 8. ročníků ZŠ, kteří by se s profesním poradenstvím měli již v rámci vzdělávání setkat. Dalších 9 žáků nebylo schopno posoudit, zda pro ně tyto informace byly dostatečně srozumitelné. Důvodů pro takové

tvrzení může být zajisté více, kupříkladu jejich nedostatečné soustředění, častá nemocnost či malý zájem o kariérové poradenství.

Výzkumná otázka: Do jaké míry se cítí být žáci se SVP znevýhodnění vůči svým spolužákům/vrstevníkům před konáním přijímacího řízení na SŠ?

Tato otázka se blíže zaměřovala na žáky se SVP, jejich pocity znevýhodnění v oblasti výběru jejich budoucí SŠ.

Zjišťovali jsme, jestli mají respondenti omezené možnosti výběru SŠ v důsledku jejich postižení. 28,9 % žáků uvedlo skutečnost, že volba SŠ bude jejich SVP ovlivněna. 42,1 % dotazovaných nebude ve výběru SŠ omezeno. Výzkumem, který se zabýval kariérovým poradenstvím žáků ZŠ s poruchou chování, bylo zjištěno, že se na maturitní obory hlásí téměř tři čtvrtiny dotazovaných (Řezníčková, 2013). Oproti našemu výzkumnému šetření se na SŠ s přijímací zkouškou hlásí jen čtvrtina respondentů. To nám ukazuje, že se mohou data v jednotlivých výzkumech na stejné či podobné téma lišit. Samozřejmě je potřeba si uvědomit, že porucha chování nemusí vždy ovlivňovat výkony ve vzdělávání. I zde platí: Každý žák, nejen ten se SVP, je individuální osobnost se svými specifickými potřebami.

Další otázka zjišťovala, jak velkou míru znevýhodnění žáci se SVP pociťují vůči spolužákům bez postižení před přijímacími zkouškami na SŠ. Rozhodně znevýhodněno se cítí být 15,8 % žáků a spíše znevýhodněno 18,4 % dotazovaných. Je potřeba uvést, že z celkového počtu respondentů 42,1 % žáků se hlásí na SŠ, kde nebudou vykonávat přijímací zkoušky. Výsledek nám ukazuje, že znevýhodněno vůči intaktním spolužákům se cítí být relativně malé množství žáků se SVP. To je pozitivní informace, která může ukazovat na správné nastavení poskytovaných podpůrných opatření školy, ŠPP i ŠPZ. Tento výsledek potvrzuje i výzkum na obdobné téma (Kačmarčíková, 2016).

Důležitost ŠPZ nám předkládá další otázka výzkumu, která se zajímá o to, zda žáci využijí možnost přiložit k přihlášce na SŠ doporučení ŠPZ pro úpravu přijímacího řízení. 52,6 % respondentů, které čekají přijímací zkoušky, možnost úpravy přijímacího řízení využijí.

V přípravě na přijímací zkoušky může žákům intaktním i žákům se SVP pomoci škola přípravnými kurzy (pořádané SŠ, online kurzy, soukromé přípravy). Šetřením jsme zjistili, že z celkového počtu žáků, kteří se hlásí na SŠ, kde budou vykonávat přijímací řízení (22 žáků), celých 50 % dochází na SŠ na přípravné kurzy, 27,3 % dotazovaných dostačuje příprava v rámci vzdělávání na jejich ZŠ a 18,2 % se připravuje doma. Výzkum nám ukazuje, jak je pro žáky se SVP i další mimoškolní příprava na přijímací řízení důležitá.

Výzkumná otázka: Kdo nebo co žáky se SVP na opavských ZŠ nejvíce ovlivnilo v jejich rozhodnutí o volbě SŠ?

Jeden z důležitých faktorů, který působí na žáka v rámci rozhodování o svém budoucím povolání, je člověk/lidé z jeho blízkého okolí. Osoba, se kterou mohou diskutovat na téma budoucího povolání, zjišťovat, jaká jsou pozitiva i negativa sebe samého, tak jednotlivých profesí. Dotaz, na koho se respondenti nejčastěji obraceli, jsme pro jeho důležitost zařadili do všech třech dotazníků, abychom zajistili případné změny.

V rámci dotazníku pro 8. ročník nám šetření ukázalo, že v celých 86,8 % svou budoucí profesi žáci nejvíce řeší s rodiči či se zákonnými zástupci, dále pak s přáteli a učiteli. Překvapující pro nás bylo zjištění, kdy pouze ve 28,9 % svou budoucí kariérní dráhu řeší s výchovným poradcem. Dotazník pro 9. ročník/1. měření nám již ukazuje patrné změny ve výběru člověka, se kterým žák diskutuje nad vhodnou SŠ. Ve 45,9 % nyní respondenti volili pedagoga/učitele, ve 43,2 % výchovného poradce, nejméně žáci volili psychologa nebo asistenta pedagoga. Zde nám výzkum ukazuje, že žáci 86,8 % řešili svou budoucí SŠ s rodiči, nyní se s rodiči radí pouze 27,0 % dotazovaných. Naopak stoupla důvěra ve výchovné poradce. Ve 2. měření 9. ročníku výzkumné šetření zjišťuje, že nejčastěji žáky v rozhodování ovlivňují rodiče/rodina, dále pak SPC a dny otevřených dveří na SŠ. Výzkumy na podobné téma nám ukázaly, že i v jejich šetření mají největší vliv právě rodiče, méně pak učitelé. V jednom případě měl na žáky velký vliv pan učitel pracovních činností. Překvapující je fakt, že zanedbatelný vliv mají kamarádi či spolužáci (Kačmarčíková, 2016). Z psychologického hlediska je věk respondentů v komplikované fázi, a proto je potřeba jejich profesní orientaci korigovat či usměrňovat. Hlavními činiteli budou právě rodiče nebo pedagogové. Jsou schopni jim poukázat na pozitiva a negativa budoucí profese, úskalí případného dojíždění na SŠ nebo eventuálního ubytování na internátě. Mohou svým dětem/žákům sdělit nabídku a poptávku trhu práce, což může z velké části jejich volbu také ovlivnit (Puschnerová, 2021).

V závěru každého dotazníku měli respondenti možnost vyjádřit vlastní názor, který by mohl přispět ke zkvalitnění kariérového poradenství poskytovaného žákům ZŠ. Nejčastěji odpovídali, že aktivity kariérového poradenství je baví, uvítali by více informací a publikací týkajících se profesní orientace, někteří zmiňovali více exkurzí na SŠ a ve firmách.

Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit přínosy a nedostatky při poskytování kariérového poradenství žákům se SVP na vybraných školách v Opavě. Cíle jsme dosáhli prostřednictvím kvantitativní metody – dotazníkového šetření za pomoci výchovných poradců vybraných ZŠ v Opavě.

Kariérové poradenství se do ZŠ zavádí poměrně krátkou dobu, a proto náš výzkum zajímalo, jakým způsobem se poskytuje profesní poradenství žákům se SVP. Ve výzkumu byly shrnuty názory žáků se SVP opavských ZŠ na kariérové poradenství, které jim je v rámci vzdělávání poskytováno. Zjištění nám ukázalo, že o profesní poradenství se v rámci ZŠ převážně stará výchovný poradce, výjimečně pak jiný pedagog. Pokud si přečteme všechny standardní činnosti výchovného poradce, musí nám z toho logicky vyplynout, že není v jeho silách povinnosti plnit tak, jako by to plnil zaměstnanec na pozici kariérového poradce. Vhodným řešením by mohlo být zařazení kariérového poradce mezi ostatní pozice ve školách. Ten by se pak mohl intenzivně věnovat profesnímu poradenství ve všech ročnících ZŠ.

Z vlastní zkušenosti při psaní teoretické části této práce vím, že na trhu je minimální množství publikací, které se věnují kariérovému či profesnímu poradenství. Tuto skutečnost nám také potvrdily volné odpovědi respondentů na konci Dotazníku pro žáky se SVP 9. ročník/2. Výchovný poradce a škola, která je zapojena do různých projektů týkajících se kariérového poradenství, tyto publikace plně nahradí. V Opavě můžeme zmínit například Místní akční plán rozvoje vzdělávání na území Opavska II., který se kromě jiného věnuje vzdělávání výchovných poradců v oblasti profesního poradenství. V případě, že žákovi nebo rodičům nevyhovuje poskytované profesní poradenství v rámci jejich ZŠ, mají možnost využít soukromé agentury, soukromé kariérové poradce aj. Nepřeberné možnosti a informace nám nabízí i internet, který nám zprostředkovává kvalitně zpracované aktivity profesního poradenství a přehledy škol či profesí, poskytují informace o požadovaných kvalifikacích na jednotlivé pracovní pozice, jejich pracovní náročnost, napomáhají dětem/žákům nalézt vhodné studijní obory dle charakteristiky jeho osobnosti atd.

V rámci dotazníkového šetření jsme se setkali s odlišnými názory na kariérové poradenství v ZŠ, avšak v celkovém hodnocení převažoval pozitivní názor na jeho poskytování. Z výsledků výzkumného šetření lze vysledovat, kde žáci získávají informace o problematice profesní orientace, jestli znají své silné i slabé stránky, typologii osobnosti, která se nemalou měrou podílí na výběru vhodného studijního oboru SŠ a následné profese.

Analýza dále prokázala četnost aktivit, které jsou ve školách využívány, často ve spolupráci s jinými institucemi, např. IPS při ÚP, exkurze, besedy aj. Pro další úspěšnost profesního poradenství v ZŠ bude zajisté potřeba neustálé vzdělávání výchovných poradců a pedagogů v oblasti kariérového poradenství, zajištění většího množství workshopů, besed, exkurzí do firem a společností, aby žáci měli přesnější představy o jednotlivých druzích povolání. V této oblasti jsme také srovnávali kariérové poradenství ZŠ v České republice a v Litvě. Zjistili jsme, že je v Litvě profesní poradenství poskytované přibližně stejným způsobem jako u nás v ČR, lišilo se jen minimálně.

Negativní informace dotazníkového šetření, nad kterou by se mělo zamyslet především vedení ZŠ, jež má zodpovědnost za ŠVP školy, je to, že kariérové poradenství je často poskytováno v rámci předmětu občanské výchovy, což potvrdila i data jiného výzkumu. Jako vhodné řešení by mohlo být zařazení spolupráce školního psychologa s výchovným poradcem při činnostech kariérového poradenství se žáky se SVP pro období posledních dvou ročníků ZŠ.

Nezastupitelným faktorem v rozhodování žáků o SŠ jsou rodiče či zástupci rodiny. I přes komplikovaný věk, kdy se od rodiny žáci emočně a citově odpoutávají, výzkum ukazuje, že je pro ně názor rodiny v tomto ohledu velmi důležitý.

Celkově je kariérové poradenství vnímáno jako prospěšné při rozhodování žáků o jejich budoucí profesi. Pomáhá jim zjišťovat jejich silné a slabé stránky, přesnější představy o jednotlivém povolání, naučit je přemýšlet na sebe samým, nalézt v sobě své přednosti a umět je využít.

Seznam bibliografických citací

BARVÍKOVÁ, Jana, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4616-5.

BARVÍKOVÁ, Jana, 2022. *Metodika kariérového poradenství pro žáky se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-6116-8.

B-CREATIVE, n.d. *Karty s příběhy*. [online]. [cit. 02. 03. 2023]. Dostupné z: <https://www.b-creative.cz/terapeuticke-pomucky-b-creative-karty-s-pribehy--storytelling-cards>

BENDO VÁ, Petra, 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3853-6.

BITTMANNOVÁ, Lenka, 2019. *Speciálněpedagogické minimum pro učitele: co dělat, když do třídy přijde žák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88290-14-8.

BRABEC, Jan a Jana KREISLOVÁ, 2020. *Kariérové poradenství pro pedagogy – metodický manuál*. Infokariéra [online]. [cit. 02. 03. 2023]. Dostupné z: <http://www.infokariera.cz/sites/default/files/obsah/stranky/metodicke-materialy/soubory/metodickymanual-komplet.pdf>

BRABEC, Jan, KREISLOVÁ Barbora a Lucie ZÁBRANOVÁ, 2021. *Jak efektivně zavést kariérové poradenství do škol: Vzděláváním k úspěchu bez bariér*. ZCU.cz [online]. [cit. 27.02.2023]. Dostupné z: <https://bezbarier.zcu.cz/wp-content/uploads/2021/09/Jak-efektivne-zavest-karierove-poradenstvi-do-skol.pdf>

BŘEZINOVÁ, Kristina, 2020. *Školní kariérové poradenství v Litvě*. Zapojevsechny.cz [online]. [cit. 12.04.2023]. Dostupné z: <https://zapojevsechny.cz/clanek/detail/skolni-karierove-poradenstvi-v-litve#liet2>

COURSERA, 2022. *What Is Career Counseling? And How to Know When You Need It* [online]. [cit. 16.10.2022]. Dostupné z: <https://www.coursera.org/articles/career-counseling>

ČADOVÁ, Eva, 2022. *Metodika kariérového poradenství pro žáky s tělesným postižením a závažným onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-6118-2.

- ČSÚ, 2021. *Školy a školská zařízení 2020/21, Analytická část*. Český statistický ústav [online]. [cit. 30.10.2022] Dostupná z: <https://www.czso.cz/documents/10180/143118302/23004221a.pdf/a47dc1e6-dac0-4677-a7ea-29199c5b8a00?version=1.3>
- EUROGUIDANCE, n.d. *Karty STAVY*. [online] Evropská síť pro podporu poradenství [cit. 02. 03. 2023]. Dostupné z: <https://www.euroguidance.cz/nastroje-a-metodologie/karty-stavy.html>
- FELCMANNOVÁ, Lenka a kol, 2015. *Katalog podpůrných opatření, dílčí část, pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4692-9.
- FINKOVÁ, Dita, Libuše LUDÍKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ, 2007. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1857-5.
- FISCHER, Slavomil, 2014. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-792-7.
- HORÁKOVÁ, Karolína, n.d. *MBTI test typologie osobnosti online – poznejte svůj typ*. Skutecnost.cz [online]. [cit. 27.02.2023]. Dostupné z: https://www.skutecnost.cz/rubriky/volny-cas/mbti-test-typologie-osobnosti-online-poznejte-svuj-typ_1029.html
- HRUBÝ, Jaroslav a Kaj KOSTELNÍK, 2021. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 80-7216-075-3.
- CHALUŠ, Petr, 2020. *Online kariérové portfolio jako součást školního kurikula*. Metodický portál RVP [online]. [cit. 01. 03. 2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22675/online-karierove-portfolio-jako-soucast-skolniho-kurikula.html>
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

- JEŘÁBKOVÁ, Kateřina, 2013. *Lidé se zdravotním postižením – historické aspekty*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3602-9.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2017. *Školní hodnocení a žáci se specifickými poruchami učení a chování: (využitelné pro základní i střední školy)*. Praha: D + H. ISBN 978-80-87295-25-0.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, 2014. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-262-0645-3.
- KAČMARČÍKOVÁ, Ivana, 2016. *Podpora žáků s SPU při profesním poradenství*. Diplomová práce. Ostravská univerzita v Ostravě/Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce Renata Kovářová.
- KELNAROVÁ, Jarmila, Eva MATĚJKOVÁ a Gabriela VOJKOVSKÁ, 2016. *Speciální pedagogika pro zdravotnické obory*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7492-273-2.
- KENDÍKOVÁ, Jitka, 2018. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. V Praze: Pasparta. ISBN 978-80-88163-90-9.
- KOŠTÁLOVÁ, Helena a Markéta CUDLÍNOVÁ, 2015. *Praktický průvodce kariérového poradce pro 21. století*. Praha: Evropská kontaktní skupina. ISBN 978-80-87993-01-9.
- KROUPOVÁ, Kateřina, 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.
- KŘÍŽ, Petr, 2005. *Kdo jsem, jaký jsem: aktivity pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí*. Kladno: AISIS. Dokážu to?. ISBN 80-239-4669-2.
- KUČERA, Tibor, 2022. *Žákovské portfolio na ZŠ (a jejich využití s aplikací Salmondo)*. Salmondo.cz [online]. [cit. 01. 03. 2023]. Dostupné z: <https://www.salmondo.cz/blog/zakovske-portfolio-na-zs-a-jejich-vyuziti-s-aplikaci-salmondo>
- KUCHARSKÁ, Anna a Jana MRÁZKOVÁ, ed., 2014. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-035-0.
- KUNHARTOVÁ, Monika, 2022. *Charakteristika kombinovaného postižení. Šance dětem* [online]. [cit. 20.11.2022] Dostupné z: <https://sancedetem.cz/charakteristika-kombinovaneho-postizeni>

- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- LECHTA, Viktor, ed., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LECHTA, Viktor, ed., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ, 2013. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7478-356-2.
- Metodický portál RVP cz, 2015. *Vzdělávací oblast Člověk a svět práce – úvod*. [online]. [cit. 02. 03. 2023]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10760>
- MICHALÍK, Jan, 2013. *Právo, společnost a zdravotně postižení*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3533-6.
- MICHALÍK, Jan, 2013. *Speciálněpedagogické centrum: informační brožura o činnosti speciálněpedagogických center*. 2., rozš. a dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3487-2.
- MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4654-7.
- MICHALOVÁ, Zdeňka, 2016. *Specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 978-80-7311-166-3.
- MŠMT, 2020. *Podoby kariérového poradenství* [online]. [cit. 20.11.2022] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/podoby-karieroveho-poradenstvi-1>
- MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina, 2014. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5034-7.
- NAVAROVÁ, Sylvie a Markéta LANCOVÁ, 2019. *Diagnostika v kariérovém poradenství*. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-405-3.
- NAVAROVÁ, Sylvie, 2021. *Karty Hodnoty a škály*. [online]. [cit. 02. 03. 2023]. Dostupné z: <https://sylvienavarova.cz/e-shop/>

- PETROVÁ, Alena a Irena PLEVOVÁ, 2018. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie*. Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7599-078-5.
- POSPÍŠILOVÁ, Ivana, n.d. *Vzdělávání dětí se sluchovým postižením. Šance dětem* [online]. [cit. 21. 03. 2023]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/vzdelavani-deti-se-sluchovym-postizenim>
- PPP-OSTRAVA, n.d. *Co máme dělat, když máme doma devátáka* [online]. [cit. 27.10.2022]. Dostupné z: <http://www.ppp-ostava.cz/co-mame-delat-kdyz-mame-doma-devataka/>
- PPP-OSTRAVA, n.d. *Vyšetření profesní orientace v PPP* [online]. [cit. 27.10.2022]. Dostupné z: <http://www.ppp-ostava.cz/vysetreni-profesni-orientace/>
- PRŮCHA, Jan a Roman ŠVAŘÍČEK, 2009. *Pedagogická orientace*. Praha: Česká pedagogická společnost. ISSN 1211-4669.
- PUGNEROVÁ, Michaela, 2017. *Kariérní poradenství I, II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5225-8.
- PUGNEROVÁ, Michaela, 2019. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8.
- PUSCHNEROVÁ, Barbora, 2021. *Kariérní poradenství a profesní orientace u žáků se SVP*. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci/Ústav speciálně-pedagogických studií. Vedoucí práce Jan Michalík.
- Regionální školství: Pedagogičtí pracovníci; Ústavní a ochranná výchova: redakční uzávěrka*, 2005. Ostrava: Sagit. ÚZ. ISBN 978-80-7488-541-9.
- REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ, 2004. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0873-2.
- RIVA, Daria, BULGHERONI, Sara a Chiara PANTALEONI, 2007. *Mental Retardation*. John Libbey Eurotext. ISBN 9782742006878.
- ŘEZNIČKOVÁ, Lucie, 2013. *Profesní orientace dětí s poruchou chování*. Diplomová práce. Masarykova univerzita/Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce Věra Vojtová.
- SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

- SLOWÍK, Josef, 2016. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
- SLOWÍK, Josef, 2022. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-3010-8.
- SVOBODA, Mojmír, 2010. *Psychologická diagnostika dospělých*. Vyd. 4., V nakl. Portál 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-706-0.
- ŠIKULOVÁ, Renata, Eva MRÁZOVÁ a Iva WEDLICOVÁ, 2007. *Pomáháme žákům s výběrem vzdělávací a profesní dráhy: metodická příručka pro učitele základních škol*. Most: Hněvín. ISBN 978-80-86654-20-1.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2010. *Přehled vývojové psychologie. 3.*, upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2433-0.
- TVRDÁ, Kateřina, n.d. *Příručka kariérního poradce. Podpůrný dokument pro výchovné a kariérové poradce ze školského prostředí*. Můj život po škole [online]. [cit. 20.11.2022]. Dostupné z:
<https://kvk.mujzivotposkole.cz/assets/files/p%C5%99%C3%ADru%C4%8Dka%20kari%C3%A9rov%C3%A9ho%20poradce.pdf>
- TVRDÁ, Kateřina, n.d. *Příručka kariérního poradce. Podpůrný dokument pro výchovné a kariérové poradce ze školského prostředí*. Můj život po škole [online]. [cit. 02. 03. 2023]. Dostupné z:
<https://kvk.mujzivotposkole.cz/assets/files/p%C5%99%C3%ADru%C4%8Dka%20KVK.pdf>
- VALENTA, Milan, 2014. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0602-6.
- VALENTA, Milan, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4614-1.
- VALENTA, Milan, MICHALÍK, Jan a Martin LEČBYCH, 2018. *Mentální postižení. 2.*, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.
- VALENTOVÁ, Lidmila, 2013. *Školní poradenství I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-710-6.

Volba kariéry, ©2023. *Psychologické metody* [online]. [cit. 01.03.2023]. Dostupné z: <https://volbakariery.cz/karierove-poradenstvi/uvodni-vzdelavani/>

VOSMIK, Miroslav, 2018. *Inkluze a kariérové poradenství*. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-357-5.

VRĂȘMAȘ, Traian, 2018. Categorical curriculum or individual educational plan for pupils with disabilities?. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov. Series VII: Social Sciences. Law*, **11**(2):45-58. ISSN 20667701.

VRBOVÁ, Renáta a Lenka FELCMANOVÁ, 2022. *Metodika kariérového poradenství pro žáky s narušenou komunikační schopností a žáky se specifickými poruchami učení a chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-6112-0.

VRBOVÁ, Renáta, 2020. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti: dílčí část. 2.*, přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5712-3.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 3 Standardní činnosti školy.

Wiki Katedry psychologie FF UPOL, n.d. *NEO osobnostní inventář* [online]. [cit. 27.02.2023]. Dostupné z:

https://psych.ff.upol.cz/diag/index.php?title=NEO_osobnostn%C3%AD_invent%C3%A1%C5%99

Zákon č. 561/2004 Sb., § 16 odst. 1.

ZAPLETALOVÁ, Jana, ©2022. *Školní poradenská pracoviště*. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 28.10.2022]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.html>

ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA, 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-2710-78-96.

Zkouška osobnosti, n.d. *Test osobnosti – volba správného povolání* [online]. [cit. 01.03.2023]. Dostupné z: <https://zkouskaosobnosti.cz/co-je-to-riasec.html>

Seznam použitých zkratk

ZŠ	základní škola
SŠ	střední škola
VŠ	vysoká škola
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně-pedagogické centrum
ÚP	Úřad práce
Aj.	a jiné
Např.	například
IPS	Informační a poradenská střediska Úřadu práce ČR
APZ	Aktivní politika v zaměstnanosti
č.	číslo
Sb.	Sbírka
CMS	Career management skills
Cca	cirka (přibližně)
Cit.	citováno
SVP	speciální vzdělávací potřeby
dg.	diagnóza
MBTI	Myers-Briggs Type Indicator
b.r.	bez roku
MŠMT	Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR
ŠPP	Školní poradenské pracoviště
MZ	Ministerstvo zdravotnictví ČR
ČR	Česká republika
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorders
PAS	porucha autistického spektra
WHO	Světová zdravotnická organizace
OSN	Organizace spojených národů
ČSÚ	Český statistický úřad
USA	United States of America
RVP ZV	Rámcový vzdělávací plán základní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program

Seznam tabulek

Tabulka 1: Děti se zdravotním postižením v základních školách podle druhu postižení (ČSÚ podle údajů MŠMT, 2021)	22
Tabulka 2: Osobnosti a charaktery podle testu MBIT (Horáková, 2022).	33
Tabulka 3: Hollandovy osobnostní typy a jejich charakteristiky (Tvrdá, n.d., online).....	34
Tabulka 4: Jaké je tvé pohlaví?	44
Tabulka 5: Jaký je důvod tvého zařazení mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami? (možnost více odpovědí; n = 38)	44
Tabulka 6: Setkal/a jsi se někdy s pojmem Kariérové poradenství?	46
Tabulka 7: Co si pod pojmem Kariérové poradenství představíš? (možnost více odpovědí; n = 38).....	46
Tabulka 8: Už jsi přemýšlel/a, kterou střední školu či střední odborné učiliště by si chtěl/a studovat?	47
Tabulka 9: Pořádá Vaše škola nějaké aktivity, které pomáhají v tvém rozhodování o dalším vzdělávání? (možnost více odpovědí; n = 38).....	48
Tabulka 10: Pokud jsi prošel/a aktivitami kariérového poradenství, byly pro tebe informace dostatečně srozumitelné?	49
Tabulka 11: Jsou tvé informace kariérového poradenství pro tvé rozhodnutí o volbě povolání dostačující?	50
Tabulka 12: Hovořili jste ve škole o volbě povolání?	51
Tabulka 13: V rámci, jakého předmětu nejčastěji hovoříte na téma volba SŠ? (možnost více odpovědí; n = 37).....	51
Tabulka 14: S kým jste si na téma volba povolání povídali? (možnost více odpovědí; n = 37).52	
Tabulka 15: Dostal/a jsi ve škole brožuru Atlas školství?	53
Tabulka 16: Umíš s Atlasem školství pracovat?	53
Tabulka 17: Navštívil/a jsi Veletrh povolání?	54
Tabulka 18: Byly pro tebe informace na Veletrhu povolání pro tvé rozhodnutí/rozhodování o SŠ přínosné?.....	54
Tabulka 19: Navštívila Vaše škola akci (přednášku, workshop, exkurzi do firem a společností aj.) zaměřenou na volbu povolání?	55
Tabulka 20: Máte možnost ve Vaší škole projít testy, které Vám pomohou s výběrem vhodné SŠ?	55
Tabulka 21: Které testy máte možnost ve Vaší škole využít? (možnost více odpovědí; n = 31)56	

Tabulka 22: Máš v důsledku svých speciálně vzdělávacích potřeb/svého postižení omezené možnosti ve výběru oboru na SŠ?	57
Tabulka 23: Je pro Vás rozhodování o oboru Vaší budoucí SŠ stresující?	57
Tabulka 24: Máš již vybranou SŠ?	58
Tabulka 25: Kdo ti v tomto období nejčastěji pomáhá/pomohl s rozhodováním o výběru SŠ? (možnost více odpovědí; n = 38)	59
Tabulka 26: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnilo/ovlivňuje? (možnost více odpovědí; n = 38).....	60
Tabulka 27: Máš již vybranou/vybrané SŠ (střední školu/y)?	62
Tabulka 28: Jaký druh SŠ jsi zvolil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)	62
Tabulka 29: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnil/o? (možnost více odpovědí; n = 38).....	63
Tabulka 30: Byly pro tvé rozhodnutí o volbě SŠ důležité aktivity kariérového poradenství zprostředkované školou?	64
Tabulka 31: Čekají tě přijímací zkoušky na SŠ, cítíš se být vůči spolužákům bez postižení znevýhodněný/á?	65
Tabulka 32: Jaká je tvá příprava na přijímací zkoušky na SŠ? (možnost více odpovědí; n = 38 a 22)	65
Tabulka 33: Využiješ možnost přiložit k přihlášce na SŠ doporučení ŠPZ (školní pedagogické zařízení) pro úpravu přijímacího řízení, které vyplývá z tvých SVP (speciálně vzdělávacích potřeb)?	66
Tabulka 34: Jaké jsou tvé pocity před přijímacími zkouškami? (možnost více odpovědí; n = 38 a 22)	67

Seznam grafů

Graf 1: Žáci se zdravotním postižením na základních školách (ČSÚ podle údajů MŠMT, 2021)	22
Graf 2: Jaký je důvod tvého zařazení mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami? (možnost více odpovědí; n = 38)	45
Graf 3: Co si pod pojmem Kariérové poradenství představíš? (možnost více odpovědí; n = 38)	47
Graf 4: S kým jsi se na toto téma bavil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)	47
Graf 5: S kým jsi se na toto téma bavil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)	48
Graf 6: Pořádá Vaše škola nějaké aktivity, které pomáhají v tvém rozhodování o dalším vzdělávání? (možnost více odpovědí; n = 38)	49
Graf 7: Jsou tvé informace kariérového poradenství pro tvé rozhodnutí o volbě povolání dostačující?	50
Graf 8: V rámci, jakého předmětu nejčastěji hovoříte na téma volba SŠ? (možnost více odpovědí; n = 37)	52
Graf 9: „S kým jste si na téma volba povolání povídali?“ (možnost více odpovědí; n = 37)	53
Graf 10: Byly pro tebe informace na Veletrhu povolání pro tvé rozhodnutí/rozhodování o SŠ přínosné?	55
Graf 11: Které testy máte možnost ve Vaší škole využít? (možnost více odpovědí; n = 31)	56
Graf 12: Je pro Vás rozhodování o oboru Vaší budoucí SŠ stresující?	57
Graf 13: Máš již vybranou SŠ?	58
Graf 14: Kdo ti v tomto období nejčastěji pomáhá/pomohl s rozhodováním o výběru SŠ? (možnost více odpovědí; n = 38)	59
Graf 15: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnilo/ovlivňuje? (možnost více odpovědí; n = 38)	60
Graf 16: Jaký druh SŠ jsi zvolil/a? (možnost více odpovědí; n = 38)	63
Graf 17: Kdo/co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnil/o? (možnost více odpovědí; n = 38)	64
Graf 18: Graf 18 – Jaká je tvá příprava na přijímací zkoušky na SŠ? (možnost více odpovědí; n = 38)	66
Graf 19: Jaké jsou tvé pocity před přijímacími zkouškami? (možnost více odpovědí; n = 38)	67

Seznam obrázků

Obrázek 1: Takzvaný expanzivní koncept inkluze ve vzdělávání (Zilcher, 2019).21

Přílohy

- Příloha 1 Dotazník pro žáky se SVP 8. třída
- Příloha 2 Dotazník pro žáky se SVP 9. třída/1
- Příloha 3 Dotazník pro žáky se SVP 9. třída/2
- Příloha 4 Skupinová aktivita – Skupinová aktivita – Stavění věže II (podporuje sociální dovednosti žáků)
- Příloha 5 Skupinová aktivita – Individuální aktivita – Linka života (aktivita podporující rozhodování a akční plánování žáka)

Příloha 1

Dotazník pro žáky se SVP 8. ročník

1. Uveď, prosím, své pohlaví
 - a. Žena
 - b. Muž

2. Jaký je důvod tvého zařazení mezi žáky se speciálně vzdělávacími potřebami?
 - a. Zrakové postižení
 - b. Sluchové postižení
 - c. Tělesné postižení
 - d. Mentální postižení
 - e. Narušená komunikační schopnost
 - f. Pas/pervazivní vývojová porucha
 - g. Specifické poruchy učení
 - h. Poruchy chování

3. Setkal/a jsi se někdy s pojmem kariérové poradenství?
 - a. Ano
 - b. Ne
 - c. Nevím

4. Co si pod pojmem kariérové poradenství představíš?
 - a. Pomůže mi zjistit mé silné a slabé stránky
 - b. Poradí mi, jaké zaměstnání se pro mě hodí
 - c. Různé aktivity, které mi pomohou s volbou budoucího povolání
 - d. Zjistím, kterého povolání je na trhu nedostatek a naopak
 - e. Informuje mě o jednotlivém povolání a jejich finanční ohodnocení
 - f. Sdělí mi, u kterého povolání mohu využít své silné stránky
 - g. Jiná

5. Už jsi přemýšlel/a, kterou střední školu či střední odborné učiliště by si chtěl/a studovat?
 - a. Ano
 - b. Ne

6. S kým jsi se na toto téma bavil/a?
 - a. Rodiče/zákonný zástupce
 - b. Učitel/ka

- c. Přátelé
 - d. Výchovní poradce
 - e. Kariérový poradce
 - f. Psycholog
 - g. Speciální pedagog
 - h. Zatím jsem se s nikým na toto téma nebavil/a
 - i. Někdo jiný
7. Pořádá Vaše škola nějaké aktivity, které pomáhají v tvém rozhodování o dalším vzdělávání?
- a. Předmět zabývající se volbou povolání
 - b. Exkurze do firem a společností
 - c. Úřad práce
 - d. Workshopy
 - e. Internetové stránky
 - f. Veletrhy práce
 - g. Osobnostní testy
 - h. Burzy škol
 - i. Jiná
8. Pokud jsi prošel/a aktivitami kariérového poradenství, byly pro tebe informace dostatečně srozumitelné?
- a. Ano
 - b. Ne
 - c. Nevím
 - d. Kariérovým poradenstvím jsem si zatím neprošel/a
9. V případě, že jsi při aktivitách kariérového poradenství něčemu nerozuměl/a, koho jsi požádal/a o pomoc?
- a. Kariérového poradce
 - b. Výchovního poradce
 - c. Asistenta pedagoga
 - d. Učitele
 - e. Spolužáka
 - f. Kamaráda
 - g. Nikoho jsem nepožádal/a

h. Rozuměl/a jsem všem aktivitám

i. Jiná

10. Jsou tvé informace kariérového poradenství pro tvé rozhodnutí o volbě povolání dostatečné?

Škála 1–10 (nejméně 1, nejvíce 10)

11. Možnost pro vyjádření vlastního názoru

.....

Příloha 2

Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/1

1. Uveď, prosím, své pohlaví
 - a) Žena
 - b) Muž

2. Jaký je důvod tvého zařazení mezi žáky se speciálně vzdělávacími potřebami?
 - a) Zrakové postižení
 - b) Sluchové postižení
 - c) Tělesné postižení
 - d) Mentální postižení
 - e) Narušená komunikační schopnost
 - f) PAS/Pervazivní vývojové poruchy
 - g) Specifické poruchy učení
 - h) Poruchy chování

3. Bavili jste se ve škole na téma Volba povolání?

- a) Ano
- b) Ne

Pokud Ano, následuje otázka č. 4 a 5 Pokud Ne, následuje otázka č. 6

4. V rámci jakého předmětu nejčastěji hovoříte na téma volba SŠ?

Volná odpověď

5. S kým jste si na téma volba povolání povídali?

Volná odpověď

6. Dostal/a jsi ve škole brožuru Atlas školství?

- a) Ano
- b) Ne

Pokud Ano, následuje otázka č. 7 a 8

Pokud Ne, následuje otázka č. 9

7. Umíš s ním pracovat?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Ještě jsem to nezkoušel/a

8. Jaké užitečné informace jsi v Atlase školství našel/a?

Volná odpověď.....

9. Navštívil/a jsi Veletrh povolání?

- a) Ano, se školou
- b) Ano, s rodiči
- c) Ano, se školou i s rodiči
- d) Ne, nenavštívil/a
- e) O Veletrhu povolání jsem nikdy neslyšel/a

Pokud ano, následuje otázka č. 10

Pokud Ne nebo Neslyšel/a, následuje otázka č. 11

10. Byly pro tebe informace na Veletrhu povolání pro tvé rozhodnutí o SŠ přínosné?

Prosím ohodnot' škálou, přičemž 1 nejméně přínosné a 10 nejvíce přínosné.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

11. Navštívila Vaše škola akci (přednášku, workshop, exkurze do firem a společností aj.) zaměřenou na volbu povolání?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Pokud Ano, následuje otázka č. 12

Pokud Ne nebo Nevím, následuje otázka č. 13

12. Jakou akci zaměřenou na volbu povolání Vaše škola navštívila/organizovala?

Volná odpověď.....

13. Máte ve Vaší škole možnost projít testy, které Vám pomohou s výběrem vhodné SŠ?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Pokud Ano, následuje otázka č. 14

Pokud Ne nebo Nevím, následuje otázka č. 15

14. Které testy máte možnost ve Vaší škole využít?

- a) Profitest na portálu Infoabsolvent
- b) Test osobnosti MBTI
- c) Emiero test

- d) Portál Můj život po škole
- e) Aplikace Co umím
- f) Online test Moje plus
- g) Jiné – volná odpověď.....

15. Máš v důsledku svých SVP/ svého postižení omezené možnosti ve výběru oboru na SŠ?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Zatím nevím

16. Je pro Vás rozhodování o oboru Vaší budoucí SŠ stresující?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne
- e) Nevím

17. Máš již vybranou SŠ?

- a) Ano, mám vybrané obě školy
- b) Mám vybranou jednu školu, o druhé škole ještě přemýšlím
- c) Váhám mezi více školami
- d) Ještě nemám vybráno
- e) Jiné – volná odpověď.....

18. Kdo ti v tomto období nejčastěji pomáhá/pomohl s rozhodováním o výběru SŠ?

- a) Kariérový poradce
- b) Výchovný poradce
- c) Učitel
- d) Asistent pedagoga
- e) Školní speciální pedagog
- f) Školní psycholog
- g) Spolužák
- h) Kamarád
- i) Rodiče/rodina
- j) PPP
- k) SPC

- l) Nikdo mi nepomohl/nepomáhá
- m) Jiné – volná odpověď

19. Kdo/Co tě v tvém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnilo/ovlivňuje?

- a) Škola a její pedagogičtí pracovníci
- b) Škola a její aktivity k volbě povolání
- c) Veletrh povolání
- d) Rodiče, rodina (sourozenci, prarodiče aj.)
- e) Můj koníček
- f) Individuální pohovor
- g) Pracovní úřad
- h) PPP
- i) SPC
- j) Kariérový poradce
- k) Spolužák
- l) Kamarád
- m) Internet
- n) Dny otevřených dveří na SŠ
- o) Jiné – volná odpověď

20. Co by ještě od školy v této oblasti uvítali?

Příloha 3

Dotazník pro žáky se SVP 9. ročník/2

1. Uveď, prosím, své pohlaví
 - a) Žena
 - b) Muž

2. Jaký je důvod tvého zařazení mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?
 - a) Zrakové postižení
 - b) Sluchové postižení
 - c) Tělesné postižení
 - d) Mentální postižení
 - e) Narušená komunikační schopnost
 - f) PAS/Pervazivní vývojové poruchy
 - g) Specifické poruchy učení
 - h) Poruchy chování

3. Máš již vybranou/vybrané SŠ (střední školu)?
 - a) Ano, mám vybranou jednu SŠ
 - b) Ano, mám vybrané obě SŠ
 - c) Ne, ještě se stále rozmýšlím

4. Jaký druh SŠ jsi zvolil/a? (zvol, prosím, max. 2 odpovědi, v případě, že budeš posílat přihlášku na dva stejné typy škol, zvol pouze jednu odpověď)
 - a) Gymnázium
 - b) SOŠ s maturitou
 - c) SOŠ s výučním listem
 - d) SOU s výučním listem
 - e) SŠ praktická dvouletá
 - f) SŠ praktická jednoletá

5. Kdo/co mě v mém rozhodnutí o volbě SŠ ovlivnil/o? Vyber, prosím, max. 3 odpovědi
 - a) Škola a její pedagogičtí pracovníci
 - b) Škola a její aktivity k volbě povolání
 - c) Veletrh povolání
 - d) Rodiče, rodina (sourozenci, prarodiče aj.)
 - e) Můj koníček

- f) Individuální rozhovor
- g) Pracovní úřad
- h) PPP
- i) SPC
- j) Kariérový poradce
- k) Spolužák
- l) Kamarád
- m) Internet
- n) Dny otevřených dveří
- o) Jiné – volná odpověď

6. Byly pro tvé rozhodnutí o volbě SŠ důležité aktivity kariérového poradenství zprostředkované školou?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
7. Čekají tě přijímací zkoušky na SŠ. Cítíš se být vůči spolužákům bez postižení znevýhodněný/á?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
 - e) Přijímací zkoušky vykonávat nebudu
8. Jaká je tvá příprava na přijímací zkoušky na SŠ? Můžeš zvolit více možností
- a) Je pro mě dostačující příprava v rámci školy
 - b) Navštěvuji přípravné kurzy k přijímacímu řízení na SŠ
 - c) Využívám online kurzy
 - d) Docházím na soukromou přípravu
 - e) Připravuji se sama
 - f) Jiná forma přípravy
 - g) Přijímací zkoušky vykonávat nebudu

9. Využiješ možnost přiložit k přihlášce na SŠ doporučení ŠPZ (školní pedagogické zařízení) pro úpravu přijímacího řízení, které vyplývá z tvých SVP (speciálně vzdělávacích potřeb)?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
10. Jaké jsou tvé pocity před přijímacími zkouškami? Můžeš zvolit více možností
- a) Mám trému
 - b) Bojím se, že budu zmatkovat
 - c) Obávám se špatné koncentrace (soustředění)
 - d) Nemám žádné obavy, cítím se být připravený/á
 - e) Mám obavy, že nestihnu vyřešit všechna zadání
 - f) Nebojím se, je mi to jedno
 - g) Ještě nic nepocítuji
 - h) Nepřemýšlel/a jsem nad tím
 - i) Přijímací zkoušky psát nebudu
11. Možnost pro vyjádření svého vlastního názoru, který by mohl přispět ke zkvalitnění kariérového poradenství poskytovaného žákům ZŠ.....volná odpověď

Příloha 4

Skupinová aktivita – Stavění věže II (podporuje sociální dovednosti žáků)

- cvičení rozvíjí schopnost spolupracovat při tvorbě společného díla, rozvíjí strategické myšlení, schopnost domluvit se na jednom řešení;
- žáci potřebují ke své činnosti velké množství novin, skládací svinovací metr na změření výšky věže;
- třída se rozdělí na několik skupin (ve skupině 5–6 osob) a každá skupina obdrží dostatečné množství starých novin. Úkolem je postavit během 30 minut věž, která by bez opory o zeď či člověka dokázala sama stát, a přitom byla co nejvyšší. Věž žáci stavějí jen z novin, nemají k dispozici žádné jiné pomůcky. Smyslem je dohodnout se na jednotné strategii, jak pracovat. Obtížnější bude aktivita, pokud žáci nebudou smět mezi sebou slovně komunikovat. Při obtížnější variantě je vhodné prodloužit časový limit.

Hodnocení: Pedagog přeměří výšku postavených věží, následuje diskuse: *Jak jste postupovali? Jakou jste zvolili strategii? Jak jste si rozdělili úlohy? Co bylo obtížnější? Na co jste při práci přišli? Co se vám podařilo? Kdo se nejvíce podílel...?* (Šikulová, Mrázová, Wedlichová, 2007)

Příloha 5

Individuální aktivita – Linka života (aktivita podporující rozhodování a akční plánování žáka)

- aktivita přispívá ke zhodnocení událostí v žákově životě;
- k aktivitě budeme potřebovat arch balicího papíru nebo velkou čtvrtku A3, fixy nebo psací potřeby;
- aktivita je vhodná pro žáky ve věku od 11 let. Žák si rozdělí arch na polovinu ve svislém směru na 5 dílů ve vodorovném směru. Postupně zakresluje do schématu významné události, které se staly v jeho životě. Začíná od spodního okraje označeného bodem 0 – „narození“ a postupuje vzhůru po pěti letech až do dospělosti. Žák zakresluje křivku průběhu života s odchylkami vlevo vpravo podle toho, zda se jednalo o událost pro něj příjemnou či nepříjemnou. Pokud si nevzpomíná na žádné události, které pozitivně nebo negativně ovlivnily jeho život, pokračuje po svislé ose. Žák vyplňuje linku života od narození do současnosti plnou čarou a směrem do budoucnosti čarou přerušovanou. Učitel může předtištěné archy žákům připravit, u mladších žáků považujeme za vhodné ukázat příklad linky života pomyslné osoby.

Hodnocení: Společně se žáky se učitel seznamuje s linkami života, které děti zpracovaly. Pokud někdo z přítomných nechce o své lince života veřejně hovořit, nenutíme ho (Kříž, 2005).

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Andrea Šafarčíková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Zdeňka Kozáková, PhD.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Kariérové poradenství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vybraných ZŠ v Opavě
Název v angličtině:	Career counseling for pupils with special educational needs at selected elementary schools in Opava
Anotace práce:	Práce se zabývá kariérovým poradenstvím žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vybraných ZŠ v Opavě a předkládá analýzu a interpretaci výsledků výzkumu.
Klíčová slova:	Inkluze, kariérové poradenství, žák se speciálními vzdělávacími potřebami.
Anotace v angličtině:	The work deals with career counseling of pupils with special educational needs in selected elementary schools in Opava and presents an analysis and interpretation of research results.
Klíčová slova v angličtině:	Inclusion, career guidance, pupil with special educational needs.
Přílohy vázané v práci:	5 příloh
Rozsah práce:	87 stran a 12 stran příloh
Jazyk práce:	Český