



Univerzita Palackého v Olomouci

Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské výchovy

PROFESNÍ PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY
SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Bakalářská práce

Olomouc 2014

Vedoucí práce: Mgr. Zdeňka Polínková

Vypracoval: Lubomír Král

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval samostatně pod vedením Mgr. Zdeňky Polínkové. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci použil, jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Žamberku 19. března 2014

.....

Poděkování

Chci touto cestou poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Zdeňce Polínkové za cenné rady a připomínky, které mi poskytla, a rovněž za celkovou ochotu a obětavost, se kterou mi pomáhala s vypracováním této bakalářské práce.

Dále děkuji své rodině za podporu při studiu.

Abstrakt:

Tato bakalářská práce se zabývá profesním poradenstvím pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami za pomoci diagnostické metody Hamet 2. Teoretická část vymezuje základní pojmy, jež se týkají žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále rozebírá problematiku profesního a kariérního poradenství. Zmiňuje možnosti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a poradenskou činnost za pomoci metody Hamet 2.

Praktická část je zaměřena na popis diagnostické metody Hamet 2 v praxi. Dále se snaží zmapovat postoje výchovných poradců různých škol k projektu Hamet 2, jako vhodného diagnostického nástroje profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Klíčová slova:

metoda Hamet 2, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, poradenství

PROFESSIONAL ADVICE FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Summary:

This thesis deals with career guidance for pupils with special educational needs the help of diagnostic methods Hamet 2. The theoretical part defines the basic concepts that relate to pupils with special educational needs. Furthermore, analyzes the professional and career counseling.

The practical part is focused on the description of diagnostic methods Hamet 2 in practice and trying to map the position of counselors various schools project Hamet 2, as appropriate diagnostic tools professional orientation of pupils with special educational needs.

Keywords:

method Hamet 2, advice, pupil with special educational needs

Obsah

Úvod.....	7
1 Vymezení pojmů.....	8
2. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	11
2.1 Žáci s postižením.....	11
2.1.1 Mentální postižení.....	11
2.1.2 Tělesná postižení a zdravotní znevýhodnění.....	13
2.1.3 Smyslová postižení.....	14
2.1.4 Autismus.....	17
2.2 Žáci s poruchami učení a chování.....	19
2.2.1 Specifické poruchy učení.....	20
2.2.2 LMD a vznik speciálních poruch učení.....	21
2.2.3 Poruchy chování.....	22
2.3 Žáci se sociálním znevýhodněním.....	22
3. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.....	24
3.1. Speciální mateřské školy.....	25
3.2. Integrace dětí na ZŠ.....	25
3.3. Základní školy praktické.....	25
3.4 Speciální třídy.....	26
3.5 Střední školy speciální.....	26
3.6 Odborná učiliště.....	26
3.7 Praktické školy.....	27
3.8 Přípravné třídy.....	27
4 Kariérové poradenství.....	28
4.1 Kariérové poradenství v rámci školy.....	29
4.2 Kariérové poradenství mimo školu.....	30
4.2.1 Pedagogicko-psychologické poradny.....	31
4.2.2 Speciálně-pedagogická centra.....	31
5 Vývoj problematiky začleňování mladých lidí do světa práce.....	32
6 Profesní poradenství.....	34
7 Diagnostické metody.....	37
8. Hamet 2 jako diagnostický nástroj.....	39
8.1 Vymezení jednotlivých testů.....	40

8.2 Co se u jednotlivých úloh posuzuje.....	41
8.3 Vyhodnocení pozorování.....	43
9. Výzkumné šetření - projekt Hamet 2.....	44
9.1 Stanovení cílů.....	44
9.2 Metodologie výzkumného šetření.....	45
9.3 Kazuistická studie.....	46
9.4 Dotazník pro výchovné poradce.....	52
9.4.1 Popis vzorku respondentů.....	52
9.4.2 Metoda zpracování a analýzy dat.....	52
9.4.3 Vyhodnocení dotazníků.....	52
9.4.4 Analýza výsledků výzkumu.....	59
Závěr.....	61
Seznam literatury:.....	63
Seznam příloh.....	65
Přílohy.....	66

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybral problematiku volby povolání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Současná situace na trhu práce je nepříznivá stále častěji i pro běžnou zdravou část populace a o to obtížnější situace je pro žáky, kteří mají nějaký handicap a potřebují speciální přístup při vzdělávání. Snahou společnosti musí být:“ *...pokusit se dosáhnout toho, aby i tito žáci byli snáze uplatnitelní na trhu práce a nezůstávali bez další profesní perspektivy.*“¹

Správná, objektivní a fundovaná volba budoucího povolání je u těchto žáků až extrémně důležitá a nesprávná volba velmi snadno vede ke konečnému závažnému důsledku, kterým je nezvládnutí zvoleného oboru. Neúspěch ve zvoleném oboru velmi snadno vede k frustraci jedince, ke ztrátě jeho motivace do dalšího vzdělávání a tím k značnému omezení možností uplatnění na trhu práce.

Bakalářská práce je koncipována v devíti kapitolách. V prvních osmi kapitolách se věnuji teoretické části – vymezením základních pojmů dané problematiky, popisem druhů tělesných a smyslových postižení, včetně specifikací poruch učení i chování, vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, systému škol, profesní přípravě. Dále rozebírám problematiku profesního poradenství, poradenskou a psychologickou činností výchovných poradců, psychologů a dalších odborníků a osob, ovlivňujících volbu povolání. V osmé kapitole popisuji diagnostickou metodu kariérového poradenství Hamet 2. Zabývám se zejména nástroji pro objektivizaci možností jedince, se zaměřím na nově zaváděnou metodu zjišťování schopností žáka v psychomotorické oblasti Hamet 2.

V deváté kapitole se věnuji praktické části - prezentuji postupy a výsledky diagnostického nástroje Hamet 2 v kazuistice daného žáka, u něhož byla tato diagnostika aplikována. Součástí této kapitoly je také vyhodnocení dotazníku, jež byl vyplněn výchovnými poradci, kteří pracují s metodou Hamet 2. Tato část je pro přehlednost doplněna grafy a tabulkami.

¹ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 33.

1 Vymezení pojmů

Téma této bakalářské práce je úzce spjato s oblastí, která je předmětem vědního oboru nazvaného *speciální pedagogika*.

V Pedagogickém slovníku se pod heslem speciální pedagogika nachází následující definice: „*vědní obor, který se zabývá teorií a praxí rozvoje, výchovy a vzdělávání jedinců postižených různými nedostatky tělesnými, smyslovými, duševními nebo poruchami chování*“². Speciální pedagogika je tedy aplikovaným odvětvím pedagogiky a zabývá se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Dále se zabývá výchovou a pomocí handicapovaným osobám a jejich rodinám. V současné době toto aplikované odvětví pedagogiky nabývá stále většího významu vzhledem ke kolísajícímu procentu uplatnitelnosti těchto osob v praxi.

Pro označení *osob s postižením* se v České republice užívá více termínů, jako například: člověk zdravotně postižený, znevýhodněný, handicapovaný, se speciálními vzdělávacími potřebami nebo člověk se specifickými potřebami.

Podle vyjádření Pedagogického slovníku je *postižený* takový člověk, jenž trpí „nějakým druhem trvalého tělesného, duševního, smyslového nebo řečového poškození, které mu bez speciální pomoci víceméně znemožňuje splňovat požadavky běžného vzdělávacího procesu a provozu.“³

Handicap je tedy omezení nebo ztráta schopnosti vykonávat nějakou činnost způsobem nebo v rozsahu, který je pro člověka považován za přirozený. Znevýhodnění způsobené handicapem se projevuje jako omezení, které je následkem tělesného postižení. Ztěžuje nebo znemožňuje jedinci, aby naplnil roli, která je pro něho za normálních okolností přirozená. Míra handicapu je u každého člověka individuální a to v souvislosti s druhem a stupněm postižení a dobou jeho zjištění. Záleží na kvalitě a včasnosti péče, osobních vlastnostech jedince, sociálním prostředí, ve kterém žije apod.

Důležité je upozornit na skutečnost, že dříve se o osobách, které se nějakým způsobem odlišovali od běžné zdravé populace, používalo i v odborné terminologii označení „*postižené osoby*“. Od 70. let minulého století je prosazován princip

² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2001, str. 223.

³ Tamtéž., 2001, str. 171.

normality, který zpochybňuje toto označení. Je zde kladen důraz na osobnost člověka, na jedinečnost a neopakovatelnost individuality a teprve na dalším místě je jeho zvláštnost. Tu je nutno vidět v celém jeho spektru, hloubce, zvláštnostech a vztazích. Dopady postižení je třeba chápat a snažit se ovlivnit v souvislosti s diagnostikou, terapeutickými a medicínskými dopady přes rehabilitaci, výchovu, vzdělávání až k sociální péči různého stupně. Současná terminologie tedy správněji a výstižněji používá pojem jedinci s postižením nebo handicapem.

V souvislosti s handicapovaným či znevýhodněným jedincem se dnes používá termín „*speciální potřeby*“ nebo „*specifické potřeby*“. Proto se ve stejném duchu i v oblasti edukace již správněji namísto problémových žáků standardně používá označení děti, žáci, studenti se speciálními vzdělávacími potřebami. Pohled na situaci člověka s vadou, postižením, nebo handicapem se zásadně mění. Přístup k takovému jedinci byl revidován a je nově definován a klasifikován. Sledují se funkce a stav tělesných struktur jedince místo jeho vad a poruch. Dále je sledována schopnost aktivity takového člověka místo jeho postižení nebo omezení. A v neposlední řadě je rozhodující jeho možnost zapojit se do života společnosti. Je to nový model, jenž na rozdíl od přístupu sociálního nebo lékařského klade důraz na účast člověka s postižením na dění ve společnosti.

Součástí potřeb a podpory handicapovaných jsou také potřeby výchovně vzdělávacího charakteru. V této souvislosti hovoříme o *specifických* nebo *speciálních vzdělávacích potřebách*. Jak bylo řečeno výše, výchovou, rozvojem a vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývá speciální pedagogika. Ta se dělí na další vědní odvětví, jako je:

- *etopedie* - poruchy chování, obtížně vychovatelní jedinci,
- *logopedie* - řečová postižení,
- *psychopedie* - mentální postižení,
- *somatopedie* - tělesné a zdravotní postižení,
- *surdopedie* - sluchová postižení,
- *tyflopédie* - zraková postižení.

Jejich úlohou je správná terapie a následné začlenění jedinců do společnosti.

Moderní pedagogika a vzdělávací politika se snaží speciální vzdělávací potřeby

jedince zajišťovat a v souladu s nimi vytvářet i příslušné vzdělávací programy.

Výchovu a vzdělávání jedinců se specifickými vzdělávacími potřebami zajišťuje *speciální školství*, které je součástí našeho národního vzdělávacího systému.

2. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

2.1 Žáci s postižením

Postižení je třeba hlavně chápat jako poruchu organismu, která vzniká různými mechanismy a způsoby, na různé tělesné úrovni a v různé intenzitě a stupni. Z medicínského hlediska dělíme poruchy na vrozené nebo získané.

S vrozenou vývojovou poruchou se dítě již rodí, je způsobená vlivem dědičnosti (geneticky podmíněná), nebo vznikla během těhotenství obvykle jako dopad nebo reakce na negativní vlivy v organismu matky (infekce), nebo jako důsledek působení negativních vlivů vnějšího prostředí (alkohol a jiné drogy, léky,...).

Získaná porucha je klasifikována jako taková, ke které došlo v době porodu, nebo po něm. Příčiny takovýchto poruch jsou vnější. Ty působí přímo na organismus např. infekce, krvácení, hypoxie atd. Vnější příčiny vedou ke změnám na lidských orgánech a postihují i funkce spojené s tímto orgánem. Je-li tímto orgánem mozek (centrální nervová soustava), může dojít u člověka k výraznému omezení jeho pohybových nebo mentálních schopností či smyslových funkcí a řeči.⁴

2.1.1 Mentální postižení

Osoby s tímto postižením jsou jednou z nejpočetnějších skupin osob s některým z druhů postižení.

Příčinou je porucha mozku, obecně centrální nervové soustavy. „*Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Můžeme ji definovat jako neschopnost jedince dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje, přestože byl k tomu výchovně stimulován*“.⁵ Rozsah postižení je extrémně široký – od téměř nediagnostikovatelné odchylky, až po hlubokou mentální retardaci.

Život a možnosti jedince s mentálním postižením záleží na stupni postižení a pohybuje se v rozsahu obvyklém pro běžnou populaci s možností speciálního středního vzdělání, přístupem na běžný trh práce, možností založit rodinu a prožít běžný

⁴ KVĚTOŇOVÁ - ŠVECOVÁ, 2004, str. 18.

⁵ VÁGNEROVÁ, 2003, str. 17.

život, až po naprostou neschopnost postarat se sám o sebe i při jednoduchých úkonech a být plně odkázán na sociální pomoc okolí.

Toto postižení je také nejvíce negativně vnímáno zdravou částí populace, často jsou osoby s tímto postižením vnímány segregativně – že je třeba je uzavřít do ústavů bez možnosti styku se zdravými lidmi. „*Stále se ještě někteří lidé domnívají, že všichni postižení by měli být umístěni do specializovaných zařízení, aby nebyli ostatním - dosud zdravým - na očíh*“.⁶

V roce 1992 byla ratifikována 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí zpracovaná Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě, která rozděluje mentální retardaci do šesti základních kategorií:

- *Lehká*
- *Středně těžká*
- *Těžká*
- *Hluboká*
- *Jiná*
- *Nespecifikovaná*

Poškození mozku způsobené nedostatkem kyslíku v krvi při těžkých porodech a vrozené poruchy bývají nejčastější příčinou mentální retardace u dětí.

Mentální retardace může být i získaná v průběhu života. Pak hovoříme o demenci. Je to negativní proces, při kterém dochází k zastavení rozvoje osobnosti, k jeho snižování až k úplnému rozpadu intelektu. Demence má nejčastější příčiny v nemocích centrální nervové soustavy: např. encefalitida, meningitida, intoxikace, degenerační onemocnění mozku apod. Mezi další příčiny demence patří i úrazy centrální nervové soustavy: např. kontuze mozku.

Speciální pedagožka M. Vítková ve své publikaci specifikuje okruh žáků s mentálním postižením následovně:

- jsou žáci, u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností,
- nepodávají takový výkon, který by mohla běžná základní škola ještě tolerovat a redukovat s využitím běžných podmínek a možností,
- dochází u nich k odlišnému vývoji psychických vlastností,
- projevují se poruchy v adaptačním chování.⁷

⁶ ŠVARCOVÁ, 2000, str. 11.

⁷ VÍTKOVÁ, M., 2007, str. 184.

2.1.2 Tělesná postižení a zdravotní znevýhodnění

Somatopedie je obor speciální pedagogiky, jenž se zabývá rozvojem, výchovou a vzděláváním lidí, kteří jsou tělesně znevýhodnění, oslabeni, nemocní nebo postižení. Viditelným znakem takových jedinců je celkové nebo částečné omezení hybnosti.

Tělesné postižení souvisí s velkou škálou projevů, mezi něž patří i dlouhodobá zdravotní oslabení, která nemusí být na první pohled znatelná. Veřejnost nejčastěji chápe postižení jako ztrátu nějaké části těla nebo ztrátu hybnosti – viz člověk na vozíku. Jakékoli tělesné postižení přináší jedincům nemalé problémy i v sociální oblasti.⁸

Lékaři ale stále častěji diagnostikují postižení, zejména vady a deformace páteře, které souvisí se špatným životním stylem, vlivem vzniku nadváhy, malé tělesné aktivity, sedavého způsobu zaměstnání, trávení volného času u televizoru nebo monitoru počítače apod. V těchto případech je důležitá včasná a účinná prevence a osvěta. Tuto prevenci je třeba prosazovat již v ranném školním věku.

U tělesných postižení mohou být příčiny vrozené nebo získané v průběhu života. Zřejmě nejčastější příčinou vzniku tělesných postižení jsou následky úrazů. V případě vrozeného postižení jde nejčastěji o poškození centrální nervové soustavy, které vzniklo během komplikovaného porodu. Naštěstí dnes již vzácným vznikem postižení je důsledek dětské mozkové obrny (DMO). DMO zůstává stále závažným lékařským i společenským problémem. Tato vývojová porucha vzniká postižením mozku v nejranějším dětství. Postihuje jak hybnost, tak i další funkce mozku. Příčiny DMO bývají různé. Jednak jsou z doby před narozením (např. infekce matky, léky, ...), dále při narození (např. krvácení do mozku, porodní úrazy,...), anebo jde o následky nevyzrálости centrálního nervového systému. Z doby po narození mohou mozek nejčastěji poškodit infekce, úrazy apod. Příznaky DMO se projevují poruchou hybnosti. Ta bývá způsobena obrnami různého typu i rozsahu. Spastické obrny mohou postihnout obě dolní končetiny, končetiny jedné strany nebo všechny čtyři končetiny. K příznakům nespastické obrny se řadí:

- dyskinetické formy,
- hypotonické formy,
- ataktické formy.

⁸ SLOWÍK, 2007, str. 97.

Speciální skupinou DMO jsou děti s malým mozečkovým postižením. U nich nejde vysloveně o obrny, ale spíše o velkou neobratnost nebo motorických neklid.⁹

2.1.3 Smyslová postižení

U těchto jedinců se jedná o postižení smyslů vzniklé buďto přímo omezením nebo úplnou ztrátou funkce smyslových orgánů nebo mozkových center smyslů, případně přenosových kanálů mezi smyslovým orgánem a mozkovým centrem.

Pro kvalitu života člověka jsou nejdůležitějšími orgány zrak, sluch a řeč. Těmito smyslovými orgány člověk přijímá a vysílá zdaleka nejvíce smyslových vjemů. Častá je situace, kdy tyto smysly fungují s určitým omezením.

- **Vady řeči**

Obor speciální pedagogiky, který se zabývá rozvojem, výchovou a vzděláváním osob postižených vadami a poruchami řeči, se nazývá logopedie. *Logopedie je speciálně pedagogický vědní obor, který se zabývá výchovou, vzděláváním, komplexní logopedickou péčí o jedince s poruchami komunikačních schopností a taktéž prevencí těchto poruch. Předmětem logopedického výzkumu jsou příčiny vzniku poruch komunikačních schopností, jejich průběh, výskyt, následky, diagnostikování, odstraňování, určování prognózy.*¹⁰

Problematika vad řeči je rozsáhlá a zasahuje do dalších vědních oborů, jako jsou foniatrie, neurologie a psychologie. Výchova řeči i odstraňování vad a poruch se pojí s výchovou myšlení a osobností dítěte vůbec. Na základě řeči se rozvíjí schopnost abstraktivního myšlení, věda, umění i morální hodnoty člověka. Výchova řeči a odstraňování poruch řeči je tedy součástí výchovné péče o člověka v jeho nejvyšších hodnotách. Proto je výchova řeči nedílnou součástí výchovy vůbec.

Jsou známy případy, kdy děti neměli možnost řečové a komunikativní vědomosti rozvíjet a to způsobilo jejich značnou nevyspělost v rozvoji osobnosti, přestože intelekt nebyl vůbec snížený. Jsou to tzv: „vlčí děti“, které byly vychovány mezi zvířaty a tomu odpovídají jejich sociální i komunikační návyky.

Obecně lze rozdělit dorozumívání na verbální a nonverbální. Verbálním dorozumíváním rozumíme mluvená slova a psaný text. Nonverbálními dorozumívacími prostředky jsou gesta, posuňky, mimika. Z orgánových nebo funkčních příčin může

⁹ SOVÁK, M., 1986, str. 199.

¹⁰ PIPEKOVÁ, 1998, str. 69.

docházet k narušení řečových a komunikačních schopností.

Vady řeči lze dělit následovně:

- *opožděný vývoj řeči* – dítě začíná mluvit až v pozdějším věku.
- *vady výslovnosti* – jde o nejčastější vadu řeči u školních dětí a říkáme jí patlavost, nebo-li dyslálie; dítě je neschopno vyslovit nebo utvořit některé hlásky a hláskové skupiny.
- *vady zvuku řeči* – jde o huhňavost a o patologickou nosní rezonanci.
- *vady tempa řeči* – jde o brebtavost, ta se projevuje velmi rychlou a zbrklou řečí s nedbalou výslovností.
- *neurózy řeči* – jde o rozmanitou a příznakově velmi bohatou skupinu a ve školní praxi mají největší význam koktavost a neurotická ztráta řeči – oněmění. Koktavost je závažným lékařským i pedagogickým problémem. Jde o neurotickou reakci v oblasti mluvní ne o zlozvyk. Oněmění neboli mutismus je způsoben zábrany, jako strach před mluvením, strach z ostudy při nesprávné výslovnosti nebo vzniká jako reakce na mluvní potíže při prudce vzniklé koktavosti. Tyto příznaky bývají u dětí stydlivých, zakřiknutých, sociálně nedostatečně adaptovaných. Pokud je oněmění zaměřeno pouze na určité osoby, pak hovoříme o elektivním mutismu, který není vzácnou poruchou. Objevuje se zvláště u školních dětí, kdy žák, který mluví živě doma a se spolužáky venku, nepromluví ve škole v přítomnosti učitele ani slovo. Naproti tomu neurotický mutismus je náhlá ztráta schopnosti mluvního vyjadřování po silném afektu nebo po jiném duševním úrazu. Jedinec stížený touto poruchou má na rozdíl od elektivního mutismu snahu dorozumět se s lidmi okolo pomocí gestikulace, psaní apod.¹¹
- **Zraková postižení**

Ján Jesenský u nás založil vědní obor zvaný tyflogie, který se zaměřuje na vědecký výzkum psychiky a možností speciálně pedagogického působení u zrakově postižených osob.

Zrakové postižení je v populaci velmi časté, naštěstí je jen velmi lehkého rázu

¹¹ SOVÁK, M., 1986, str. 171.

a lze jej korigovat používáním brýlí nebo kontaktních čoček, takže tito lidé nejsou omezováni v běžném každodenním životě.

Příčinou poruch, které způsobují zraková postižení, může být poškození oblasti zevního oka, očního nervu anebo zrakového centra v mozku. Zrakové vady můžeme dělit na základě doby, kdy došlo k jejich vzniku na vrozené a získané. Dále podle stupně postižení zraku dělíme vady na slabozrakost, na zbytky zraku a na praktickou nevidomost, která je nejtěžší formou zrakového postižení. Další možností, jak dělit vady podle etiologie je na zrakové vady orgánové - poškození čočky či sítnice a na vady funkční - sem lze řadit strabismus, narušené binokulární vidění nebo tupozrakost.

Za osobu se zrakovým postižením (z pohledu tyflopédie) považujeme toho jedince, který i po optimální korekci (medikamentózní, chirurgické, brýlové apod.) má v běžném životě problémy se získáváním a zpracováním informací zrakovou cestou (např. čtení černotisku, zraková orientace v prostoru atd.).¹²

- **Sluchová postižení**

Sluchové postižení může být diagnostikováno ve značně velikém rozsahu. Mezi rozhodující faktory patří velikost sluchové ztráty a doba, kdy se postižení projevilo.

Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy) v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch.¹³

Podle typu postižení lze podle Slowíka rozdělit sluchové vady na:

- převodní,
- percepční,
- smíšené.

Podle velikosti sluchové ztráty rozlišujeme sluchové postižení na nedoslýchavost lehkou, střední, středně těžkou a těžkou. Zde je třeba ještě vysvětlit

¹² VITÁSKOVÁ, LUDÍKOVÁ, SOURALOVÁ, 2003.

¹³ SLOWÍK, 2007, str. 72.

a upřesnit jeden pojem, který je mezi laiky nesprávně chápán. Jedná se o označení „*sluchově postižený*“, který se běžně zaměňuje s pojmem „*neslyšící*“. Podle zákona je jako neslyšící označována pouze osoba, která ohluchla v době před rozvinutím řečových dovedností.

Mezi běžnou populací panuje názor, že ztráta sluchu není zdaleka tak závažný problém jako ztráta zraku, ale ve skutečnosti je to postižení podobně závažné.

2.1.4 Autismus

Mentální postižení je poměrně často kombinováno s autismem. Je to postižení, při kterém má jedinec problémy s komunikací, je neschopný navázat hlubší vztahy se svým okolím, nedokáže se orientovat ve světě kolem sebe, a proto potřebuje nacházet neměnné jistoty, proto si vytváří rituály a vyžaduje pevný a neměnný řád. Obtíže v sociální oblasti znamenají, že i ta nejjednodušší sociální interakce je spojena s velkými problémy.¹⁴

Autismus patří mezi komplexní vývojové poruchy a jeho symptomatika je velmi různorodá. Jedinec má narušeny rozličné oblasti vývoje a to v rozdílné míře. Společným jmenovatelem jsou poruchy sociální interakce, problémy v oblasti verbální i neverbální komunikace a narušená schopnost představitivosti, která se projevuje neobvyklými nebo omezenými, mnohdy stereotypními aktivitami nebo zájmy.¹⁵

Diagnostické kategorie, které se řadí mezi poruchy autistického spektra:

- *dětský autismus* - projevuje se před třemi roky věku dítěte, dochází ke kvalitativnímu narušení sociální interakce, kvalitativnímu narušení komunikace, omezeným a opakujícím se stereotypním způsobům chování, zájmům a aktivitám, atd.¹⁶
- *atypický autismus* – jde o jedince, na něž se hodí diagnostický výrok „autistické rysy či sklony“. Sociální dovednosti bývají narušeny méně, než u klasického autismu. Z hlediska náročnosti péče se ale nemusí lišit od dětského autismu.¹⁷
- *aspergerův syndrom* – „Zvláštním fenoménem je tzv. Aspergerův syndrom – forma autismu, která nebývá spojen s mentálním handicapem, mnohdy se u jedinců s Aspergerovým syndromem dokonce vyskytují určité výjimečné izolované

¹⁴ HOWLIN, P., 2005, str. 13.

¹⁵ ČADILOVÁ, V., JŮN, H., THOROVÁ, K., 2007, str. 18.

¹⁶ Tamtéž, str. 19.

¹⁷ Tamtéž, str. 21.

*schopnosti (nadstandardně dobrá mechanická paměť, mimořádné kombinační nebo matematické dovednosti apod.), které ovšem tyto lidé nedokáží užít v běžném životě.*¹⁸ Lidé s Aspergerovým syndromem mají problémy s navazováním přiměřených vztahů s lidmi, obtížně chápou mimoslovní komunikaci, mají značně omezenou mimiku i gestiku, někdy negativně reagují na změny, lpí na rituálech, vyznačují se nestandardními zájmy. Způsob uvažování a logika bývá velmi zvláštní, často jim chybí „běžný selský úsudek“. Jejich celkový intelekt může být nadprůměrný, průměrný i podprůměrný, vyskytovat se mohou i prvky geniality. Lidé s Aspergerovým syndromem mají sklon k sebedohodnocování a emoční labilitě, která jde často ruku v ruce s poruchami chování, jako je agresivita, destruktivita a sebeubližování. Někteří lidé s touto chorobou jsou pasivní a nemají výrazné problémy s chováním. S pomocí různých nácviků a individuálního přístupu zvládnou běžnou docházku do školy. Na druhé straně spektra existují lidé, kteří se bez asistenta neobejdou. Po dokončení školy, nemohou za běžných podmínek najít práci, nebo v ní opakovaně selhávají.¹⁹

¹⁸ SLOWÍK, 2007, str. 148.

¹⁹ ČADILOVÁ, V., JŮN, H., THOROVÁ, K., 2007, str. 21.

2.2 Žáci s poruchami učení a chování

Poruchy chování a učení lze chápat jako odchylky v psychickém vývoji jedince z důvodu oslabení, nebo změny funkcí centrální nervové soustavy. Poruchy vznikají nejčastěji na bázi dědičnosti. Jejich rozvinutí může ovlivnit také problematické těhotenství, komplikovaný porod a následky zdravotních problémů. K rozvoji a prohlubování poruch přispívá v neposlední řadě i způsob života, kdy jsou lidé značně zatěžováni nebo stresováni. V případě, že se těmto jedincům nedostane včasné odborné pomoci při vzniku a rozvoji poruch, pak následkem bude to, že projevy poruch budou přetrvávat do dospělosti a následně způsobit studijní, pracovní nebo společenské selhání daného jedince.

K projevům patří např. brebtavost nebo koktavost, neurotické projevy a tiky, poruchy příjmu potravy, noční pomočování, poruchy spánku atd.

Jedinci takto postižení se v dětském věku projevují neklidně, nepozorně a zlobivě. Nedokáží se delší dobu soustředit na danou činnost: na hru, na výuku nebo práci. Velmi často se snaží být za každou cenu středem pozornosti. Děti s poruchami chování jednájí impulsivně „dříve konají, než myslí“. Mnohé z nich nedokáží zvládat ani základní pravidla společenského chování. Takovéto děti mívají značné problémy v rodině, ve škole i se svými vrstevníky. Díky konfliktním situacím často zažívají zklamání a reagují stažením se do sebe nebo se naopak snaží na sebe upoutat pozornost i za cenu negativního chování.

Nejčastěji se objevují poruchy:

- *učení* – dysgrafie, dyslexie, dyskalkulie, dysortografie, atd.,
- *pozornosti a soustředění ADD*,
- *dynamiky psychických procesů* – hyperaktivita, hypoaktivita,
- *chování* – impulzivita, agresivita,
- *motoriky a koordinace pohybů*,
- *řeči* – dyslalie, opožděný vývoj řeči,
- *intelektu při alespoň průměrném IQ*,
- *zpracování informací* – neschopnost utřídit a zapamatovat si informace.²⁰

²⁰ RENOTIÉROVÁ; LUDÍKOVÁ, 2003, s. 293.

2.2.1 Specifické poruchy učení

Dítě, které nezvládne ve škole základní dovednosti čtení, psaní a počítání, se s takovým handicapem bude v životě jen těžce vyrovnávat. Dovednost číst a psát předpokládá, že se dítě naučí rozumět psanému textu a do písemné podoby převede slyšené slovo. Potřeba komunikovat je hluboko zakotvena v lidské psychice a její nesplnění nebo potlačení vede k závažným poruchám v duševním životě i v sociálních vztazích.²¹

Definování poruch učení je velmi problematické z důvodu celosvětové terminologické nejednotnosti. Roku 1993 považoval Matějček za nejužitečnější definici poruch učení tu, kterou definovali odborníci z USA v roce 1980: „*Poruchy učení jsou souhrnným označením různé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabytí a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci CNS, i když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. Smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.*”²²

Specifické poruchy učení lze klasifikovat a dělit podle mnoha různých hledisek. Nejčastěji používané rozdělení je podle typu a stupně postižení základních školních dovedností. Názvy poruch se odvozují od řeckých pojmů a přidává se předpona dys-, která vyjadřuje narušení nebo odchylku od normálu. Podle již zmíněného klasifikujeme specifické poruchy učení takto:

- *dyslexie* - dítě si plete jednotlivá písmena a má velké problémy při tvoření slabik a čtení slov.
- *dysortografie* - dítě vynechává písmena a zaměňuje jedna písmena za druhá.
- *dysgrafie* - dítě si nepamatuje tvary písmen a plete si písmena podobná tvarem.
- *dyskalkulie* – dítě má narušené matematické chápání.
- *dysmuzie* – dítě nedokáže napodobovat muziku, udržet rytmus, rozlišit tóny.

²¹ POKORNÁ, V., 2001, str. 18.

²² MATĚJČEK, 1993, str. 24.

- *dyspinxie* - dítě neobratně zachází s tužkou a nechápe perspektivu.
- *dyspraxie* - dítě není zručné při praktických činnostech, tělesné výchově, výtvarném projevu nebo psaní.²³

2.2.2 LMD a vznik speciálních poruch učení

V šedesátých, sedmdesátých a počátkem osmdesátých let 20. století odborná literatura uvádí, že specifické poruchy učení jsou důsledkem lehkého poškození mozku a na nich závislé *lehké mozkové dysfunkci*. Ke vzniku tohoto poškození dochází buď před porodem, během porodu anebo po porodu.²⁴

U dětí lze pozorovat vývojovou poruchu, která je charakteristická vysokým stupněm poruchy pozornosti, hyperaktivity nebo impulzivity. Ta je označována jako *ADHD* – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Potíže nejde vysvětlit na základě postižení sensorických, neurologických ani motorických, mentální retardace či emočních problémů a jsou chronické. Potíže se mohou s dozráváním centrálního nervového systému zmírňovat, ale ne vymizet. Obtíže jsou často spojeny s neschopností jedince dodržovat základní pravidla chování a delší dobu provádět zadané pracovní úkony. Tyto projevy ovlivňují vztahy dítěte s rodinou, se školou a ve společnosti.

Mezi tři základní příznaky *ADHD* patří:

- porucha pozornosti,
- impulzivita,
- hyperaktivita.

Děti s *ADHD* tvoří rizikovou skupinu, neboť jejich chování bývá antisociální. Často vyrůstají v nefunkční rodině nebo se mezi příbuznými mohou objevit psychopatologické projevy. Mezi další příznaky patří malé výkony dětí ve škole, problémy při navazování kontaktů s ostatními dětmi, agresivita, nesnášenlivost, neschopnost respektovat autoritu a obecně uznávaná pravidla, atd.²⁵

Dopady a symptomy hyperaktivity nebo impulzivity se vyskytují a projevují častěji při pobytu ve skupině (školka, škola, zaměstnání). Projevy těchto poruch ustupují, jestliže je jedinec o samotě, nebo je aktivně motivován a odměňován za

²³ Tamtéž.

²⁴ POKORNÁ, V., 2001, str. 81.

²⁵ KUCHARSKÁ, A., 2000, str. 24.

potlačení těchto projevů.

2.2.3 Poruchy chování

V dnešní společnosti se stále více setkáváme s dětmi, mládeží nebo dospělými, u kterých se vyskytuje nevhodné a negativní chování. Měřítka odchylek běžného chování se odvíjí právě od konkrétní normy dané společností.

Poruchy chování se dělí podle stupně závažnosti takto:

- *Dysociální chování* - u dětí se nejčastěji jedná o lhaní, neposlušnost a přestupky proti kázni. Intenzita a projevy tohoto chování jsou závislé na daném období vývoje jedince. Jde většinou o přechodný stav a takovéto nevhodné chování se dá zvládnout vhodnými výchovnými a pedagogickými zásahy.
- *Asociální chování* - jedná se o chování, které je v přímém rozporu s morálkou dané společnosti. Jedinec porušuje běžné společenské normy, a proto hovoříme o absenci sociálního citění. Toto chování většinou není právně postižitelné nebo trestné, neboť daný jedinec nejčastěji poškozuje sám sebe. Takovýto vývoj chování však mívá vzestupnou negativní tendenci. U dětí a mládeže dochází především k záškoláctví, alkoholismu, toxikomanii a gamblerství. Ke zmírnění tohoto negativního chování je nutný speciální přístup odborně připravených pedagogů a psychologů. V závažnějších případech nastupuje ústavní výchova.
- *Antisociální chování* - je nejtěžším stupněm protisociálního chování. Chování se vyznačuje tím, že škodí nejen danému jedinci, ale hlavně je nebezpečné pro společnost. Takový jedinec porušuje základní zákony společnosti a páchá kriminální trestnou činnost. Mezi projevy patří vandalismus, krádeže, násilí, terorismus a ohrožení lidského života. Společnost pachatele těchto činů izoluje podle věku formou ústavní péče nebo uvěznění. Po propuštění u mnohých hrozí recidiva.²⁶

2.3 Žáci se sociálním znevýhodněním

Školský zákon definuje sociálně znevýhodněné žáky jako žáky pocházející z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, žáky s nařízenou ústavní nebo uloženou ochranou výchovou nebo žáky azylanty či osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany

²⁶ PIPEKOVÁ, 1998, str. 193 - 194.

na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Mezi děti se sociálním znevýhodněním patří i cizinci. Ti pochází z jazykově, sociálně nebo kulturně odlišného prostředí. Jsou to děti z různých národnostních menšin nebo azylanti. Počet těchto žáků se ve školách neustále zvyšuje. Některé tyto děti se bez závažných problémů integrují do běžné školy. Ti, co se setkávají s různými obtížemi pro svou jazykovou a kulturní odlišnost se adaptují hůře. Žáci z rodinného prostředí, kde je nízký sociálně kulturní a ekonomický status, jsou častěji ohroženi patologickými jevy.²⁷

²⁷VÍTKOVÁ, M., 2007, s. 128.

3. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

V této kapitole se budu podrobněji zabývat systémem našeho speciálního školství. Smyslem speciální školy je poskytovat pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem výchovu a vzdělávání žákům: mentálně, smyslově nebo tělesně postiženým, s vadami řeči, s více vadami, obtížně vychovatelným a nemocným a oslabeným. Žáci jsou soustavně připravováni k začlenění do pracovního procesu a života naší společnosti. Výuku na speciálních školách zabezpečují jednak pedagogové se speciálně pedagogickým zaměřením, ale také zdravotní, sociální a psychologičtí pracovníci.²⁸

V dnešní době mohou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvovat buď školy speciální, anebo mohou být integrováni do speciálních a specializovaných tříd běžných základních škol, popřípadě do běžných tříd. Vzdělání získané ve speciálních školách je rovnocenné se vzděláním ze základních škol nebo středních škol.

Vzdělávání jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá za pomoci mnoha podpůrných opatření, která jsou jiná, nebo nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření než při vzdělávání žáků stejného věku na běžných školách. Podpůrnými opatřeními speciálního vzdělávání rozumíme využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, dále kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a různých didaktických materiálů. Neopomenutelně sem patří i zařazení předmětů speciální pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě případně jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.²⁹

Žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají při vzdělávání nárok bezplatně využívat speciální učebnice, didaktické a kompenzační učební pomůcky, které jim poskytuje škola. Dětem, které nemohou vnímat řeč sluchem, je zajištěno právo na bezplatné vzdělávání za pomoci znakové řeči. Žákům, kteří nemohou číst písmo zrakem, mají právo na vzdělávání pomocí Braillova hmatového písma. Studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, je zajištěno právo na vzdělávání pomocí náhradních způsobů dorozumívání. Vzhledem k povaze zdravotního postižení se zřizují

²⁸ [http://www2.czso.cz/csu/2006ediciplan.nsf/t/A8004CDD7A/\\$File/330706j01.pdf](http://www2.czso.cz/csu/2006ediciplan.nsf/t/A8004CDD7A/$File/330706j01.pdf)

²⁹ srovnej s: Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb.

pro dané jedince se zdravotním postižením školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. Děti s těžkým mentálním postižením, s více vadami a s autismem mají právo na vzdělání v základní škole speciální. Ředitelé škol mateřských, základních, speciálních základních, středních a vyšších odborných mohou ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává jedinec se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga.³⁰

Systém speciálního školství je v České republice následující:

3.1. Speciální mateřské školy

Speciální mateřské školy poskytují dětem předškolní výchovu. Přípravují je na práci v kolektivu, rozvíjejí jejich rozumovou výchovu způsobem přiměřeným jejich postižení. Péče je individuální a zajišťuje rozvoj dětí v oblasti myšlení, řeči, jemné a hrubé motoriky, sociálním nebo citovém vývoji.

3.2. Integrace dětí na ZŠ

„Slovo integrace má řadu významů – v oblasti speciální pedagogiky tento pojem chápeme jako „spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin.“³¹

V posledních letech se stále více prosazuje snaha o integraci zdravotně postižených dětí do běžných základních škol. Podle druhu a stupně formy postižení jsou tyto žáci zařazováni do běžných tříd mezi zdravou populaci bez asistence, často je pro ně připraven konkrétní individuální vzdělávací plán, ve kterém je zohledněn handicap konkrétního žáka. V případě vážnějšího postižení jsou jim nápomocni asistenti pedagoga, kteří žákům pomáhají zvládat pro ně jinak obtížné situace, které pramení z jejich postižení. Integruje se pouze malý počet jedinců do jedné třídy tak, aby nedošlo k výraznému ovlivnění tempa a výkonu výuky ve třídě. Tento způsob vzdělávání může být velice obohacující jak pro žáka s postižením, tak i pro ostatní žáky třídy z běžné populace, kteří ho mezi sebe přijímají.

3.3. Základní školy praktické

Tyto školy zajišťují vzdělávání způsobem přiměřeným postižení dětí. Školy mají devět ročníků a člení se na první a druhý stupeň. Vzdělávají se zde děti, které nemohou s

³⁰ srovnej s: Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb.

³¹ SLOWIK, 2007, str. 31.

úspěchem studovat na běžné základní škole. Jsou to většinou děti s podprůměrnou rozumovou schopností, s horším než lehkým mentálním postižením, děti hyperaktivní, s poruchami koncentrace, psychicky a nervově nemocné nebo děti se specifickými poruchami učení. Obsah výchovně vzdělávací činnosti je zaměřen na vypěstování návyků sebeobsluhy, osobní hygieny a na rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností s předměty denní potřeby. Podle školního vzdělávacího programu žáci absolvují obdobné předměty jako na běžných základních školách. Je posílena hodinová dotace výuky praktických činností a tělesné výchovy.³²

Své speciální školy mají děti se zrakovým nebo sluchovým postižením, a také děti s poruchami chování:

- pro sluchově postižené,
- pro zrakově postižené,
- výchovně vzdělávací nebo diagnostické ústavy.

3.4 Speciální třídy

Speciální třídy mohou být zřízeny u základních škol, praktických základních škol a při domovech pro osoby se zdravotním postižením. Ředitel školy může rozhodnout o otevření speciální třídy pro žáky s mentální retardací, s autismem nebo s více vadami. Výuku musí zajišťovat kvalifikovaný speciální pedagog.³³

3.5 Střední školy speciální

Speciální střední školy poskytují žákům střední odborné vzdělání, úplné střední vzdělání, úplné střední odborné vzdělání a vyšší odborné vzdělání a připravují je pro výkon povolání. Opět vzdělávají žáky přiměřeným způsobem k jejich postižení.

3.6 Odborná učiliště

Tato učiliště poskytují odbornou přípravu v učebních oborech s upravenými učebními plány. Příprava trvá dva až tři roky a je ukončena úspěšným složením závěrečné zkoušky. Učiliště mohou také poskytovat přípravu pro výkon jednoduchých činností žáků, kteří jsou schopni samostatně pracovat, ale jejich pracovní a společenské uplatnění musí být řízeno odpovědnou osobou. Do odborných učilišť se přednostně přijímají žáci, kteří úspěšně ukončili devátý ročník praktické školy.

³² MICHALÍK, J., 2003, str. 95.

³³ Srovnej s.: § 16 zákon č. 561/2004 Sb.

3.7 Praktické školy

Tyto školy připravují žáky na jednoduchou práci. Jejich ve škole příprava je dlouhá jeden až tři roky. Do praktických škol s tříletou přípravou jsou v první řadě přijímáni žáci, kteří úspěšně zakončili běžnou základní školu. Dále žáci, kteří dokončili povinnou školní docházku v nižším ročníku základní školy. Do praktických škol s jednoletou a dvouletou přípravou jsou na prvním místě přijímáni žáci, kteří splnili povinnou školní docházku na běžné základní škole. Tříletá docházka v praktických školách je zakončena vykonáním závěrečné zkoušky. V jednoleté a dvouleté přípravě pouze vydáním závěrečného vysvědčení.³⁴

3.8 Přípravné třídy

Možností, jak řešit problematiku vzdělávání romských dětí, je zřizovat *přípravné třídy*. V nich se tyto děti snáze adaptují na nové prostředí a školní režim. Přípravné třídy se však nemají zaměřovat jen na osvojení českého jazyka, ale i rozvíjet jazyk, kulturu a tradice Romů. Přípravné ročníky mohou být zřizovány u mateřských nebo základních škol. V nich si mají romské děti osvojit hravými formami český jazyk v rozsahu nezbytném pro výuku v běžných třídách základní školy a získaly i základní dovednosti a návyk.³⁵

O pozitivním dopadu přípravných tříd na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vypovídá zjištění inspektorů České školní inspekce. Přes 80% dětí mohlo nastoupit do první třídy základní školy a pouze 11% muselo do základní školy speciální. Asi 90 % dětí z přípravných tříd dokončilo úspěšně základní školu.³⁶

³⁴ srovnej s: [http://www2.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/t/A8004CDD7A/\\$File/330706j01.pdf](http://www2.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/t/A8004CDD7A/$File/330706j01.pdf)

³⁵ ŠOTOLOVÁ, E., 2000, str. 40.

³⁶ Tamtéž, str. 42.

4 Kariérové poradenství

„Volba povolání je multikriteriálním rozhodovacím procesem, který zahrnuje jak volbu studia nebo přípravy na povolání, tak konkrétního povolání a celou profesní dráhu člověka. Psychologové se shodují, že žáci základních škol ještě nejsou vzhledem k vývojovým specifikům adolescence pro zodpovědnou volbu povolání dostatečně zralí.“³⁷

O to obtížnější je správná volba povolání pro rodiny, v kterých vyrůstá dítě s nejrůznějšími druhy postižení. Proto je velmi důležitá poradenská činnost, kterou zajišťují různá centra nebo poradny. Kariérové poradenství je poskytováno ve dvou souběžně orientovaných systémech. Pro žáky je aktuálnější systém zavedený Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Služby v tomto resortu jsou primárně orientovány na přípravu na vstup na trh práce. Druhý systém patří do resortu Ministerstva práce a sociálních věcí. Poradenské služby v této oblasti se orientují spíše na problematiku změny povolání, rekvalifikace a na problematiku postupu při ztrátě zaměstnání a na aktivity pro získání jiného zaměstnání. Základním posláním všech těchto subjektů je pomáhat a poskytovat rady zákonným zástupcům dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, při výchově a vzdělávání. Další služby jsou poskytovány i dětem samotným. Poskytují i rady, návody a pomoc pedagogům a to formou různých opatření, metod a technik. Cílem všech poradenských aktivit je pomáhat při komplexním rozvoji a výchově osob s postižením.

„Speciální poradenství definujeme jako komplex poradenských služeb určených specifickým skupinám jedinců, tj. takových jedinců, kteří jsou znevýhodněni zdravotně, či sociálně a jejichž handicap má dlouhodobý (chronický) nebo trvalý charakter. Znamená to tedy, že jakýkoli problém znevýhodněného individua je umocňován konkrétním postižením, které komplikuje relevantní pomoc, či terapii a které akcentuje nutný individuální, mezioborový, komplexní a diferencovaný přístup ke klientovi. Klientovo postižení vlastně profiluje a orientuje formy i metody poskytované pomoci či péče.“³⁸

³⁷ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 60.

³⁸ RENOTIEROVÁ, LUDÍKOVÁ, 2004, str. 155

Služby a pomoc nabízené poradenskými zařízeními v působnosti MŠMT:

- depistáž (vyhledávání) dětí s postižením,
- komplexní diagnostika klienta a vypracování podkladů sloužících pro zařazení klienta do správného typu vzdělávání,
- pomoc při integraci klienta do školského zařízení,
- sestavení individuálního vzdělávacího plánu pro klienta (postup při podpoře výchovy žáka),
- principy individuální nebo skupinové práce s klientem,
- poradenská činnost pro výběr vzdělávání příp. zaměstnání,
- koordinace činnosti rodiny a školy,
- průběžný monitoring klientů,
- poskytování odborné literatury, rehabilitačních a kompenzačních pomůcek,
- poskytování právních rad.³⁹

4.1 Kariérové poradenství v rámci školy

Rámcem pro kariérové poradenství ve školách vymezuje vyhláška č. 116/2011Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Na všech základních školách působí výchovný poradce, který je vyškolený odborník, který řeší různé problémy mezi žáky a poskytuje poradenské služby pro optimální volbu povolání. „*Poskytuje informace o nabídce středních škol, poskytuje služby v oblasti vyřizování přihlášek a spolupracuje s pedagogicko-psychologickými poradnami, poradenskými centry pro volbu povolání, speciálně pedagogickými centry a středisky výchovné péče.*“⁴⁰ Častým problémem při jejich činnosti je však nedostatek času, protože mají značně rozsáhlou vyučovací povinnost a ke kariérovému poradenství patří rozsáhlá administrativa.

Jestliže je z rozhodnutí ředitele školy zřízena funkce školního psychologa, pak je

³⁹ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 62.

⁴⁰ Tamtéž, str. 23.

odborník na této funkci významným prvkem, který fundovaně může pomoci v oblasti kariérového poradenství. Psycholog často důvěrně zná i rodinu daného žáka a může nabídnout pohled na problém z jiného směru.

Dále na školách působí metodik prevence, který působí jako odborník na negativní a patologické jevy ve školských zařízeních a může poskytnout doplňující informace pro optimální volbu povolání.

Důležitou roli v kariérovém poradenství zastává třídní učitel, který nejlépe zná žáky. „*Zná sociální prostředí, osobnostní vlastnosti, chování, zájmy, schopnosti a předpoklady svých žáků.*“⁴¹

Nezastupitelnou úlohu mají i učitelé vyučovacích předmětů, které jsou důležité pro zvažovanou profesi. Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je to zejména učitel předmětů technického charakteru.

4.2 Kariérové poradenství mimo školu

Další součástí poradenského systému ve školství jsou různá *školská poradenská zařízení*. Tvoří je *pedagogicko-psychologické poradny* a *speciálně pedagogická centra*. Tato zařízení zajišťují pro žáky, studenty a jejich rodiče, školy a školská zařízení následující činnosti a služby:

- speciálně pedagogické,
- pedagogicko-psychologické,
- preventivně-výchovné,
- informační,
- diagnostické,
- poradenské metodické,
- napomáhají při volbě vhodných vzdělávacích postupů.

Dále spolupracují s orgány sociálně právní ochrany, zdravotnickými zařízeními, soudy aj.⁴²

⁴¹ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 23.

⁴² Srov. § 16 zák. č. 561/2004 Sb.

4.2.1 Pedagogicko-psychologické poradny

Tato pracoviště nejčastěji poskytují výchovné poradenství týkající se vzdělávání. Pracovníci těchto zařízení jsou výchovní poradci, školní psychologové, sociální pedagogové a významnou úlohu mají speciální pedagogové. Takovéto složení odborníků je schopno zajistit služby a pomoc v širokém rozsahu a spektru.

4.2.2 Speciálně-pedagogická centra

Tato zařízení jsou zřizována jako samostatné subjekty, ale mohou být součástí speciálních mateřských škol, nebo základních praktických škol, nebo speciálních škol.

5 Vývoj problematiky začleňování mladých lidí do světa práce

Tato oblast života jedinců je stará jako lidstvo samo. Původní smysl práce byl pouhá nutnost zajistit si prostředky nutné k přežití. Věk jedinců zařazujících se do pracovního procesu byl naprosto odlišný od dnešního pojetí zaměstnanosti. Od začátku existence lidské společnosti byla naprosto běžná dětská práce, která by dnes byla kvalifikována jako zneužívání dětí. Délka práce a její náročnost byla závislá na fyzické vyspělosti konkrétního dítěte. S rozvojem společnosti a vzrůstající složitostí výrobních postupů vznikala potřeba delší doby přípravy na výkon práce a vzrůstala i náročnost přípravy. Již nestačilo pouhé zaučení často prováděné rodiči, později řemeslníky.

Do popředí vystupuje věda o vzdělávání – pedagogika. Velkou osobností, která položila systematické základy pedagogiky i v oblasti praktické přípravy na povolání byl J. A. Komenský (1592 – 1670). Byl prvním tvůrcem komplexních učebních osnov, v kterých zdůraznil potřebu odborné přípravy na budoucí povolání. Dalším významným milníkem byly myšlenky amerického filozofa a pedagoga Johna Deweye (1859 – 1952) který prosazoval myšlenku, že celá výchova musí být podmíněna schopnostem, vlohám a zájmům dětí. Rovněž důsledně prosazoval spojování vyučování s produktivní prací. V době aplikace marxistické pedagogiky byla upřednostňována manuální činnost často na úkor rozvoje teorie.

Dnes je situace taková, že: „*Česká republika se potýká s relativně vysokou nezaměstnaností, avšak paradoxně také s nedostatkem pracovníků v některých profesích. Jde převážně o technické profese, zejména řemesla technického charakteru*“⁴³ Zde vidím šanci pro uplatnění osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Podmínkou jejich úspěšného začlenění na trhu práce je jejich adekvátní vzdělávání a podstatný aspekt je správná volba povolání. V této práci se pokusím upozornit na novou metodu Hamet2, která dle mého názoru je účinným nástrojem, jak zkvalitnit a zobjektivizovat zjišťování schopností a vloh jednotlivých dětí, což je základní podmínkou správné volby povolání. Tato volba je zase základní podmínkou pro získání a udržení pracovního poměru a to je zase podmínkou pro spokojený život jedinců i jejich rodin. A toto je zásadní cíl, ke kterému by důsledně měla směřovat každá společnost.

Pro zařazení jedince s postižením do společnosti je rozhodujícím a stěžejním

⁴³ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 33.

problémem druh a závažnost postižení. Možnost uplatnění jedince s postižením na trhu práce je stěžejní pro bohatý a pestrý život. Některé osoby s těžkými postiženími nelze zařadit do pracovního procesu v běžných podmínkách, u většiny osob s lehčí formou postižení je jejich zaměstnávání běžné, stát tuto činnost podporuje zejména v oblasti daňové politiky, kdy je pro firmy výhodné zaměstnávat osoby s postižením. Některá zaměstnání a povolání jsou pro tyto osoby vhodná, v jiných zaměstnáních jsou určitá omezení těchto osob neakceptovatelná. Stále více se v rozvinutých společnostech hledají cesty, jak umožnit co nejvyšší zaměstnanost i osobám s postižením. Toto je realizováno formou podporovaného zaměstnání, vznikem chráněných pracovišť či dílen, či realizací nejrůznějších projektů z této oblasti.

6 Profesní poradenství

Pro každého člověka je velice důležité vykonávat smysluplnou práci a najít si své místo v pracovním procesu. Toto platí bez výhrady i pro handicapované spoluobčany. Práce jim dodává pocit plnosti, sebevědomí, je zdrojem jejich samostatnosti a sociální nezávislosti a pomáhá jim nacházet pocit toho, že jsou plnohodnotní jedinci v naší společnosti.

Stupeň a závažnost postižení každého jedince hraje důležitou roli v tom, jak získat zaměstnání a uplatnit se na trhu práce. Ve snaze zajistit pro ně pracovní příležitosti a dopomoci jim k plnohodnotnému a smysluplnému životu vznikají nové alternativní přístupy v jejich zaměstnávání. Mezi nejznámější patří:

- chráněné dílny,
- chráněná pracoviště,
- podporovaná zaměstnávání,
- rehabilitační dílny,
- pracovních-třéninkový program.

Vlastní volba povolání musí vycházet hlavně ze 3 skutečností:⁴⁴

- ***Musí reflektovat na intelektové, případně smyslové nebo motorické možnosti jedince.***

Vlastní volba povolání musí vycházet z úvahy o budoucích možnostech. V této fázi je klíčové, co nejpřesněji a nejobjektivněji znát možnosti jedince v jednotlivých oblastech, znalostech, dovednostech a schopnostech. V dnešní společnosti jsou velmi dobře propracované teorie, testy a hodnotící nástroje pro posouzení intelektu, školních znalostí, psychických schopností apod., ale dosud jsme neměli žádný nástroj, který by dovoľoval alespoň rámcově hodnotit úroveň pracovních a motorických schopností a dovedností žáků. Přitom tyto dovednosti a schopnosti jsou velmi důležité pro žáky, kteří mají speciální a vzdělávací potřeby. Zvláště u těchto žáků je třeba individuálně, odborně fundovaně a přesně vymezit podmínky pro správný výběr budoucího povolání, vlastně volbu určité životní dráhy. S tímto nelehkým úkolem žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho zákonným zástupcům pomáhá třídní učitel,

⁴⁴ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 25.

výchovný poradce, speciální pedagog a školní psycholog. Tito odborníci pomáhají žákům s výběrem jednotlivých profesí, hledají vhodnou variantu řešení problému, avšak problém každý z nich vidí ze svého úhlu pohledu a různé perspektivy. Správná volba povolání je přitom velmi důležitý krok v životě mladého člověka, který sám není schopen problematiku svého budoucího povolání posoudit reálně a správně.

- ***Volba povolání by měla zohledňovat i situaci ve společnosti ve smyslu společenské potřeby různých profesí pracovníků.***

V dnešní době se stále více začíná projevovat nedostatek zaměstnanců v dělnických profesích. Zatím se daří tento nedostatek kompenzovat přílivem levné pracovní (často nekvalifikované) pracovní síly ze zemí s méně rozvinutou ekonomikou. Nedostatek kvalifikovaných a zkušených pracovníků však je stále závažnější problém a již na úrovni celospolečenské se tento problém začíná řešit. Stát začíná tento vzrůstající problém řešit tak, že žákům vybraných učebních oborů, které v národním hospodářství začínají citelně chybět, jsou poskytována stipendia. Poskytnutí stipendií je však správně vázáno na několik kritérií, z nichž nejdůležitější je nejhůře chvalitebný prospěch z odborného výcviku. Na výši poskytovaného stipendia nemá vliv prospěch z jiných předmětů. Tato skutečnost dokládá klíčový význam odborného výcviku u žáků učebních oborů.

- ***Důležitým hlediskem profesní volby je kromě zaměření na jednotlivé oblasti hospodářství i správná úroveň přípravy, zejména pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.***

Například zaměření na stavebnictví může být formou studia na odborném učilišti, středním odborném učilišti, i průmyslové střední škole. Lze často pozorovat, že například žáci speciálních základních škol odcházejí na studium na střední odborné školy. Často jsou potom pod tlakem, který nezvládnou, hledají únik v záškoláctví apod. Nezažívají úspěch a relativně často se stává, že získají téměř nepřekonatelný odpor ke školní práci a často končí na úřadech práce s velmi špatnou perspektivou své zaměstnatelnosti. Zejména pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je výběr povolání důležitější a komplikovanější než u zdravých jedinců. Zvláštní pozornost je třeba věnovat žákům se specifickými poruchami učení. Jsou to často děti s průměrnou až nadprůměrnou inteligencí, ale vlivem selhávání v určité oblasti učení, se nedostanou na stupeň vzdělávání adekvátní jejich intelektu. Důvodem pro nepřijetí je nezvládnutí

přijímacího řízení způsobené svou specifickou poruchou. Často se dostanou na speciální střední školy, kde však ostatní žáci, náročnost a obsah učiva ve značné míře neodpovídají možnostem těchto jedinců, podceňují jejich možnosti a žáci se tak cítí podceňováni. To se může projevit v jejich chování a vyústit až v selhání

7 Diagnostické metody

Správná a přesná diagnostika postižení je velmi důležitá, protože umožňuje optimální volbu dalšího vzdělávání a to je podstatnou skutečností pro zvládnutí oboru a tím i odpovídající šanci na uplatnění na trhu práce. Diagnostice je tedy třeba věnovat patřičný důraz a pozornost. Diagnostiku vhodné profesní orientace provádějí nejčastěji odborníci v pedagogicko-psychologických poradnách (PPP), nebo speciálně pedagogických centrech (SPC). Velký přínos pro zpřesnění diagnostiky mají školy – třídní učitelé a učitelé pracovního vyučování (pracovní výchovy). Škála zjišťovaných údajů a hledisek je velmi pestrá a široká. Jsou to zejména:

- profesní zájmy,
- psychické předpoklady,
- úroveň somatických předpokladů,
- pracovní tempo a vytrvalost,
- schopnost dorozumět se a komunikovat,
- schopnost spolupráce
- možnost uplatnění v praktickém životě.⁴⁵

V procesu profesní orientace osob se speciálními vzdělávacími potřebami se kromě poradenských pracovišť a školy významně angažuje rodina žáka. Zde je často kámen úrazu, protože rodina má často přehnané představy o schopnostech dítěte. Nejčastějšími příčinami špatné volby povolání ze strany rodiny je: přeceňování schopností žáka, nedostatečná informovanost rodičů, rozhodování jen na základě jednostranných informací atd.

„Z hlediska volby povolání jsou významné i takové faktory jako je vzdálenost školy od místa bydliště, její dostupnost z hlediska dopravy, možnost každodenního dojíždění, nebo nutnost internátního pobytu, délka přípravy na povolání, možnost uplatnění v daném oboru na trhu práce v místě bydliště, ekonomická úroveň rodiny atd.“⁴⁶

Diagnostika profesní orientace a volby povolání v rámci poradenského

⁴⁵ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 71.

⁴⁶ Tamtéž, str. 73.

pracoviště je obecně zaměřena na tyto oblasti: anamnestické údaje, oblast motoriky a grafomotoriky, rozumové schopnosti, lateralita, komunikační schopnosti, osobnostní charakteristika. Diagnostický proces pro profesní orientaci jedinců má komplexní charakter a vyhodnocují se zejména tato hlediska:

- výsledky testů inteligence – Wechslerův test nebo Ravenovi progresivní matice,
- vyšetření osobnosti – nejčastěji Eysenckův osobnostní dotazník,
- lékařská zpráva,
- zpráva doporučení učitele,
- rozhovor s klientem,
- rozhovor s rodiči,
- psychologické vyšetření.⁴⁷

U žáků se zrakovým postižením se toto musí zohlednit a je nutné vycházet z lékařské zprávy. U žáků s těžkým sluchovým postižením je volba profesního zaměření složitá a velmi omezená.

„Diagnostika profesní orientace u jedinců s mentálním postižením vychází z hloubky mentální retardace. Důležité je znát individuální profil schopností, dosaženou míru nezávislosti a schopnost adaptovat se na požadavky prostředí.“⁴⁸

V souvislosti s mentálním postižením je třeba pečlivě hodnotit specifické projevy. *„Jedná se o projevy, jako je zvýšená dráždivost, emoční instabilita, hyperaktivita, poruchy koncentrace pozornosti, impulzivita, motivace, míra odolnosti vůči zátěži a způsob jejího zvládnutí.“⁴⁹* Kromě výše popsaných typů postižení se můžeme setkat s kombinovaným postižením a v tomto případě je uplatnění těchto osob velmi obtížně v praxi uskutečnitelné.

⁴⁷ FRIEDMANN, Z., 2011, str. 81.

⁴⁸ Tamtéž, str. 82.

⁴⁹ Tamtéž, str. 83.

8. Hamet 2 jako diagnostický nástroj

Původní verze se nazývala HAMET-R. Jednalo se o test motorických řemeslných schopností, který byl vytvořený v letech 1978-1979 v zařízení profesního vzdělávání „Berufsbildungswerk Waiblingen“ v Německu. Autory tohoto programu byli M. Dieterich a M. Goll. Od té doby se tento program používal především při řešení otázek týkajících se profesních zručností a k podpoře absolventů škol, jež měli potíže s učením.

Vznik programu HAMET-R se opíral o zkušenost, že řemeslně-motorické schopnosti se pohybují v rozsahu průměru normální populace. A zejména motorické schopnosti mají v mnoha profesích rozhodující význam a není možné ověřit si je jenom pomocí písemných testů.

Celkový vývoj této diagnostické metody a jeho standardizace proběhla už před 20 lety. K rozšíření o počítačové úlohy došlo roku 1990. Díky změnám a rozšíření testu HAMET-R, byla novější verze nazvána HAMET 2, s podtitulem: „*skutky orientovaná testovací metoda na pochopení a podporu profesních kompetencí*“.⁵⁰

Bohužel diagnostika pracovní a motorické zručnosti i sociálních kompetencí je doposud na většině našich speciálních základních a základních škol zcela opominuta. Z tohoto důvodu je využití této nové metody převratné už jen tím, že dokáže zjistit stav motoriky, pracovní zručnosti a sociálních kompetencí. Za pomoci těchto výsledků je poté možno doporučit danému jedinci vhodný učební obor, v němž má reálnou možnost uspět později na trhu práce.

Jednou z výhod testování touto metodou je, že žáci mají dostatek času vybrat si vhodný učební obor. Pro optimální volbu povolání daného jedince a jeho profesní přípravu v učebním oboru nebo praktické škole jsou klíčové zejména tyto schopnosti a dovednosti:

- používání a ovládání jednoduchých nástrojů,
- vnímání a symetrie,
- rutina a tempo,
- používání a ovládání nástrojů – komplexní,
- pochopení a vykonávání instrukcí,
- přesnost měření.⁵¹

⁵⁰ DIETERICH a kol., 2000.

⁵¹ srovnej s: oulad.edu.sk

Právě tyto schopnosti je dokonale schopná vyhodnotit u konkrétního klienta nová metoda Hamet 2. Výsledkem použití této metody jsou grafy, které se značnou mírou přesnosti vypovídají o schopnostech zkoušeného v každé této oblasti. Výsledky tedy umožňují fundovaně upřesnit možnosti, vlohy a nedostatky důležité pro optimální volbu povolání.

8.1 Vymezení jednotlivých testů

Každý testovaný žák se setká s řadou manuálních testů, které mu napomohou s rozhodováním o vhodném studijním oboru:

- **REGISTR** = soubor karet složený ze 40 registrů po 5 kartách různé barvy; ty je nutno poskládat podle daných kritérií.
- **ŠROUBOVÁNÍ** = práce s malými a velkými šroubky; v prvním kroku se šroubky přišroubují a ve druhém se zase odšroubují.
- **NAVLÉKÁNÍ** = v této úloze je třeba navléct nit do 10 jehel na šití; ty jsou zapíchnuty v látkové pásce.
- **PILOVÁNÍ RYBY** = na dřevotřískové desce je přesně obkreslený obrys ryby; žáci pilují rybu pomocí rašple nebo pilníku.
- **ŘEZÁNÍ** = vyřezat pomocí ostrého nožiku z listu papíru předtištěný vzor.
- **KOTOUČE** = na list A3 rovnoměrně rozložit a vyznačit 22 plastových kotoučků podle předlohy velikosti A4; za druhé na list A3 symetricky rozmístit kotoučky podle předlohy ve stejné velikosti A3.
- **VYMALOVÁVÁNÍ** = předtištěný vzor se musí vymalovat pomocí slabého štětce a dvou vodových barev.
- **KRESLENÍ LINIÍ** = obyčejnou tužkou musí kreslit souběžné linie podle obrysu předtištěného vzoru, kde jedna linie je vnitřní a druhá vnější a každá z nich má jinou vzdálenost od tištěného vzoru.
- **OHÝBÁNÍ DRÁTU** = svářecí drát o průměru 30cm musí ohýbat podle předlohy za pomoci kladiva a svěráku do tvaru háku.
- **ŠICÍ STROJ** = na šicím stroji musí „prošít“ předtištěnou předlohu jehlou bez

nitě.

- **ZRCADLOVÉ OBRAZY** = k předtištěné polovině obrazce musí podle osy souměrnosti dokreslit druhou polovinu.
- **UBROUSKY** = po předchozí instruktaži musí pět ubrousků poskládat do tvaru podobného vějíři.
- **MÍRY** = na připraveném pracovním listě žáci rýsují čáry zadanými průsečíky (body),. na nich musí vyznačit bod v zadaném rozměru.
- **ÚHLY** = na pracovním listě jsou vyznačeny osy xy, na každé ose jsou body A až K; od stejně značených bodů na obou osách musí žáci vést kolmice a v místě, kde se protnou, vyznačí slabým černým fixem bod.
- **PRŮSEČÍKY** = na pracovním listě jsou vyznačeny osy xy, z tabulky souřadnic bodů dle zadání žáci vynášejí body na jednotlivé osy a jejich průsečíky označí černým fixem.
- **VODOVÁHA** = na čistou zeď, po přesném vyměření, které vychází z určitého bodu na podlaze, musí nalepit bílou čtvrtku A4 a na ni pomocí vodováhy a zednického pravítka naměřit 3 body; parametry těchto bodů jsou přesně dány.
- **PŘENOS DAT** = hlavním úkolem je prosté zadávání předtištěné písemné objednávky konkrétních zákazníků o sportovní zboží různého druhu do počítače.
- **KOORDINÁTY** = pomocí CNC simulace na počítači musí žáci zadat způsob postupu virtuálního nástroje, zredukované na jednoduché funkce; proto je zapotřebí určit správné souřadnice a vybrat vhodné druhy čar.⁵²

8.2 Co se u jednotlivých úloh posuzuje

Během testování je nutné provádět pečlivé pozorování, které je třeba si přesně zapisovat do předem připraveného záznamového archu. Všechny údaje jsou důležité pro závěrečné hodnocení, kde jsou vyzdvíženy a posouzeny silné i slabé stránky každého testovaného jedince.⁵³

V zadaných úlohách se pozoruje a posuzuje následující:

- **POSTOJ A ZÁJEM** = pozitivní, spolupracující, lhostejný, pasivní, bez úsudku,

⁵² srovnej s: oulad.edu.sk

⁵³ DIETERICH M. a kol., 2000.

negativní, odmítavý.

- **MOTIVACE** = aktivní, potřebuje povzbuzení, pasivní, potřebuje podněty, bez motivace.
- **CHÁPAVOST** = chápe rychle, rozumí smyslu úloh, chápe velmi pomalu, chápe až po opakovaném vysvětlování, nechápe smysl úloh.
- **SCHOPNOST MYSLET** = nachází vlastní řešení, dokáže použít naučené cesty k řešení, zvládá známé problémy, potřebuje podporu, problémy řeší těžko, nenachází řešení.
- **SCHOPNOST KONCENTRACE** = mimořádně dobrá koncentrace, pozorný při práci, přiměřené soustředění, krátkodobá koncentrace, slabá schopnost soustředit se, zcela nekoncentrovaný.
- **SAMOSTATNOST** = pracuje úplně samostatně, při zadávání úloh, na něž je zvyklý, pracuje samostatně, potřebuje občas pomoc, snaží se poradit si sám, je málo samostatný, nesamostatný, bez stálé pomoci si nedokáže poradit.
- **FLEXIBILITA** = velmi přizpůsobivý, dokáže se přizpůsobit s občasnou pomocí, těžko se přizpůsobuje, potřebuje neustálou pomoc, nedokáže se přizpůsobit.
- **SVĚDOMITOST** = velmi svědomitý a pozorný, dostatečně svědomitý, trochu nedbalý, je mu potřeba připomínat svědomitost, bez jakékoliv svědomitosti.
- **HRUBÁ ZRUČNOST** = velmi zručný, plynulý průběh pohybů, dokáže sladit pohyby, požadavky ještě zvládá, má velké těžkosti, maximálně nešikovný, nezvládá požadavky.
- **JEMNÁ ZRUČNOST** = velmi zručný, plynulý průběh pohybů, dokáže sladit pohyby, požadavky ještě zvládá, má velké těžkosti, maximálně nešikovný, nezvládá požadavky.
- **VÝDRŽ A PRACOVNÍ TEMPO** = dokáže vydržet na pracovišti, plní úlohy a dokončí je i přes nečekané potíže, pracuje vytrvale, splete si zadání úloh, ještě dostatečně vytrvalý, vyžaduje změnu úlohy, slabá výdrž, potřebuje stálou pomoc.
- KRITIKA A SCHOPNOST OHODNOTIT SÁM SEBE** = jistý v úsudku, kritický a věcný, převážně jistý v úsudku, ke správnému hodnocení dojde s pomocí, i přes pomoc je nejistý v úsudku, nevidí chyby.⁵⁴

⁵⁴ DIETERICH M. a kol., 2000.

8.3 Vyhodnocení pozorování

Během testů je nutné zaznamenávat si čas a chování každého žáka. Po vypracování všech testů je třeba všechny úlohy vyhodnotit a vyčíslit chyby. K tomu jsou určeny různé fólie, tabulky, návody. Ty jsou nezbytnou součástí testovacího materiálu. Čas a chyby se zapisují do tabulky v počítači. Tabulka slouží jako podklad při vyhotovování závěrečné zprávy pro žáky a jejich rodiče.

Ve zprávě posuzujeme základní pracovní kompetence. Ty nám pomáhají určit profesi, k níž má daný žák nejbližší. Na základě výsledků je možné testovaného nasměrovat a poradit mu při výběru vhodného učebního oboru. Výsledková tabulka obsahuje také jednoduchou *Standardní devítibodovou stupnici*, v níž hodnota >5 značí, že žák nemá žádná omezení pro řemeslná povolání.

Standardní devítibodová stupnice:

- nadprůměrné = 9 - 8
- horní pásmo průměru = 7 - 6
- průměrné = 5
- dolní pásmo průměru = 4 - 3
- podprůměrné = 2 - 1

Závěrem testovaný žák vyplní dva jednoduché dotazníky. První se týká „*Hodnocení sebe samého, základní profesní kompetence*“, v němž sám napíše, co je jeho cílem, co rád dělá a vyjádří se k celému testování. Ve druhém tzv. „*Evaluačním dotazníku*“ se vyjádří k testování z pohledu následného uplatnění, jestli mu výsledky pomohly při výběru učebního oboru, a při ujasnění vlastních schopností a dovedností.

Před začátkem každého testování musí podepsat rodiče souhlas, k čemuž slouží formulář, kde je popsána i podstata celého testování. Na konci testování vyplňují také rodiče „*Evaluační dotazník*“. V něm stručně vyjádří to, zda se díky testování dozvěděli něco nového o svém dítěti. Dále zda jim tyto informace nějak pomohly při rozhodování o vhodném učebním oboru. Rodiče dodatečně obdrží kompletní zprávu z testování včetně doporučení učebního oboru. Rodiče musí opět potvrdit podpisem, že byli seznámeni s výsledky testování.⁵⁵

⁵⁵ srovnej s: www.pppuo.cz

9. Výzkumné šetření - projekt Hamet 2

V této kapitole se budu zabývat vlastní metodikou testování žáků pomocí diagnostické metody Hamet 2. Tento diagnostický nástroj byl vyvinut odborníky z různých oblastí v německé společnosti BBW sídlící ve Waiblingenu, kde je velké vzdělávací centrum zejména pro výuku řemeslných dovedností. Po ověření užitečnosti a efektivity nástroje Hamet2, byl zahájen proces jeho rozšiřování do dalších zemí v rámci Evropské unie. Prvním státem, kam se projekt dostal, byla Slovenská republika. Zde se projekt dostal do rukou fundovaným a zapáleným pedagogům, kteří s ním začali pracovat. Těžkosti byly značné, většinou spočívaly v nutnosti přesných, rozsáhlých odborných překladů a zejména v úpravě a překladu softwaru, který výsledky zpracovává, ale i umožňuje konání některých textů. Do České republiky se projekt podařilo rozšířit díky česko-slovenské spolupráci.

Projekt dostal podporu MŠMT a Evropského sociálního fondu pod názvem Správná volba – Hamet 2, CZ.1.07/1.2.13/02.0005.

Pedagogicko-psychologická poradna Ústí nad Orlicí realizovala v období říjen 2009 – červen 2012 projekt financovaný ze strukturálních fondů EU na podporu kariérového poradenství pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami Pardubického kraje pod názvem - Správná volba – HAMET 2, CZ.1.07/1.2.13/02.0005.

Tímto projektem se do škol a školských zařízení Pak dostal diagnostický nástroj, který umožní učitelům a zejména výchovným poradcům, psychologům a speciálním pedagogům zjistit více o praktických schopnostech jejich žáků a tím následně dojde ke zkvalitnění kariérového poradenství pro tyto žáky při rozhodování o jejich profesní cestě.⁵⁶

9.1 Stanovení cílů

V dnešní době provádějí diagnostiku profesní orientace nejčastěji odborná pedagogická pracoviště: pedagogická centra a pedagogicko-psychologické poradny. Určitou roli hraje i škola jako vzdělávací instituce, kde je poradenstvím pověřen výchovný poradce. Ten poradenství vykonává zejména formou konzultací s jednotlivými žáky, případně jejich rodiči. Toto vše bývá někdy nedostačující, protože je třeba zjistit mnohem více informací o dovednostech a schopnostech každého žáka, než se provede správná volba

⁵⁶srovnej s: <http://spc-info.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/konference/5.pdf>

učebního oboru. U dětí se speciálními vzdělávacími potřebami hrají významnou roli zejména jejich motorické dovednosti. Proto je velmi důležitá jejich kvalitní diagnostika.

Prvním cílem této bakalářské práce je:

Podat přehledné informace o projektu Hamet 2 jako o diagnostickém prostředku profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Druhým cílem této bakalářské práce je:

Zmapovat postoje výchovných poradců různých škol k projektu Hamet 2, jako vhodného diagnostického nástroje profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, jaký význam je přisuzován výsledkům metody Hamet 2 pro optimalizaci volby povolání.
2. Zjistit, zda jsou vycházející žáci diagnostikováni metodou Hamet 2.
3. Zjistit, v čem je hlavní přednost v použití metody Hamet 2.
4. Zjistit, jaké nedostatky či problémy jsou vnímány při použití metody Hamet 2.

9.2 Metodologie výzkumného šetření

Jako jeden ze zdrojů informací pro mne byl *nestrukturovaný rozhovor* s rodiči. Jeho výhodou je nesporně navázání osobního kontaktu. A dále hlubší proniknutí do postojů respondenta. Nestrukturovaný rozhovor se blíží běžné lidské komunikaci. Tazatel si jasně stanovuje informace, jež chce od respondenta získat a může se volně vracet k rozporným bodům. Setkal jsem se s rodiči, abych si objasnil informace ohledně anamnézy, docházky testovaného žáka do základní praktické školy a především jeho společenského života a volnočasových aktivit.

Po *testování* žáka *metodou Hamet 2* jsem měl k dispozici grafy základních pracovních kompetencí. V nich bylo jasně uvedeno, jak si žák vedl v časových hodnotách i v kvalitě práce. Na základně těchto grafů a mnou zapisovaných poznámek během testování, jsem vytvořil zprávu. Z ní bylo patrné, jak žák dopadl v testech a mohl jsem mu doporučit další vzdělávání na konkrétních odborných školách.

Dále jsem požádal výchovné poradce škol, kteří použili metodu Hamet 2 o vyplnění jednoduchého **evaluačního dotazníku**, kde se měli stručně vyjádřit k efektivitě testování. Tento dotazník byl umístěn na internetových stránkách

<http://www.vyplnto.cz/>. Výsledky a vyhodnocení stručných evaluačních dotazníků mi pomohly k vyhodnocení efektivity celé této diagnostické metody testování profesní orientace.

9.3 Kazuistická studie

Prvním cílem této bakalářské práce je: *Podat přehledné informace o projektu Hamet 2 jako o diagnostickém prostředí profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Abych mohl tento cíl naplnit, provedl jsem diagnostiku chlapce metodou Hamet 2. Tu zde předkládám. Z důvodu ochrany osobních dat jsou všechna jména v následující případové studii pozměněna.

Základní charakteristika:

Jméno: Dominik

Pohlaví: mužské

Věk: 15 let

Dominik je tichý, klidné povahy, spíše samotářský. Ve škole má pouze jednoho kamaráda. S ostatními spolužáky vychází bez problémů. Nemá žádné výchovné problémy. Má také kladný vztah ke knihám a přírodě. O prázdninách pravidelně jezdí na tábory.

Rodinná anamnéza:

Dominik pochází z úplné rodiny, s rodiči vychází bez větších problémů. Má čtyři starší sourozence, bratry, kteří již nebydlí s rodiči. Jeho starší bratři vystudovali gymnázium a poté vysokou nebo vyšší odbornou školu. Dominik žije s rodiči v panelákovém bytě. Dominikův otec je strojní inženýr a matka knihovnice. Oba mají práci.

Osobní anamnéza:

Matka porodila Dominika ve svých 41 letech. Těhotenství matky probíhalo bez komplikací a porod přirozeně a bez problémů. Již v batolecím věku začal Dominik jevit známky jistého opoždění. Sedět začal v jednom roce a chodit až ve dvou letech. Opoždění se projevovalo nejvíce v řečovém projevu. Chlapec nastupoval do školy s ročním odkladem a téměř nemluvil. Diagnostikovali mu lehkou mentální retardaci. Až za pomoci logopedky, velkého úsilí třídní učitelky a ve spolupráci s rodiči začal chlapec

dělat znatelné pokroky.

Vzdělávání dítěte:

Mateřskou školu navštěvoval v rodném městě. Nastoupil do ní ve čtyřech letech, do té doby byl doma s maminkou. Měl odklad školní docházky. Je v evidenci pedagogicko-psychologické poradny. V současné době navštěvuje 8. třídu základní školy praktické. Mluví plynule, nevyslovuje r a ř. Čte s menšími obtížemi. V českém jazyce, zeměpise, biologii, anglickém jazyce, občanské výchově a výchově ke zdraví je spíše průměrný. V matematice, fyzice, chemii je lehce podprůměrný.

V praktických činnostech nejeví velkou šikovnost. Vše dohání velkou snahou a pílí. V současné době se rozhoduje, kam po absolvování základní školní docházky. Proto se také podrobil testování Hamet 2.

Testování pomocí Hamet 2:

Díky projektu Hamet 2 - správná volba, byla v zimě 2014 Dominikovi nabídnuta možnost nechat se otestovat tímto novým diagnostickým materiálem pro kariérové poradenství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jeho rodičům byly zaslány informace o tomto projektu a oni souhlasili s testováním. Dominik tedy během dvou dnů prošel všemi testy, které byly v té době k dispozici. Na základě výsledků byla sepsána zpráva, z níž jasně vyplývalo, jakými dovednostmi a schopnostmi Dominik disponuje. Zpráva byla opět zaslána rodičům, aby svým podpisem potvrdili, že byli seznámeni s výsledky testování.

Před započítáním testování se Dominik vyjádřil, že by se rád dostal na učební obor zedník.

Testování u Dominika proběhlo 3.2.2014 a 7.2.2014 a toto jsou jeho výsledné údaje:

1) Posouzení základních pracovních kompetencí

Rutina a tempo: U tohoto faktoru je důležité vytvořit si určité pracovní tempo, které zajistí plynulý průběh práce a mít jistou míru sebeovládání, pokud je nutné, aby práce byla řízená a aby se nemuselo vynakládat zbytečné množství času na kontrolu či opravu odbyté práce. Dále zde zjišťujeme schopnost koordinace pohybu prsty – ruka, umění citlivé práce rukou a soustředění. Také hodnotíme celkovou motoriku . zda jsou pohyby trhané, roztřesené, aby bylo možné dosáhnout optimálních výsledků.

V neposlední řadě musí být dosaženo určité rychlosti, aby práce byla efektivní.

Pracovní tempo u Dominika bylo průměrné, nedokázal se plně soustředit, často věnoval pozornost dění kolem, čímž se jeho výkon jenom zpomaloval. Při manipulaci s velkými a malými šroubky jeho jemná motorika byla velmi dobrá. Při rozkládání a skládání registru pracoval trochu v napětí, už totiž šlo o to, rychle třídít a zároveň přemýšlet nad tím, jak třídít. Zde byl Dominik mírně nejistý, kartičky vkládal do stojánku chybně, chyby si ani neuvědomoval. I zde měl pomalé tempo. Navlékání nitě mu dělalo malé problémy, nemá vyvinutý cit pro jemnou detailní práci. Skládání ubrousků pochopil poměrně brzy a to i přes to, že to nebyl zrovna jednoduchý postup. Ubrousky složil v poměrně slušném čase. Výsledky těchto testů dopadly mezi dolním pásmem průměru a průměrem.

Užívání a ovládání jednoduchých nástrojů: Tento faktor sleduje především schopnost přesně vést nástroj, kdy je rozhodující, zda je pohyb silný a plynulý. Nesprávný pohyb totiž může mít následky, které se později jen velmi těžko odstraňují, především tam, kde je použit řezací nástroj jako je nožík, pilka, apod. Opět je nutností klidná a soustředěná práce. Některé činnosti vyžadují mimořádnou šikovnost, klidnou a jistou ruku. Tekuté pracovní materiály (laky, barvy, lepidla, tmel, sádra) se musí používat uváženě, aby nedošlo k žádnému znečištění. Při takové práci snižuje roztřesený, napjatý či jinak neovládaný způsob pohybu kvalitu výsledku stejně, jako neodborné, lehkovážné použití nástrojů a materiálu. Výsledkem je potom zbytečná práce se zdoluhavým odstraňováním nečistot a opravami chybných pracovních kroků.

Při těchto činnostech bylo znát, že práce Dominikovi nečiní potíže. Při manipulaci s řezacím nožíkem měl dobrý čas i výsledek. Při vymalování byl velmi šikovný, čas i kvalita je v horním pásmu průměru. U šicího stroje, kdy bylo zapotřebí správně skloubit práci rukou i nohou. Dělal mu problémy sledovat správnou linii při prošívání jehlou (bez nitě) a zároveň zvládat ovládání pedálu šicího stroje. Tato úloha dopadla nejhůře, a to v dolním pásmu průměru.

Vnímání a symetrie: Bezmála u všech řemeslných profesí je výhodou, když mají odborníci vzhledem k pravidelnému průběhu odstupů „dobré oko“ a dokážou v nutném případě tento odstup odhadnout i bez speciálních měřidel. Nezáleží jen na správném odhadnutí a určení prvního odstupu, ale i na rovnoměrném dodržování daných vzdáleností po celou dobu práce, leckdy i ve ztížených podmínkách. Často je nutností při určitých činnostech dokázat si předmět zrcadlově obrátit a rozumět tomu. Důležité je také mít správný odhad, protože ne vždy je možnost měření. Pravidelné

odstupy a rovnoměrné rozmístění jsou často základem celkového dojmu z výroku nebo služby. Též s přibýváním počítačů jako pracovních pomůcek v téměř všech oblastech života se v mnohém změnila i profesní požadavky. Formuláře se již málokdy vyplňují rukou, i mnoho přístrojů v domácnostech má místo vypínače klávesnici s displejem.

Co se týče tohoto faktoru, dosáhl zde Dominik kolísavých výsledků. Jeho zvládnutí linií, kdy bylo nutné přesně odhadnout vzdálenost, bylo podprůměrné. Úlohu sice okamžitě pochopil, dokázal i trpělivě a v klidu pracovat. I v orientaci v prostoru a v zrcadlovém vidění měl Dominik výsledek v dolním pásmu průměru. Při práci s počítačem, kdy bylo zapotřebí projít několik objednávek a dopsat údaje o nákupu zboží, dosáhl však podprůměrných výsledků. Přesto musím říct, že okamžitě pochopil smysl úlohy, pracoval sám, bez zbytečných otázek. Bylo znát, že se s něčím takovým ještě nesetkal. Zde bylo vše vyhodnoceno počítačem a Dominik udělal velké množství chyb.

Pochopení a vykonávání instrukcí: Předpokladem zvládnutí tohoto faktoru je chápání koordinátorů a postupu práce na daném výrobku. V dnešní době jsou soustruhy a frézy řízené programy. Pracovníci na těchto pracovištích sice zřídka kdy musí tyto stroje sami programovat, ale musí řídit průběh práce a disponovat aspoň základním chápáním struktury programu.

Tuto úlohu Dominik vykonával u PC, bylo nutné správně vyznačit bod na ose X a na ose Y, vyznačit správný typ čáry – tento postup několikrát zopakovat a neztratit se v plánu, podle kterého se dané body přenášejí. Tato činnost nebyla vůbec lehká, přesto Dominik neprotestoval, nechal si vše důkladně vysvětlit a poté pracoval samostatně v klidu. Stávalo se, že špatně vyznačil body, na chybu si přišel sám, vše opravil a pracoval dále. Práce mu trvala poměrně dlouho a po vyhodnocení počítačem měl opět mnoho chyb. Zde dosáhl podprůměru.

Užívání a ovládání nástrojů komplexně: V těchto činnostech je nutné přemýšlet nad správným rozvržením manuální síly, aby výdrž při práci byl co nejdělsí. Umět použít vhodné nástroje a takové pracovní kroky, díky nimž může být dosaženo co nejpřesnějšího výsledku. Často je nutné umět zvládat najednou více nástrojů – např. vodováhu, skládací metr, dřevěná lať a další – zde je potřebná jistá motorická schopnost, předvídavost, zkušenost a představivost. Mnohdy je důležité přemýšlet nad tím, jak upnout materiál do svěráku, jakým směrem ho ohýbat, jakou silou použít kladívko apod.

V těchto činnostech byly výsledky mírně podprůměrné, a to i přesto, že má

dostatek fyzické síly a výdrže. Bylo potřeba ho vhodně motivovat, tak trochu ho do dané činnosti „ponořit“, vysvětlit mu, proč to dělá a k čemu se v budoucnosti tato práce může hodit. Teprve potom se chopil nástroje (rašple připilování ryby) a byl ochotný pracovat. Zlepšovalo se i jeho tempo, bylo znát, že ho to začalo bavit, byl také chválen a to bylo pro něj hnací silou. Ve chvíli, kdy si měl výrobek správně obkreslit podle šablony na dřevo, tak spěchal a odflákl to, což, bohužel, znamenalo i nedostatečnou přípravu pro rašplování. Úkol ale splnil – rybu vyrašploval, ale jeho práce dosahovala dolního pásma průměrných výsledků. I když tempo měl v průměrných hodnotách. Při ohýbání drátu si absolutně nevěděl rady, nechápal, jak drát uchytit do svěráku, aby ho mohl potom ohýbat patřičným směrem do daných tvarů. Bylo zapotřebí několikrát mu vše vysvětlit a ukázat. Zde dosáhl dolní pásma průměru v počtu chyb i v čase. Posledním úkolem byla práce s vodováhou, byl velmi nejistý, bylo nutné mu neustále pomáhat s dalším postupem. Nedokázal vůbec manipulovat s vodováhou, bylo znát, že je to pro něj nové. Ani práce s plánkem nebyla dobrá, nedokázal vnímat nákres a pochopit jeho úlohu, vyhledával pomoc pedagoga. Zde také dosáhl dolního pásma průměru.

Přesnost a preciznost měření: Měření je základní funkce, která je požadována téměř ve všech živnostenských profesích. Umět pracovat s pravým úhlem je dnes nutností – pravý úhel je podstatný předpoklad u mnoha výrobků. Je důležité umět použít geometrický trojúhelník, vědět kde a jak je potřeba přiložit rysku a mít základní povědomí o typech úhlů. Kromě přesného měření je potřebný odhad a představivost.

V těchto úlohách Dominik pracoval jen s trojúhelníkem a tužkou. Opět bylo nutné pracovat v klidu, svědomitě, pečlivě. Bylo důležité úlohu správně pochopit, ale také rýsovat s lehkou rukou, v klidu a co nejpřesněji. Úlohu s úhly dosáhl v horním pásmu průměru. Další úlohy dosáhly průměrného hodnocení.

2) Posouzení pracovního chování

Dominik je vcelku klidný chlapec, každou práci si nechá vysvětlit, působí vstřícným dojmem a zaujatě. Jakmile však začne pracovat, nastanou u něj momenty nejistoty a je potřeba mu znovu postup vysvětlit, ujistit ho, že to jistě zvládne. Úroveň jeho jemné motoriky je dobrá. Při práci s jednoduchými nástroji je šikovný. Jeho orientace v prostoru, zrcadlové vidění a symetrie dosahují slušných hodnot, což se může uplatnit v oboru zedník, kde je zapotřebí dobrého odhadu. Při práci s počítačem zvládá kritéria běžného uživatele, což ostatně většin jeho vrstevníků, ale detailnější práce, kdy

je zapotřebí sledovat více položek najednou, správně je přečíst, vyhodnotit, přepsat, případně uložit – všechny tyto aktivity najednou už mu činí nemalé potíže a práci nezvládá. V činnostech, kde je potřeba zvládat více nástrojů najednou a správně si rozvrhnout pracovní sílu. Možná časem, až si jisté aktivity a činnosti vyzkouší a vštípí – potom by snad mohl lépe zvládat dané práce. Musí být ale vhodně motivován, též bude nutné, aby ho práce bavila.

3) Závěr

Mezi jeho silné stránky patří již zmiňovaná schopnost symetrického rozmístění, orientace v prostoru a snaha, či ochota přijmout nové informace a postupy. Nebojí se zeptat, i opakovaně, není sebevědomý a hrdý. Pokud je s ním jednáno, jako se sobě rovným, umí být příjemný a milý, rád se podřídí. Zvládá základní uživatelské úkony při práci s počítačem – zde je znát, že ho počítače přitahují, ale musí si uvědomit, že i jeho možnosti jsou v této sféře omezené. Jeho jemná motorika a cit pro detailní, drobnou práci není na dobré úrovni – práce s drobným materiálem či jednoduchými nástroji typu štětec, řezací nožik mu budou činit nemalé potíže. Má také smysl pro práci s pravítkem a tužkou, cit pro měření. I zvládnání více nástrojů najednou mu činí nemalé potíže – zde si ale troufám říct, že po určité době, kdy si bude moci tyto aktivity vštípnout, vyzkoušet si je v praxi, určitě je zvládne v přijatelnější míře.

4) Doporučení

Dominik má dostatek fyzické síly, pokud se naučí ji správně využít a přidáme-li k tomu ještě jeho schopnost vnímání symetrie a orientace v prostoru, mohl by být schopen vykonávat zednické práce pod vedením zkušenějšího člověka. Pokud bude vhodně motivován a bude mu předvedeno, co vše obsahuje práce „zedníka“, věřím tomu, že vše zvládne ke své spokojenosti.

Posouzení základních pracovních kompetencí a výsledky Hamet 2 - Pracovní kompetence naleznete v příloze č.1 a č.2.

9.4 Dotazník pro výchovné poradce

Druhým cílem této bakalářské práce je: *Zmapovat postoje výchovných poradců různých škol k projektu Hamet 2, jako vhodného diagnostického nástroje profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.* Abych mohl tento cíl naplnit, vytvořil jsem dotazník a požádal výchovné poradce, kteří metodu Hamet 2 vyzkoušeli, o jeho vyplnění.

9.4.1 Popis vzorku respondentů

Průzkum formou dotazníků byl prováděn pomocí internetu, kde byl zveřejněn na adrese: <http://www.vyplnto.cz/>. Tam byl zveřejněn od 4.3 do 16.3.2014. Dotazník vyplnilo 19 výchovných poradců.

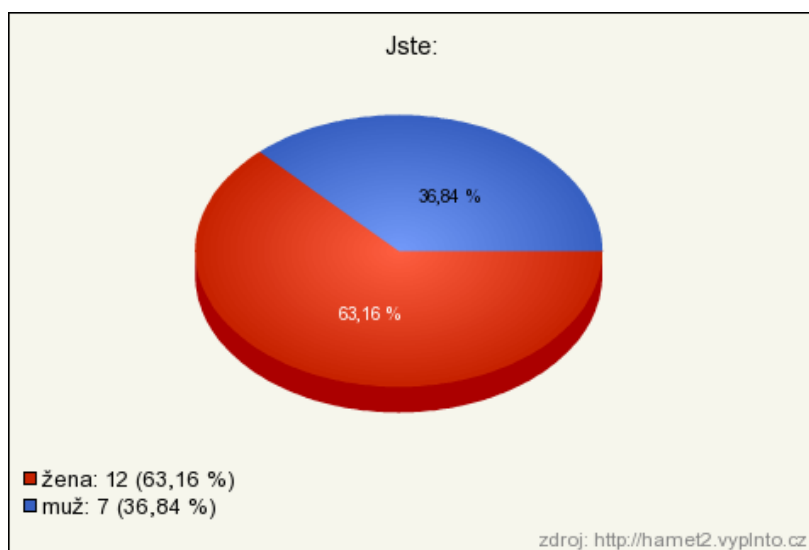
9.4.2 Metoda zpracování a analýzy dat

Při zpracování údajů byly použity barevné kruhové grafy, jež jsou doplněny slovním popisem výsledků. Grafy byly vygenerovány programem na vyhodnocení dotazníků, který vlastní a poskytuje majitel webových stránek <http://www.vyplnto.cz/>. Dotazník se skládá ze 14ti otázek, kde každá je vyhodnocena zvlášť. Použité tabulky byly vytvořeny v programu Microsoft Excel, jehož vlastní autor práce.

9.4.3 Vyhodnocení dotazníků

V následující kapitole, zabývající se vyhodnocením dat, jsou pod jednotlivé výzkumné otázky zařazeny výsledky dotazníku.

Otázka číslo 1: *Jste muž nebo žena?*



Otázka číslo 2: *Jakou máte státní příslušnost?*

Z 19 odpovídajících respondentů je 17 z České republiky a 2 ze Slovenska.



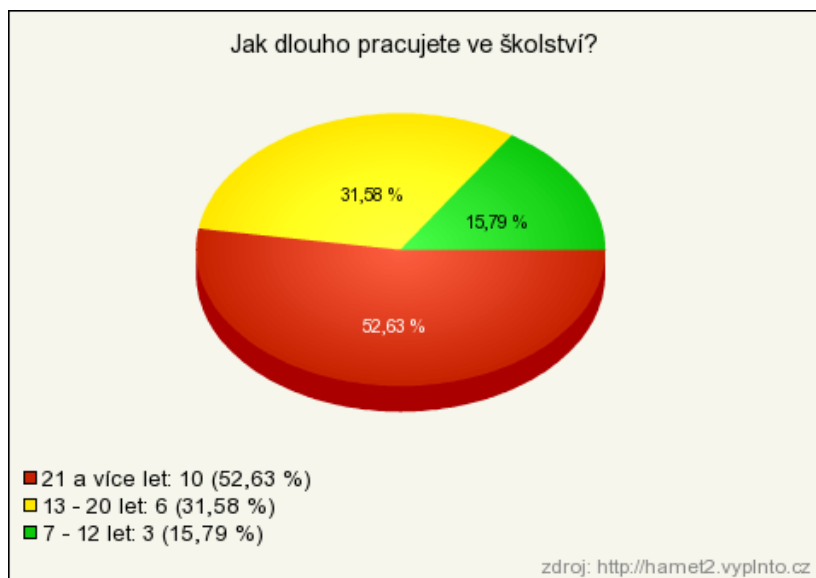
Otázka číslo 3: *Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?*

Dosažené vzdělání většiny 89% dotázaných výchovných poradců je magisterské.



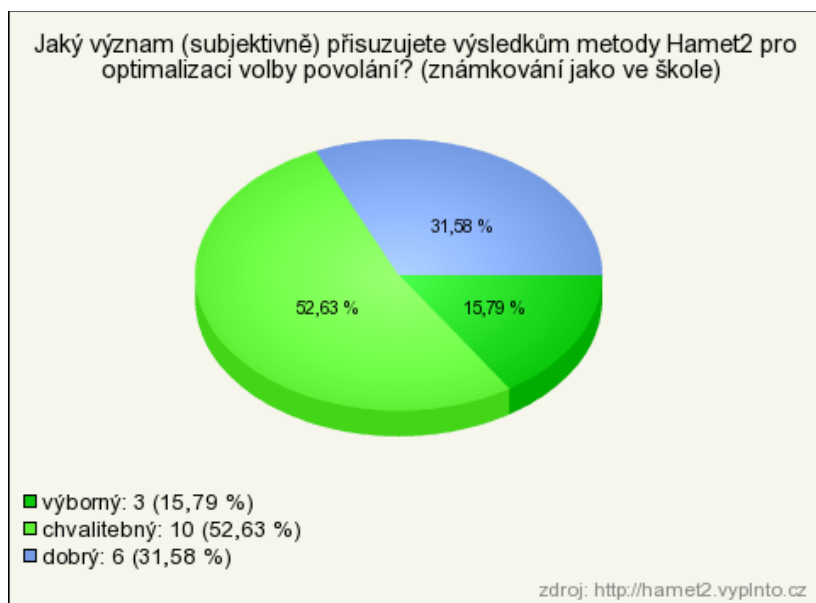
Otázka číslo 4: *Jak dlouho pracujete ve školství?*

Přes 52% respondentů má praxi ve školství delší než 21 let. 6 dotázaných pracuje ve školství přes 13 let a pouze 3 jsou ve školství méně než 12 let.



Otázka číslo 5: *Jaký význam (subjektivně) přisuzujete výsledkům metody Hamet2 pro optimalizaci volby povolání? (známkování jako ve škole)*

Přes 52% dotázaných poradců označila výsledky metody Hamet 2 pro optimalizaci volby povolání jako chvalitebné. 6 respondentů hodnotí výsledky Hamet 2 jako dobré a 3 zvolili stupeň nejvyšší – výborně.



Otázka číslo 6: *Lze závěry z testování použít pro zkvalitnění výuky?*

Většina dotázaných poradců se vyjádřila k využitelnosti Hamet 2 ve výuce kladně. Vždy po osmi z nich vybralo varianty „určitě ano“ a „spíše ano“. Tři respondenti tvrdí, že použít tuto metodu ve výuce lze občas.



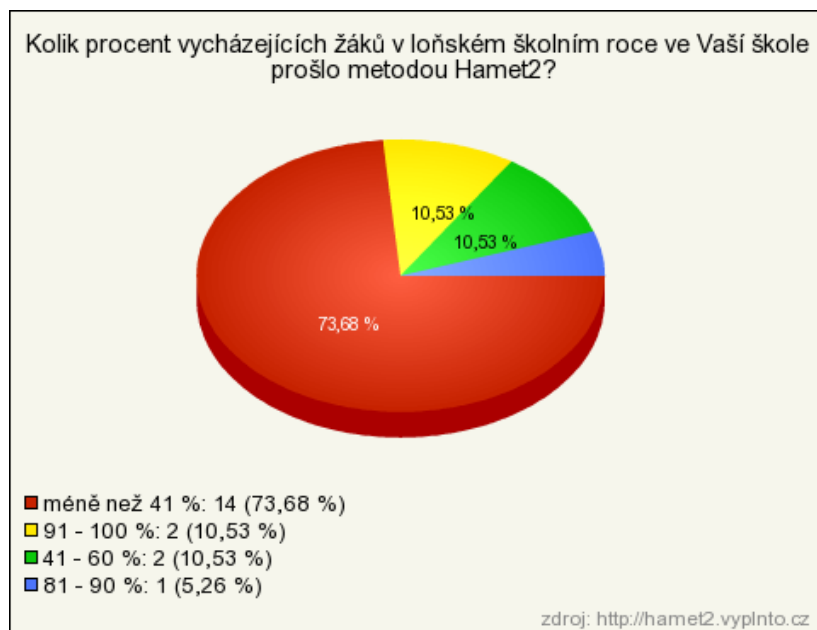
Otázka číslo 7: *Ve kterém ročníku se Vám jeví testování žáků jako nejvhodnější?*

Většina výchovných poradců 68% vybrala pro testování metodou Hamet 2 8. ročník. Čtyři respondenti posunují použití této metody již do 7. ročníku a 2 naopak až do 9. ročníku.



Otázka číslo 8: *Kolik procent vycházejících žáků v loňském školním roce ve Vaší škole prošlo metodou Hamet2?*

Na většině škol 74% byla metoda Hamet 2 použita u vycházejících žáků v méně než 41%. Dva dotázaní, jeden z ČR a jeden ze Slovenska, uvedli, že je využívána u více než 91% žáků.



Otázka číslo 9: *Jak hodnotíte vytvořené podmínky pro testování ze strany vedení Vaší školy? (známky jako ve škole)*

Více než polovina 52% poradců má ve škole ze strany vedení vysokou podporu pro testování žáků Hamet 2. Dva zvolili možnost „chvalitebně“, pět „dobře“ a jeden dokonce pouze „dostatečně“.



Otázka číslo 10: *Jaké časové schéma a organizaci používáte při testování?*

Osm respondentů využívá při testování metodou Hamet 2 organizaci a časové schéma 2 vedoucí a 4 žáci ve dvou testovacích dnech. Variantu odpovědi „jinak“ zvolilo

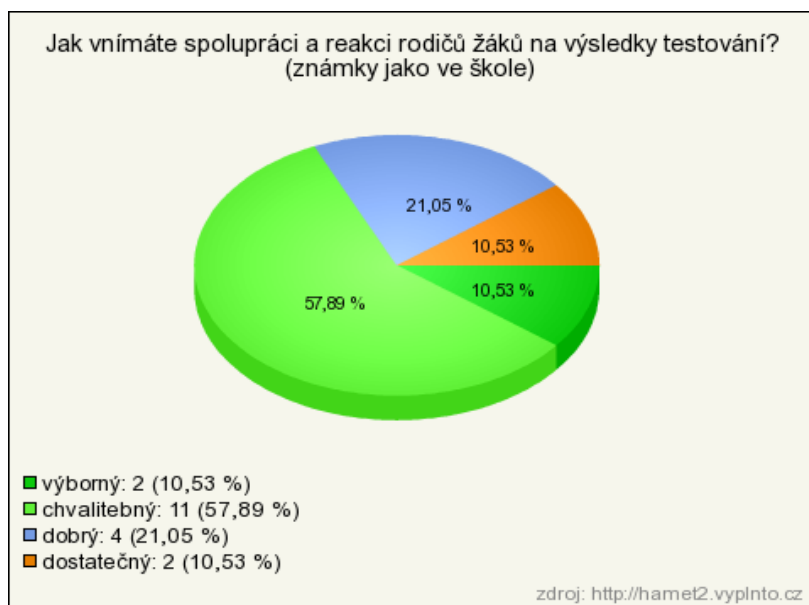
5 respondentů a jejich schéma je uvedeno v tabulce:

2 vedoucí a 2 žáci ve dvou dnech	3
4 vedoucí a 10 žáků ve dvou dnech	1
1 vedoucí a 1 žák v jednom týdnu	1



Otázka číslo 11: *Jak vnímáte spolupráci a reakci rodičů žáků na výsledky testování? (známky jako ve škole)*

Spolupráci s rodiči a jejich akceptování výsledků vnímá většina 58% dotázaných poradců „chvalitebně“. Dva zvolili možnost „výborně“, čtyři „dobře“ a dva dokonce pouze „dostatečně“.



Otázka číslo 12: *V čem vidíte hlavní přednost v použití metody Hamet2?*

Dotázaní výchovní poradci uvedli následující:

Pomáhá rodičům a žákům k volbě povolání.
V možnostech sebepoznání a sebezdokonalení pro příslušný obor dalšího studia.
V objektivním posouzení manuálních dovedností žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
Možnost rozvíjet schopnosti žáka dle nedostatků z testování.
Poznání přístupu žáka k plnění úkolů, které nesouvisí se školou.
Praktičnost podložená porovnávacím vyhodnocením.
Propracovanost, komplexnost
Skvělá diagnostika dětí, může dětem, potažmo rodičům dětí otevřít nové možnosti.
Možnosti zdokonalování v oblastech, které nejsou silnými stránkami těchto žáků.

Otázka číslo 13: *V čem vidíte nedostatky či problémy v použití metody Hamet*

2?

Dotázaní výchovní poradci uvedli následující:

Žádné nedostatky ani problémy nevidím.
Pro testování ve dvou dnech je potřeba testovat i v odpoledních hodinách, kdy jsou žáci jednak již unaveni a také touží odpoledne již domů, což má velký vliv na kvalitu testů.
V nedostatečném pochopení ze strany pedagogů.
Problém najít v harmonogramu školy dostatek volného času pro samotné testování 12-18 h.
Nedostatek času v běžné školní práci, vyhodnocování testování (některé úkoly).
Chybí návaznost na pracovní příležitosti a poptávku zaměstnavatelů.
Drobné nedostatky souvisí s překladem manuálu a samotného programu z němčiny.
Časová a finanční náročnost.

Otázka číslo 14: *V čem lze podle Vás metodu Hamet2 doplnit nebo zlepšit?*

Dotázaní výchovní poradci uvedli následující:

Nic bych neměnila.
Uvítali bychom testování HAMET 2 pro žáky se speciálním vzdělávacím programem.
V průběžném testování všech žáků na 2. stupni základního vzdělávání.
Určitě sadou dalších testů...
V spolupráci s německou stranou doladit překlad programu a jeho bezchybné fungování v češtině.
Doplnit analýzou úspěšnosti výkonů v závislosti na pořadí úkolů.
S ohledem na zaměření naší školy Svítání, rozšířit testování o Hamet 2, pro žáky s těžším postižením.
Vytvoření jakýchsi schematických popisů výsledků dítěte pro ulehčení

9.4.4 Analýza výsledků výzkumu

Z výsledků prvních 11ti otázek jsme zpracovali jednoduché grafy, i když víme, že odpovědělo v podstatě pouze 19 výchovných poradců. Ale myslíme si, pohled stačí, aby bylo jasné, jaký názor výchovní poradci všeobecně mají. Jen ještě dodáme, že i v případě, že by bylo osloveno více respondentů, byly by výsledky obdobné. Poslední tři otázky jsme zpracovali do tabulek, v nichž jsou uvedeny názory výchovných poradců na metodu Hamet 2. Z analýzy odpovědí vplynuly výsledky šetření, kterými jsme mohli vyhodnotit dosažení cílů.

Vyhodnocení cílů:

Z výsledků a vyhodnocení dotazníků vyplývá, že:

Cíl 1. Zjistit, jaký význam je přisuzován výsledkům metody Hamet 2 pro optimalizaci volby povolání.

Přes 52% dotázaných výchovných poradců označila výsledky metody Hamet 2 pro optimalizaci volby povolání jako chvalitebné. 6 respondentů hodnotí výsledky Hamet 2 jako dobré a 3 zvolili stupeň nejvyšší – výborně.

Cíl 2. Zjistit, zda jsou vycházející žáci diagnostikováni metodou Hamet 2.

Na většině škol, které byly zahrnuty v našem výzkumu, byla v 74% metoda Hamet 2 použita u vycházejících žáků v méně než 41%. Dva dotázaní výchovní poradci, jeden z ČR a jeden ze Slovenska, uvedli, že je využívána u více než 91% žáků.

Cíl 3. Zjistit, v čem je hlavní přednost v použití metody Hamet 2.

Jako hlavní přednosti v použití metody Hamet 2 uvedli dotázaní výchovní poradci následující: Pomáhá rodičům a žákům k volbě povolání a v možnostech sebepoznání a sebezdokonalení pro příslušný obor dalšího studia. Je objektivním posouzením manuálních dovedností žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nabízí možnost rozvíjet schopnosti žáka dle nedostatků z testování a nejsou silnými stránkami těchto žáků. Je zde patrna praktičnost podložená porovnávacím vyhodnocením. Jde o skvělou diagnostiku dětí, která může dětem, potažmo rodičům dětí, otevřít nové možnosti.

Cíl 4. Zjistit, jaké nedostatky či problémy jsou vnímány při použití metody Hamet 2.

Výchovní poradci uvedli, že by přivítali testování HAMET 2 pro všechny žáky se speciálním vzdělávacím programem. Jako nedostatek vidí, že při testování ve dvou dnech je potřeba testovat i v odpoledních hodinách, kdy jsou žáci jednak již unaveni a také touží odpoledne již domů, což má velký vliv na kvalitu testů. Dále je tu nedostatečné pochopení ze strany pedagogů a problém najít v harmonogramu školy dostatek volného času pro samotné testování. Jako problém uvedli i chybějící návaznost na pracovní příležitosti a poptávku zaměstnavatelů. Drobné nedostatky souvisí i s překladem manuálu a samotného programu z němčiny. Časová a finanční náročnost.

Závěr

Mým cílem v této bakalářské práci bylo popsat diagnostickou metodu Hamet 2, která se mi jeví jako nepostradatelný nástroj pro kariérové poradenství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále jsem se snažil zjistit a podtrhnout přínos této metody pro výchovné poradce a druhotně i pro jejich žáky.

Sám pracuji s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na Speciální střední a základní škole Žamberk. Víím, jaké žákům mnohdy dělá problémy správně si vybrat učební obor, který by zvládali a úspěšně dokončili. Proto jsem přivítal aktivitu Pedagogicko-psychologické poradny Ústí nad Orlicí vyzkoušet u nás na škole tuto diagnostickou metodu. Zpočátku docházelo k malému pochopení tohoto testování ze strany rodičů, ale dnes je již situace zcela jiná. Škola testuje 100% žáků v 8. ročníku. Výsledky ukazují, že tato metoda skutečně objektivně hodnotí pracovní kompetence testovaných žáků a pomáhá jim najít ten pravý učební obor. Proto jsem se rozhodl, že se za pomoci této bakalářské práce pokusím přesvědčit veřejnost, že testování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami metodou Hamet 2 je smysluplné a efektivní.

Pomocí internetu jsem oslovil výchovné poradce v České a Slovenské republice, kteří se s metodou Hamet 2 již setkali a pracují s ní. Zjišťoval jsem od nich, jaký význam je přisuzován výsledkům metody Hamet 2 pro optimalizaci volby povolání, zda jsou vycházející žáci u nich ve škole diagnostikováni metodou Hamet 2, v čem oni sami spatřují hlavní přednosti v použití metody Hamet 2 a jaké nedostatky či problémy při použití metody Hamet 2 vnímají.

Všichni dotázaní výchovní poradci označili výsledky metody Hamet 2 pro optimalizaci volby povolání známkou vyšší než dobře, což chápu jako kladné hodnocení, které svědčí o jejich spokojenosti při používání této metody.

Na většině škol, které byly zahrnuty v našem výzkumu, je metoda Hamet 2 používána jen u některých žáků. Pouze dva dotázaní výchovní poradci uvedli, že je využívána u více než 91% žáků jejich školy. Tento výsledek už není tak povzbudivý. Většina výchovných poradců toto nízké číslo zdůvodnila nepochopením ze strany pedagogů, rodičů a vysokou časovou a finanční náročností.

Dotázaní výchovní poradci uvedli jako hlavní přednosti v použití metody Hamet 2, že pomáhá rodičům a žákům k volbě povolání a v možnostech sebepoznání

a sebezdokonalení pro příslušný obor dalšího studia, je objektivním posouzením manuálních dovedností žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nabízí možnost rozvíjet schopnosti žáka dle nedostatků z testování, je zde patrná praktičnost podložená porovnávacím vyhodnocením a jde o skvělou diagnostiku dětí, která může dětem, potažmo rodičům dětí, otevřít nové možnosti. Z toho lze snadno vyvodit, že respondenti vidí v této metodě smysl a budou ji i nadále používat v rámci kariérového poradenství.

V dotazníku jsem se zeptal také na to, jaké nedostatky vnímají výchovní poradci při testování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami metodou HAMET 2. Jako nedostatek vidí, že při testování ve dvou dnech je potřeba testovat i v odpoledních hodinách, kdy jsou žáci jednak již unaveni a také touží odpoledne již domů, což má velký vliv na kvalitu testů. Dále je tu nedostatečné pochopení ze strany pedagogů a problém najít v harmonogramu školy dostatek volného času pro samotné testování. Jako problém uvedli i chybějící návaznost na pracovní příležitosti a poptávku zaměstnavatelů. Drobné nedostatky souvisí i s překladem manuálu a samotného programu z němčiny a je to i časová a finanční náročnost.

Závěrem bych chtěl zdůraznit, že jsem přesvědčen o tom, že tato metoda může posunout výchovu a vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami o krok dál a zkvalitnit jejich studium na střední odborné škole volbou vhodného oboru. Proto bych rozhodně doporučil metodu Hamet 2 jak pedagogům, tak i rodičům. A rád poskytnu radu teoretickou i praktickou všem, kteří projeví o metodu Hamet 2 zájem.

Seznam literatury:

- FRIEDMANN, Z. *Profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich uplatnění na trhu práce*. Brno: MU–MSD, 2011, 314s. ISBN 978-80-210-5602-2.
- ČADILOVÁ, V., JŮN, H., THOROVÁ, K. a kol.: *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha, Portál, 2007, 243 s. ISBN 978-80-7367-319-2.
- HOWLIN, P.: *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 294 s. ISBN 80-7367-071-0.
- KUCHARSKÁ, A.: *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál, 2000, 166 s. ISBN 80-7178-389-7.
- MICHALÍK, J., RENOTIÉROVÁ, M., VALENTA, M.: *Speciální pedagogika I*. Olomouc: UP, 2006.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea (ed). *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.
- PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-80-85931-65-6.
- VALENTA, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc: UP v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0698-5.
- NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7367-174-3.
- RENOTIÉROVÁ, Marie; LUDÍKOVÁ, Libuše a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0873-2.
- MÜLLER, Oldřich a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: UP v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1075-3.
- NOVOSAD, L.: *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, 2009, 269 s. ISBN 978-80-7367-509-7.
- POKORNÁ, V.: *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 1997, 310 s. ISBN 80-7178-135-5.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. 3 rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003, 328 s. ISBN 80-7178-772-8.
- SOVÁK, M.: *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.

p., 1986, 231 s. ISBN 14-072-86.

ŠOTOLOVÁ, E.: *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada, 2000, 95 s. ISBN 80-7169-528-9.

VÍTKOVÁ, M. a kol.: *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I*. Brno: Paido, 2007, 354 s. ISBN 978-80-7315-163-8.

VÁGNEROVÁ, Marie; STRNADOVÁ, Iva; KREJČOVÁ, Lenka. *Náročné mateřství: být matkou postiženého dítěte*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 9788024616162.

STŘEDOVÁ, Ljuba; MATĚJČEK, Zdeněk; MARKOVÁ, Zdenka. *Mentálně postižené dítě v rodině*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 126 s.

ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2000. s. 184. ISBN 8071785067.

DIETERICH, M., GOLL, M., PFEIFFER, G., TRESS, J., SCHWEIGER, F., HARTMANN, F. *Testhandbuch – Modul 1: Berufliche Basiskompetenzen*. Waiblingen, 2000, 244 s. ISBN 3-00-006454-0.

Vyhláška č. 73/2005Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Praha: MŠMT, 2005.

Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. MPSV, 2005.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Praha: MŠMT, 2005.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. MPSV, 2005.

Zákon č. 270/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin.

Zákon č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti.

Prezentace lektorů z Ladce, jednotlivé metodiky [online]. Dostupný na WorldWide Web:

<<http://www.pppuo.cz/index.php?id=3020&lang=cze>>.

Prezentace lektorů z Ladce (Slovensko) [online]. Dostupný na WorldWide Web:

<<http://www.oulad.edu.sk/projekty/hamet/index.html>>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Posouzení základních pracovních kompetencí






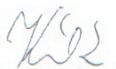

Příloha č. 2 Výsledky Hamet 2, Pracovní kompetence

Příloha č. 3 Dotazník pro výchovné poradce

Příloha č. 4 Fotografie z testování

Přílohy

Příloha č. 1 Posouzení základních pracovních kompetencí

				
evropský sociální fond v ČR	EVROPSKÁ UNIE	MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY	OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost	PPP ÚSTÍ NAD ORLICÍ
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ				
Správná volba – HAMET 2, CZ.1.07/1.2.13/02.0005				
Příloha ke zprávě z testování HAMET2				
Jméno a příjmení testovaného: Dominik				
Datum testování: 3.2.2014 a 7.2. 2014				
Posouzení základních pracovních kompetencí				
Rutina a tempo:	Kvalita: 4,4	Čas: 4,4		
Použití a ovládání jednoduchých nástrojů:	Kvalita: 4,7	Čas: 4,7		
Vnímaní a symetrie:	Kvalita: 2,2	Čas: 4,8		
Pochopení a vykonání instrukce:	Kvalita: 1	Čas: 1		
Použití a ovládání nástrojů komplexně:	Kvalita: 3,5	Čas: 3,3		
Přesnost a preciznost měření:	Kvalita: 5	Čas: 2,3		
 Podpis (vlastní rukou)				
	Pedagogicko – psychologická poradna Ústí nad Orlicí, Královéhradecká 513, tel. č.: 465 521 296, e-mail: info@pppuo.cz, www.pppuo.cz			

Příloha č. 2 Výsledky Hamet 2, Pracovní kompetence

Výsledky hamet 2 Pracovní kompetence



Příjmení *Mlýnský* Číslo 1018 Datum testování 5.2.2014

Křestní jméno Dominik Vedoucího testu demo 1 Srovnání Školní a pracovní výsledky

Jednotlivé úlohy Standardní hodnoty kvality Standardní časové kvality

		Standardní hodnoty kvality		Standardní časové kvality	
		Hrubé skóre	Staninová	Hrubé skóre	Staninová
A	Našroubování velkých *	97	6	97	6
	Vyšroubování velkých *	118	4	118	4
	Našroubování malých	159	5	159	5
	Vyšroubování malých	158	4	158	4
	Trídění registru *	234	4	234	4
	Skládání registru *	287	5	287	5
	Navlékání nite	203	2	203	2
	Ubrousky	300	5	300	5
B	Rezáni *	3	5	277	6
	Vymalování *	2	7	296	7
	Šicí stroj	13	2	763	1
C	Kreslení linií	28	2	220	5
	Zrcadlové obrazy *	20	3	507	4
	PC přenos dat	2101	1	1321	2
	Kotouče - umístění	46	4	88	7
	Kotouče - symetrie	41	1	77	6
D	PC-CNC-Koordináty *	130	1	3968	1
	PC-Programování telefonu *				
	PC-Zadávání textu				
E	Pilování ryby - obrys *	13	2	845	5
	Pilování ryby - úhly *	9	4	845	5
	Ohýbání drátu *	10	4	485	3
	Vodováha	6	4	440	2
F	Míry *	4	5	596	2
	Úhly *	1	7	469	4
	Prusečky	9	3	1114	1

Střední hodnoty Faktory

A	Ruční a tempo	4,4	4,4
B	Používání a ovládání jednoduchých nástrojů	4,7	4,7
C	Vnímání a symetrie	2,2	4,8
D	IPorozumění instrukcím a jejich vykonání		
E	Používání a ovládání nástrojů (komplexní)	3,5	3,3
F	Přesnost měření a preciznost	5	2,3

Střední hodnoty celý test

A - F

Příloha č. 3 Dotazník pro výchovné poradce

1) Jste:

- a) muž
- b) žena

2) Jakou máte státní příslušnost?

3) Jaké máte nejvyšší dosažené vzdělání?

- α) středoškolské
- β) magisterské
- χ) doktorské

4) Jak dlouho pracujete ve školství?

- ☉ ① méně než 7 let
- ☽ ① 7 - 12 let
- ♏ ① 13 - 20 let
- ♐ ① 21 a více let

5) Jaký význam (subjektivně) přisuzujete výsledkům metody Hamet2 pro optimalizaci volby povolání? (známkování jako ve škole)

- ☉ ① výborně
- ☽ ① chvalitebně
- ♏ ① dodře
- ♐ ① dostatečně
- ♑ ① nedostatečně

6) Lze závěry z testování použít pro zkvalitnění výuky?

- ☉ ① určitě ano
- ☽ ① spíše ano
- ♏ ① občas

7) V kterém ročníku se Vám jeví testování žáků jako nejvhodnější?

- ☉ ① 7. ročník
- ☽ ① 8. ročník
- ♏ ① 9. ročník

8) Kolik procent vycházejících žáků v loňském školním roce ve Vaší škole prošlo metodou Hamet2?

- ☉ ① méně než 41%

- Ω ① 41% až 60%
- Ⓜ ① 61% až 80%
- Ω ① 81% až 90%
- ℓ ① 91% až 100%

9) Jak hodnotíte vytvořené podmínky pro testování ze strany vedení Vaší školy?
(známky jako ve škole)

- ✖ ① výborně
- ∩ ① chvalitebně
- ≈ ① dodře
- ≠ ① dostatečně
- ≠ ① nedostatečně

10) Jaké časové schéma a organizaci používáte při testování?

- α) 1 vedoucí a 2 žáci ve dvou dnech
- β) 2 vedoucí a 4 žáci ve dvou dnech
- χ) 1 vedoucí a 2 žáci v jednom dni
- δ) 2 vedoucí a 4 žáci v jednom dni
- ε) jinak _____

11) Jak vnímáte spolupráci a reakci rodičů žáků na výsledky testování? (známky jako ve škole)

- ⌘ ① výborně
- ① chvalitebně
- ① dodře
- ① dostatečně
- ① nedostatečně

12) V čem vidíte hlavní přednost v použití metody Hamet2?

13) V čem vidíte nedostatky nebo problémy v použití metody Hamet 2?

14) V čem lze podle Vás metodu Hamet2 doplnit nebo zlepšit?

Příloha č. 4 Fotografie z testování



