

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Iva Bělová

Profesní příprava žáků základních škol praktických

Professional orientation of pupils attending special
elementary school

Praha 2012

Vedoucí práce: RNDr. Jana Straková, Ph. D.

Poděkování

Za kvalitní odborné vedení, cenné rady, podnětné připomínky a ochotnou pomoc RNDr. Janě Strakové, Ph.D. při zpracování této diplomové práce.

Iva Bělová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně, na základě vlastního zjištění a s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

Praha, červen 2012

.....

Iva Bělová

Anotace

Diplomová práce přibližuje vývoj představ o budoucím pracovním uplatnění žáků s lehkým mentálním postižením mladšího, středního a staršího školního věku, navštěvujících Základní školu praktickou v Chabařovicích a seznamuje nás s faktory, které tyto představy ovlivňují. Dále je přiblížena úroveň a úspěchy předprofesní přípravy na této škole.

Práce je rozdělena na část teoretickou, která se zabývá vysvětlením pojmu mentální retardace, etiologií a klasifikací tohoto mentálního postižení, edukací žáků s lehkým mentálním postižením, jejich předprofesní přípravou a uplatněním mladých lidí s tímto handicapem na trhu práce. Část empirická obsahuje výzkum zaměřený na vývoj představ dětí s lehkým mentálním postižením o budoucím profesním uplatnění a poukazuje na vlivy, které na vývoj představ těchto dětí během jejich školní docházky působí.

Klíčová slova

Mentální retardace, handicap, vzdělávání, představy, předprofesní příprava, škola, rodina.

Abstract

This diploma thesis approaches the development of an idea that mentally challenged pupils form about their future employment and introduces aspects that are involved in such process. This is applied to all ages of students with mild mental disability who attend the Primary Special School in Chabařovice. Another goal is to cover the level and the rate of success of pre-vocational training at this school.

The thesis is divided into two parts. The theoretical part deals with the explanation of the term mental retardation, etiology and classification of mental disability, education of students with mild mental disabilities, their training and application of these young people with such handicap on the labor market. The empirical research focuses on the development of ideas of these children about their future professional career and highlights the aspects that affect the development during their school years.

Keywords

Mental retardation, disability, handicap, education, idea, training, school, family

OBSAH

ÚVOD.....	s. 10
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	s. 11
1.1 Psychopedie – vymezení pojmu.....	s. 11
1.1.1 Péče o mentálně retardované v historii.....	s. 11
1.1.2 Mentální retardace.....	s. 12
1.1.3 Výskyt a příčiny vzniku.....	s. 12
1.1.4 Klasifikace mentální retardace.....	s. 13
1.1.5 Psychologická charakteristika mentálního postižení.....	s. 15
1.2 Charakteristika typických vybraných znaků u jednotlivých kategorií mentální retardace.....	s. 17
1.2.1 Charakteristika žáka s lehkou a střední mentální retardací.....	s. 18
1.2.2 Sociální význam mentální retardace a socializace mentálně postižených.....	s. 20
1.2.3 Výchova dítěte s mentální retardací v rodině.....	s. 20
1.2.3.1 Rodina s mentálně retardovaným dítětem.....	s. 21
1.3 Vzdělávání žáků s mentálním postižením.....	s. 23
1.3.1 Legislativa a současný školský systém.....	s. 23
1.3.2 Důležité změny ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.....	s. 26
1.4 Edukace žáků s lehkým mentálním postižením.....	s. 28
1.4.1 Inkluzivní výuka.....	s. 28
1.4.2 Základní škola praktická.....	s. 30
1.4.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.....	s. 33
1.5 Vývoj profesní orientace.....	s. 37
1.5.1 Faktory ovlivňující volbu povolání.....	s. 40
1.6 Předprofesní příprava žáků s lehkým mentálním postižením.....	s. 48
1.6.1 Předprofesní příprava v konkrétních ročnících Základní školy praktické v Chabařovicích.....	s. 49
1.6.1.1 Předprofesní příprava – 7. ročník.....	s. 50
1.6.1.2 Předprofesní příprava - 8. ročník.....	s. 50
1.6.1.3 Předprofesní příprava – 9. ročník.....	s. 51
1.6.2 Rozhovor jako nástroj individuální práce.....	s. 51
1.6.3 Cíle předprofesní přípravy.....	s. 52
1.6.4 Vliv rodinného prostředí v předprofesní přípravě.....	s. 52

1.7 Profesní příprava mládeže s lehkým mentálním postižením.....s. 53	
1.7.1 Střední praktické školy.....s. 53	
1.7.2 Odborná učiliště.....s. 55	
1.7.2.1 Příklady nejčastěji volených oborů.....s. 55	
1.7.3 Celoživotní vzdělávání lidí s lehkým mentálním postižením.....s. 59	
1.7.3.1 Večerní školy.....s. 59	
1.7.3.2 Kurzy k doplnění vzdělání.....s. 60	
1.7.4 Integrované vzdělávání mentálně retardovaných v zahraničí.....s. 60	
1.8 Práce.....s. 61	
1.8.1 Využití lehce mentálně retardovaných na trhu práce – legislativa..s. 62	
1.8.2 Podporované zaměstnávání.....s. 62	
1.8.3 Chráněné dílny a chráněná pracoviště.....s. 66	
1.8.4 Výrobní družstva.....s. 66	
1.8.5 Nezaměstnanost a trh práce.....s. 66	
1.9 Závěr teoretické části.....s. 67	
2 EMPIRICKÁ ČÁST.....s. 67	
2.1 Formulace problému, cíl.....s. 68	
2.1.1 Formulace výzkumného problému.....s. 68	
2.1.2 Cíl výzkumu.....s. 68	
2.2 Formulace výzkumných otázek.....s. 68	
2.3 Metodologie výzkumu.....s. 69	
2.3.1 Vymezení a charakteristika výzkumného vzorku, výběr respondentů.....s. 69	
2.3.2 Popis výzkumného pole.....s. 69	
2.3.3 Průběh šetření.....s. 70	
2.4 Použité výzkumné metody a postupy.....s. 70	
2.4.1 Dotazníkové šetření.....s. 70	
2.4.2 Analýza dokumentů.....s. 71	
2.4.3 Případové studie.....s. 73	
2.5 Vyhodnocení dotazníkové metody.....s. 74	
2.5.1 Vyhodnocení získaných výsledků skupiny č. 1 - dětí mladšího školního věku s LMP.....s. 109	
2.5.2 Vyhodnocení získaných výsledků skupiny č. 2 - dětí středního školního věku s LMP.....s. 111	
2.5.3 Vyhodnocení získaných výsledků skupiny č. 3 - dětí staršího školního věku s LMP.....s. 113	

2.6 Případové studie.....	s. 117
2.6.1 Vyhodnocení případových studií.....	s. 123
2.6.2 Diskuse.....	s. 125
2.6.3 Celkové závěry šetření.....	s. 127
ZÁVĚR.....	s. 129
SEZNAM POUŽITÉ LITERURY.....	s. 131
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	s. 134
SEZNAM PŘÍLOH.....	s. 136

SEZNAM ZKRATEK

LMP	Lehké mozkové postižení
RVP ZV	Rámcově vzdělávací program základní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací plán
ČMOS	Českomoravský odborový svaz
ZŠP	Základní škola praktická
ZTV	Zdravotní tělesná výchova
ZPS	Změněná pracovní schopnost

ÚVOD

Velice aktuálním a diskutovaným tématem v současné době je pracovní uplatnění mladých lidí na přeplněném trhu práce. Jednou z příčin nárůstu obávané nezaměstnanosti je nedostatečná kvalifikace. Ještě složitější situaci musí ale řešit mladí lidé s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP). K tomu, aby byli jedinci s lehkou mentální retardací úspěšně integrováni do společnosti, je nutné vybrat jim, dle individuálních možností, vhodnou budoucí profesi. Výběr vzdělávací a profesní dráhy je dlouhodobý proces, který je ovlivňován řadou různých faktorů. Velmi často se stává, že dítě nezná své skutečné schopnosti, často se přeceňuje a klade si příliš vysoké, nereálné cíle. V těchto případech je velice významná kvalitní předprofesní příprava, prováděná kvalifikovanými pedagogy v průběhu školní docházky.

Cílem této práce je zaměřit se na vývoj představ o budoucím povolání žáků s LMP v mladším, středním a starším školním věku a na předprofesní přípravu žáků, probíhající v Základní škole praktické v Chabařovicích.

Práce je rozdělena do dvou částí, na část teoretickou, ve které se zabývám objasněním pojmů mentální retardace, etiologií tohoto postižení, klasifikací tohoto mentálního handicapu. Z důvodu zaměření na LMP podrobněji vysvětluji psychické zvláštnosti těchto dětí. Zabývám se edukací žáků s LMP, jejich předprofesní přípravou, možnostmi dalšího vzdělávání a samotným uplatněním lehce mentálně postižených lidí na trhu práce.

V části praktické je proveden výzkum zaměřený na zjištění rozdílnosti úrovně a vývoj představ o budoucím povolání lehce mentálně postižených dětí v mladším, středním a starším školním věku. Jde o výzkum smíšený, kvantitativně – kvalitativní. Spočívá v dotazníkovém šetření, kterým byly získány skutečnosti významné pro konkrétní výzkumný vzorek žáků Základní školy praktické v Chabařovicích. Tyto skutečnosti byly znovu potvrzeny výzkumem kvalitativním, který spočíval v analýze dokumentů a navazujících vybraných případových studiích respondentů šetření.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Psychopedie – vymezení pojmu

„Psychopedie je speciální pedagogickou disciplínou, která se zabývá problematikou rozvoje, výchovy a vzdělávání osob rozumově postižených, tj. osob se sníženými rozumovými schopnostmi. Název oboru je složen z řeckého slova psyché - duše a řeckého slova paideia – výchova. Cílem psychopedie je dosažení maximálního stupně rozvoje osobnosti mentálně retardovaných jedinců a jejich integrace do společnosti“ (Pipeková, 1998, s. 170).

1.1.1 Péče o mentálně retardované v historii

Dle Pipekové (1998, s. 170) má péče o mentálně retardované pohnutou historii. V jednotlivých etapách společenského vývoje se tato péče odehrávala v souvislosti s politickou a ekonomickou situací a kulturní úrovní příslušné doby. Ve společnosti prvobytně pospolné převažovalo u lidí magické myšlení a strach z nadpřirozených sil. Péče o mentálně postižené spočívala v magických ochranných symbolech. Exorcismus (vyhánění ducha) byl chápán jako způsob léčby. Ve starověku se vznikem třídní společnosti vzniká i jiný náhled na postižené. Převládá zde extramurální (rodinná) péče. Další možností je vyhoštění ze společnosti, což vedlo k jisté smrti postiženého. V Řecku jsou zakládány tzv. asklepiony – léčebné ústavy, kde byla péče zajištěna lékaři a kněžími. V období středověku pod vlivem křesťanství vznikají hospitály – nemocniční zařízení při kláštorech. Etiologie duševních chorob je vykládána nábožensky se sklonem chápat duševní onemocnění jako trest boží. Toto pojetí přetrvalo v Evropské kultuře až do 19. století. Renesance se snaží o hledání pravdy za pomocí vět. Vzniká boj proti pověrám a čarodějnictví, ale i tak jsou mentálně postižení jedinci vyčleňováni ze společnosti. Znamé jsou lodě bláznů, které měly izolovat duševně postižené ze společnosti „zdravých“. V období osvícenectví vznikají velké špitály, které ale nebyly lékařskou institucí, ale polosoudní. S mentálně retardovanými se jedná jako s vězni. Radikální změnu v pohledu na mentálně retardované přinesl Philipp Pinel, který se snaží o humanizování péče ve velkých špitálech. Počátkem 19. století dochází ke specializaci ústavních zařízení. Vznikají nové instituce, nemocnice, trestnice, polepšovny, atd. Organizovaná péče o mentálně retardované v Čechách začíná založením Ernestína v r. 1871 v Praze. Zakladatelem a prvním ředitelem byl MUDr. Karel Slavoj Amerling. Další významnou postavou v historii péče o mentálně postižené

byl MUDr. Karel Herfort, zakladatel České psychiatrie, Josef Zeman, propagátor pomocných tříd pro děti mentálně retardované, František Čáda a další. (Eisová, 1983, in Pipeková, s. 171)

1.1.2 Mentální retardace

Dle Dolejšího mentální retardací rozumíme vývojovou poruchu integrace psychických funkcí, která postihuje jedince ve všech složkách osobnosti – duševní, tělesné a sociální. Nejvýraznějším rysem je trvale porušená poznávací schopnost – různá míra snížení rozumových schopností, která se projevuje nejnápadněji v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení. Mentální retardace je stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, které v sobě zahrnují schopnost myslet, schopnost učit se a schopnost přizpůsobovat se svému okolí. Jde o stav trvalý, vrozený nebo částečně získaný, který je třeba odlišovat od defektů získaných po druhém roce života, označovaných jako demence.

Dle Langer (1996, s. 82) je mentální retardace celková nevyvinutost osobnosti s významným postižením intelektové oblasti. Pojem mentální retardace znamená v překladu opožděnost rozumového vývoje. Byl přejat z mezinárodní lékařské nomenklatury podle návrhu Světové zdravotnické organizace v roce 1959. Mentálně postižení tvoří jednu z nejpočetnějších skupin mezi všemi postiženými.

Sovák (1980, s. 232) označuje mentální retardaci (oligofrenii, slabomyslnost) jako poruchu vývoje psychických funkcí, nejvíce však funkcí rozumových. Je to soubor četných a mnohdy mnohotvárných příznaků, které mají různé příčiny a rozličný základ patologicckoanatomický.

„Mentální retardace je souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projevuje neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit“ (Vágnerová, 2004, s. 289).

1.1.3 Výskyt a příčiny vzniku

Kohler (Vágnerová, 2004, s. 290) popisuje 3% výskyt mentálně postižených lidí v populaci. Jejich četnost se liší v závislosti na míře defektu. Nejčastěji jde o lehký stupeň mentální retardace, kterou trpí 70% všech takto postižených lidí. Závažnější formy jsou vzácnější.

Příčiny vzniku mentální retardace lze rozdělit do následujících základních skupin (Vágnerová, 2004, s. 290):

- Dědičně podmíněný mentální defekt, který vzniká na základě poruchy ve struktuře nebo funkci genetického aparátu.
- Porucha může být podmíněna působením teratogenních vlivů v prenatálním věku. Faktory poškozující normální vývoj dítěte mohou působit prostřednictvím organismu matky. Jedná se např. o vlivy fyzikálních faktorů, chemických faktorů (léky, zneužívání psychoaktivních látek) a faktory biologické (např. virové či mikrobiální teratogeny).
- K poškození může dojít i při porodu tedy v perinatálním období, nejčastěji vlivem nedostatku kyslíku (asfyxie), nebo mechanickým stlačením hlavičky, jehož následkem je krvácení do mozku.
- Možné je rovněž postnatální poškození mozku, jehož následkem je narušení vývoje rozumových schopností. Dohodou bylo stanoveno, že do diagnostické skupiny mentálních retardací budou zahrnovány pouze takové defekty, které vznikly v průběhu prvních 18 měsíců věku dítěte. Později vzniklé retardace jsou označovány za získané a v takových případech již hovoříme o demenci.
- Pokud je příčinou vývojového opoždění nedostatečná a nepřiměřená výchova, nelze mluvit o mentální retardaci. Takový handicap není vrozený ani trvalý. Vágnerová jej definuje jako sociální poškození vývoje rozumových schopností (dříve nazývaného pseudooligofrenie). Jeho příčinou není poškození CNS, ale nedostatek přiměřených podnětů.

1.1.4 Klasifikace mentální retardace

Vágnerová (2004, s. 302) dělí hodnocení mentální retardace na kvalitativní a kvantitativní. Uvádí, že důležitým kritériem hodnocení poruchy rozumových schopností je jejich závažnost, tj. kvantita úbytku příslušných kompetencí. Lze ji určit srovnáním úrovně schopností mentálně postiženého s normou, tj. pomocí psychologické diagnostiky inteligence.

Kvantitativní hodnocení

Kvantitativní hodnocení poskytuje celkový odhad schopností jedince a určuje pozici mentálně postiženého člověka k populační normě.

Hloubku mentální retardace je možno určit pomocí inteligenčního kvocientu, který vyjadřuje úroveň rozumových schopností.

Podle stupně postižení dělíme mentální retardaci takto:

F70 - lehká mentální retardace – IQ 69 – 50

F71 - středně těžká mentální retardace – IQ 49 – 35

F72 - těžká mentální retardace – IQ 34 – 20

F73 - hluboká mentální retardace – IQ 20 a níže

F78 - jiná mentální retardace – stanovení stupně mentální retardace je nesnadné pro přidružené somatické postižení, těžké poruchy chování, pro autismus.

F79 - nespécifikovaná mentální retardace - mentální retardace je prokázána, není však dostatek informací pro zařazení osoby do některého z uvedených stupňů mentální retardace.

(Klasifikace mentální retardace dle WHO z roku 1992.)

Kvalitativní hodnocení

Kvalitativním hodnocením rozumových schopností mentálně retardovaných rozumíme hodnocení jejich struktury, hodnocení individuálních zvláštností, předností a nedostatků.

V hodnocení úrovně inteligence se bere v úvahu zvolený způsob řešení problému, přístup k němu, osobní tempo, úroveň paměti, pozornosti, unavitelnost, dráždivost, stupeň tolerance k zátěži, míra přizpůsobivosti (Fischer, Škoda, 2008, s. 94).

1.1.5 Psychologická charakteristika mentálního postižení

Typickým znakem poznávacích schopností mentálně postižených dle Vágnerové (2008, s. 292) je omezenější potřeba zvědavosti a preference podnětného stereotypu. Mentálně postižení jedinci obvykle bývají pasivnější a více závislí na zprostředkování informací jinými lidmi. Hůře rozlišují významné a nevýznamné znaky, svět je pro ně méně srozumitelný, a proto se jim může jevit jako ohrožující.

Myšlení mentálně postižených

Myšlení mentálně postižených především s lehkou mentální retardací podle Vágnerové (2008, s. 292) vázáno na realitu. Tito lidé nejsou schopni náhledu, což se projevuje sníženou kritičností a vyšší sugestibilitou. Toto myšlení je charakteristické značnou stereotypností, rigiditou a ulpíváním na určitém způsobu řešení. Dovedou se mechanicky naučit určitá pravidla, ale nejsou schopni je v praxi účelně aplikovat. Postoj k problémům je pasivní, často čekají na řešení od někoho jiného, nebo rezignují. Pokud nejsou schopni řešit situaci, mohou reagovat i agresivně, což je způsobeno zoufalstvím, nepochopením a bezmocí. Omezenou flexibilitu těchto lidí je třeba respektovat.

Paměť mentálně retardovaných

Tito lidé si velmi pomalu osvojují nové vědomosti a dovednosti. K tomu, aby si osvojili nové informace, potřebují neustálé opakování. Osvojené poznatky rychle zapomínají a nedokážou je využít v praxi. Pomalé a nekvalitní osvojování informací je způsobeno vlastnostmi nervových procesů. Slabost spojovací funkce mozkové kůry podmiňuje malý rozsah a pomalé tempo vytváření nových podmíněných spojů a také jejich pevnost. Pomalé tempo osvojování nových poznatků a nestálost jejich uchování spojená s nepřesností vybavování je hlavním znakem dětí s mentální retardací (Vágnerová, 2004, s. 293).

Řeč mentálně postižených

Řeč lehce mentálně postižených bývá postižena jak formálně, tak z obsahového hlediska. Řečový projev je nápadný méně přesnou výslovností. Toto je způsobeno nedostatkem v motorické koordinaci mluvidel, nebo zhoršenou sluchovou diferenciací. Pro mentálně postižené je obtížnější porozumět i běžnému verbálnímu sdělení. Tito lidé mají omezenou slovní zásobu, potíže mají s pochopením celkového kontextu. Lidé

s lehkým mentálním postižením zvládnou běžné konkrétní pojmy a základní slovní obraty. Typickými znaky aktivního projevu mentálně postiženého je jazyková necitlivost, nápadná jednoduchost vyjádření, časté užití dramatismů (Vágnerová, 2004, s. 292-293).

Učení mentálně postižených

Schopnost učení je u lehce mentálně postižených lidí v různé míře omezena. Je to důsledek nedostatečného porozumění. Nepříznivý vliv mají i nedostatky v koncentraci pozornosti a paměti. Tito lidé se učí převážně mechanicky, asociačně. Veškeré informace, dovednosti i návyky si fixují ve své nepružné podobě a také je stejným způsobem užívají. Změna návyků nebo přizpůsobování nové situaci jim činí značné potíže (Vágnerová, 2004, s. 294-295).

Motivace k učení

Typickým rysem lehce mentálně postižených je určitá poznávací pohodlnost. Učení něčemu novému pro ně není příliš atraktivní. Je nutná motivace zaměřená na materiální odměnu. Mají rádi pochvalu. Chtějí se učit s osobou, která jim je citově blízká. Jejich učení je ovlivněno city, chybí zde potřeba chtění získání nových informací (Vágnerová, 2004, s. 294-295).

Emoční prožívání

Celkové emoční prožívání, resp. způsob emočního reagování může být v závislosti na etiologii mentálního postižení změněno. Obvykle jde o zvýšenou dráždivost, větší pohotovost k afektivním reakcím, či mrzuté náladě. Neschopnost racionálního hodnocení a problémy v oblasti sebeovládání omezují rozvoj účelnějšího způsobu autoregulace. Nedostatečná kontrola a ovládání vlastních emocí, spojená s koncentrací na přítomnost, vede k preferenci jednání, které přináší bezprostřední uspokojení. Základní psychické potřeby mentálně retardovaného jedince jsou totožné s jinými lidmi. Mohou však být různým způsobem modifikovány. Mentálně retardovaný má snahu uspokojovat své potřeby hned a bez zábran (Vágnerová, 2004, s. 295).

Potřeba stimulace

Lehce mentálně postižený preferuje stereotypnější, jednodušší a jednoznačnější stimulaci. Nepotřebuje tak často měnit podněty, naopak má v oblibě podněty známé,

kteře jsou pro ně uspokojující svou jednoznačností. Jeden z nejdůležitějších aspektů stimulace je srozumitelnost. Nesrozumitelné informace vyvolávají u takovýchto lidí záchvaty vzteku a tendence uniknout z nepříjemné situace (Vágnerová, 2004, s. 295).

Potřeba učení

Potřeba učení u lehce mentálně retardovaných je vyjádřena snahou porozumět nejbližšímu okolí. Informací k pochopení nesmí být mnoho najednou, musí v nich být určitý jednoduchý řád. Tyto informace se musí často opakovat. Potřeba učení u mentálně postižených je závislá na zprostředkující aktivitě jiných lidí (Vágnerová, 2004, s. 296).

Potřeba jistoty a bezpečí

Tato potřeba je u mentálně retardovaných silně vyvinuta. Citová jistota je daná především vztahem k blízkým osobám, stabilitou prostředí, v němž žije a pracuje. Toto všechno umožňuje lépe se přizpůsobit alespoň částečně požadavkům okolního světa (Vágnerová, 2004, s. 296).

Potřeba seberealizace

Je ovlivněna stupněm postižení. Sebehodnocení se odráží od názorů dospělé osoby, na niž je mentálně postižený závislý. Vzhledem k absenci hypotetického myšlení, neplánuje svoji budoucnost. V utvrzení vlastní hodnoty mu stačí pochvala a ocenění (Vágnerová, 2004, s. 296).

Potřeba životní perspektivy

Tato potřeba je vymezena schopností chápat pojem času, diferencovat minulost, přítomnost a budoucnost. Naplnění této potřeby je přímo závislé na stupni poškození jedince. Tito lidé si nedělají většinou žádné plány, žijí převážně přítomností (Vágnerová, 2004, s. 296).

1.2 Charakteristika typických vybraných znaků u jednotlivých kategorií mentální retardace

Lehká mentální retardace (IQ 50-69)

Tito jedinci jsou schopni v nejlepším případě uvažovat na úrovni dětí středního školního věku. Respektují některá pravidla logiky, ale nejsou schopni uvažovat abstraktně. I v jejich projevu chybí většina abstraktních pojmů. Jsou schopni se učit,

zvládnou výuku v praktické nebo speciální škole. Hlavní potíže ve škole se projevují při teoretické práci. Často mají specifické problémy se čtením a psáním. Většina dosáhne úplné nezávislosti v osobní péči a praktických domácích dovednostech. V dospělosti mohou dosáhnout určité samostatnosti, mohou se pracovně začlenit, potřebují pouze dohled a oporu. Lidé s lehkou mentální retardací tvoří 80% všech mentálně postižených (Fischer, Škoda, 2008, s. 97).

Středně těžká mentální retardace (IQ 35-49)

Uvažování lze přirovnat k myšlení předškolního dítěte, které nerespektuje vždy pravidla logiky. V jejich slovníku chybějí běžné konkrétní pojmy, verbální projev je chudý, agramatický, špatně artikulovaný. Učení je limitováno na mechanické podmiňování. Jsou schopni osvojit si běžné návyky a jednoduché dovednosti, především v oblasti sebeobsluhy. Mohou vykonávat jednoduché pracovní úkony, pokud se nevyžaduje přesnost a rychlost. Potřebují trvalý dohled (Fischer, Škoda, 2008, s. 98).

Těžká mentální retardace (IQ 20-34)

Lidé s těžkou mentální retardací jsou v dospělosti schopni chápat jen základní souvislosti a vztahy, uvažují na úrovni batolete. Omezení je zřejmé i v oblasti řeči, naučí se nanejvýš jen několik slovních výrazů. Někdy nemluví vůbec. Jejich učení je značně limitováno a vyžaduje dlouhodobé úsilí. I pak zvládnou pouze základní úkony sebeobsluhy a plnění několika pokynů. Často jde o kombinované postižení. Mnozí z nich mají postiženou i motoriku. Trpí epilepsií apod. Jsou závislí na péči jiných lidí (Fischer, Škoda, 2008, s. 98).

Hluboká mentální retardace (IQ 0-19)

Ve většině případů jde o kombinované postižení. Poznávací schopnosti se téměř nerozvíjejí. Lidé s hlubokou mentální retardací jsou maximálně schopni diferencovat známé a neznámé podněty a reagovat na ně libostí či nelibostí. Nevytvoří si ani základy řeči. Jsou komplexně závislí na péči jiných lidí. Obvykle bývají umístováni do ústavů sociální péče. (Fischer, Škoda, 2008, s. 98).

1.2.1 Charakteristika žáka s lehkou a střední mentální retardací

Každý mentálně postižený je svébytný, s charakteristickými osobnostními rysy. Většina postižených má však určité společné znaky.

Podle Švarcové (2006, s. 40), má dítě s lehkou mentální retardací omezený neuropsychický vývoj, somatická postižení jsou ojedinělá. Tyto děti mají opožděný motorický vývoj, sníženou aktivitu psychických procesů, nerovnoměrný psychický vývoj. Převládají u nich konkrétní, názorné a mechanické schopnosti. U lehce mentálně postižených je schopnost komunikovat vyvinuta, vývoj řeči je však opožděný. Řeč je obsahově chudá, objevují se poruchy formální stránky řeči. V oblasti citů a vůle se projevuje afektivní labilita, impulsivnost, úzkostnost, zvýšená sugestibilita. Vzdělání je uskutečňováno pomocí individuálního vzdělávacího plánu.

Z hlediska klinického je projevem lehké a střední mentální retardace zejména:

- Zpomalená chápavost
- Snížená schopnost až neschopnost komparace a vyvozování logických vztahů
- Snížená mechanická a zejména logická paměť
- Těkavost pozornosti
- Nedostatečnost slovní zásoby a neobratnost ve vyjadřování
- Poruchy vizuomotoriky a pohybové koordinace
- Impulzivnost, hyperaktivita, nebo celková zpomalenost chování
- Citová vzrušivost
- Nedostatečná rozvinutost volních vlastností a sebereflexe
- Sugestibilita s rigiditou chování
- Nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“
- Opožděný psychosexuální vývoj
- Nerovnováha aspirací a výkonů
- Zvýšená potřeba uspokojení a bezpečí
- Poruchy v interpersonálních vztazích a v komunikaci
- Snížená přizpůsobivost k sociálním požadavkům

Švarcová (2006, s. 41) říká dále, že i u lidí s těžkou a hlubokou mentální retardací se projevují individuální rozdíly a charakteristické chování. Vzhledem k výraznému omezení všech jejich schopností a zejména k jejich velmi malé schopnosti komunikovat je velmi těžké tyto individuální zvláštnosti obvyklými metodami diagnostikovat.

1.2.2 Sociální význam mentální retardace a socializace mentálně postižených

Podle Vágnerové (2008, s. 306) bývá mentální retardace majoritní společností chápána jako stigmatizující postižení. Také v případě duševně nemocných je velkým problémem obtížnost dorozumění se s těmito lidmi. Jejich méně standardní reakce a zvýšená závislost na okolí vedou k podceňování mentálně postižených, k jejich negativnímu hodnocení. Sociální status mentálně postižených bývá velice nízký, pro ostatní jsou to mnohdy jen „blbci“, kteří stejně nic nechápu a na něž není třeba brát ohled. Sociální stigmatizace bývá přímo úměrná nápadnostem vzhledu i chování postižených, tzn. míře jejich odlišnosti od očekávaného standardu. Mentální postižení je spojeno i s opožděním v oblasti socializace, což se projevuje především zvýšenou závislostí se všemi důsledky. Lehce mentálně postižení, hlavně v dětském věku, obvykle preferují stereotyp i v sociálních vztazích. Dávají přednost kontaktu se známými lidmi, často se chovají ke všem lidem stejně, bez ohledu na jejich sociální roli. Určitým problémem je rovněž jejich větší izolace. Lehce mentálně postižené dítě není pro své zdravé vrstevníky vždycky dostatečně atraktivní, protože nerozumí jejich hře a tudíž nereaguje očekávaným způsobem. Jak říká Dolejší (1978, s. 64) mentálně retardované dítě potřebuje delší čas pro absolvování celého sledu infantilních způsobů chování. Například není připraveno zachovávat v obvyklou dobu jako jiné děti čistotu, naučit se způsobům stolování, oblékat se samostatně atd.

1.2.3 Výchova dítěte s mentální retardací v rodině

Rodina (podle sociologické definice) je skupina osob (případně více skupin osob) navzájem spjatých pokrevními svazky, manželstvím (nebo srovnatelným právním vztahem) nebo adopcí, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Existuje několik variant uspořádání rodiny. Základní ("jádrovou") rodinu tvoří muž a žena a jejich děti, zatímco rozšířená rodina zahrnuje prarodiče, tety, strýce a bratrance. Další modely jsou polygamní (obvykle patriarchální) rodina a neúplná rodina s jedním rodičem (obvykle ženou).

Rodinu lze však zároveň i chápat jako malou skupinu osob, které jsou navzájem spojeny nejen manželskými a příbuzenskými, ale i jinými obdobnými vztahy a zvláště společným způsobem života (Geest, 1992).

Funkce rodiny: reprodukční, sociálně ekonomická, kulturně výchovná, sociálně psychologická a emocionální.

1.2.3.1 Rodina s mentálně retardovaným dítětem

Nejpřirozenějším prostředím pro život a výchovu dítěte s mentální retardací je dle Švarcové (2006, s. 156) jeho rodina. Žádné jiné prostředí nemůže poskytnout stejný pocit bezpečí, jistoty emocionální stability ani stejné množství podnětů pro jeho další rozvoj. Narození mentálně postiženého dítěte bývá považováno za velmi traumatizující skutečnost. Mnozí autoři to považují za jedno z psychicky nejbolestivějších událostí, která může člověka v životě potkat. Ve svém dítěti již před jeho narozením většina lidí vidí pokračovatele sebe sama a celého svého rodu. Do dětí vkládáme své naděje, očekáváme od nich splnění svých tužeb a přání a naplnění smyslu svého života. Když rodiče zjistí, že s jejich dítětem „není něco v pořádku“, znamená to pro ně velký šok. Radost a naděje vystřídá úzkost, strach a obavy a pocit viny za to, že právě jejich dítě není takové, jaké by mělo být. Bývá těžké rodičům vysvětlit, že právo na zdravé dítě bohužel nikdo uzákonit nemůže a že příroda bývá mocnější než lidská spravedlnost. Pocit křivdy z narození postiženého dítěte si musí člověk protrpět. Měl by však dojít k názoru, že musí najít sílu přijmout dítě takové, jaké je a snažit se je vychovávat tak, aby jeho život byl co nejšťastnější. Ne nadarmo se říká, že postižení dítěte znamená postižení celé rodiny. Rodina se musí vyrovnat i s různými nepředvídatelnými reakcemi svého okolí. Někteří přátelé a známí odejdou. Třeba ani ne proto, že by byli zlí, ale jsou pouze zaskočení situací a nevědí jak reagovat na dítě ani jak se chovat k rodičům. Pro vývoj dítěte je velmi důležité, aby se rodiče dokázali vyrovnat se všemi změnami okolností a zaujali k němu pozitivní postoj. Švarcová uvádí (2006, s. 158), že nelze v obecné rovině vyjádřit, jaký postoj k mentálně postiženému dítěti je nejvhodnější. Každé dítě je jiné a různí jsou i rodiče. Zřejmě nejméně vhodným postojem je odmítání dítěte. Tento přístup lze lidsky pochopit, ale z hlediska dítěte je nepřijatelný. Každé dítě a zejména mentálně retardované potřebuje citlivou mateřskou péči, citové zázemí rodiny, individuální přístup a trpělivé výchovné vedení, které se pozitivně projeví v úrovni a kvalitě jeho pozdějšího života. Dalším extrémním postojem je zaujetí příliš ochranného přístupu k dítěti. Snaha „uchránit ho před vším“ i za cenu izolace od společnosti. Opakem tohoto přístupu je neúměrná snaha vychovat, vycvičit, a „vycepovat“ dítě tak, aby se co nejméně lišilo od svých vrstevníků. Nejpřirozenější

přístup spočívá asi v umění brát a mít rád dítě takové, jaké je. V předškolním věku je pro dítě přínosem může-li navštěvovat mateřskou školu. Děti s mentálním postižením mohou být přijaty do běžných mateřských škol i do speciálních mateřských škol, kde je jim věnována odborná speciální péče.

Velmi významnou roli hraje rodina i ve školním věku mentálně retardovaného dítěte. Důležitá je intenzivnější výchovná péče a pomoc při vzdělávání. V období školního věku dítěte část péče o dítě přebírá škola a rodiče se po část dne mohou věnovat svému zaměstnání. Rodina hraje významnou roli i v životě dospívajících mentálně postižených. Puberta je dle Vágnerové (1997, s. 30) obecně dobou mnoha změn a z nich vyplývá zvýšené riziko všech možných problémů. Typickým znakem dospívání je citová labilita, větší impulzivita a nedostatek sebeovládání. Výkyvy v emocích bývají spojovány s kolísáním aktivační úrovně. Aktivitu snadno stírá apatie a nechuť k jakékoliv činnosti. S celkovou nejistotou i s emoční nevyrovnaností pubescentů souvisí výkyvy v sebehodnocení. Jakýkoliv neúspěch může být příčinou snížení sebedůvěry. Pubescent snadno dělá zkratovitě generalizující závěry. Dospívající jedinec potřebuje projevit a potvrdit svoje kompetence.

Mentálně retardovaný pubescent se dle Dolejšího (1978, s. 64) strukturou osobnosti více podobá mladšímu dítěti, ale projevují se u něho pohnutky, které byly dříve potlačeny. Retardovaný jedinec se může dostávat po citové stránce do značných těžkostí a konfliktů. Jakýkoliv nezdar je viděn jako zlo. Dostává se intenzivní úzkost a pocity viny. Duševně opožděný pubescent potřebuje ještě více než jeho zdraví vrstevníci povzbuzení a lásku ze strany rodičů, sourozenců a blízkého okolí. Z jejich postojů k sobě si vytváří své sebepojetí, svůj obraz sebe (self-concept). Problémem je, žije-li retardovaný pubescent v rodině na nízké sociální a ekonomické úrovni, v rodině, která dítě všestranně deprivuje, jeho intelektové schopnosti a pracovní aktivita jsou ještě dále omezovány. Potlačují se i ty sklony rozmýšlet a uvažovat, které by se v jiném prostředí dobře rozvinuly. Je nepochybně správné tvrzení, že dítě získává v rodině nejen určité způsoby reakcí a postojů, ale i metody či druhy jednání, jak se vyrovnávat s náročnými situacemi. Osamostatnění od rodiny je dle Vágnerové (2008, s. 311) pro mentálně retardované velmi těžké. Tito lidé většinou nemají potřebu zcela samostatného života a ani by jej nebyli schopni. Pokud žijí jejich rodiče a mohou se o ně starat, zůstávají v rodině. Bývají však sociálně izolováni především v kontaktech s vrstevníky. V rodině

dojde dost často k zafixování určitých rolí a z nich vyplývajících vztahů, mentálně retardovaný dospělý zde bývá v pozici závislého dítěte, o němž rozhodují jiní. Rodiče často ani nenapadne, že by mohli podporovat jeho osamostatňování. V důsledku toho bývají tito lidé často velmi málo soběstační a neumějí ani to, co by se naučit mohli. Tento fakt bývá značnou překážkou adaptace na změnu prostředí, k níž dochází po smrti rodičů.

1.3 Vzdělávání žáků s mentálním postižením

1.3.1 Legislativa a současný školský systém

Každý člověk má stejné právo a přístup ke vzdělání. Dle ustanovení § 2 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (Školský zákon) je vzdělávání založeno na principu: *„rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání, bez jakékoli diskriminace z důvodů rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu, jiného postavení občana, zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce, bezplatného základního a středního vzdělání státních občanů České republiky nebo jiného členského státu unie ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, možnosti každého vzdělávat se po dobu celého života při vědomí spoluodpovědnosti za své vzdělání“* (ustanovení § 2, odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb.).

Řada předpisů a vyhlášek se vztahuje ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Právo na vzdělání je zajištěno v Listině základních práv a svobod, která je svým článkem³³ součástí Ústavy České republiky (viz usnesení předsednictva ČNR 2/1993).

Cíle vzdělávací politiky schválila vláda ČR v roce 1999 na svém zasedání, kde vznikl Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílá kniha (schválená v roce 2001) a po schválení parlamentem také Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), kde je problematika vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením řešena.

Pro žáky s lehkým mentálním postižením byla vypracována volná příloha RVP základního vzdělávání (RVP ZV) – „Příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením“ (RVP ZV LMP). Ta tvoří východisko pro tvorbu školního

vzdělávacího programu v základních školách praktických, poskytujících základní vzdělání.

Pro žáky s těžkým mentálním postižením byl připraven samostatný Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální (RVP ZŠS), poskytující základy vzdělání.

Od 1. září 2010 zahájily všechny školy, které mají v rejstříku škol obor vzdělání základní škola speciální, výuku podle ŠVP zpracovaných podle RVP ZŠS v 1. a 7. ročníku.

V ostatní ročnících bude nadále probíhat výuka podle Vzdělávacího programu pomocná škola a Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy, které jsou považovány za dobíhající. Školy budou mít zpracovány dva učební plány. Učební plány dobíhající vzdělávací soustavy lze upravit tak, aby se co nejvíce přiblížily ŠVP. Jedná se o úpravy vnitřní struktury, nikoliv o navýšení počtu hodin.

Školy v souladu s RVP zpracovávají své školní vzdělávací programy (ŠVP). (viz příloha č. II.)

Legislativa v ČR akceptuje mezinárodní dokumenty:

Úmluva o právech dítěte

S Úmluvou vyslovalo souhlas Federální shromáždění České a Slovenské Federativní Republiky a prezident České a Slovenské Federativní Republiky ji ratifikoval. Ratifikační listina byla následně uložena u generálního tajemníka OSN, deponitáře Úmluvy, dne 7. ledna 1991. „Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových i fyzických schopností v co nejširším objemu“ (článek 29 odst. 1 písm. a) Úmluvy o právech dítěte).

Zákony a legislativní opatření vztahující se bezprostředně k integraci osob a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a k jejich postavení ve škole:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, **Zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Vyhláška MŠMT č. 47/2005 Sb., o ukončování vzdělávání ve středních školách závěrečnou zkouškou a o ukončování vzdělávání v konzervatoři absolutoriem.

Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (změněna **vyhláškou MŠMT 454/2006 Sb.**).

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

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška nahradila následující dokument Směrnice MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č. 13710/2001-24. Na výše uvedenou Směrnici navazoval Metodický pokyn MŠMT ke vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování č. j. 13711/2001-24.

Důležitým dokumentem ve vzdělávání žáků se zdravotním postižením je vyhláška **MŠMT ČR č. 73/2005 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která určuje typy škol a stanovuje podmínky pro zařazování žáků do jednotlivých škol a vzdělávacích programů a rovněž určuje počty žáků ve třídách.

Pro edukaci žáků se zdravotním postižením umožňuje školský zákon zřizovat školy, popřípadě jednotlivé třídy s upravenými vzdělávacími programy. Na základě ustanovení § 3 **Vyhlášky č. 73/2005**, jsou žáci s mentálním postižením vzděláváni v základní škole praktické a základní škole speciální. Školský zákon umožňuje žákům s těžkým postižením, s více vadami a žákům s autismem vzdělávat se na základní škole speciální podle vzdělávacího programu pomocné školy nebo rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy. Na základě ustanovení § 8 odst. 10 vyhlášky č. 73/2005 Sb. lze pro přípravu na vzdělávání dětí s těžkým mentálním postižením, více vadami nebo autismem zřídit přípravný stupeň pomocné školy.

Zařazování žáků do škol a školských zařízení provádí ředitel školy se souhlasem rodičů na základě speciálně pedagogické diagnostiky a doporučení školského poradenského zařízení, které doporučuje zákonným zástupcům a řediteli školy zařazení žáka do příslušného typu školského zařízení a vhodnou formu jeho vzdělávání (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje pomocí podpůrných opatření, kterými se rozumí využívání speciálních metod, postupů a

vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě a úprava organizace vzdělávání, která zohledňuje speciální vzdělávací potřeby žáka (vyhláška č. 73/2005 Sb.).

1.3.2 Důležité změny ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami:

- 1) Jsou zpřesněny pojmy pro žáky s těžkým zdravotním postižením (§ 1 odst. 5 vyhlášky) a žáky se sociálním znevýhodněním (§ 1 odst. 6 vyhlášky)
- 2) Je určeno, že žák bez zdravotního postižení se nevzdělává podle vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením (§ 3 odst. 4 vyhlášky). Avšak žák bez zdravotního postižení se výjimečně a pouze po dobu nezbytně nutnou pro vyrovnání jeho znevýhodnění může vzdělávat ve škole, třídě či studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením, pokud jde o žáka se zdravotním znevýhodněním nebo o žáka se sociálním znevýhodněním (§ 3 odst. 5 vyhlášky)
- 3) Nově jsou pojmenovány hlavní činnosti asistenta pedagoga v § 7 odst. 1 vyhlášky.
- 4) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, zřízených pro žáky se zdravotním postižením, mohou být zařazeni žáci 2 i více ročníků, jak bylo doposud, ale nově i prvního a druhého stupně (§ 8 odst. 5 vyhlášky).
- 5) Nově je definováno vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných, které se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření. V § 1 vyhlášky jsou podrobně popsána vyrovnávací a podpůrná opatření.
- 6) Ve třídách a studijních skupinách, zřízených pro žáky s těžkým zdravotním postižením a ve třídách škol při psychiatrických léčebnách mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně tři pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň jeden je asistent pedagoga. Nově byl tedy odstavec doplněn výrazem „alespoň jeden“ (§ 8 odst. 6 vyhlášky).
- 7) Zásadně se mění zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání, především jsou přesně definovány podmínky, na základě kterých lze žáka zařadit do školy, třídy nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením nebo převést do vzdělávacího programu upraveného pro

žáky se zdravotním postižením, po případě jeho diagnostický pobyt (§ 9 vyhlášky).

- 8) Třídy nebo studijní skupiny, zřízené pro žáky se zdravotním postižením, se mohou doplňovat pouze žáky s jiným typem zdravotního postižení. Dříve mohli být zařazováni žáci i bez zdravotního postižení. Pro zařazení těchto žáků je nově nezbytné doporučení školského poradenského zařízení (§ 10 odst. 2 vyhlášky).
- 9) Nadále platí, že v běžných třídách lze s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků individuálně integrovat nejvýše 5 žáků se zdravotním postižením, nově je ale tato možnost rozšířena i o třídy mateřských škol (§ 10, odst. 4).

Existuje tzv. Příloha k vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Příloha k této vyhlášce zadává školám projednat se zákonnými zástupci žáků tzv. informovaný souhlas, například při převedení žáka do vzdělávacího programu ZŠ speciální.

1.4 Edukace žáků s lehkým mentálním postižením

1.4.1 Inkluzivní výuka

V roce 1981 se konala světová konference o činnosti a strategii ve vzdělávání, prevenci a integraci ve španělské Malaze. Deklarace, která byla přijata pod názvem Sunbergova prohlašuje, že každá handicapovaná osoba musí mít přístup ke vzdělání, profesní přípravě, kultuře a informacím, a to v rámci světového systému celoživotního vzdělávání. Sunbergova deklarace znamenala významný krok k tomu, co dnes nazýváme inkluzivním vzděláváním (Vítková, 2004, s. 292).

Inkluze: „Pojem inkluze vychází z anglického *inclusion*, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 12).

Inkluzivní pedagogika: „Pedagogika prosazující otevřenou individualizovanou a na individuální schopnosti dítěte orientovanou podobu učebních procesů bez statických výkonnostních norem, umožňující zohlednění specifických vzdělávacích potřeb žáků v heterogenních učebních skupinách. Jako didakticko-metodické východisko prosazuje vnitřní diferenciaci a individualizaci vyučování, otevřenost vyučování, orientaci na obec a komunitu“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 12).

Inkluzivní škola: „Jde o vzdělávací instituci, v níž se uskutečňuje vyučování v heterogenních třídách, tedy ve třídách, jejichž žákovská heterogenita je dána různým stupněm potřeby podpůrných opatření jednotlivých žáků, různou aktuální úrovní jejich vývoje a jejich různou výchozí situací v procesu učení, jejich rozdílnou řečí, náboženstvím, národností, kulturou a dispozicemi“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 12).

V české pedagogické komunitě neexistuje na problematiku inkluze jednotný názor. Názory pedagogů se naopak velice různí. O tom svědčí jednotlivé citace, které níže uvádím.

Dle Františka Dobšíka, předsedy ČMOS pracovníků školství, jde o politický trend přesunout nejen hraniční žáky ze základních škol praktických, ale dokonce všechny žáky těchto škol do běžných základních škol. Podle názoru odborníků ze základních i praktických škol mají děti s lehkým mentálním postižením ve speciálním školství

vytvořeny kvalitní podmínky pro své vzdělávání. Navíc je současný vzdělávací systém natolik prostupný, že jim nevytváří bariéry pro vstup do běžného vzdělávacího proudu v případě, že se jejich schopnost vzdělávání zlepší. Pokud by všechny tyto děti vstoupily do běžných tříd a škol, mohlo by to znamenat pro učitele těchto škol neřešitelné problémy. Zvláště, když se to propojí s novým způsobem financování regionálního školství. Je třeba odborně, ne politicky a finančně, stanovit maximální počet žáků s postižením (s různou hloubkou postižení) tak, aby byl pedagogicky zvládnutelný. Při příliš vysokém počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami pedagog nebude schopen věnovat se dostatečně a potřebně nejen jim, ale ani dětem bez postižení. Je chyba dívat se na speciální školství jako na diskriminační prostředí. Měli bychom nechat odborníky, aby se o děti, které to potřebují, starali pomocí své odbornosti. (František Dobšík, předseda ČMOS pracovníků školství, Učitelství č. 6/2012).

Setkáváme se často s rozdílností názorů na tuto problematiku. Uváděná stanoviska nejsou doplňková, ale velice protichůdná.

V dnešní době již zcela přirozeně uznáváme právo všech lidí na vzdělávání, které je zakotveno i v mezinárodních úmluvách. Právo dětí, žáků a studentů na vzdělávání v přirozeném nerestriktivním prostředí je v demokratické společnosti nezpochybnitelné. Zásadní otázkou tedy není, zda může být dítě vzděláváno v běžné škole, ale jak takovému dítěti toto vzdělávání umožnit, aby z něho profitovalo ono samo i jeho okolí. Přímé obavy pedagogické i rodičovské veřejnosti z inkluze pramení často z nepřesné představy, že se všechny školy a třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami naráz zruší a běžné školy tak budou „zaplaveny“ žáky, se kterými si pedagogové nebudou umět poradit. Inkluzivní vzdělávací praxe sleduje respektování práva každého dítěte na vzdělání, ať už v běžné nebo speciální škole, v domácím či ústavním prostředí, v praktické škole. Inkluze směřuje k tomu, že všechny děti v jedné územní oblasti navštěvují stejnou místní školu a jsou společně vzdělávány přiměřeně svým zájmům, schopnostem a nadání. Tato koncepce s sebou přináší praktický předpoklad, že se všechny školy a školské systémy otevrou všem dětem a strukturálně se změní tak, aby jako inkluzivní vzdělávací zařízení začleňovaly postižené i nepostižené žáky a umožňovaly jim společně se vzdělávat. *„Ideovým východiskem takto pojaté inkluze je*

skutečnost, že lidstvo je integrovanou komunitou lidí různých ras, národností, schopností, postižení a různého pohlaví“. (Hájková, 2002, s. 7)

Dle Hájkové a Strnadové inkluzivní pedagogika nestojí jako opozitum pedagogiky speciální. Umožňuje rozvoj vlastního potenciálu všem jedincům i těm, kterým brání v přístupu k informacím překážky fyzické, psychické či sociální. Česká škola si zaslouží pluralizaci organizačních forem a konceptů vyučování žáků včetně různorodější nabídky vzdělávacích možností pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, která by tvořila spojovací linii mezi póly separace a inkluze žáků s odlišnými předpoklady a schopnostmi vytvářela pestřejší podmínky pro autonomní vzdělávací cestu každého jednotlivého žáka.

1.4.2 Základní škola praktická

Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, nabízí z hlediska vzdělávacích potřeb dětí a žáků s lehkým mentálním postižením možnost vzdělávání ve třech formách: Individuální integrací, skupinovou integrací v samostatných třídách či vzdělávání ve školách, samostatně zřízených pro děti a žáky s mentálním postižením. Ke dni 30.9.2010 bylo individuálně integrováno 12 887 dětí s lehkou mentální retardací, skupinově ve speciálních třídách bylo integrováno 16 420 dětí s lehkou mentální retardací a ve školách samostatně zřízených bylo integrováno celkem 14 571 dětí s lehkou mentální retardací.

Jednotlivé typy škol, samostatně zřizované pro děti a žáky s mentálním postižením, uvádí ve svém §5 písm. f) vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb. Jedná se o mateřskou školu speciální, základní školu praktickou, základní školu speciální, praktickou školu a odborné učiliště. Uvedený systém mateřských, základních a středních škol respektuje klasifikaci mentálního postižení, stanovenou Světovou zdravotnickou organizací WHO v roce 1992, z této klasifikace vychází i Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

„Mezi žáky základních škol praktických nacházíme děti s různými typy postižení a s různou mírou mentální retardace. Někdy bývají do těchto škol zařazováni nejen žáci s mentální retardací, ale i žáci, jejichž rozumové schopnosti se pohybují téměř na

hranici průměru nebo v oblasti lehkého podprůměru, kteří však z různých důvodů neprospívali dobře na základní škole. Mezi žáky základní školy praktické se můžeme setkat s dětmi s poruchami koncentrace pozornosti, s dětmi hyperaktivními, s dětmi psychicky labilními či nemocnými, s dětmi se specifickými poruchami učení a někdy i se žáky s více vadami, v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou. Všichni tito žáci patří mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, a pokud nejsou schopni prospívat v běžné základní škole, musí je, v souladu se školským zákonem, vzdělávat základní školy praktické“ (Švarcová, 2006, s. 74).

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je do základní školy praktické zařazen ředitelem školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka. V základní škole praktické plní žáci devítiletou, povinou školní docházku (Švarcová, 2006. s. 74).

Posláním základní školy praktické je umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností pomocí speciálních výchovných a vzdělávacích prostředků a metod. Příprava žáků na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného občanského života je konečným cílem výchovné a vzdělávací práce (Švarcová, 2006. s. 73).

Rozdíl mezi základní školou praktickou a běžnou základní školou je především ve využívání speciálně pedagogických prostředků, jde o tzv. podpůrná opatření upravená vyhláškou 73/2005 Sb. Jedná se zejména o diagnostické, didaktické a terapeuticko-formativní metody, formy a prostředky v užším slova smyslu (kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky), poskytování pedagogicko-psychologických služeb, dále vřazení předmětů speciálně pedagogické péče (např. ILP – individuální logopedická péče, ZTV – zdravotní tělesná výchova), využití principu individuálního přístupu k žákům, umožněném sníženým počtem žáků ve třídách, zajištěním asistenta pedagoga.

Bylo provedeno rozsáhlé inspekční šetření, které bylo zaměřeno na bývalé zvláštní školy. Toto šetření vyvolalo na těchto školách značnou nejistotu a neklid. O výsledcích šetření informovala Učitelské noviny ústřední školní inspektorka Olga Hofmannová.

„Výsledky našeho šetření ukazují, že při transformaci zvláštních škol (po přijetí školského zákona v roce 2005, který je vlastně institucionálně zrušil) zcela uspělo ze

171 navštívených pouze 30 škol. To neukazuje na chybu konkrétních škol, ale spíše selhalo metodické a organizační vedení žádoucí změny ze strany ministerstva školství. Vzniklo tak výbušné prostředí, protože školy pro mentálně postižené schovávaly i děti sociálně znevýhodněné, hlavně romské. Mohlo to být i z důvodů ekonomických, protože na děti s lehkým mentálním postižením (LMP) škola dostává (na rozdíl od dětí sociálně znevýhodněných) nemalý normativní příplatek. Uvědomme si, že bývalé zvláštní školy byly určeny pro děti neúspěšné v základní škole, aniž by se nutně zjišťoval důvod selhávání. Tato zvláštní škola však byla bez náhrady zrušena a děti se staly žáky školy základní s tím, že měly být rozděleny podle nového zákona na dvě skupiny – na žáky s LMP, kteří by se učili podle programu „zvláštní školy“ (eventuálně podle přílohy RVP ZV), a na sociálně znevýhodněné, kteří by se učili podle běžného programu základní školy. To se z velké části nepodařilo. V žádném případě nechceme zpochybňovat péči o děti s LMP v bývalých zvláštních školách nebo v základních školách praktických, protože ta je v České republice na vysoké úrovni. Pokud něco selhalo, tak to byl systém, ne učitelé. Problémy, které dnes řešíme, jsou podle nás skutečně důsledkem systémové chyby. Nechceme, aby problémy v péči o sociálně znevýhodněné poškodily pověst výborné péče o mentálně postižené děti. Pokud někde selhaly školy (a jako bývalá ředitelka si to mohu dovolit říci), pak to bylo například ve správném vykazování žáků v některých školách, které neoddělily žáky s LMP a žáky, kteří se mají vzdělávat podle běžného vzdělávacího programu základní školy. Pokud na škole jsou děti s LMP i děti bez mentálního postižení, pak škola musí mít svůj školní vzdělávací program postaven na RVP ZV a buď v něm mít odkaz na jeho přílohu, nebo ještě jeden ŠVP, který vychází právě z této přílohy. Pokud ale škola učí pouze podle vzdělávacího programu pro LMP, pak musí úzkostlivě dbát, aby u každého žáka splnila všechny zákonné kroky a podklady nutné pro jeho zařazení do tohoto programu. Je třeba jasně říci: Zákon vytvořil dvě kategorie dětí – s LMP a se sociálním znevýhodněním. Ale stát nevytvořil infrastrukturu, institucionální a metodické podmínky pro to, aby se mohly děti podle tohoto rozdělení taky vzdělávat. Současná praxe se tedy rozchází se záměrem školského zákona.“ (Olga Hofmannová, ústřední školní inspektorka, Učitelské noviny č.14/2010)

S prací speciálních pedagogů v praktických a speciálních školách vyjadřuje spokojenost i exministr školství Josef Dobeš. „Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy neplánuje rušení speciálních a praktických škol. S těmito školami rozhodně nadále počítám a práce zdejších pedagogů si nesmírně vážím. Jsem hrdý na to, že tu

máme tradici, která je ojedinělá v Evropě. Máme tu odborníky, kteří umí pracovat s handicapovanými dětmi. Co je třeba říci, co musíme udělat v souladu s dokumentem úřadu vlády, je to, že se do praktických škol nesmí dostávat děti, u kterých není mentální postižení. Je třeba uvést, že síť praktických a speciálních škol je stejně široká jako u všech ostatních typů škol, nepochybně proto musí dojít k optimalizaci, ale je potřeba dávat podporu speciálním pedagogům a vážít si jejich práce.“ Josef Dobeš, exministr MŠMT <http://www.msmt.cz/pro-novinare/msmt-nechce-rusit-specialni-a-prakticke-skoly-ani-zarizeni> [cit. 2012-05-14]

1.4.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), je do vzdělávací soustavy zaváděn nový systém kurikulárních dokumentů. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních, na úrovni státní a úrovni školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů je představována Národním programem vzdělávání a rámcovými vzdělávacími programy (dále jen RVP). Pro jednotlivé obory vzdělání jsou vydávány rámcové vzdělávací programy, vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, které jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), tyto představují školní úroveň (RVP ZV LMP, 2005). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP) je koncipován také pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve svých požadavcích je však příliš náročný pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále LMP). Součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV LMP, 2005).

V RVP ZV jsou pro jednotlivé předměty rozdílné hodinové dotace než v RVP ZV LMP. V RVP ZV ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace je pro vzdělávací obory Český jazyk a literatura pro první stupeň od 1. – 5. ročníku, minimální časová dotace 35 hodin, v RVP ZV LMP je to pro stejný předmět v 1. – 5. ročníku 33 hodin a pro 2. stupeň je to 19 hodin., na rozdíl od RVP ZV, kde je pro 2. stupeň minimální časová dotace 15 týdenních hodin. Pro cizí jazyk v téže vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace je RVP ZV pro 1. stupeň dotovaných 9 hodin a pro 2.

stupeň 12 dotovaných hodin týdně. V RVP ZV LMP není na 1. stupni pro cizí jazyk žádná časová dotace a pro 2. stupeň pouze jen 4 hodiny za týden. Ve vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace je v RVP ZV uvedena hodinová dotace pro 1. stupeň 20 hodin a pro 2. stupeň 15 hodin. Naopak v RVP ZV LMP je pro 1. stupeň v této vzdělávací oblasti dotovaných 22 hodin týdně a pro 2. stupeň pouze 20 hodin. Vyšší dotované hodiny jsou zde i v oblasti Informační a komunikační technologie. Pro 1. stupeň jsou to 2 a pro 2. stupeň 4 dotované hodiny týdně. V RVP ZV je hodinová dotace v této oblasti pro 1. a 2. stupeň pouze jedna dotovaná hodina. Ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět je stejná časová dotace 12 hodin pouze na 1. stupni, což platí i v RVP ZV i v RVP ZV LMP. Vzdělávací oblast Člověk a společnost, která zahrnuje Dějepis a Výchovu k občanství, je v RVP ZV dotována 11 hodinami v 2. stupni a v RVP ZV LMP je počet týdenních hodin pro 2. stupeň celkem 8 hodin. Ve vzdělávací oblasti Člověk a příroda zahrnující Fyziku, Chemii, Přírodopis a Zeměpis, je v RVP ZV 2. stupeň dotován 21 hodinami a v RVP ZV LMP pouze 13 hodinami. Časová dotace pro Hudební výchovu a Výtvarnou výchovu, které patří do vzdělávací oblasti Umění a kultura, je v RVP ZV pro 1. stupeň časová dotace 12 hodin a pro 2. stupeň je dotovaných hodin pouze 10. V RVP ZV LMP je tato časová dotace pro 1. stupeň 10 hodin a pro 2. stupeň je dotováno 8 hodin týdně. Vzdělávací oblast Člověk a zdraví, ve které je začleněna Výchova ke zdraví a Tělesná výchova, je v RVP ZV dotována na 1. stupni 10 hodinami v Tělesné výchově a na 2. stupni také 10 hodinami, ale včetně Výchovy ke zdraví. V RVP ZV LMP je na 1. stupni časově dotováno 15 hodin pro Tělesnou výchovu a na 2. stupni 12 hodin pro Tělesnou výchovu a 2 hodinami pro Výchovu ke zdraví. Největší rozdíl v časových dotacích v RVP ZV a v RVP ZV LMP, je ve vzdělávací oblasti Člověk a svět práce. Zatím co v RVP ZV jsou časové dotace pro 1. stupeň 5 hodin a pro 2. stupeň 3 hodiny, je v RVP ZV LMP tato časová dotace mnohokrát větší z důvodů zaměření se právě na tuto vzdělávací oblast u dětí s LMP je hodinová dotace na 1. stupni 15 hodin a na 2. stupni 20 hodin. Velice důležitá je v obou RVP tzv. Disponibilní hodina, kterou mohou školy využít ve svém Školním vzdělávacím plánu. Využití disponibilní časové dotace je plně v kompetenci ředitele školy (RVP ZV LMP; 2005).

Disponibilní časová dotace je určena:

- a) k posílení časové dotace jednotlivých vzdělávacích oborů nad rámec závazného minima

- b) k vytvoření volitelných předmětů, jejichž obsah musí navazovat na příslušnou vzdělávací oblast
- c) k zařazení předmětů speciální péče (logopedická péče)
- d) k zařazení a vytvoření nových předmětů, které musí navazovat na obsah vzdělávací oblasti
- e) k realizaci průřezových témat

Disponibilní časová dotace je u RVP ZV 14 hodin pro 1. stupeň a 24 hodin pro 2. stupeň. Této dotace je na druhém stupni využíváno k povinnosti nabídky vzdělávacího obsahu oboru Další cizí jazyk v rozsahu 6 vyučovacích hodin. Žák, který si nezvolí další cizí jazyk, si musí ve stejné časové dotaci vybrat z jiných volitelných obsahů. Disponibilní časová dotace je u RVP ZV LMP pro 1. stupeň 9 hodin a pro 2. stupeň 12 hodin.

RVP ZV LMP je součástí RVP ZV a představuje jeho modifikaci pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, respektuje sníženou úroveň rozumových schopností žáků a jejich fyzické a pracovní možnosti. RVP ZV LMP vymezuje podmínky pro speciální vzdělávání žáků s LMP, specifikuje úroveň klíčových kompetencí na konci základního vzdělávání, stanovuje cíle jejich vzdělávání. RVP ZVLMP vymezuje vzdělávací obsah a jako součást základního vzdělávání zařazuje průřezová témata, podporuje přípravu na společenské a profesní uplatnění a umožňuje uplatňování speciálně pedagogických metod a forem vzdělávání. RVP ZV LMP stanovuje základní vzdělávací úroveň, kterou škola musí respektovat ve svém školním vzdělávacím programu. RVP ZV LMP musí odpovídat nejnovějším pedagogickým a psychologickým poznatkům a respektovat vývojová a osobnostní specifika žáků, s využitím podpůrných opatření (RVP ZV LMP, 2005)

Klíčové kompetence jsou souhrnem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces, postupně se vytváří v průběhu života. Ve výčtu a obecné formulaci odpovídají klíčové kompetence stanovené v RVP ZV LMP požadavkům základního vzdělávání. Vytváření klíčových kompetencí musí důsledně respektovat individuální zvláštnosti, schopnosti a možnosti žáků. Klíčové kompetence se různými způsoby prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu, lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu

vzdělávání. K utváření a rozvíjení klíčových kompetencí musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Za klíčové jsou v etapě základního vzdělávání považovány tyto kompetence: Kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní. S přihlédnutím ke specifickým potřebám žáků s lehkým mentálním postižením klademe důraz hlavně na klíčové kompetence pracovní, sociální a personální a komunikativní.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání žáků s LMP je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Každá ze vzdělávacích oblastí je tvořena jedním nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory (RVP ZV LMP, 2005). Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny charakteristikou vzdělávací oblasti. Ta vyjadřuje postavení a význam vzdělávacích oblastí. Na charakteristiku navazuje cílové zaměření vzdělávací oblasti (Švarcová, 2006, s. 75-77).

Vzdělávací obsah je prakticky propojen s klíčovými kompetencemi, škola si na základě cílového zaměření vzdělávací oblasti stanovuje ve ŠVP vzdělávací strategii vyučovacích předmětů. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je přizpůsoben schopnostem a možnostem žáků, tvoří očekávané výstupy a učivo na 1. a 2. stupni základního vzdělávání (RVP ZV LMP, 2005).

Učivo a jeho rozsah v RVP ZV LMP, odpovídá snížené rozumové úrovni žáků. Je strukturováno do tematických celků a je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů. Na úrovni ŠVP se stává učivo závazným. Očekávané výstupy RVP ZV LMP mají podmíněnou formulaci, činnostní povahu a jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Okruhy aktuálních problémů současného světa reprezentují v RVP ZV průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova (Švarcová, 2006, s. 77). Témata vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků, jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají při rozvíjení osobnosti žáka především v oblasti postojů a hodnot. Jejich zařazení je také důležité pro utváření a rozvoj klíčových kompetencí žáků. Napříč vzdělávacími oblastmi procházejí tematické okruhy průřezových témat a umožňují propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých oborů. Škola musí do vzdělávání na 1. i 2. stupni zařadit všechna průřezová témata, obsahově si průřezová témata upraví podle

vzdělávacích potřeb žáků, přizpůsobí je podle specifických podmínek školy a rozpracuje způsob a rozsah realizace (RVP ZV LMP, 2005).

1.5 Vývoj profesní orientace

Jedním z nedůležitějších rozhodnutí, které stojí před dospívajícím je volba povolání. Jde o dlouhodobý proces, který je započat už v raném dětství. Tento výběr probíhá mnoha změnami a tříbí se vzhledem k dospívání jedince k reálnějšímu přístupu. V polovině 20.století se procesem tohoto vývoje zabývala skupina vedená Ginsbergem, která vytvořila teorii, jež sleduje proces výběru povolání. Podle této teorie je volba povolání mnohokrát opakovaný proces, který je dlouhodobý a ireverzibilní. V rámci tohoto procesu se dílčí volební akty dějí na základě kompromisů mezi přáními, předpoklady a vnějšími podmínkami světa práce.

Je to proces velmi dynamický a rozsáhlý, který má počátek už v raném dětství a končí ranou dospělostí. Ginsberg rozděluje tento vývoj na tři základní etapy (in MELGOZA, 2000, s. 51):

a) První etapa je nazývána obdobím fantazijní volby. Toto období je od raného věku do 11 let. V průběhu tohoto období dítě sní o tom, že bude mít atraktivní a originální povolání. Často je inspirován hrdiny z knih a filmů nebo vychází z nerealistických pohledů na svět dospělých. Představy se vytvářejí na základě hry fantazie, bez vědomostí o požadavcích, které jsou kladeny na výkon tohoto povolání a neznalostí vlastních předpokladů k jejich vykonávání (Melgoza, 2000, s. 52).

Dle Vágnerové (2008, s. 299), která se zabývá sebepojetím v předškolním věku, je patrné, že sebepojetí dítěte předškolního věku se projevuje i v představách o budoucím uplatnění, které je nerealistické často není ničím korigováno. Dítě sní o tom, čím bude, až bude velké. Jeho představy jsou často nereálné. Magičnost uvažování a snadnost zkreslení skutečnosti umožňuje dítěti zachovat si přijatelný obraz sama sebe. Ve fantazii může být kýmkoliv, může získat jakoukoli schopnost či vlastnost jinak zcela nedosažitelnou.

V části zabývající se socializací v mladším školním věku Vágnerová uvádí (2008, s. 300), že v tomto věku se posiluje identifikace s rodičem stejného pohlaví. Rodiče představují pro děti v tomto období určitý model pro budoucnost, vzor dospělého chování, které naplňuje jeho představu o dosud otevřené budoucnosti. Mladší školák se

ovšem o tak dalekou budoucnost ještě příliš nezajímá, je pro něj důležitější současnost. O budoucnosti a svém příštím uplatnění zatím vůbec neuvažuje. Tato potřeba začne být významná až v době dospívání.

b) Druhá etapa - období pokusné volby. Je to období od 11 do 17 let. Tato fáze začíná již v raném dospívání a projevuje se vážnější snahou vytvořit si plán pro budoucnost. Dospívající upřednostňují některé profese. Pozorují lidi, kteří toto povolání vykonávají, ale to jen informativně, bez hlubšího zájmu. S přibývajícím věkem si začínají uvědomovat své schopnosti a omezení. Naslouchají různým názorům, přemýšlejí o nich, analyzují je. Nakonec se ztotožňují s poměrně vyváženou představou o svém budoucím povolání (Melgoza, 2000, s. 52).

V tomto období už nebývá hodnota školního úspěchu tak samoúčelná jako v předchozích obdobích. Je zaměřena na budoucí uplatnění. Dobrý výkon je prostředkem pro jeho získání. Školní prospěch je důležitým činitelem pro rozšíření možností v oblasti volby povolání. V posledních dvou letech školní docházky se třída rozděluje na podskupiny, které přijímají jiné hodnoty a mají odlišnou motivaci nejenom ve vztahu ke škole, ale daleko obecněji. Získávají tak jinou sociální identitu. Vzhledem k tomu, že volba povolání vyžaduje odpoutání se od vazby na aktuální časový úsek, nemá tato role v období dospívání ještě přesný obsah. Pubescent vnitřně odmítá příliš jednoznačné, definitivní sebe vymezení. Svou budoucí identitu definuje spíše negativně. Dospívající ví, co nechce dělat (Melgoza, 2000, s.53).

Představy pubescenta nebývají zcela přesné a subjektivní. Hodnota různých profesí je v tomto věku jiná, než v další etapě vývoje. Dospívající kladou větší důraz na vnější atraktivnost povolání a méně je zajímají praktické a materiální aspekty (Melgoza, 2000, s. 54)

Úspěšnost ve škole má pro pubescenta vazbu k osobní perspektivě, přestává být cílem a stává se prostředkem. Úspěšnost na druhém stupni je základem pro diferenciaci žáků ve vztahu k profesnímu začlenění. Žáci se tak rozdělují na budoucí studenty a učně. Po ukončení povinné školní docházky se žáci dostávají do role učně nebo studenta. Obě tyto role symbolizují další stupeň primární sociální diferenciaci. Adolescent si tímto způsobem uvědomuje i své budoucí zařazení. Další diferenciaci bude s nástupem do zaměstnání s volbou dalšího studia (Vágnerová, 2000, 2005 s. 158).

c) Třetí etapa – realistická - vymezená od 17 let až po ranou dospělost.

V této době již dospívající zvažuje při volbě povolání zájmy, možnosti a schopnosti. Dospívající tak dožrál do fáze realistické celého procesu, který ale ještě není ukončen. Od této chvíle bude v rámci základního rozhodování nadále objevovat různé možnosti, až si nakonec vybere konkrétní zaměstnání. Při výběru budoucího povolání je patrné, jak je osud člověka podmíněn především sociálně. Nic jej nepoznamenává tak, jako prostředí, do něhož se člověk narodí a v němž vyrůstá. Dělnická rodina, dle Katrňáka, poznamenává vzdělanostní dráhu dětí, které v ní vyrůstají, a většina z nich končí se stejným vzděláním, jako jejich rodiče. Podle mého názoru a mých osobních zkušeností, není toto tvrzení vždy pravdivé. Rodinné prostředí, jak říká Katrňák, ale určitě poznamenává vzdělanostní reprodukci, což je ukázáno na rodině dělníků a vysokoškoláků pomocí konceptu. První koncept charakterizuje vztah dělníků a školy a druhý vztah vysokoškoláků a školy. První koncept souvisí s malým ekonomickým a kulturním kapitálem dělníků a druhý s velkým ekonomickým a kulturním kapitálem vysokoškoláků. Mezi dělníky a školou je volný vztah, jejich dítě je na všechno samo, protože odpovědnost za jeho vzdělání podle nich leží na škole. Vysokoškolsky vzdělaní rodiče naopak svým dětem nejrůznějšími způsoby pomáhají a vedou je, mezi nimi a školou existuje soudržný vztah, protože odpovědnost za jejich vzdělání podle nich leží na bedrech rodiny. Na otázku, proč tento rozdílný vztah mezi dělnickou a vysokoškolsky vzdělanou rodinou a školou existuje, Katrňák odpovídá - pomocí odlišných životních strategií dělníků a vysokoškoláků. Dělnická strategie je materiální strategií a strategie vysokoškoláků je strategií statusovou. Vztah mezi dělníky a školou je volný, protože se dělníci na školu a vzdělání nespolehají. Svě jednání orientují na manuální práci a své potomky pak směřují stejným způsobem. Vysokoškoláci naopak se školou a vzděláním ve svém životě počítají a úspěch ve vzdělanostním systému chápou jako nezbytný předpoklad sociálního statusu a životního úspěchu jejich dětí. Odlišné působení dělnických a vysokoškolských rodičů na své děti v otázce vzdělanosti není, dle Katrňáka, výsledkem strukturálních bariér, daných nerovnou velikostí ekonomického a kulturního kapitálu, ale reakcí dělníků a vysokoškoláků na tyto bariéry. Dále říká, že inteligence není příčinou jednání členů skupiny, ale naopak důsledkem prostředí a okolností, v nichž lidé jako příslušníci sociální skupiny žijí. Nejde tedy o projev odlišných mentálních schopností v dělnických rodinách, ale o sociální rozdíly, o sociální výhody a nevýhody, které prostupují jejich jednání vztahem ke škole, vzdělání a volbě profese. Příkladem je obraz dělnické rodiny. Chlapci dělnických rodičů začínají

pracovat velmi brzy, obvykle okolo 18 roku života. Dívky, i přesto že mají ve škole v průměru lepší výsledky než chlapci, nenacházejí u rodičů dostatečnou podporu pro další studium a nastupují do práce stejně brzy. Na trhu práce si nikdo z nich příliš nevybírání. Obvykle berou první volné místo, pro něž mají kvalifikaci. Při výběru zaměstnání u nich nehraje rozhodující roli pocit seberealizace, nebo osobního uspokojení, ale většinou výše platu. (Katrňák, 2004, s. 55)

Přijetí určité profesní role a omezení potřeby seberealizace i s výhledem do budoucnosti bývá pro adolescenta často nepříjemná. Adolescent hledá přijatelnější, zajímavější profesi, nebo se vrací ke studiu. Dochází však i ke krajním řešením odchodu ze zaměstnání a uchýlení se do adolescenčního moratoria. Kladně je akceptovaná role zaměstnaného těmi adolescenty, jimž škola byla nepříjemná a přechod do zaměstnání je úlevou.

V období rané dospělosti přijímá člověk určitou variantu profesní oblasti. Přijímá variantu profesní role, která má trvalejší platnost. V této době je položen základ profesní kariéry, která může být později modifikována, ale většinou nedojde k zásadní změně (Vágnerová, 2000, 2005, s. 233).

1.5.1 Faktory ovlivňující volbu povolání

Proces volby povolání je závislý na mnoha faktorech osobnostních, společenských, pracovních. Tyto faktory významně ovlivňují rozhodnutí mladých lidí při volbě povolání nebo kariéry.

- a) První faktor zahrnuje individuální vloh, schopnosti, vlastnosti a zájmy, zdravotní stav. Záleží také na úrovni zkušeností a životních hodnotách.
- b) Druhý z faktorů je sociální a společenský. Sociální faktor je tvořený nejbližším okolím dítěte. Jsou to rodiče, sourozenci, přátelé a vrstevníci, kteří ovlivňují žáka ve svých očekáváních. Zároveň se snaží tato očekávání naplnit. A společensky představuje působení hodnot, norem, a kulturních vzorců širokého prostředí, ve kterém žák žije.
- c) Třetí faktor je vzdělávací, pracovní. Zde spolu působí řada činitelů, kteří pomáhají ke zvolení té správné cesty. Učitelé, výchovní poradci, školní psychologové, pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická

centra, informační a poradenská střediska úřadů práce (Šikulová; Mrázová; Wedlichová, 2006, s. 23).

- d)** Faktor zahrnující individuální schopnosti a zájmy, hodnotové orientace, životní zaměření a cíle lehce mentálně postižených:

Schopnosti mentálně retardovaných jsou závislé na stupni poškození. Defekt nepostihuje všechny psychické funkce stejně, takže se projevují velké rozdíly v úrovni jednotlivých schopností a dovedností. V pracovní činnosti se uplatňují všechny psychické procesy i vlastnosti. Je tedy důležité věnovat se schopnostem jako celku, vlastností potřebných k realizaci daného výkonu. Tyto schopnosti se formují v sociálním prostředí, opírají se o zkušenost, působí spolu se znalostmi, dovednostmi a dalšími vlastnostmi osobnosti.

Je nutné znát a individuálně rozvíjet profesní schopnosti mentálně retardovaných. Tak se děje během celé docházky do základní školy praktické. Dochází zde k diagnostice schopností v běžném výchovně vzdělávacím procesu.

Zjišťování schopností pro profesní orientaci je důležité především u profesí, pro jejichž výkon se předpokládají určité speciální schopnosti, jejichž nedostatek by mohl způsobit velké škody na zdraví lidí i materiální škody (Kysučan, 1990, s. 32).

U žáků s lehkým mentálním postižením jsou patrné především nedostatky v kognitivních a psychických procesech. V některých případech jde i o poruchu v oblasti motoriky. Objevuje se zde deficit v sociálním chování.

Je tedy nutné vybírat takové aktivity, které pomáhají osvojit si klíčové kompetence potřebné k úspěšnému startu do života. Jde především o posilování samostatnosti, odpovědnosti za provedenou práci, schopnosti analyzovat chyby, hledat možnosti nápravy. Dále pak rozvíjet empatii, schopnost kompromisu, komunikativnost, dovednost spolupracovat. Alespoň částečně podle možností provádět reflexi a sebereflexi. Rozvíjet volní vlastnosti, potřebné v pracovním procesu (Šikulová, Mrázová, Wedlichová, 2006, s. 25).

Tělesné a zdravotní předpoklady

Dle Kysučana (1990, s. 36) jsou tělesná způsobilost a zdravotní stav nezbytnou podmínkou správného zařazení mladého člověka do povolání. To znamená úroveň tělesného vývoje, funkce smyslových orgánů, potřebná nervosvalová koordinace, bezinfekčnost.

Předmětem práce učitele je v rámci možností provádět nápravu výchovnou činností.

Zájmy

Jsou důležitým bodem v předprofesní přípravě žáků. V této době se stávají rozhodující motivační silou činnosti. Žáci lehce mentálně postižení mají zúžený okruh zálib, omezují se spíše na uspokojení primárních potřeb. Jejich zájmy jsou krátkodobé a povrchové.

Úkolem učitele je formovat u těchto dětí správné pracovní návyky, které vedou ke kladným společenským hodnotám, z nichž nejdůležitější je profesionální orientace zaměřená na manuální povolání. Pravidelnost a systematickosti pracovních úkonů vede k vytvoření pracovních zájmů a tím i plnění úkolů profesionální orientace.

Během doby trávené ve škole je tedy nutné nabízet těmto dětem zájmové kroužky a postupně tak rozvíjet okruh jejich zálib a později zájmů.

Hodnotové orientace, životní zaměření a cíle

Důležitou součástí profesionální orientace u žáků mentálně retardovaných je rozvíjení kladných životních hodnot spolu s životním zaměřením. Hodnotové orientace lehce mentálně retardovaných jsou z počátku nereálné, s přibývajícím věkem se mění, nereálné představy o povoláních duševních na reálná povolání manuální.

K tomuto podle Langra (1996, s. 102) dochází postupně zhruba na počátku druhé poloviny docházky na ZŠP. U žáků základní školy je tomu naopak. Dochází ke srovnání sama sebe s okolím uvědomováním si rozdílů a přizpůsobováním se daným společenským hodnotám. Jde o tzv. sociální adaptabilitu. Podle J. Meisnera (in Langer, 1996, s. 104) zde hrají důležitou roli vývoj hodnotových soudů o sobě a kritéria angažovanosti, což se projevuje pocitem mrzení, svědomím, vyčítáním si neúspěchu.

Vlivem svědomí dochází ke srovnání svého jednání s normou. Tento proces je pokládán za jeden z nejdůležitějších nejen pro výchovu osobnosti jako celku, ale především pro profesionální orientaci a budoucí povolání.

e) Faktor sociální a společenský

Volba povolání dospívajícího je velmi ovlivněna prostředím, ve kterém žije a lidmi, se kterými se stýká. Největší vliv podle výzkumů má na volbu budoucího povolání rodina, ve které žije. Vliv rodiny je realizován především působením rodinného prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Přístup rodičů, úroveň rodinných interakcí a způsob komunikace v rodině mají velký vliv na rozvoj dítěte. Rodiče tak každodenně předvádějí dětem vzorce, postoje k práci a jednotlivým povoláním. Sdělují jim svá očekávání a představy o jejich profesní budoucnosti. Děti se učí z postojů rodičů tím, jak se chovají při práci, jakým způsobem o práci mluví. Volba povolání je také ovlivněna socioekonomickým statutem rodiny, jejím kulturním kapitálem, dosaženou úrovní vzdělání rodičů (Hlad'o, 2008, s. 51).

Ve výchovných metodách rodin s mentálně postiženými se objevují dva extrémní výchovné přístupy, které nejsou pro dítě ničím přínosné.

První přístup je lhostejný, tzn., že rodiče nemají o výchovu dítěte zájem. Rodiče nemají kladný vztah ke škole. Často tito rodiče mají nižší školní vzdělání a nižší hmotnou úroveň.

Druhý přístup je potlačující a agresivní. V tomto případě se objevuje snaha, aby dítě prospívalo, přičemž se používá potlačujícího postupu s tělesnými tresty a výčitkami. Protože většina mentálně postižených nejdříve navštěvuje základní školu, kde má neúspěchy. Rodiče se domnívají, že příčinou neúspěchu je nedostatečná píle, pozornost a zájem. Reagují na toto doučováním a tresty, což se negativně odráží na vývoji osobnosti těchto dětí.

Pro tyto rodiče je důležité ve výchově přihlížet k mentálnímu deficitu a získávat poznatky o jejich výchově. Včas je zařadit do speciálních zařízení, nepřetěžovat je, podporovat kompenzační tendence, posilovat útlumový faktor, upevňovat hygienické, pracovní, kulturní návyky. Hlavně pak návyky interpersonálních vztahů potřebných pro běžný styk v životě (Langer, 1996, s. 107). Názory rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na prostředí, ve kterém by jejich děti měly být vzdělávány, se

dle Hájkové a Strnadové (2010, s. 69) výrazně liší. Rodiče mívají často pozitivní postoje k inkluzi, což je nicméně neosvobozuje od obav. Častým zdrojem obav rodičů je, že se jejich dítěti nebude věnovat pedagog obeznámený s výukovými metodami, osvědčenými u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Obávají se také možné sociální izolace svých dětí a nedostatku potřebných pomůcek. Dále je významnou proměnnou z hlediska postojů rodičů věk jejich dítěte a stupeň jeho postižení – platí tu, že čím mladší je dítě a čím lehčí má stupeň postižení, tím vstřícněji jsou rodiče naladěni vůči inkluzivnímu vzdělávání. Rodiče dětí s vyšším stupněm postižení, které navštěvovaly běžné školní zařízení, vysoce hodnotili především sociální přínos inkluze. Dalším důvodem skepse rodičů vůči inkluzi bývá jednak obava z přetížení pedagogů běžných škol, jednak obava, že chování jejich dítěte bude rušivé pro ostatní, nebo že by jejich dítě mohlo ostatním ublížit. Rodiče, kteří stojí před rozhodnutím, zda své dítě zařadit do běžného vzdělávacího proudu nebo do speciální školy, vyjadřují řadu obav z inkluzivního vzdělávání, mezi které patří:

- Bezpečnost jejich dítěte
- Postoje ostatních žáků vůči jejich dítěti
- Zaměstnanci a kvalita vzdělávacího programu dané školy
- Doprava
- Možná verbální nebo fyzická šikana ze strany spolužáků
- Sociální izolace

Další pochybností ze strany rodičů mentálně retardovaných dětí byla pochybnost o připravenosti pedagogů v běžných školách na výuku dětí s rozdílnými vzdělávacími potřebami a v neposlední řadě strach, jak bude s nimi – jakožto s rodiči dítěte s postižením – ze strany pedagogů i ostatních rodičů nakládáno. Ze zkušeností matek vyplývá, že integrace do běžné základní školy bývá úspěšná spíše jen na počátku školní docházky. U řady matek nebyla snaha o integraci dítěte s mentálním postižením do základní školy úspěšná. Z pobytu dítěte v běžné škole měly matky pocit, že toto prostředí mělo na jejich děti spíše negativní vliv. Ukázalo se také, že některé matky považují výuku ve speciální škole za málo náročnou. Mají obavy, že jejich děti budou ve svém vývoji stagnovat více, než je nezbytné. Většina matek by považovala za podstatnou pomoc lepší připravenost běžných škol na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodiče malých dětí vzdělávajících se v běžných školách mají pozitivnější přístup k inkluzi než rodiče starších dětí a dětí navštěvujících speciální

školu. Postoj rodičů k inkluzivnímu vzdělávání ovlivňuje i jejich vlastní vzdělání, počet dětí a stav. Rodiče s vysokoškolským vzděláním, jedním až dvěma dětmi a rodiče žijící v manželství měli pozitivnější postoje k inkluzi než rozvedení rodiče se středoškolským a nižším vzděláním a více dětmi. (Hájková, Strnadová, 2010, s. 69 – 70)

f) Faktor vzdělávací, pracovní

Poslední z faktorů je vzdělávací a pracovní, který je důležitý ke zvolení správné cesty při volbě povolání.

V České republice je příprava na povolání realizována ve dvou, vedle sebe jdoucích systémech. První z nich je resort práce a sociálních věcí a druhý resort školství. Oba mají společné, že pomáhají lidem při rozhodování ve výběru optimálního vzdělání.

Resort práce a sociálních věcí a to především informační poradenská střediska pro volbu a změnu povolání nabízejí své služby především žákům, studentům, rodičům a výchovným poradcům. Hlavním posláním je poskytovat informace a poradenství mládeži před prvotní volbou povolání. Tato střediska úzce spolupracují se základními i středními školami a ostatními partnery. Napomáhají k tomu, aby poradenství k volbě budoucího povolání bylo veřejnou službou, která usnadní přechod ze školy na trh práce a zvýší zaměstnanost budoucích absolventů škol.

Informační a poradenské středisko se také zaměřuje na uchazeče o zaměstnání, kteří vzhledem ke svému zdravotnímu stavu nemohou uplatnit svoji dosavadní klasifikaci a potřebují změnit nebo obnovit svoji původní profesi. Jde o tzv. rekvalifikaci.

Poradenství probíhá ve formě skupinové nebo individuální. Skupinové poradenství probíhá formou besed na školách nebo na úřadech práce. Tyto besedy jsou pro žáky 7.-9. tříd. V každém ročníku mají jiné cíle. Žáci získávají informace o trhu práce, poslání úřadu práce, poradenských službách, povoláních, studijních a učebních oborech. Mají možnost vyplnit zájmový dotazník, shlédnou videoklipy s ukázkami různých povolání. K dispozici mají informační letáky o povoláních s kontaktními údaji. Individuální poradenství je určeno žákům základních škol a jejich rodičům. Zde získávají kompletní informace pro optimální začátek profesní dráhy. Poradce z úřadu práce zjišťuje o jaké informace má klient zájem, zda má ve své volbě jasno a přišel se

pouze utvrdit ve své volbě nebo si s volbou povolání neví rady. Vede poradenský rozhovor, ve kterém zjišťuje zájmy, životní priority žáka a jeho znalost zvoleného povolání. Zabývá se též následným uplatněním na trhu práce, rozvojem kariéry, dalším studiem, možností soukromého podnikání, nebezpečím i riziky povolání (Mertová; Veselý, 2009).

Resort školství

Výchovně vzdělávacího působení na školách se účastní výchovný poradce, jehož funkce je zřizována na základních a středních školách. Jeho hlavním úkolem je podpora žáků a rodičů při řešení výukových a výchovných problémů a při volbě dalšího studia a povolání. Poskytuje informace o jednotlivých typech škol, požadavcích a předpokladech přijetí. Provádí administrativní činnost spojenou s přijímáním žáků na zvolené obory, sjednává exkurze, besedy a provádí individuální konzultace se žáky a jejich rodiči. Spolupracuje s rodiči, školním metodikem prevence, školním psychologem, třídními učiteli a ostatními pedagogy při dlouhodobé profesní orientaci žáků školy. Systematicky sleduje a hodnotí jejich vývoj. Věnuje se též důkladně dětem, kterým rodina neposkytuje dostatečnou intelektuální a hmotnou pomoc. Pracuje se žáky talentovanými i žáky se změněnou pracovní schopností. Spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, informačním poradenským střediskem, lékaři a psychologem (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 113).

Školní psycholog ve školách působí z důvodů nárůstu počtu dětí s různými zvláštnostmi, potřebami i obtížemi, z důvodu prevence sociálně patologických jevů a rozvoje osobnosti žáků. Školní psycholog provádí kariérové poradenství a pedagogicko-psychologickou diagnostiku v souvislosti s profesní orientací žáků ve spolupráci s třídním učitelem, výchovným poradcem, učiteli (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 113).

Školní speciální pedagog má za úkol výchovu a vzdělávání handicapovaných žáků a jejich integraci mezi děti nepostižené. Buď pracuje jako učitel znevýhodněných dětí, nebo se uplatňuje v poradnách pro rodiče. Uplatnění má ve zdravotních zařízeních, v rehabilitačních centrech nebo v oblasti vědy. Je-li učitel, přizpůsobuje vyučovací metody druhu postižení žáků a používá speciálních metod pro kompenzaci příslušného postižení (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 114).

Metodik školní prevence sleduje a řeší projevy sociálně-patologických jevů u žáků. Pomáhá výchovnému poradci řešit výchovné a výukové problémy. Může se podílet na kariérovém poradenství (Hlad'o, 2008, s. 40).

Důležitou součástí kariérového poradenství jsou pedagogicko-psychologické poradny a speciální pedagogická centra.

V pedagogicko-psychologické poradně pracují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníce. Hlavní činností je přímá práce s klienty (diagnostika, intervence a nápravy, metodická pomoc rodičům a výchovným poradcům). Nepřímá činnost (preventivní aktivity, besedy, přednášky pro pedagogy, rodiče a děti). Spolupracuje s klinickými psychology, dětskými psychiatry, s pracovníky z krizových center, pracovníky středisek výchovné péče, s pracovníky humanitního obvodu nebo z poradny pro rodinu a dítě.

Z hlediska profesní orientace provádí poradna tato vyšetření: Přestup dětí na víceletá gymnázia, volbu střední školy nebo odborného učiliště po skončení základní školy.

Při přestupu na víceletá gymnázia bývá vyšetření individuální. Zaměřuje se na úroveň rozumových schopností a na postoje a motivaci ke školní práci.

Vyšetření zaměřené na volbu školy se provádí na konci osmé třídy nebo na počátku deváté. Probíhá ve skupině. Toto vyšetření, které probíhá několik hodin je zaměřené na rozumové schopnosti, dosažené znalosti, osobnostní charakteristiku, zájmové orientace. Výsledně pak psycholog vyhodnotí získané údaje spolu s dotazníkem vyplněným od rodičů, který mapuje vývoj dítěte, jeho vztah ke škole, zájmy a preference volby. Na základě těchto informací provede psycholog individuální pohovor s dítětem a konzultuje s ním výsledky a možnosti volby (Strádal, 1995, s. 56).

Speciálně-pedagogická centra

Jsou to poradenské instituce, v nichž pracují odborníci (speciální pedagogové, psychologové) s dětmi, které jsou určitým způsobem handicapované v oblasti řeči, sluchu, zraku, tělesně či rozumově. S těmito dětmi se řeší především studijní problémy, ale součástí těchto služeb je i poradenství o další profesní orientaci vzhledem k příslušnému handicapu (Strádal, 1995, s. 57).

1.6 Předprofesní příprava žáků s lehkým mentálním postižením

Předprofesní příprava žáků s lehkým mentálním postižením probíhá při plnění povinné školní docházky na základní škole praktické, kdy jsou žáci seznamováni s problematikou profesního zařazení ve společnosti. Předprofesní příprava je součástí vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, která pro žáky s lehkým mentálním postižením představuje nejdůležitější oblast jejich vzdělávání.

Vzdělávací oblast Člověk a svět práce je jednou ze stěžejních oblastí v souvislosti se vzděláváním žáků s lehkým mentálním postižením. Na prvním stupni je rozdělena do čtyř tematických okruhů: Práce s drobným materiálem; Práce montážní a demontážní; Pěstitelské práce; Příprava pokrmů. Na druhém stupni je rozvržena do sedmi tematických okruhů: Práce s technickými materiály; Práce s ostatními materiály; Práce montážní a demontážní; Pěstitelské práce a chovatelství; Provoz a údržba domácnosti; Příprava pokrmů; Svět práce (tento okruh je určený pro žáky 8. a 9. ročníku). Výběr a způsob, jak budou jednotlivé tematické okruhy realizovány, záleží na podmínkách a možnostech školy a také na schopnostech žáků. Učivo je určeno pro chlapce i dívky a ve všech tematických okruzích jsou všichni žáci vedeni k dodržování zásad bezpečnosti a hygieny při práci. Žáci s lehkým mentálním postižením si nácvik běžných dovedností a utváření návyků osvojují pomaleji než žáci intaktní, proto je nutné s nácvikem začít co nejdříve a respektovat jejich potřeby. Z tohoto důvodu je také vzdělávací oblasti Člověk a svět práce poskytnuta vyšší hodinová dotace a je uskutečňována v průběhu celého základního vzdělávání (RVP ZV – LMP 2005).

Žáci by v rámci předprofesní přípravy měli znát pracovní činnosti vybraných profesí, mít přehled o učebních oborech, které by vzhledem k jejich schopnostem a možnostem byli nejvhodnější pro další vzdělávání. Proto by také žáci měli být schopni posoudit své schopnosti a možnosti v profesní oblasti a své pracovní orientaci. Předprofesní příprava je zajišťována pomocí učiva, které je obsaženo v tematickém celku Svět práce. Toto učivo se zabývá problematikou trhu práce, zejména povoláním lidí, jaké jsou druhy pracovišť a jaké jsou požadavky na trhu práce (kvalifikační, zdravotní, osobnostní). Dále je učivo zaměřeno na volbu profesní orientace, kde jsou obsaženy základní principy jako osobní zájmy a cíle, tělesný a zdravotní stav, osobní vlastnosti a schopnosti, vlivy na volbu profesní dráhy. Při výuce jsou žáci také seznámeni s poradenskými službami pro výběr vhodného dalšího vzdělávání a je jim

popsána náplň jednotlivých učebních či studijních oborů. Také jsou informováni o tom, že v budoucnu mohou využít poradenských služeb, v případě neúspěšného hledání zaměstnání. Jsou jim vysvětlena práva a povinnosti zaměstnanců a zaměstnavatelů, problémy nezaměstnanosti, funkce úřadu práce. Rovněž je jim přiblížena oblast podnikání, kde jsou žákům sděleny nejčastější formy podnikání (RVP ZV – LMP 2005).

V předprofesní přípravě prováděné na Základní škole praktické v Chabařovicích jsou ve velké míře využívány činnostní a aktivizační metody. Velmi efektivní jsou zejména metody projektového, skupinového a blokového vyučování. Žáci s pedagogy si stanovují své cíle, hledají vhodné strategie k jejich dosažení, učí se krátkodobému i dlouhodobému plánování. Součástí předprofesní přípravy jsou exkurze. Instituce, které mají žáci možnost zblízka poznat, je vhodné představit po předchozí pečlivé přípravě, zahrnující výklad o sledovaných oborech, jejich zařazení, určení znaků profesí, přiblížení profese na videozáznamu z úřadu práce. Po exkurzi je třeba společně s žáky formou besedy získané poznatky zhodnotit a zapsat do záznamových listů. Takto prováděné exkurze usnadní žákům orientaci ve složitém světě práce, případně též jejich konečné rozhodování. Často jsou využívány i simulační a situační hry, diskuze, hraní rolí a práce se záznamy žáků. Vedení vlastních záznamů nutí žáka k systematickému evidování, za pomoci učitele dochází k třídění a hodnocení informací, což vše napomáhá upevňovat vědomí vlastní zodpovědnosti za budoucí kroky žáků a jejich rozhodnutí. Všechny písemné podklady a záznamy jsou ukládány v samostatné složce, která je jejich osobním vlastnictvím a pracujeme s ní jako s důvěrnou.

1.6.1 Předprofesní příprava v konkrétních ročnících Základní školy praktické v Chabařovicích (viz příloha č. I)

Předprofesní příprava začíná již na prvním stupni. Zde je využíváno disponibilních hodin k rozšíření výuky pracovního vyučování se zaměřením na široké spektrum pracovních činností. Dále se využívá projektového vyučování, při kterém jsou žákům prvního stupně přibližovány různé profese (viz příloha č. III.). Aktivní zaměření na volbu povolání začíná v 7. ročníku základní školy praktické.

1.6.1.1 Předprofesní příprava – 7. ročník

Cíl: Příprava žáků na volbu povolání. Seznámení s úkoly a cíli, obsahem a časovým průběhem.

Obsah výuky v 7. třídě má převážně diagnostický charakter. Úkolem je zjistit úroveň schopností a dovedností žáka (motorika, paměť, pozornost), zjistit sociální pozici žáka, jeho hodnotovou orientaci, postoje ke společnosti a k práci.

Dílčí témata:

- Orientace přípravy na povolání
- Sebepoznání
- Sociální postavení v rodině, třídě, vazby na okolí
- Zájmová orientace
- Představy o budoucím životě, hodnotová orientace, informace o reálných povoláních
- Schopnost komunikace
- Schopnost orientace v prostoru, známém či neznámém prostředí
- Překonávání překážek
- Zvyšování koncentrace, podpora sebedůvěry

1.6.1.2 Předprofesní příprava - 8. ročník

Cíl: Uvědomění si různých kategorií požadavků, které jsou kladeny na povolání, vymezením charakteristických znaků jednotlivých povolání přispět k reálným představám žáka o budoucím povolání a jeho možným šancím úspěšně se vyučit. Úkolem výuky v 8. ročníku je vytváření reálné představy o povoláních a přípravy na ně. Pokračování v neprofesním rozvoji žáka na základě vypracovaného individuálního plánu a ovlivňování představ rodičů žáka.

Dílčí témata:

- Kritéria výběru povolání a prohloubení diagnostiky
- Charakteristické znaky a požadavky povolání
- Význam jednotlivých povolání
- Profesní informace
- Trh práce

1.6.1.3 Předprofesní příprava - 9. ročník

Cíl: Zpřesnění představy o povolání, procesu přípravy na povolání, seznamování s problematikou trhu práce, příprava na úspěšný pohyb na trhu práce. Úkolem 9. ročníku je konkretizovat volbu povolání. Prostřednictvím plánu snižovat možnosti neúspěchu žáka v počátečním období přípravy na povolání, vytvořit u žáka dovednost využití technik k řešení možných problémů v období přípravy na povolání a pohybu na trhu práce (viz příloha č. V).

Dílčí témata:

- Seznámení s prostředím, ve kterém se žák bude připravovat na povolání
- Sociálně komunikační dovednosti
- Aktivizace dovedností potřebných pro přípravu na povolání
- Seznámení s trhem práce
- Seznámení se s možnostmi dalšího vzdělávání
- Rozvoj aktivit pro růst vlastní osobnosti

(Krestová, Mrázová, 2001, s. 6 – 14)

1.6.2 Rozhovor jako nástroj individuální práce

Jako účinný a těžko nahraditelný nástroj individuální práce učitele s žákem se osvědčuje série řízených rozhovorů. Rozhovor vedený mezi učitelem a žákem vyžaduje značnou míru pružnosti a individualizace. Má-li být tato metoda úspěšná, je třeba, aby jednotlivé rozhovory vyzněly jako přirozená mezilidská komunikace. Je vhodné žáky předem na rozhovor připravit, upozornit je na náplň rozhovoru, na jeho vztah k předprofesní přípravě, ujistit je, že se nemusí obávat zveřejnění. (Horská a kol., 2003, s. 17)

Učitel, který vede rozhovor, by měl mít na mysli:

- Rozhovor má být žákovi příjemný, má být povzbudivým zážitkem
- Rozhovor začínáme všeobecně formulovanou otázkou, postupně přejdeme ke konkrétnějším
- Rozhovor musí mít ráz pokojné a trpělivé konverzace, nikdy se nedíváme na hodinky

- Údaje získané rozhovorem jsou důvěrné a lze jich použít pouze k účelu, ke kterému je získáváme
- Průběh rozhovoru pružně usměřujeme
- Během rozhovoru si děláme heslovité poznámky

Úspěšnost metody rozhovoru je závislá nejen na osobnosti žáka, ale i učitele. Učitelova schopnost rychle a správně zhodnotit situaci a rozhodnout jak pokračovat, je jednou z okolností zajišťujících další úspěšnou práci se žákem. Od učitele se očekává i schopnost citlivě reagovat na podněty, vyžaduje se cílevědomost a schopnost vysoké koncentrace vůle současně s pozornou vnímavostí. (Horská a kol., 2003, s. 17)

1.6.3 Cíle předprofesní přípravy

Cílem pedagogů je vypěstovat u žáků dovednosti nezastupitelné při rozhodování o důležitých životních krocích a při plánování vlastní budoucnosti. Výrazněji se zaměřit na utváření a rozvíjení těch praktických dovedností a žádoucích osobních vlastností žáků, které jsou předpokladem pro jejich budoucí úspěšné začlenění do pracovního života. Připravit žáky na přechod ze základní školy na školu střední, nebo odborné učiliště a do zaměstnání. Učit je přebírat osobní odpovědnost za vlastní rozhodování a postupně přecházet z jedné životní fáze do druhé. Naučit žáky poznávat vlastní přednosti, možnosti a omezení ve vztahu k vybraným povoláním. Korigovat jejich představy a očekávání ve vztahu k vybranému povolání a ukázat jim vhodné cesty vedoucí k dosažení stanovených profesních cílů. (Horská a kol., 2003, s. 17)

1.6.4 Vliv rodinného prostředí v předprofesní přípravě

Základní institucí, která ovlivňuje budoucí kariérové směřování každého dítěte je rodina. To platí v plné míře zejména u dítěte, jehož možnosti výběru další vzdělávací dráhy a volby povolání jsou nějakým způsobem limitovány. O to více je potřeba s rodiči na výběru budoucí profese dítěte spolupracovat a pomáhat jim najít pro jejich dítě optimální cestu. Vliv rodiny na profesní orientaci dítěte je možné posuzovat z mnoha aspektů, např. z pohledu ekonomického, sociálního, kulturního nebo politického. Odráží se v něm i to, jak rodina žije, jaké mají rodiče zaměstnání, jak členové rodiny tráví volný čas. Rodiče mnohdy ovlivňují i negativní postoj dítěte k výběru budoucí profese. Při volbě povolání se uplatňují i rodinné tradice a představy rodičů o tom, jaké místo chtějí, aby dítě zaujímalo ve společnosti. Poměrně málo dětí je v době rozhodování o

výběru svého budoucího povolání z psychologického hlediska zralých, proto hrají postoje rodičů k jeho volbě důležitou roli. Aby rodiče mohli být dobrými rádci svému dítěti, musí znát dobře jeho schopnosti a dovednosti a měli by mít také přehled o možnostech zvoleného oboru a o uplatnění na trhu práce. A právě zde může nabídnout rodičům pomocnou ruku škola. Vzájemná komunikace mezi rodinou a školou je důležitým předpokladem k úspěšné předprofesní přípravě (Šikulová, Mrázová, Wedlichová, 2007, s. 135)

1.7 Profesní příprava mládeže s lehkým mentálním postižením

U absolventů základních škol praktických by se měla v jejich dalším vzdělávání zohledňovat potřeba po seberealizaci v pracovních činnostech podle jejich možností, schopností a zájmového zaměření. Měli by získat uspokojení a osobní sebevědomí, pramenící z pocitu užitečnosti pro ostatní lidi. To by mělo usnadnit jejich společenskou integraci do běžného života ve společnosti a pozitivně se promítnout v kvalitě jejich osobního života. (Švarcová, 1996, in Vítková, 2004, s. 317)

Pro absolventy základních škol praktických je nejlépe v profesní přípravě pokračovat na odborných učilištích. Podle § 32 zákona č. 138/1995 Sb., po ukončené povinné školní docházce mají mentálně retardovaní žáci možnost se ucházet o přijetí do odborných učilišť. Odborné učiliště poskytuje odbornou přípravu v učebních oborech s upravenými učebními plány. Příprava v odborném učilišti trvá 2 až 3 roky a ukončuje se úspěšným vykonáním závěrečné zkoušky. Ke vzdělávání zdravotně znevýhodněných žáků s různou mírou mentální retardace slouží systém praktických škol, které tvoří spolu s odbornými učilišti systém středních škol pro žáky s lehkou mentální retardací.

1.7.1 Střední praktické školy

Jedná se o tři typy škol:

1. Praktická škola s tříletou přípravou – určená pro žáky, kteří:

- Úspěšně ukončili základní školu praktickou
- Ukončili školní docházku v nižším než 9. ročníku základní školy praktické
- V odůvodněných případech neúspěšně ukončili 9. ročník základní školy

Praktická škola s tříletou přípravou poskytuje vzdělání pro výkon jednoduchých činností dle zaměření. Cílem přípravy je poskytnout žákům doplnění a rozšíření

všeobecného vzdělání, dosaženého v průběhu plnění povinné školní docházky, dát jim základy odborného vzdělání a základy manuálních dovedností v oboru dle zaměření.

Příklady zaměření praktické školy s tříletou přípravou:

- Na péči o rodinu a vedení domácnosti
- Na práce ve strojírenství
- Na zámečnické práce s údržbou
- Na pekařské a cukrářské práce
- Na řeznické a uzenářské práce
- Na práce při zpracování dřeva
- Na práce ve stavebnictví atd.

2. Praktická škola s dvouletou přípravou – určená pro žáky, kteří:

- Ukončili povinnou školní docházku na základní škole praktické

Praktická škola s dvouletou přípravou poskytuje vzdělání pro výkon jednoduchých činností v oblastech praktického života. Cílem přípravy je umožnit žákům získání základních vědomostí, dovedností a návyků pro výkon jednoduchých činností v oblastech praktického života. Zaměření praktické školy s dvouletou přípravou je dáno učebním plánem. Odborně praktické předměty jsou v tomto složení:

- Rodinná výchova
- Ruční práce
- Příprava pokrmů

3. Praktická škola s jednoletou přípravou (praktická profesní příprava) – určená žákům, kteří:

- Ukončili povinnou školní docházku v základní škole praktické nebo v pomocné škole.

Praktická škola s jednoletou přípravou poskytuje vzdělání pro výkon jednoduchých činností. Cílem přípravy je umožnit žákům doplnění a rozšíření teoretického a praktického vzdělání. Odborné předměty jsou v učebním plánu určeny takto:

- Rodinná výchova
- Ruční práce
- Praktická cvičení

Bez zajištění možnosti vykonávat odborný výcvik (praktická cvičení - 12 hod. týdně) by praktická škola neplnila svůj účel. K vykonávání praktických cvičení musí být zajištěno odpovídající pracoviště. Praktické školy jsou funkčním článkem systému vzdělávání žáků s mentálním postižením a umožňují střední vzdělání žákům s lehkou a středně těžkou mentální retardací. (Vítková, 2004, s. 317-318)

1.7.2 Odborná učiliště (viz příloha č. IV)

Tradiční způsoby přípravy absolventů základní školy praktické na odpovídající profesní uplatnění představují odborná učiliště. Poskytují široký rejstřík možností výběru profesní přípravy, z nichž si žáci mohou volit učební obor podle svých zájmů a schopností. Odborná učiliště navazují v teoretické části vzdělávání na vzdělávací program základní školy praktické, jehož učivo doplňují a prohlubují. Těžiště jejich práce však spočívá v přípravě žáků na profesní uplatnění s akcentem na předávání praktických dovedností. Délka studia na odborném učilišti je dva nebo tři roky. Příprava pro výkon jednoduchých činností žáků, kteří jsou schopni samostatně pracovat, ale jejichž činnost musí být řízena jinými osobami, se uskutečňuje v samostatné třídě odborného učiliště a trvá jeden rok. Příprava žáků pro výkon jednoduchých činností v samostatné třídě učiliště se neukončuje výučním listem, ale pouze vydáním vysvědčení. Pracovní činnost lidí s lehkým mentálním postižením může být velmi produktivní a společensky efektivní. Jsou známé příklady absolventů základní školy praktické, kteří získali i výuční list, ve své práci dosáhli značné míry odbornosti, velmi dobře se uplatnili jako truhláři, tesaři, zedníci, malíři pokojů, krejčové, kuchařky, čišnice. Někteří z nich dokonce samostatně podnikají, a pokud se jim podaří překonat problémy spojené s administrativní částí této činnosti, mohou být i úspěšní. (Švarcová, s. 95, Praha 2006)

1.7.2.1 Příklady nejčastěji volených oborů:

Pomocné kuchařské práce

Úkolem kuchaře je příprava a úprava pokrmů, příprava a úprava pokrmů pro dietní stravování, vydávání pokrmů strávnickům, ošetřování kuchyňského náčiní a vybavení. Pracovní prostředí: Kuchyňské provozy nemocnic, školního a závodního stravování, restaurací, jídelen.

Osobnostní předpoklady:

- Schopnost organizace práce
- Udržovat hygienické návyky
- Pečlivost
- Čistota prostředí
- Tvořivost
- Poctivost
- Tělesná zdatnost

Povolání je nevhodné pro osoby:

- S vadami horních nebo dolních končetin
- S vadami páteře
- S kožními nemocemi
- S epilepsií a jinými záchvatovitými stavy
- S cukrovkou

Šička

Šička provádí jednodušší práce v průmyslové i zakázkové výrobě a při opravách oděvů a prádla.

Náplň práce:

- Prošívání dílů
- Přišívání zapínadel
- Provádění malých výšivek
- Lemování
- Zažehlování lišt a manžet
- Opravy chyb v šití
- Ošetřování a základní údržba používaných strojů a zařízení

Pracovní prostředí: Výrobní oděvů a prádla.

Osobnostní předpoklady:

- Zručnost
- Trpělivost

- Přesnost
- Dobrý zrak

Nevhodné pro osoby:

- S těžkými vadami pohybového ústrojí
- Se závažným onemocněním srdce a plic
- Se záchvatovitým onemocněním
- S alergií

Zednické práce

Zedník provádí zednické práce, především výstavbu a opravu staveb.

Náplň práce:

- Příprava malty a betonu
- Sekání cihel a tvárnic
- Vyzdívání stěn
- Provádění a opravy omítek

Pracovní prostředí: Stavby, práce na již postavených objektech.

Osobnostní předpoklady:

- Zručnost
- Obratnost
- Fyzická zdatnost

Nevhodné pro osoby:

- S těžkými alergiemi
- S epilepsií
- S vadami pohybového ústrojí

Farmářské práce

Práce v odvětví pěstování rostlin a chovu hospodářských zvířat ve všech formách zemědělského podnikání.

Náplň práce:

- Různorodé činnosti v rámci pěstování rostlin a chovu hospodářských zvířat
- Údržba a oprava zemědělských vozidel

Pracovní prostředí – zemědělské provozy.

Osobnostní předpoklady:

- Tělesná zdatnost
- Zájem o zemědělskou a hospodářskou činnost

Nevhodné pro osoby s vadami pohybového ústrojí.

Květinářské práce

Náplň práce

- Zpracování půdy
- Výsevy, výsadba a pěstování květin, sklizeň, třídění a expedice květin

Pracovní prostředí – zahradnictví, parky.

Osobnostní předpoklady:

- Zručnost
- Zájem o obor

Nevhodné pro osoby s vadami pohybového ústrojí.

Pečovatelské práce

Náplň práce

- zaměření na jednoduché obslužné práce
- pomoc při přípravě pokrmů
- podávání jídel
- provádění základního úklidu ošetrovací jednotky
- osobní hygiena klientů

Pracovní prostředí – státní a nestátní sociální zařízení, ústavy sociální péče, azylové domy, práce v terénu.

Osobnostní předpoklady:

- Empatie
- Trpělivost
- Vstřícnost
- Pečlivost
- Tělesná zdatnost

Nevhodné pro osoby s poruchami komunikačních schopností a nesrozumitelnou řečí, s psychickými poruchami a s vadami pohybového ústrojí.

1.7.3 Celoživotní vzdělávání lidí s lehkým mentálním postižením

Lidé s lehkým mentálním postižením stejně jako jejich ostatní spoluobčané mají právo na celoživotní vzdělávání. Vzdělávání je pro ně jedinou účinnou terapií jejich handicapu, a čím lépe se podaří rozvinout jejich rozumové schopnosti, tím větší budou mít naději na začlenění do společnosti. Hledání vhodných a účinných forem celoživotního vzdělávání je navázáním na profesní přípravu absolventů základních škol praktických. Systém celoživotního vzdělávání lidí s lehkým mentálním postižením u nás zatím nebyl vytvořen. Pokud by tento úkol nebyl vyřešen centrálně, bude nezbytné, aby se jeho realizace ujala občanská sdružení nebo jiné společenské organizace. Vzdělávací aktivity umožňují lidem s lehkou mentální retardací, aby si doplňovali a prohlubovali své vzdělání, vhodně a hodnotně využívali svůj volný čas, jehož mají zpravidla spíše přebytek a v neposlední řadě plní i významnou socializační roli. Umožňují lidem s mentální retardací vzájemně se stýkat, komunikovat a navazovat přátelské vztahy. (Švarcová, 2006, s. 105)

1.7.3.1 Večerní školy

Jednou z forem celoživotního vzdělávání lidí s lehkým mentálním postižením jsou večerní školy. Jsou zaměřeny nejen na další vzdělávání absolventů praktických případně pomocných škol, ale jsou otevřeny i těm, kteří povinnou školní docházku neabsolvovali. Zřizovatelem večerních škol pro lehce mentálně retardované jsou občanská sdružení. Jejich zřizování často iniciují rodiče, ale i pracovníci sociální péče, kteří mají zájem své

svěření dále systematicky vzdělávat. Ve večerních školách se vyučuje většinou 2x týdně po třech až čtyřech hodinách. Vzdělávací obsahy vycházejí ze zájmu studentů a dosažené úrovně jejich předchozího vzdělání. Žádné vzdělávací programy pro večerní školy nejsou. Základním kritériem večerních škol je: Vše, čemu se člověk naučí, obohatí jeho život. Ve večerních školách by měli vyučovat kvalifikovaní učitelé, nejlépe speciální pedagogové. Činnost těchto škol zpravidla financuje nebo podporuje MŠMT ČR, ale nikoli přímo, nýbrž formou dotací občanským sdružením. (Švarcová, 2006, s. 107)

1.7.3.2 Kurzy k doplnění vzdělání

Jednou z dalších nových forem vzdělávání lehce mentálně retardovaných jsou kurzy k doplnění vzdělání poskytované speciální a praktickou základní školou. Kurzy k doplnění vzdělání poskytované speciální základní školou se liší od všech analogických kurzů tím, že umožňují nejen doplnění již započatého vzdělání, ale otevírají možnost získat vzdělání ve speciální základní škole i těm občanům s mentálním postižením, kteří dosud neměli možnost své vzdělání ani započít (Švarcová, 2006, s. 109).

1.7.4 Integrované vzdělávání mentálně retardovaných v zahraničí

V evropském školství probíhá proces integrace žáků s různými druhy zdravotního postižení do běžných škol již od počátku druhé poloviny 20. století. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami má v současné době mnoho rozličných podob, od zcela segregovaného vzdělávání v internátních školách nebo školách spojených s ústavu sociální péče, až po plné začlenění handicapovaných žáků do běžných škol, kde jsou vzdělávání společně s nepostiženou populací. Z výsledků zkoumání vyplývá, že mezi školskými systémy v jednotlivých evropských zemích jsou poměrně velké rozdíly. Existují dva od sebe oddělené školské systémy (speciální a obecný), nebo jen jediný, společný pro všechny žáky. Také integrační formy jsou v jednotlivých zemích různé. Je však patrné, že koncepce třídy z homogenní výkonovou úrovní je těžko sluchitelná se školní integrací postižených žáků, a že při jejich integraci do běžných typů škol musí být akceptována různorodost jejich výkonové úrovně (Švarcová, 2006, s. 138).

Pro žáky s postižením jsou ve většině evropských zemí ve školách zajišťovány potřebné služby, jako je léčebný tělocvik, logopedie, ergoterapie a další. V případě potřeby je do

školy kromě speciálního pedagoga přijat i asistent k provádění ošetrovatelských úkonů. Všechny tyto služby jsou hrazeny buď ze sociálního, či zdravotního pojištění. V Anglii, Švýcarsku, Portugalsku nebo Španělsku se zpravidla pro žáky s mentálním postižením zachovává alternativa speciálních škol nebo speciálních tříd. V dánském modelu vzdělávání mentálně retardovaných jsou v centru zájmů skutečné potřeby dítěte, zjištěné týmem kvalifikovaných odborníků ve spolupráci s rodiči a vytvoření podmínek k jeho začlenění do odpovídající formy vzdělávání jako hlavního předpokladu jeho pozdějšího začlenění do společenského života. V Německu vychází oblast péče o mentálně postižené z Montessoriovské pedagogiky. V současné době je nejvýznamnějším pracovištěm, kde je využívána Montessoriovská pedagogika, Dětské centrum Sonnenschein v Mnichově (založené r. 1997). Rozhodnutí o využití metod M. Montessoriové padlo víceméně náhodně. Nejprve byla zřízena mateřská škola, počátkem 70 let na přání rodičů i základní škola. Tato zařízení jsou označována jako modelová pro integraci. Sociální učení v sociálním životě probíhá v mnichovském centru ve věkově smíšených skupinách, v nichž se děti jedno od druhého vzájemně učí. Vyučování probíhá při „otevřených dveřích“, je tím umožněna komunikace mezi třídami s různou úrovní vzdělávání. Tato pedagogika byla včleněna v mnichovském Centru i do terapie. Výsledkem bylo v roce 1981 vypracování koncepce Montessoriovské individuální i skupinové terapie, s cílem dosáhnout samostatnosti v běžných sociálních situacích, rozvíjení jemné i hrubé motoriky, řeči, percepce, soustředěné hry, sociální integrace. V Centru spolupracují pediatři, psychologové, pedagogové a rodiče. Osobnost dítěte je důležitější než jeho postižení, hlavním úkolem je socializace a výchova k samostatnosti (Vítková et al., 2007, s. 180).

1.8 Práce

Velkou část lidského života vyplňuje práce. Je to činnost specificky lidská, člověk se jí odlišuje od ostatních organismů. Lidé vytvářejí prací užitečné hodnoty, které slouží k uspokojování jejich potřeb. Výrobní prací člověk působí na přírodu a mění ji a to s pomocí nástrojů. Je to působení záměrné, cílevědomé, plánovité, určované představou výsledku, vyžadující vůli a soustředěnou pozornost. Práce však není pouze záležitostí vztahu člověka k přírodě, nýbrž je zároveň společenským jevem. Lidé při práci spolupracují a vstupují do určitých společenských vztahů, které se historicky vyvíjejí. Ve společné práci se zároveň mění člověk, formují se jeho psychické vlastnosti. Práce

v historii učinila člověka a lidskou společnost tím, čím jsou, je však i nadále nezbytnou podmínkou lidské existence (Čáp, 1980, s. 283).

1.8.1 Využití lehce mentálně retardovaných na trhu práce – legislativa

Česká republika, jako jedna z 24 smluvních stran evropské sociální charty Rady Evropy, je podle článku 9 zavázána kromě jiného poskytovat, nebo podporovat podle potřeby služby, které pomohou všem osobám, včetně zdravotně postižených, řešit problémy související s volbou povolání a odborným postupem s náležitým přihlédnutím k jejich osobním schopnostem a možnostem na trhu práce.

Podle listiny základních práv a svobod (ústavní zákon č. 23/1991 Sb.), mají všichni občané právo na zaměstnání, tedy včetně občanů se zdravotním postižením.

Důležitým orgánem, který pomáhá řešit problematiku zaměstnávání osob se zdravotním postižením (ZPS) je podle zákona č. 9/1991 Sb., o zaměstnanosti příslušný pracovní úřad. Tento zákon ukládá úřadům práce pomáhat osobám se ZPS při hledání zaměstnání. Dále jsou úřady práce povinny vést evidenci uchazečů o zaměstnání se ZPS, přednostně obsazovat volná místa vhodná pro občany se ZPS právě těmito osobami, zřizovat výcviková střediska, poskytovat poradenské služby a přípravu pro pracovní uplatnění. (Zámečnicková in Vítková, 2004, s. 205)

1.8.2 Podporované zaměstnávání

Podporované zaměstnávání je komplex služeb, jejichž cílem je poskytnout člověku takovou podporu, aby si našel a udržel místo na otevřeném trhu práce za rovných platových podmínek. Je určeno pro zájemce znevýhodněné na trhu práce tak, že pro získání a udržení pracovního místa potřebují dlouhodobou podporu přímo na pracovišti. Podpora je poskytována podle individuálních schopností a potřeb konkrétního člověka.

Od tradičních služeb v oblasti zaměstnanosti se podporované zaměstnání liší změnou v pořadí trénink - umístění na pracoviště. Zatímco u většiny tradičních metod proběhne nejprve vzdělání (rekvalifikace) a teprve po něm následuje nástup na pracoviště, u podporovaného zaměstnání se vychází ze stávajících možností zájemce o práci, na základě kterých se hledá pracovní místo. K tréninku dovedností dochází až po nástupu do práce.

Trénink pracovníka přímo na pracovišti

Dovednosti, které jsou pro dané pracovní místo požadovány, se člověk využívající služby podporovaného zaměstnání učí přímo na pracovišti, kde jsou optimální podmínky. Tím odpadájí potíže spojené s přenosem dovedností z jednoho místa na druhé. Nadto trénink přímo na pracovišti podporuje sociální integraci a usnadňuje ostatním zvyknout si pracovat po boku spolupracovníků s postižením.

Konkurenceschopná práce

Neoddělitelnou součástí podporovaného zaměstnání je skutečnost, že pracovník s postižením dostává za stejnou práci obdobnou odměnu jako člověk bez postižení. Navíc pracovní doba odpovídá běžnému rozsahu úvazku, včetně možnosti pracovat na zkrácenou pracovní dobu.

Zaměstnání v běžném pracovním prostředí

Jde o pracovní místa, kde lidé s postižením pracují mezi lidmi bez postižení, sdílí s ostatními nejenom pracovní prostor, ale spolupracují a komunikují při společně vykonávané práci. Takové prostředí umožňuje rozvoj smysluplné sociální integrace.

Průběžná podpora

Aby bylo pracovní umístění úspěšné, je podpora zajištěna na tak dlouho, jak je potřeba, nejdéle však po dobu 3 let. Doba trvání podpory je určována potřebami daného člověka. V případě, že pracovník potřebuje podporu déle než tři roky, musí být zajištěna jinou formou, např. osobní asistencí.

Na míru šitá podpora

Pro podstatu a míru poskytované podpory jsou určující specifické potřeby člověka. Cílem podpory a tréninku není změnit člověka, ale v zájmu zajištění úspěšného pracovního uplatnění upravit pracovní náplň a pracovní prostředí. Při zajišťování podpory se vychází z možností člověka, ne z jeho omezení. Člověk dostane právě tolik podpory, kolik potřebuje, ne víc ani míň.

Příklady možné podpory

Podporované zaměstnání může využívat široké spektrum lidí. Nezbytným předpokladem programu je navíc podpora šitá na míru. Vzhledem k obrovské variabilitě vztahující se k potřebám uživatelů spadá do programu podporovaného zaměstnání široká škála služeb. Nelze stanovit pevný seznam služeb nabízených v rámci programu. Lze uvést pouze obecné příklady podpory, která může být poskytována:

- Pracovní asistence
- Job klub
- Trénink na pracovišti
- Monitorování průběhu pracovního uplatnění
- Trénink dovedností souvisejících s pracovním uplatněním
- Doprava

Podmínky a výhody zaměstnávání lidí se změněnou pracovní schopností (ZPS)

- Na konci listopadu 2001 byl přijat Zákon č. 474/2001 Sb., kterým byla novelizována některá ustanovení o zaměstnávání osob se ZPS Zákona č. 1/1991 Sb., s platností od 1.1.2002. Podle § 24 odst. (2) tohoto zákona je u podniků s více než 25 zaměstnanci stanoven povinný podíl 4% občanů se ZPS na celkový počet zaměstnanců
- Povinnost zaměstnávat občany se ZPS ve výši povinného podílu může zaměstnavatel plnit i jiným způsobem, stanoveným tímto zákonem.
- Splnění kvót se hodnotí na základě přepočteného průměrného počtu zaměstnanců za kalendářní rok.
- Zaměstnavatel může s občanem se ZPS uzavírat smlouvu na dobu určitou a sjednávat zkušební lhůtu.

Státní dotace pro zaměstnavatele

Na základě vyhlášky Ministerstva práce a sociálních věcí ČR mohou úřady práce přispívat zaměstnavatelům na vytvoření společensky účelného pracovního místa. Tato místa jsou vytvářena pro dlouhodobě nebo opakovaně registrované uchazeče o práci, ke kterým se řadí také lidé s postižením. Výše dotace se odvíjí od výše skutečné mzdy vyplácené zaměstnanci a počítá také s náklady zaměstnavatele na pojistné. Konkrétní částku určuje příslušný úřad práce. Zaměstnavatel uzavírá dohodu s úřadem práce. Dotace je vyplácena zpětně za měsíc na základě dodaného vyúčtování. Obdobné podmínky platí pro dotaci na mzdu absolventů.

Slevy na daních

Daňovým poplatníkům se podle zákona o dani z příjmů, §35 snižuje daň o částku 9 000 Kč za každého zaměstnance se ZPS a o částku 32 000 Kč za každého zaměstnance se ZPS s těžším postižením. Je-li výsledkem přepočteného počtu zaměstnanců desetinné číslo, snižuje se daň o poměrnou část uvedených částek.

Výhody podporovaného zaměstnání pro zaměstnavatele

- Snižování mzdových nákladů (díky státní dotaci)
- Splnění státem stanovené kvóty pro zaměstnávání lidí se ZPS a se ZPS s těžším postižením
- Odstranění přesčasové práce (možnost uzavřít dohodu na částečný úvazek)
- Efektivnější využití kvalifikovaných zaměstnanců (pomocnou práci dělá pracovník s postižením)
- Pozitivní dopad na pověst organizace a její zviditelnění - veřejnost hodnotí kladně snahu firem pomoci lidem s postižením, její propagaci napomáhá i Rytmus.

Získání motivovaných a stálých zaměstnanců (lidé s lehkým mentálním postižením mají často zájem o manuální práci, která je pro ostatní zaměstnance neatraktivní).

Rytmus občanské sdružení [online]. 2010 [cit. 2012-03-15] Dostupné z WWW:<http://www.rytmus.org/podporovane_zamestnavani>

1.8.3 Chráněné dílny a chráněná pracoviště

Tato pracoviště jsou provozována právníckými nebo fyzickými osobami, pokud v nich pracuje alespoň 60 % občanů se ZPS. Chráněným pracovištěm je i to pracoviště, které je zřízené v domácnosti občana se ZPS. Do chráněných dílen se zařazují osoby s těžším zdravotním a mentálním postižením. Příspěvek na zřízení chráněné dílny nebo pracoviště poskytuje úřad práce nejvýše v částce 100 000 Kč na jedno pracovní místo a zaměstnavatel se zavazuje pracovní místo provozovat po dobu minimálně 2 let. Chráněné dílny většinou zaměstnávají osoby s těžším zdravotním postižením, kombinovanými vadami, převážně pak v kombinaci s mentálním postižením a velice nízkou kvalifikací (Vítková a kol., 2004, s. 206).

1.8.4 Výrobní družstva

Výrobní družstva jsou organizace zakládáné za účelem podnikání. Ve výrobním družstvu je ekonomická funkce rovnocenná funkci sociální a představuje především vytváření příznivých podmínek pro zaměstnávání občanů se ZPS. Výrobní družstva zasahují svými výrobními programy do asi stovky oborů. Snahou je ponechat ty obory, které nejvíce vyhovují možnostem uplatnění pracovního potenciálu občanů se ZPS. Většinou se zhotovují ty výrobky, u kterých převažují ruční montážní a kompletační práce a výroba na nenáročných technických zařízeních. Družstva se také zabývají poskytováním služeb, např. masérské. Většina výrobních služeb je sdružena ve Svazu českých a moravských výrobních družstev, což je zájmové sdružení právníckých osob, které v současné době sdružuje 400 výrobních družstev se širokým sortimentem výrobků a je členem Vládního výboru pro zdravotně postižené.(Vítková a kol., 2004, s. 207)

1.8.5 Nezaměstnanost a trh práce

Průvodním jevem života v tržní společnosti je výskyt nezaměstnanosti. V České republice můžeme neustále pozorovat její nárůst. S tím je spojená i zvyšující se nezaměstnanost osob se ZPS. Jednou z příčin je nedostatečná kvalifikace a vzdělání. Aby byli jedinci s lehkou mentální retardací úspěšně integrováni do společnosti, je

nutné vybrat jim dle individuálních možností vhodnou budoucí profesi. Aktivní činnost, jakou je práce, je pro ně velkým přínosem a obohacením jejich života. Mohou se stát nezávislími na ostatních. V příslušných oborech se mohou stát skutečnými odborníky, kteří vynikají kvalitní manuální prací. Proto je výběr profese a práce samotná jejich životní příležitostí.(Vítková a kol., 2004, s. 212).

1.9 Závěr teoretické části

Vzhledem k tomu, že pracovní uplatnění je pro lidi s lehkým mentálním postižením mimořádně důležité, je třeba zdařile volit přípravu na budoucí povolání již v rámci základního vzdělávání. Abychom mohli žákům s profesní volbou pomoci, musíme porozumět tomu, jak tyto děti s LMP o práci a o svém budoucím pracovním uplatnění přemýšlejí a jaké si v průběhu předprofesní přípravy o něm vytvářejí představy. K získání přehledu o této situaci přispívá i následující výzkumné šetření.

2 EMPIRICKÁ ČÁST

Předmětem výzkumu je zjištění rozdílnosti úrovně představ o budoucím povolání lehce mentálně postižených v mladším školním věku, středním školním věku a starším školním věku. Jde o výzkum smíšený, kvantitativně – kvalitativní. Kvantitativní výzkum spočívá v dotazníkovém šetření, jehož úkolem je ověřit stanovené výzkumné otázky, týkající se konkrétního výzkumného vzorku. V tomto případě jde o výzkum deskriptivní, který je zaměřen na detailní a exaktní popis určitého fenoménu bez zjišťování příčin zjištěných poznatků. Výzkum kvalitativní spočívá v analýze dokumentů a navazujících případových studiích. Empirická část výzkumu navazuje na teoretickou část, která objasňuje, co vlastně lehká mentální retardace znamená a popisuje dlouhou a náročnou cestu integrace mentálně retardovaných osob do společnosti.

2.1 Formulace problému, cíl

2.1.1 Formulace výzkumného problému

Pro potřeby empirické části diplomové práce byl stanoven tento výzkumný problém:

„Vývoj představ o budoucím povolání u dětí s lehkou mentální retardací.“

2.1.2 Cíl výzkumu

Cílem tohoto výzkumu je zjistit úroveň rozdílnosti představ dětí s lehkou mentální retardací o svém budoucím povolání v mladším, středním a starším školním věku a určit faktory, které tyto představy ovlivňují.

2.2 Formulace výzkumných otázek

Výzkumná otázka č. 1

Jaké jsou představy žáků s lehkým mentálním postižením mladšího, středního a staršího školního věku o budoucím pracovním uplatnění?

Výzkumná otázka č. 2

Do jaké míry odpovídají tyto představy realitě?

Výzkumná otázka č. 3

Jaký vliv mají na představy žáků s lehkým mentálním postižením média, vrstevníci, a rodina?

2.3 Metodologie výzkumu

2.3.1 Vymezení a charakteristika výzkumného vzorku, výběr respondentů

Pro účely výzkumu u dotazníkové metody byli osloveni žáci Základní školy praktické v Chabařovicích, kteří byli rozděleni do 3 skupin podle věku. Skupina č. 1 jsou žáci mladšího školního věku (1. - 3. ročník), skupina č. 2 jsou žáci středního školního věku (4. - 6. ročník), skupina č. 3 jsou žáci staršího školního věku (7. - 9. ročník). Pro účely tohoto výzkumu byla dále použita metoda analýzy dokumentů již existujících dat. Použití příslušných dokumentů bylo získáno se svolením ředitelky školy z katalogových listů dětí. Sledovala jsem zde věk dětí, rodinnou anamnézu, psychologická vyšetření, ze kterých jsem posuzovala jejich mentální úroveň, se kterou je úzce spjata úroveň představ o jejich budoucnosti. Takto získaná data byla podkladem pro další metodu, kterou jsem použila ve svém výzkumu a to je metoda případových studií. Cílem této metody je velmi podrobné zkoumání a porozumění pěti případům při výběru profesní orientace mentálně retardovaných dětí.

Žáci, kteří tuto školu navštěvují na základě psychologického vyšetření, jsou zařazeni do příslušné třídy. Většina z nich přichází ze základních škol z důvodu dlouhodobého neúspěchu s diagnózou lehké mentální postižení (LMP). Velkou část tvoří i žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

2.3.2 Popis výzkumného pole

Výzkum byl zaměřen na Základní školu praktickou v Chabařovicích a její žáky. Škola je v jedné budově se Základní uměleckou školou v centru malého města Chabařovice. Navštěvuje ji 57 žáků. Základní škola praktická se nachází v 2. patře. Učebny jsou nově zařízené a přizpůsobené potřebám žáků. Pro výuku pracovního vyučování, na které je kladen velký důraz, je zde k dispozici keramická dílna, dřevodílna, kovodílna, pracovna ručních prací vybavená šicími stroji a pomůckami pro ruční práce děvčat. Pro výuku výpočetní techniky slouží učebna didaktické techniky. K výuce hudební výchovy je připravena hudebna se spoustou hudebních nástrojů, které mohou děti využívat v rámci výuky. Všechny učebny jsou vybaveny interaktivními tabulemi, které jsou významnou pomůckou pro výuku dětí s lehkým mentálním

postižením. Výuku zde zajišťují speciální pedagogové, kteří využívají projektového, skupinového a strukturovaného vyučování. Neméně důležitý je individuální přístup k žákům. Spolupráce školy s rodiči je zajištěna prostřednictvím rodičovských schůzek, osobními pohovory s rodiči, kontaktem výchovného poradce s rodinami žáků a spoluprací s metodikem školní prevence sociálně patologických jevů. Tato škola pracuje podle nového vzdělávacího programu „Slunce pro všechny děti“. Nedílnou součástí tohoto vzdělávacího programu je vzdělávací oblast, zaměřující se na profesní orientaci. Je to oblast Člověk a svět práce. Tato oblast je stěžejní v základním vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Cílem všech pedagogů této školy je vybavit žáky takovými vědomostmi, dovednostmi a návyky, které je připraví na vstup do dalšího života. Absolvent této školy by měl získat základní vědomosti ze všeobecně vzdělávacích předmětů, měl by se srozumitelně vyjadřovat ústní i písemnou formou a dle individuálních schopností být zručný a fyzicky zdatný.

2.3.3 Průběh šetření

Sběr dat pro účely výzkumu byl proveden v období září 2011 – březen 2012.

2.4 Použité výzkumné metody a postupy

Zvolenými technikami sběru dat byly technika dotazníku, analýza již existujících dokumentů a případové studie.

2.4.1 Dotazníkové šetření

Popis techniky:

Dotazník, dle Pelikána (2007, s. 104-105), patří mezi nepoužívanější výzkumnou explorativní techniku. Jeho podstatou je zjišťování dat a informací o daných respondentech, ověřování názorů a postojů, které dotazujícího zajímají. Předností dotazníku je snadnost jeho administrace, kdy je možné současně oslovit i větší počet respondentů. Specifikem této metody je to, že předmětem analýzy se stávají písemné odpovědi na stejně formulované otázky pro všechny dotázané respondenty.

Použité techniky v empirickém šetření.

Pro účely výzkumu byly připraveny dotazníky pro celkem 57 respondentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření. Všichni respondenti byli seznámeni s cílem průzkumu a byla jim zaručena anonymita. Čas, potřebný na vypracování, nepřesáhl 30 minut a návratnost byla 100%. Dotazník byl připraven dle vlastních potřeb zadávajícího. Respondenti byli rozděleni do 3 skupin:

1. První skupinu tvořili žáci s lehkým mentálním postižením mladšího školního věku (1.- 3. ročník).
2. Druhou skupinu tvořili žáci s lehkým mentálním postižením středního školního věku (4.- 6. ročník).
3. Třetí skupinu tvořili žáci s lehkým mentálním postižením staršího školního věku (7.- 9. ročník).

Všichni respondenti jsou žáky Základní školy praktické v Chabařovicích. Pokud se během vyplňování dotazníku objevily nějaké nejasnosti, byly srozumitelně vysvětleny s ohledem ke stupni mentálního postižení a věku respondentů.

K ověření výzkumných otázek a k získání potřebných údajů byla použita metoda dotazníku s využitím uzavřených a otevřených otázek. U osob s mentálním postižením je nutno dotazník používat v omezenějším rozsahu. Mezi předpoklady použití této metody totiž patří, že jedinec musí umět nejen číst, ale i zformulovat odpověď. V případě, že respondent neumí dostatečně číst, může pedagog klást otázku ústně. (Černá, 2009, s. 123) Tato možnost byla využita v případě skupiny č. 1, dětí mladšího školního věku a skupiny č. 2, dětí středního školního věku. Jednotlivé otázky dotazníku byly dětem kladeny ústně. Skupina č. 3, děti staršího školního věku, zvládala dotazník písemnou formou celkem samostatně. Dotazník byl vytvořen zčásti z uzavřených otázek, které umožňují snadnější zpracování dat. Otevřené otázky byly použity pro větší variabilitu možných vyjádření respondentů a pro velký přínos k dané problematice. Vyhodnocení dotazníku bylo následně zaznamenáno do tabulek a procentuálně vyjádřených grafů.

2.4.2 Analýza dokumentů

Analýza dokumentů je metoda, která využívá dokumentů osobních i veřejných jako materiálu pro sociologický výzkum. Nejčastěji jsou analyzovány různé druhy textů,

méně pak obrazový materiál. Dokumenty mohou být podrobovány různým druhům rozborů, z nichž je nejvýznamnější analýza obsahová.

- a) Primární analýza dokumentů – studium a rozbor dokumentů a dat, které mají přímý vztah k řešené problematice a byly získány vlastním pozorováním, šetřením, průzkumem či výzkumem.
- b) Sekundární analýza dokumentů - studium a rozbor dokumentů a dat, které byly shromážděny někým jiným a třeba i za jiným účelem, avšak ze kterých lze získat i důležité nové, dosud nevyhodnocené, informace. <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/primarni-analyza-dokumentu> [cit. 2012-05-14].

Pro účely výzkumu bylo použito, se svolením ředitelky školy, osobních dat žáků, získaných z katalogových listů. Pro výzkumné účely byl zjišťován věk dětí, rodinné zázemí, psychologická vyšetření, rodinná anamnéza.

Z pedagogické dokumentace byla zjištěna tato data:

Tabulka A

Ročník:	Chlapci	Děvčata
1.ročník	2	1
2.ročník	3	3
3.ročník	4	1
4.ročník	6	3
5.ročník	4	3
6.ročník	4	3
7.ročník	2	5
8.ročník	4	4
9.ročník	4	1
Celkem žáků:	33	24

Tabulka A vyjadřuje počty žáků v jednotlivých ročnících rozdělených na chlapce a děvčata. Celkem navštěvuje školu 33 chlapců a 24 děvčat. Mentální úroveň všech dotazovaných žáků je v pásmu lehké mentální retardace.

Rodinné zatížení u zkoumaných osob:

Tabulka B

Rodinný stav	Úplná rodina	Otec	Matka	Jiní
Počet žáků	41	1	11	4
Procentuální vyjádření	71,9 %	1,8 %	19,3 %	7,0 %

Tabulka B vyjadřuje poměry v rodině, tedy kdo vychovává dítě. 41 žáků má úplnou rodinu. Jednoho žáka vychovává otec, 11 žáků žije pouze s matkou. (Slovem „jiní“ jsou v tabulce myšleni jiní rodinní příslušníci.) Čtyři žáky vychovává jiný rodinný příslušník.

Data zjištěná z analýzy dokumentů se stala podkladem pro další výzkumnou metodu, kterou jsou případové studie.

2.4.3 Případové studie

V pedagogických vědách patří případová studie k základním výzkumným designům. Jde o detailní studium jednoho nebo několika případů. Případová studie je považována za jeden ze způsobů, jak porozumět složitým sociálním jevům. Základem případového šetření musí být sběr skutečných dat vztahujících se k objektu výzkumu.

- Případ, jako předmět výzkumu případové studie, je integrovaný systém s vymezenými hranicemi (prostorové i časové)
- Zkoumání sociálního jevu se děje vždy v reálném kontextu, za co možná nejprůirozenějších podmínek výskytu jevu
- Pro získání relevantních údajů jsou využívány veškeré dostupné zdroje i metody sběru dat

Provádět výzkum pomocí případových studií tak znamená být doslova tam, kde dochází k přímé akci, být v centru dění, získávat data a svědectví takzvaně „z první ruky“.

Případová studie slouží k potvrzení, rozšíření či vyvrácení původních teorií nebo naopak přinese šetření další možná vysvětlení zkoumaného jevu (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 104-105).

Pro výzkumný účel potvrzení výzkumných otázek jsem se zaměřila na 3 konkrétní případy žáků, které vzhledem ke své dlouhodobé působnosti na této škole velmi dobře znám od jejich mladšího školního věku až do doby jejich odchodu na střední stupeň škol a učilišť. Vypracovala jsem na základě dotazníkového šetření a metody analýzy dokumentů jednotlivé případové studie, které následně uvedu. Opírají se o informace o konkrétních žácích, které jsem získávala v průběhu jejich školní docházky a pozorovala jsem jednotlivé faktory, zejména vliv rodinného prostředí na vývoj představ těchto dětí o jejich budoucí profesi, které se měnily v jednotlivých obdobích školního věku.

2.5 Vyhodnocení dotazníkové metody

Dotazník byl určen žákům Základní školy praktické v Chabařovicích, kteří byli rozděleni podle věku na tři skupiny:

1. skupina: 1.-3. Ročník, děti s LMP mladšího školního věku
2. skupina: 4.-6. Ročník, děti s LMP středního školního věku
3. skupina: 7. -9. Ročník, děti s LMP staršího školního věku.

Dotazník pro první a druhou skupinu byl vzhledem k mentální úrovni a věku dětí pokládán ústní formou a pověření pedagogové odpovědi respondentů pečlivě zapisovali. Třetí skupina dětí s LMP staršího školního věku zvládla odpovědi samostatně písemnou formou. Dotazník obsahoval celkem patnáct otázek. Tento počet otázek se jevil přiměřený vzhledem k mentální úrovni zúčastněných žáků. Sedm otázek bylo uzavřených a osm otevřených. Uzavřené otázky a možnosti odpovědí byly jasně dány. Otevřené otázky byly vzhledem k dané problematice velkým přínosem. Dotazník byl zacílen na zjištění úrovně představ o budoucím povolání u jednotlivých věkových skupin dětí s LMP.

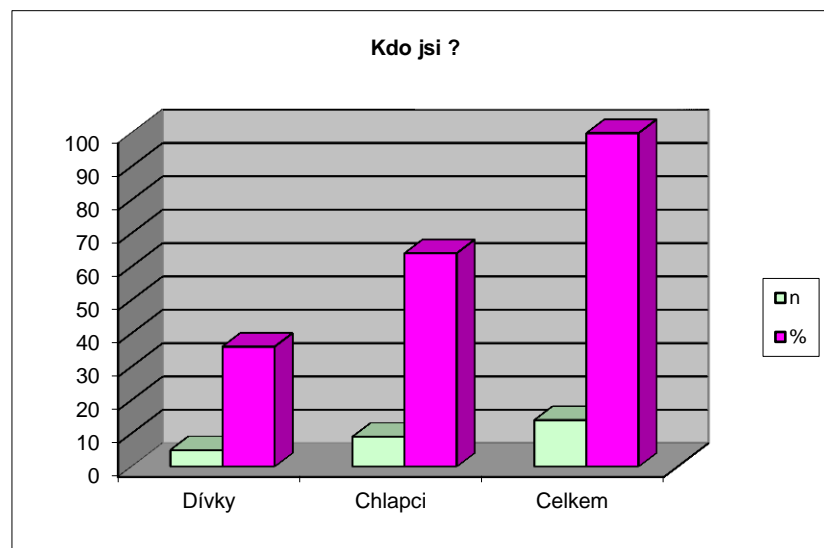
Vyhodnocení bylo následně přehledně zaznamenáno do tabulek a grafů a vyjádřeno procentuálně. Při vyhodnocení dotazníkové metody byla použita následující legenda:

n= počet respondentů

% = počet respondentů vyjádřený v procentech.

Otázka č. 1 Kdo jsi?

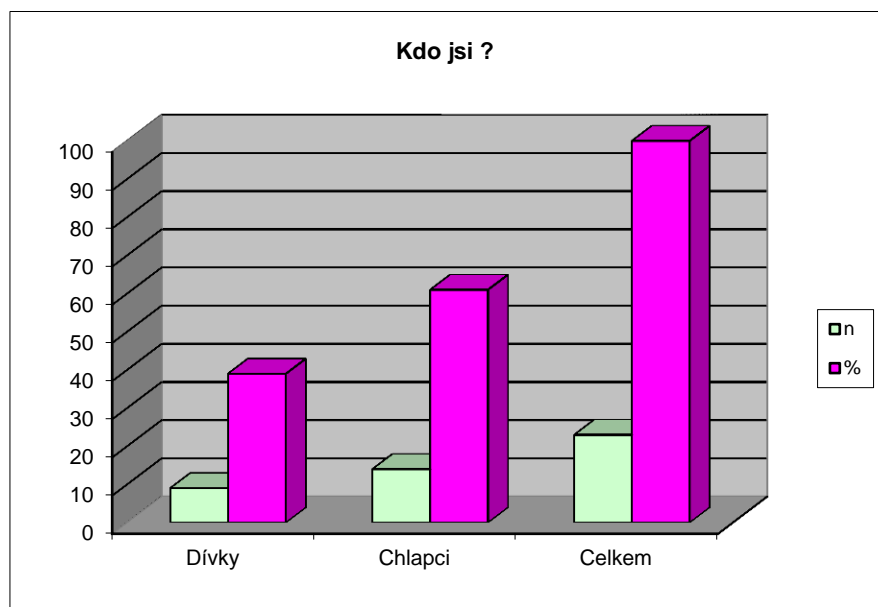
	n	%
Dívky	5	36
Chlapci	9	64
Celkem	14	100



Tabulka č. 1 a graf č. 1 – 1. skupina

Do této skupiny patří celkem 14 respondentů, to je dětí mladšího školního věku. Ze 14 dotázaných je 5 dívek, což je 35,7 % a 9 chlapců – 64,3 %.

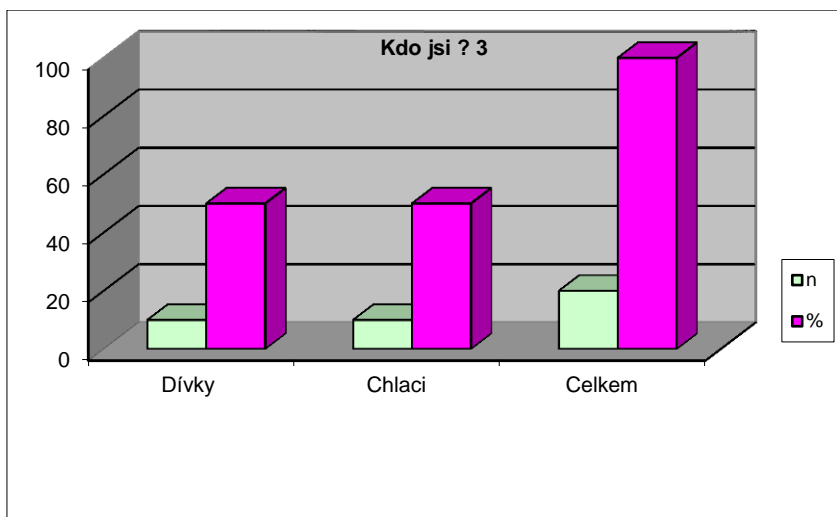
	n	%
Dívky	9	39
Chlapci	14	61
Celkem	23	100



Tabulka č. 2 a graf č. 2 – 2. skupina

Z 23 respondentů je dívek 9, tj. 39,1 % a chlapců 14, což je 60,9 %.

	n	%
Dívky	10	50
Chlaci	10	50
Celkem	20	100



Tabulka č. 3 a graf č. 3 – 3. skupina

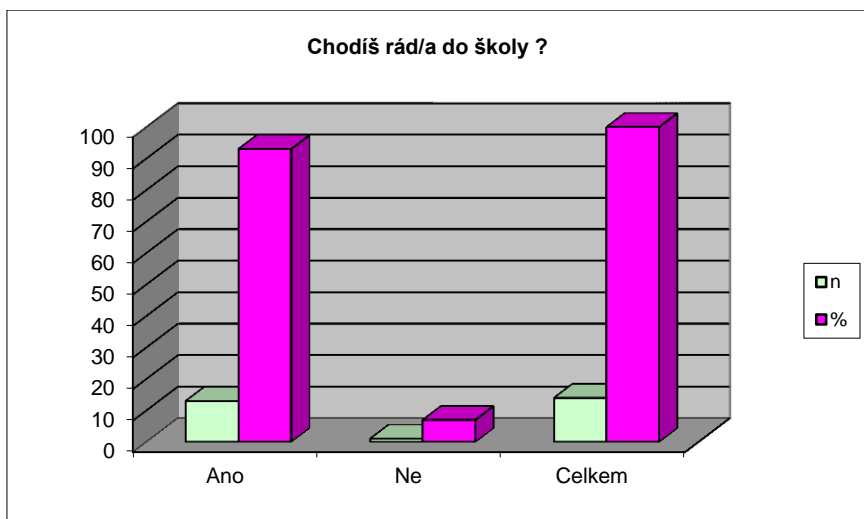
Z celkového počtu zúčastněných dětí staršího školního věku tj. z 20 žáků, je dívek 10, tj. 50% a chlapců rovněž 10, tedy také 50 %.

Shrnutí tabulek č. 1, č. 2 č. 3 a grafů č. 1, č. 2 č. 3.

Z těchto výsledků vyplývá, že ve skupině č. 1 a ve skupině č. 2 je více chlapců a ve skupině č. 3 je počet dívek a chlapců vyrovnaný.

Otázka č. 2 Chodíš rád/a do školy?

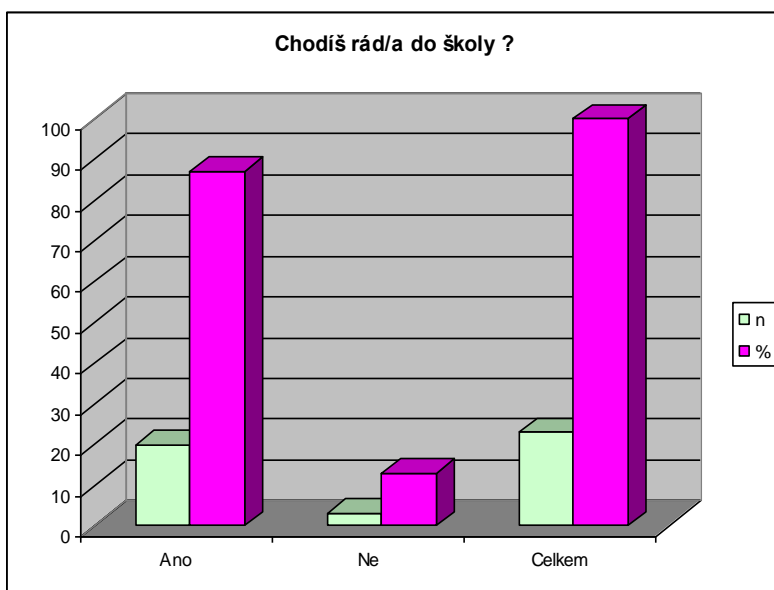
	n	%
Ano	14	70
Ne	6	30
Celkem	20	100



Tabulka č. 4 a graf č. 4 – 1. Skupina

Ze 14 dotázaných žáků odpovídá 14, že chodí rádo do školy. To je 92,9 % a pouze jeden, což je 7,1 %, školu navštěvuje nerad.

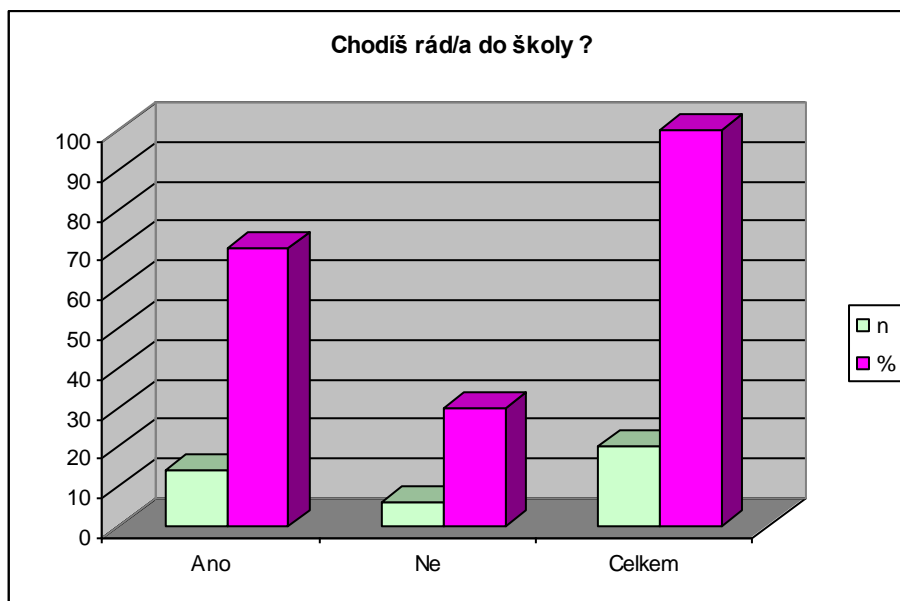
	n	%
Ano	20	87
Ne	3	13
Celkem	23	100



Tabulka č. 5 a graf č. 5 – 2. skupina

Z celkového počtu 23 žáků středního školního věku, navštěvuje školu rádo 20 dětí, tj. 87%, neradi chodí do školy 3 žáci, což je 13%.

	n	%
Ano	14	70
Ne	6	30
Celkem	20	100



Tabulka č. 6 a graf č. 6 – 3. skupina

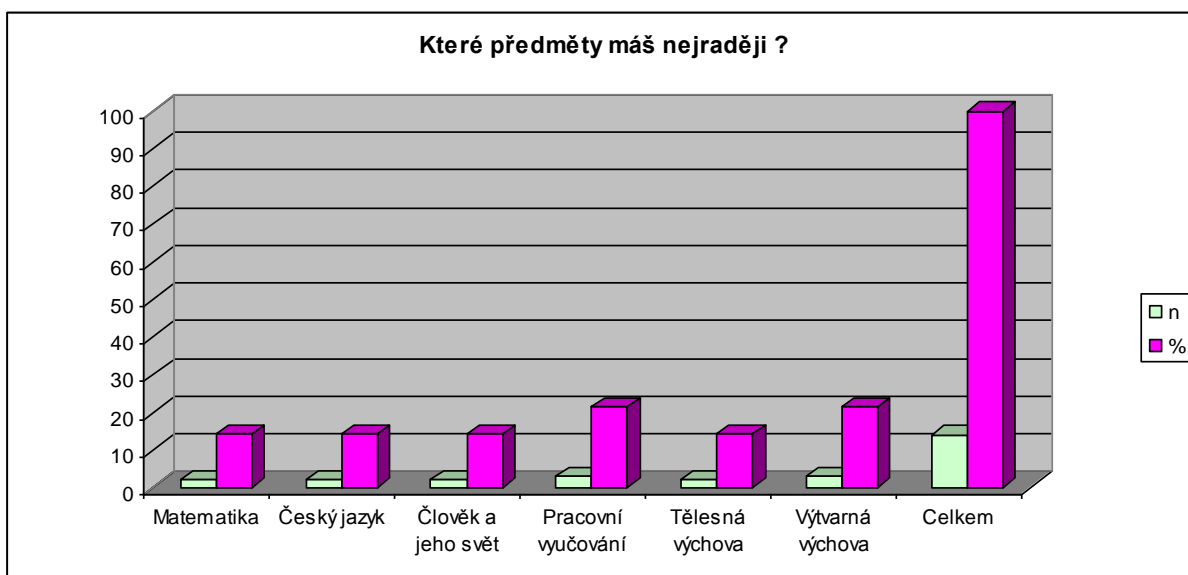
Celkový počet žáků staršího školního věku je 20. Z toho 14 respondentů, což je 70 %, navštěvuje školu rádo, 6 z nich, tj. 30 %, do školy rádo nechodí.

Shrnutí tabulek č. 4, č. 5, č. 6 a grafů č. 4, č. 5, č. 6

Když shrneme školní oblíbenost ve všech skupinách respondentů, větší procento žáků do školy chodí rádo.

Otázka č. 3 – Které předměty máš nejraději?

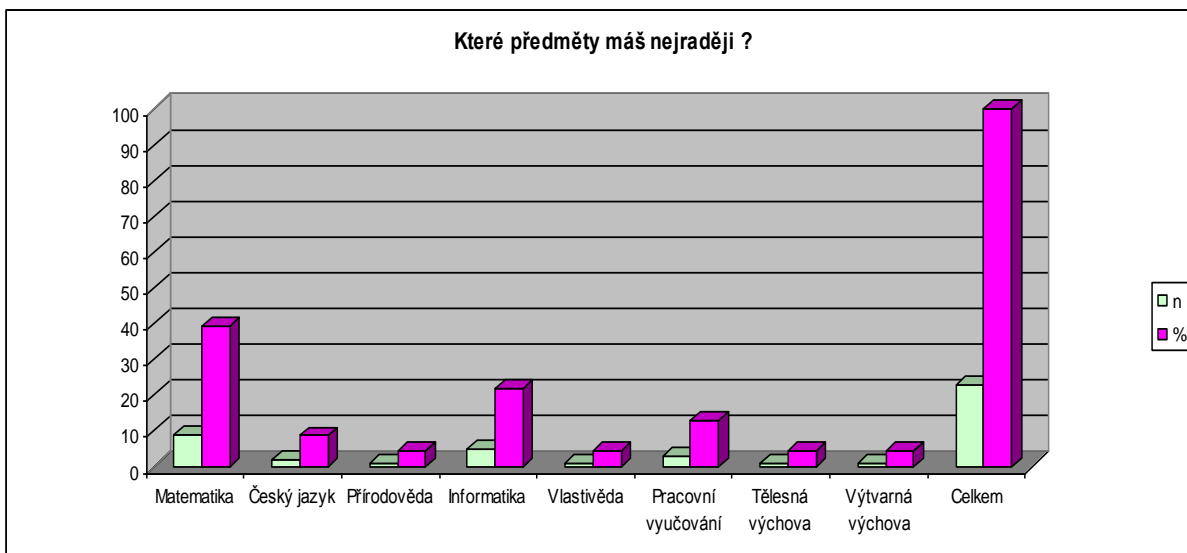
	n	%
Matematika	2	14,3
Český jazyk	2	14,3
Člověk a jeho svět	2	14,3
Pracovní vyučování	3	21,4
Tělesná výchova	2	14,3
Výtvarná výchova	3	21,4
Celkem	14	100



Tabulka č. 7 a graf č. 7 – 1. skupina

V této skupině dětí mladšího školního věku patří k nejoblíbenějším předmětům výtvarná výchova a pracovní vyučování. Oba předměty si vybrala stejná procentová část, tj. 21,4% z celkového počtu respondentů.

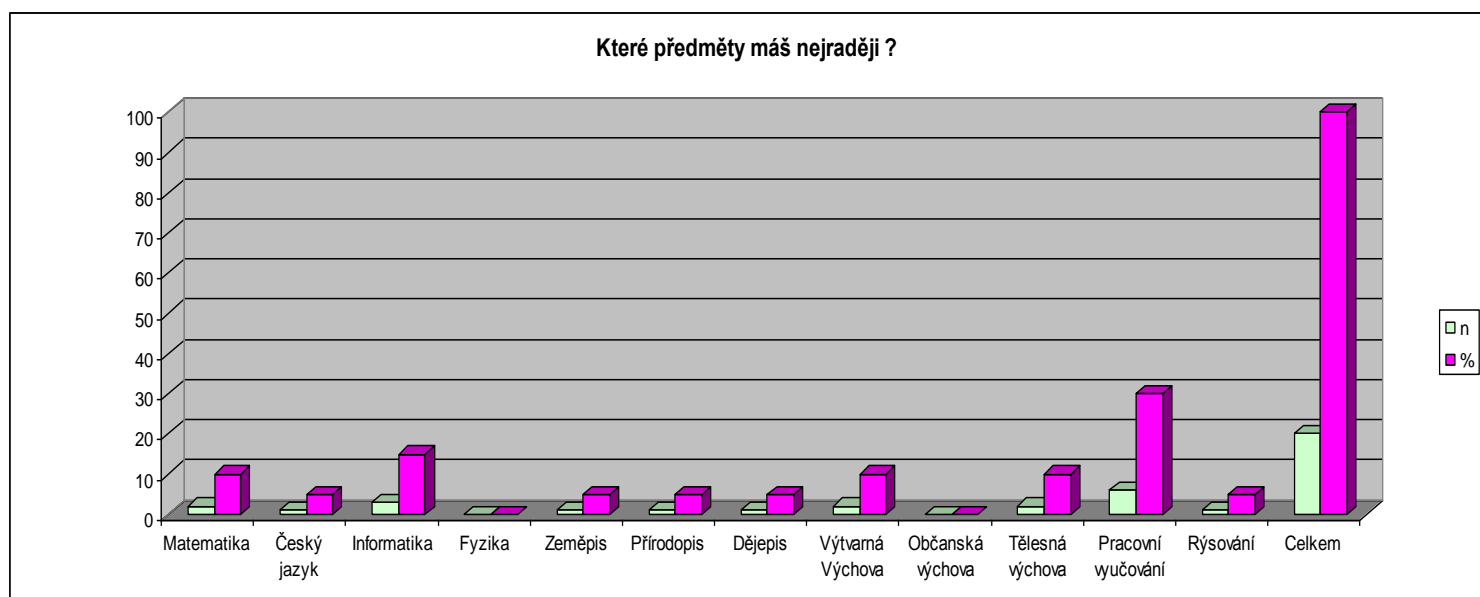
	n	%
Matematika	9	39,1
Český jazyk	2	8,7
Přírodověda	1	4,3
Informatika	5	21,7
Vlastivěda	1	4,3
Pracovní vyučování	3	13
Tělesná výchova	1	4,3
Výtvarná výchova	1	4,3
Celkem	23	100



Tabulka č. 8 a graf č. 8 – 2. skupina

Nejvíce oblíbeným předmětem této věkové skupiny respondentů, se ukázala být matematika. Vybralo si ji 39,1 % žáků z celkového počtu.

	n	%
Matematika	2	10
Český jazyk	1	5
Informatika	3	15
Fyzika	0	0
Zeměpis	1	5
Přírodopis	1	5
Dějepis	1	5
Výtvarná Výchova	2	10
Občanská výchova	0	0
Tělesná výchova	2	10
Pracovní vyučování	6	30
Rýsování	1	5
Celkem	20	100



Tabulka č. 9 a graf č. 9 – 3. skupina

S přibývajícím počtem vyučovacích předmětů se jejich oblíbenost u jednotlivých respondentů celkem rovnoměrně rozložila, ale vzhledem k zaměření základní praktické školy a zvýšenému počtu hodin pracovního vyučování se tento vyučovací předmět v této věkové kategorii stává nejoblíbenějším. Je oblíbený mezi 30 % zúčastněných.

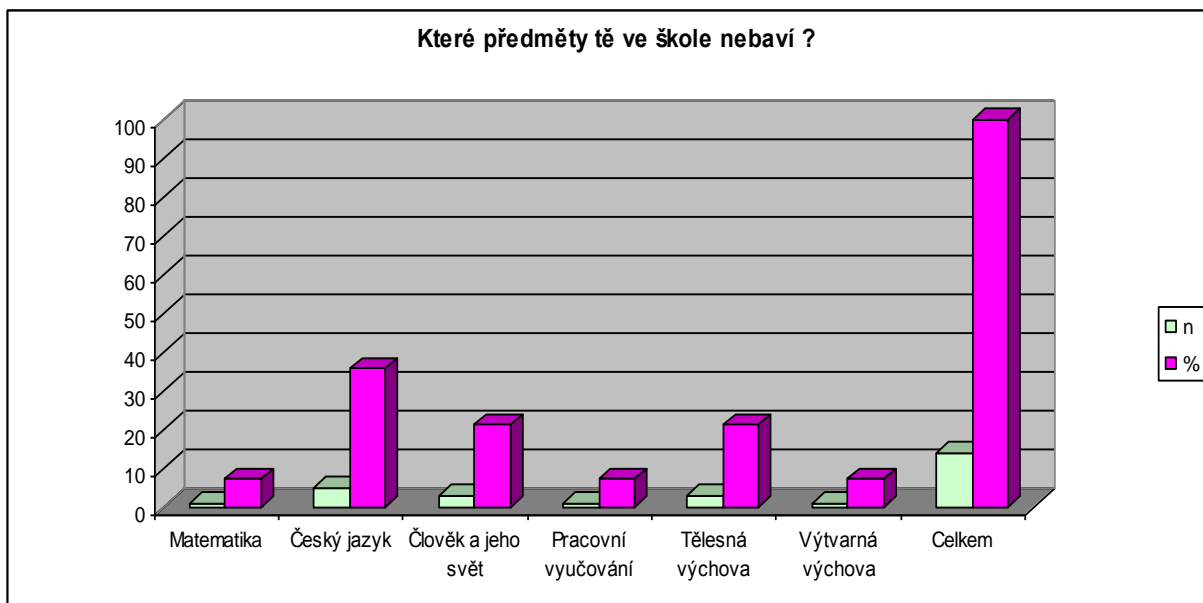
Shrnutí tabulek č. 7, č. 8, č. 9 a grafů č. 7, č. 8, č. 9

Z výsledků vyplývá, že oblíbenost vyučovacích předmětů je ve 3 věkových skupinách rozdílná. Nejmladší skupina č. 1 dětí s LMP potvrzuje velký zájem o výchovy, zejména výtvarnou výchovu a pracovní vyučování. Zde je využíváno manuální zručnosti a výtvarného nadání těchto žáků. Jde o činnost, která děti zajímá a není tak vyčerpávající pro mladší školní věk dětí s LMP jako výukové předměty. Pozoruhodnou skutečností je, že nejvíce oblíbeným předmětem druhé skupiny dětí středního školního věku s LMP se stala matematika. Oblíbenost tohoto předmětu není typická pro tento typ školy. Lze tak usuzovat na dobrý přístup učitele tohoto předmětu k žákům a na volbu vhodných vyučovacích metod, prostřednictvím kterých je předmět dětem předáván. Děti v devátém ročníku již matematiku za nejoblíbenější předmět nevolí. Jedním z důvodů může být i skutečnost, že učitelka matematiky, která je velice zkušená a volí pro žáky zajímavé vyučovací metody, již v devátém ročníku nevyučuje. Třetí nejstarší věková skupina dětí s LMP zvolila jako nejoblíbenější předmět pracovní vyučování. Na oblíbenost tohoto předmětu lze usuzovat proto, že žáci staršího školního věku jsou již

cíleně připravování na profesní výběr různými pracovními činnostmi, které se stávají díky odbornému vedení pedagogů mezi dětmi tohoto věku oblíbenými.

Otázka č. 4 – Které předměty tě vůbec nebaví.

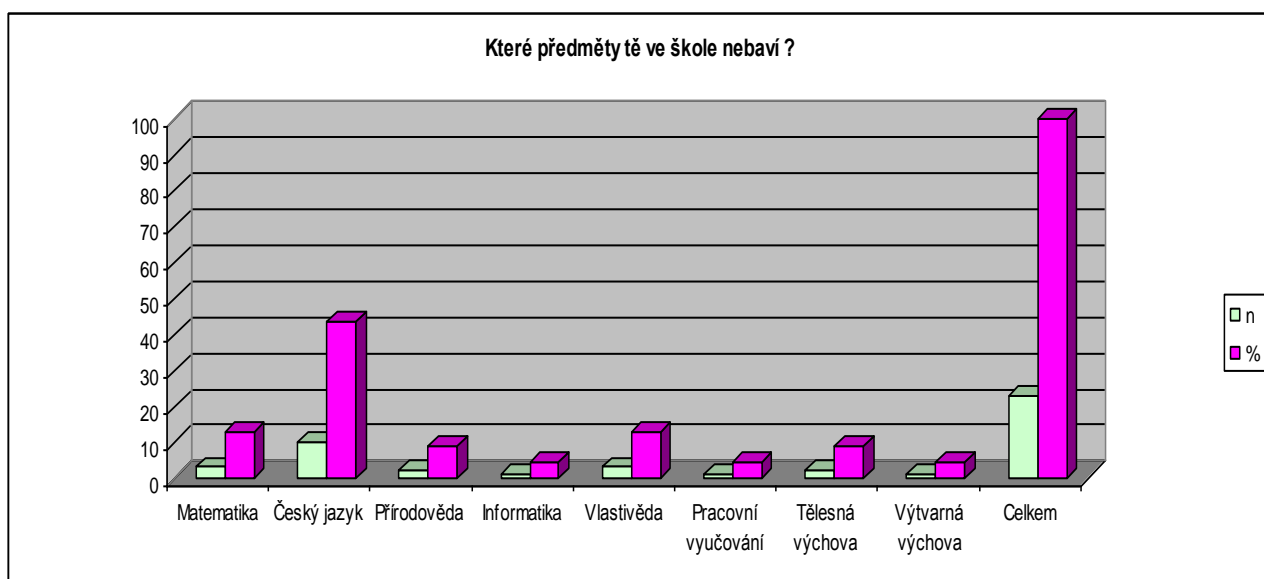
	n	%
Matematika	1	7,1
Český jazyk	5	35,7
Člověk a jeho svět	3	21,4
Pracovní vyučování	1	7,1
Tělesná výchova	3	21,4
Výtvarná výchova	1	7,1
Celkem	14	100



Tabulka č. 10 a graf č. 10 – 1. skupina

Ve skupině nejmladších dětí školního věku s LMP je nejméně oblíbeným předmětem český jazyk. Z celkového počtu zúčastněných, český jazyk nemá rádo 35,7 % dětí.

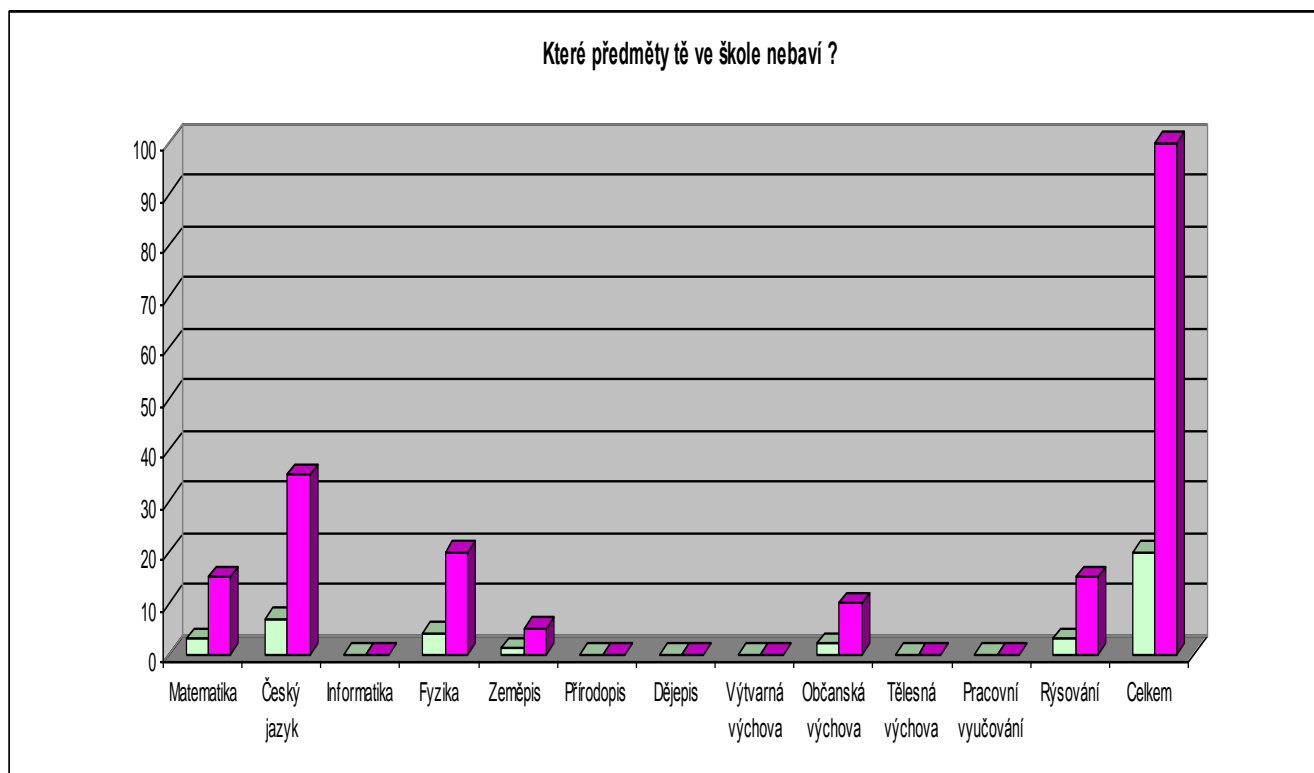
	n	%
Matematika	3	13
Český jazyk	10	43,5
Přírodověda	2	8,7
Informatika	1	4,3
Vlastivěda	3	13
Pracovní vyučování	1	4,3
Tělesná výchova	2	8,7
Výtvarná výchova	1	4,3
Celkem	23	100



Tabulka č. 11 a graf č. 11 – 2. skupina

Ve skupině dětí středního školního věku je patrné, že velmi neoblíbeným předmětem je opět český jazyk. Z celkového počtu dotázaných žáků jej označilo 43,5 % respondentů. Dalším neoblíbeným předmětem této skupiny je vlastivěda, která je označena 13 % dětí.

	n	%
Matematika	3	15
Český jazyk	7	35
Informatika	0	0
Fyzika	4	20
Zeměpis	1	5
Přírodopis	0	0
Dějepis	0	0
Výtvarná výchova	0	0
Občanská výchova	2	10
Tělesná výchova	0	0
Pracovní vyučování	0	0
Rýsování	3	15
Celkem	20	100



Tabulka č. 12 a graf č. 12 – 3. skupina

Nejméně oblíbeným předmětem dětí staršího školního věku s LMP je český jazyk. Z celkového počtu 23 respondentů jej zvolilo 35 %. Dále následuje další málo oblíbený předmět, tím je v této skupině fyzika. Označilo ji 20 % dotázaných.

Shrnutí tabulek č. 10, č. 11, č. 12 a grafů č. 10, č. 11, č. 12

Vyhodnocením této otázky se zjistilo, že nejméně oblíbeným předmětem pro všechny tři věkové skupiny je kupodivu český jazyk. Otázka zaměřená na neoblíbenost předmětů, ukazuje na možné nedostatky ve výuce, nebo může být problém v přístupu učitele k žákům. Jako další neoblíbený předmět byla označena vlastivěda - snad pro její větší abstraktnost, a fyzika, která se může zdát dětem s LMP složitá a nezajímavá.

Otázka č. 5 – Myslíš si, že ti nějaký předmět jde lépe než ostatní? Napiš jaký.

Skupina č. 1

V první skupině dětí mladšího školního věku s LMP si 5 respondentů myslí, že vynikají v českém jazyce. 6 zúčastněných dětí má pocit, že jim jde lépe matematika, 2 dotázaní se cítí být úspěšní v přírodovědě a 1 respondent tohoto věku odpovídá, že je výborný v hudební výchově.

Skupina č. 2

Ve skupině středního školního věku dětí s LMP se cítí být úspěšných 10 dotázaných v matematice, 6 v českém jazyce, 4 v informatice, 2 v přírodovědě a 1 zúčastněný v pracovním vyučování.

Skupina č. 3

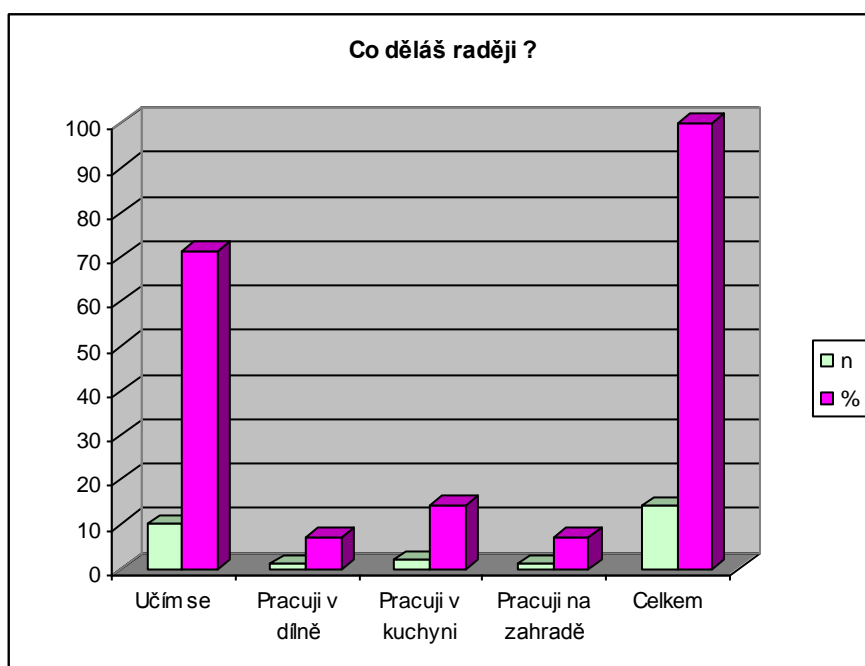
Děti staršího školního věku s LMP zaznamenávají svou úspěšnost již méně v hlavních výukových předmětech. Ale je zde patrný zájem o pracovní vyučování, ve kterém se cítí být úspěšných 7 respondentů staršího školního věku. Úspěchy zaznamenává v informatice 6 dotázaných žáků, 4 vynikají v zeměpise a 3 v hudební výchově. Zde je naprosto zřetelné zaměření na pracovní vyučování, které je na základní škole praktické časově dotováno disponibilními hodinami. Velice žádaným předmětem se v tomto věku jeví i informatika, která je pro děti s LMP velice atraktivní a mnozí zde pod odborným vedením pedagogů objevují spoustu přínosných informací.

Shrnutí otázky č. 5 pro 1., 2., a 3. skupinu

Odovědi na tuto otázku zúčastněných dětí mají velmi široké spektrum. Děti mají pocit, že vynikají v matematice, českém jazyce a ostatních výukových předmětech. Velké oblibě se těší informatika. U dotazu, zaměřeného na sebehodnocení ve všech skupinách, je výsledek odpovědi často rozhodujícím ukazatelem, na jaký zájem dětí se zaměřit za účelem využití znalostí a dovedností pro další plány profesní orientace. Velice zajímavé je, že si ve skupině č. 2, velké množství dětí myslí, že jsou úspěšné v matematice. Je možné, že velký vliv na tento pocit úspěšnosti má vhodná motivace, dobré vyučovací metody a časté pozitivní hodnocení výsledků žáků ze strany konkrétní učitelky matematiky.

Otázka č. 6 – Co děláš raději?

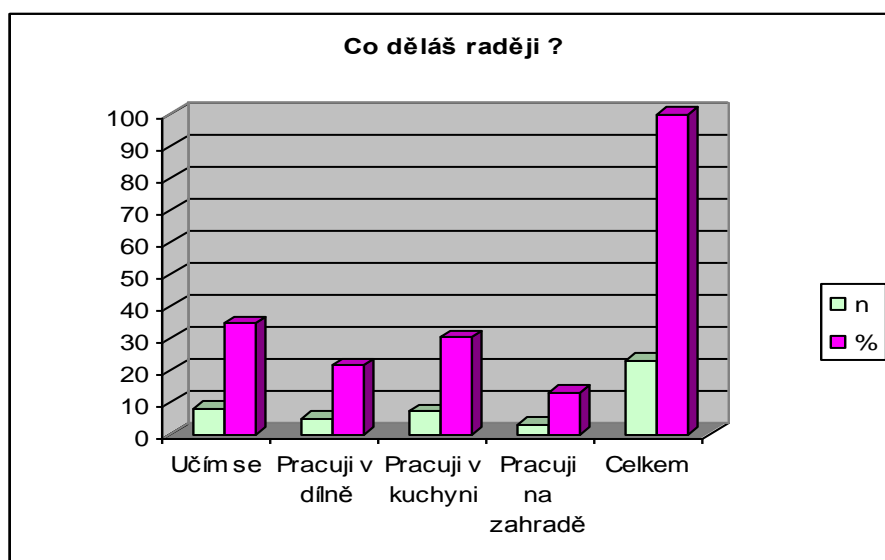
	n	%
Učím se	10	71,4
Pracuji v dílně	1	7,1
Pracuji v kuchyni	2	14,3
Pracuji na zahradě	1	7,1
Celkem	14	100



Tabulka č. 13 a graf č. 13 – 1. skupina

V první skupině se největší procento žáků nejraději učí. Z celkového počtu je to 71,4 %. Na druhém místě děti rády pracují v kuchyni – 14,3 %.

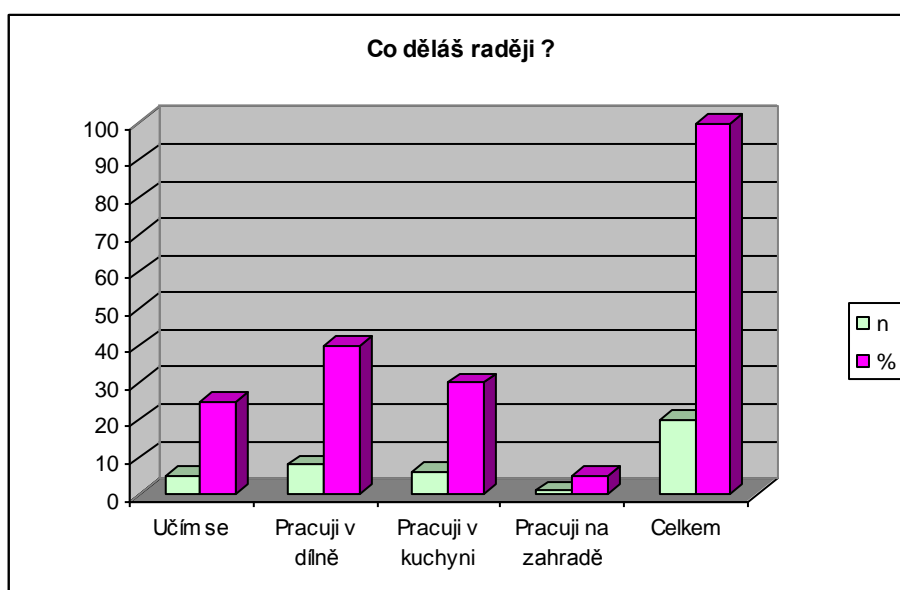
	n	%
Učím se	8	34,8
Pracuji v dílně	5	21,7
Pracuji v kuchyni	7	30,4
Pracuji na zahradě	3	13
Celkem	23	100



Tabulka č. 14 a graf č. 14 – 2. Skupina

Ve druhé skupině žáků středního školního věku s LMP 34,8 % dětí z celkového počtu, se nejraději učí a 30,4 % dětí rádo pracuje v kuchyni.

	n	%
Učím se	5	25
Pracuji v dílně	8	40
Pracuji v kuchyni	6	30
Pracuji na zahradě	1	5
Celkem	20	100



Tabulka č. 15 a graf č. 15 – 3. skupina

U této skupiny dětí staršího školního věku s LMP je situace jiná. Nejoblíbenější je práce v dílně tj. 40 % z celku a práce v kuchyni 30 % z celku.

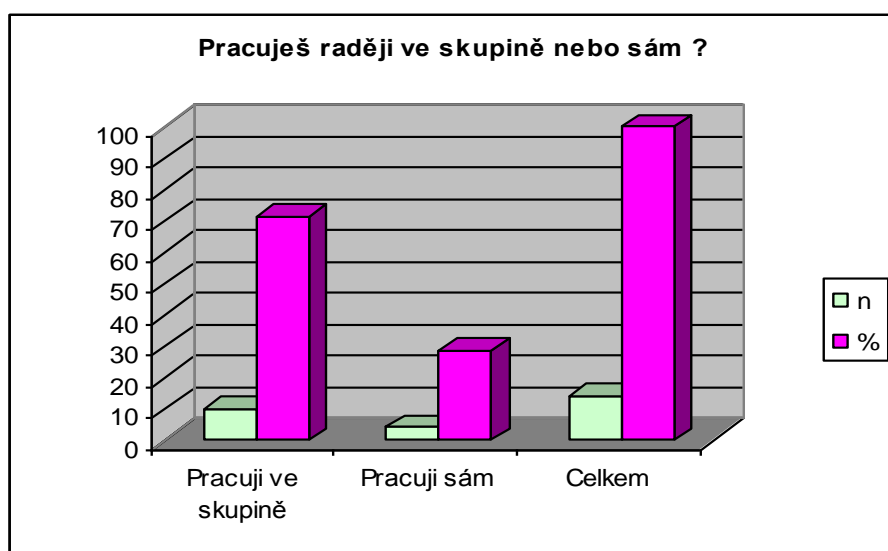
Shrnutí tabulek č. 13, č. 14, č. 15 a grafů č. 13, č. 14, č. 15

Výsledek odpovědí na tuto otázku je v první i ve druhé skupině celkem shodný. Dotázaní účastníci se nejraději učí. V mladším školním věku je častý zájem o nové poznatky, které jsou pedagogy ve vyučovacích předmětech předávány vhodnou formou, která je přiměřená této věkové skupině dětí s LMP. Velký zájem o výukové předměty a úspěšnost v nich přetrvává až do středního školního věku. U třetí nejstarší věkové skupiny je výsledek rozdílný. Zde se mění dřívější zájem o učení a s ním spojenou teorií na velký zájem o praxi. Největší oblibě se těší pracovní vyučování. Oblíbené jsou

zejména práce v dílně a práce v kuchyni. Toto zaměření vycházejících žáků vypovídá o zvýšené efektivní předprofesní přípravě. Práci na zahradě si respondenti dotazníku příliš nevybírají. Domnívám se, že příčinou je absence školní zahrady a jen převážně teoretická výuka pěstivalských prací. Tento nedostatek se projevuje i ve volbě budoucího povolání. Obory zaměřené na rostlinnou výrobu si žáci příliš nevybírají.

Otázka č. 7. Pracuješ raději ve skupině nebo sám/sama?

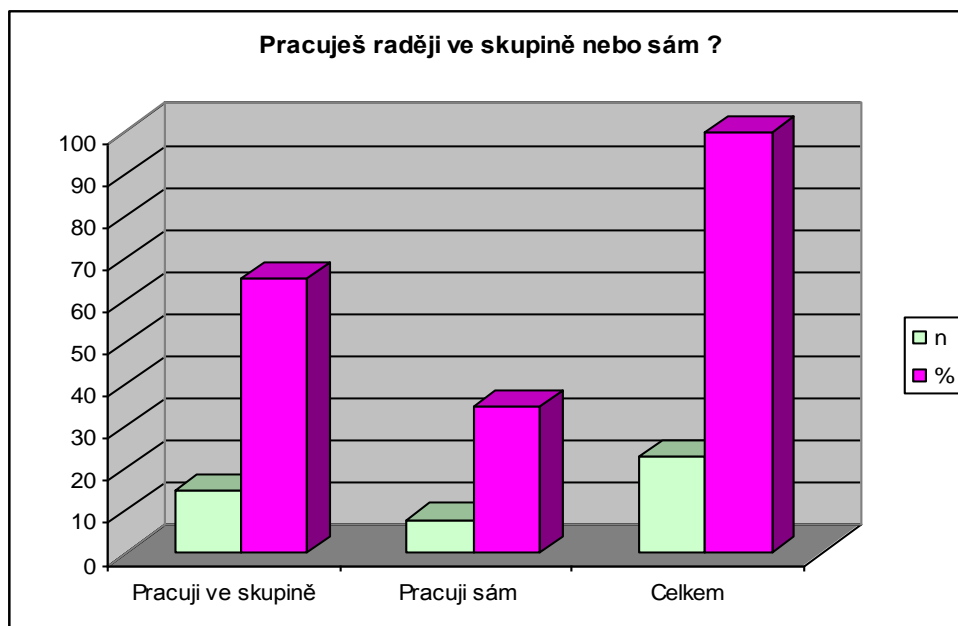
	n	%
Pracuji ve skupině	10	71,4
Pracuji sám	4	28,6
Celkem	14	100



Tabulka č. 16 a graf č. 16 – 1. Skupina

V první skupině, nejmladší děti pracují raději ve skupině, 10 dětí, tj. 71,4 % z celkového počtu žáků. Pouze 4, tj. 28,6 %, raději pracuje samo.

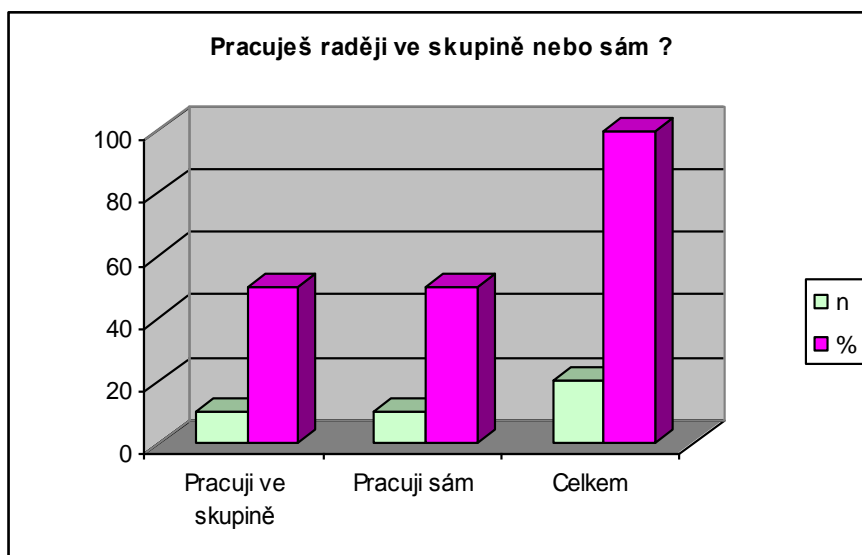
	n	%
Pracuji ve skupině	15	65,2
Pracuji sám	8	34,8
Celkem	23	100



Tabulka č. 17 a graf č. 17 – 2. skupina

Ve druhé skupině je také oblíbenější práce skupinová. Z celkového počtu dotázaných jí volí 65,2 % dětí.

	n	%
Pracuji ve skupině	10	50
Pracuji sám	10	50
Celkem	20	100



Tabulka č. 18 a graf č. 18 – 3. Skupina

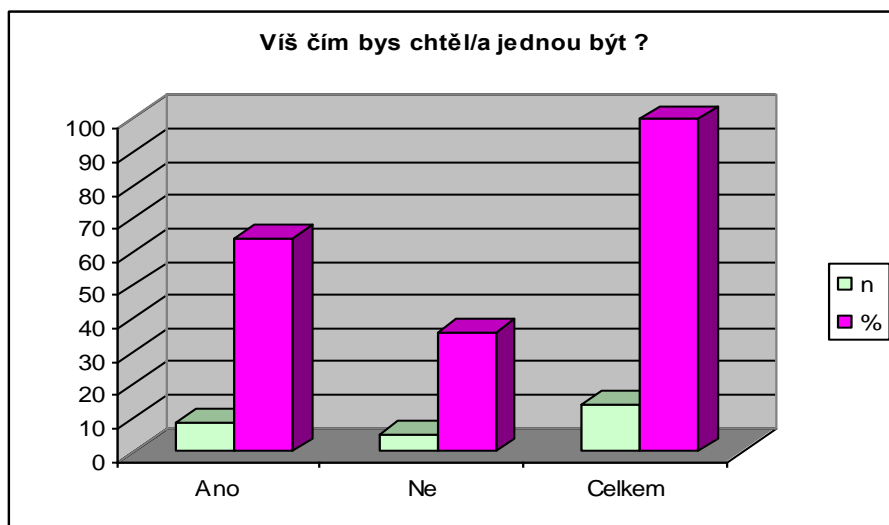
Ve třetí skupině nejstarších dětí je oblíbenost společné a samostatné práce vyrovnaná 50 % na 50 %.

Shrnutí tabulek č. 16, č. 17, č. 18 a grafů č. 16, č. 17, č. 18

V odpovědi na otázku, zda děti pracují raději samotné, nebo ve skupině, preferuje první a druhá věková skupina práci skupinovou. Z toho vyplývá pro další školní práci, že bude pro děti více efektivní a přijatelná práce v týmu. Zde je třeba rozvíjet u jednotlivých členů odpovědnost za provedenou práci a prohlubovat uvědomění si důležitosti spolupráce při plnění zadaných úkolů. Ve třetí věkové skupině volilo 50 % žáků práci skupinovou a 50 % žáků práci individuální. Je důležité respektovat individuální zvláštnosti žáků v přístupu pedagogů i v jednotlivých vzdělávacích činnostech.

Otázka č. 8 Víš, čím bys chtěl/a jednou být?

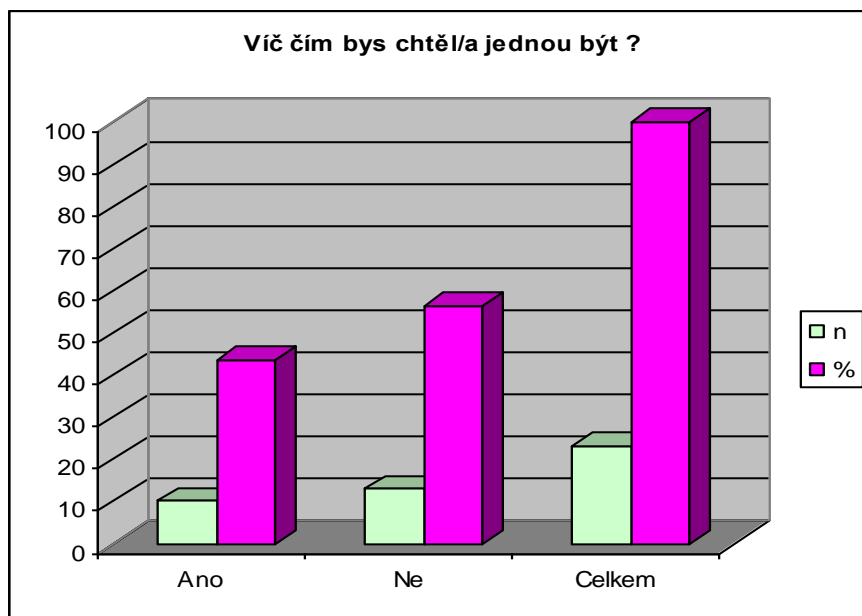
	n	%
Ano	9	64,3
Ne	5	35,7
Celkem	14	100



Tabulka č. 19 a graf č. 19 – 1. skupina

Děti mladšího školního věku s LMP odpovídají většinou kladně, že vědí, čím jednou budou. Z celkového počtu 14 žáků odpovídá kladně 64,3 %.

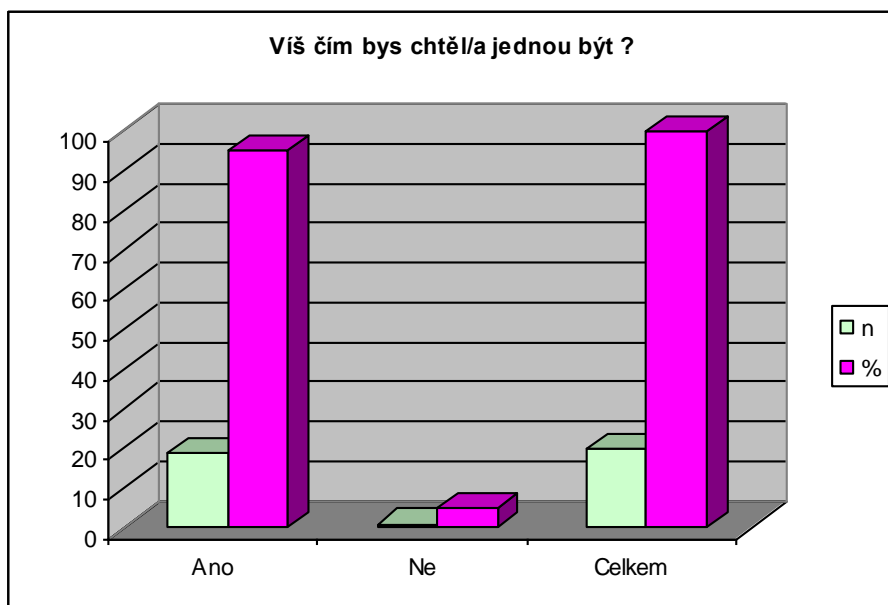
	n	%
Ano	10	43,5
Ne	13	56,5
Celkem	23	100



Tabulka č. 20 a graf č. 20 – 2. Skupina

Děti středního školního věku s LMP naopak většinou nevědí, čím jednou budou. Z celkového počtu 23 žáků je 56,5 % nerozhodných odpovědí.

	n	%
Ano	19	95
Ne	1	5
Celkem	20	100



Tabulka č. 21 a graf č. 21 – 3. skupina

U třetí skupiny žáků staršího školního věku s LMP je 95 % přesvědčených o tom, že vědí, čím chtějí být.

Shrnutí tabulek č. 19, č. 20, č. 21 a grafů č. 19, č. 20, č. 21

Na tuto otázku odpovídá nejmladší věková skupina přesvědčivě, že vědí, čím budou. Jistota těchto dětí je odpovídající mladšímu školnímu věku a jejich mentální úrovni. Nevidí žádný problém stát se někým, koho nesmírně obdivují. V této skupině vítězí jejich velká fantazie a malý smysl pro realitu. Na vyvolená povolání si hrají ve volném čase a nevidí problém v uskutečnění a realitě těchto her. Pozoruhodný je fakt, že příslušníci druhé věkové skupiny ve středním školním věku z převážné většiny nevědí, čím chtějí být. Je možné, že jejich utkvělé, fantazijní představy nejsou v tak velkém množství v popředí jejich profesionálního výběru, nebo o něm jednoduše ještě vůbec nepřemýšlí. Třetí skupina věkově nejstarších dětí je z 95% rozhodnuta jaké povolání si zvolí. V tomto věku již jejich představy evidentně tolik neovlivňuje fantazie a dějové hry. Přistupuje reálné rozhodnutí, jakým směrem se vydat a také co by pro tyto dotázané bylo nejmenším zlem.

Otázka č. 9 – Napiš, jaké by se ti líbilo povolání.

Skupina č. 1

Respondenti nejmladší věkové skupiny si v této otázce volili skutečně vysněné povolání. Děvčata by chtěla být modelkami, zpěvačkami a herečkami, některá volila i lékařku a učitelku. Pouze dvě dívky v tomto věku by si vybraly profesní dráhu prodavačky. Chlapci by se rádi stali vojáky a letci, někteří by chtěli hrát fotbal za naší reprezentaci. Jen pár respondentů mladšího školního věku by chtělo být ošetřovateli zvířat, cukráři či zedníky.

Skupina č. 2

Děti středního školního věku s LMP, zejména dívky, si vybraly povolání, která určitě vidí v televizi. Například časté rozhodnutí bylo stát se hlasatelkou, nebo se účastnit hudební soutěže Superstar a být známou zpěvačkou. V tomto věkovém období ale již některé dívky přemýšlí bez vlivu médií. Chtějí být kadeřnicí, kosmetičkou nebo prodavačkou. Chlapci v této věkové skupině by chtěli řídit velká auta, například cisternu nebo mix., být policistou nebo hasičem. Menší část volí cukráře nebo zedníka.

Skupina č. 3

Skupina žáků staršího školního věku s LMP přistoupila k této otázce již racionálněji. U dívek jednoznačně vítězí profese kadeřnice, kuchařka, servírka a prodavačka. Pouze malá část dívek by se rozhodla pro pečovatelské práce v sociální sféře a ošetřovatelku zvířat. Rozhodnutí chlapců tohoto věku bylo celkem jednoznačné. Hasiče, policisty a vojáky vystřídalí pekaři, cukráři, zedníci a číšníci. Pouze v jednom případě je respondent této věkové skupiny přesvědčen, že se stane právníkem.

Shrnutí otázky č. 9 pro 1., 2., 3. skupinu

Z výsledků odpovědí na tuto otázku je patrné, že představy dětí všech tří skupin o jejich budoucí profesi se postupně vyvíjejí. První skupina dětí mladšího školního věku s LMP si představuje své budoucí povolání jako úžasný splněný sen. Pohybovat se v médiích a být nesmírně známý a slavný, nebo při nejmenším zachránit svou odvahou spoustu lidí ze spárů nebezpečných živelů. Stejně tak sny a představy respondentů druhé skupiny, tj. dětí středního školního věku, se pohybují na bájně hladině fantazie. Jejich povolání by mělo souviset rovněž se showbiznysem a akčními filmy. Školní docházka a silné dojmy ze vzdělávacího procesu a upřímný obdiv k paní učitelce, ovlivňuje v této skupině i

touhu stát se také učitelkou. Respekt z lékařských prohlídek, které všichni respondenti zažili, je ovlivňuje natolik, že by jejich povolání mohlo být i stejné, jaké má jejich laskavá paní doktorka. Ke změně představ o budoucí profesi dochází až ve starším školním věku, o čemž svědčí odpovědi dětí staršího školního věku ze třetí skupiny. Zde je patrný blížící se moment rozhodnutí o tom, co budou dělat po ukončení základní školy. Ovlivnění nejbližším okolím, tj. školou a rodinou, volí ty profese, kterých se již mohou osobně dotknout.

Otázka č. 10 – Co si představuješ, že ve své práci budeš dělat?

Skupina č. 1

Na otázku co si představuješ, že ve své práci budeš dělat, odpovídají děvčata, která si vybrala vysněnou kariéru modelek, hereček a zpěvaček, že budou v televizi hrát ve filmu, nebo předvádět krásné šaty velkému množství lidí. Budou létat letadlem do cizích zemí a také chtějí pomáhat nemocným a osamělým dětem prostřednictvím peněz, které vydělají. Jako paní učitelky v mateřské škole nebo škole základní budou učit děti nové věci a říkat jim co je správné. Prodavačky by chtěly v tomto věku prodávat pouze krásné šaty a boty. Chlapci v této skupině mají představu o práci vojáků a policistů, kterými by chtěli být, že budou bojovat a hlavně střílet po zlých teroristech a zachraňovat hodné lidi od zločinců. Ostatní chtějí ve své zvolené profesi stavět velké domy a ošetřovat koně a jiná zvířata.

Skupina č. 2

Skupina žáků středního školního věku s LMP, konkrétně děvčata, v tomto období volila kariérní dráhu hlasatelek a zpěvaček. Ve své práci chtějí mít hezké oblečení, hezky učesané vlasy a uvádět představení. Rovněž říkají, že budou číst večerní zprávy, nebo soutěžit ve zpěvu o Zlatého slavíka. Chtějí být slavné, aby je všichni lidé znali a chtěli od nich podpisy. Jiné dívky by jako kadeřnice a kosmetičky chtěly mít svůj vlastní salón. Stříhat, natáčet, žehlit a prodlužovat vlasy, lepit gelové nehty a řasy. Upravovat obočí a provádět piercing. Jako prodavačky by nechtěly sedět u kasy, ale pouze pomáhat lidem s výběrem krásného zboží. Chlapci tohoto věku mají jasnou představu, jak se budou vrhat do plamenů v hořících domech a vynášet z nich hořící lidi. Jak budou se zbraní v ruce jako policejní komando pronásledovat drogovou mafii a hledat ztracené děti. Jiní budou mít řidičský průkaz na nákladní automobil a budou řídit mix, nebo

cisternu plnou nafty. Zedníci chtějí míchat maltu, stavět zdi, dělat omítky a fasády domů. Cukráři chtějí vlastnit cukrárnu a dělat těsto, krémy a šlehačku na narozeninové dorty. Zadělávat svatební koláčky, které budou péct ve veliké peci.

Skupina č. 3

Skupina staršího školního věku, konkrétně dívky, chtějí jako kadeřnice česat ženám zajímavé účesy a vymýšlet nové střihy vlasů. Jasná je i představa dívek, které si vybraly profesi kuchařky. Chtějí vařit ve velkých restauracích nebo školních jídelnách, ochucovat a vymýšlet nová jídla. Pouze dvě dívky této skupiny uvedly, že do této práce patří i úklid kuchyně. Servírky budou pracovat v nočních barech a míchat koktejly. Dvě respondentky tohoto věku uvádějí, že budou jako ošetřovatelky pomáhat starým lidem. Chtějí je krmit, koupat a převlékat. Ale nejvíce by chtěly ošetřovat malé děti v dětských domovech, nebo ústavech. Svou práci si představují jako přebalování a hygienu malých miminek. Jedna z dotázaných chce být ošetřovatelkou koní. Starat se o stáje, hřebelcovat koně, vytírat je do sucha a jezdit na nich. Chlapci staršího školního věku si dovedou představit činnosti ve své vybrané profesi celkem reálně. Zedníci budou dělat omítky na zdi postavené z kvalitních cihel, budou dělat betonové podlahy a obkládat koupelny a kuchyně dlaždičkami. O přidavačských pracích se respondenti nezmiňují. Kuchaři by chtěli vařit v horských chatách, nebo v zahraničí za hodně peněz. Budou vařit knedlíky, péct maso a míchat omáčky. Dělat obložené mísy a chlebičky. O úklidu kuchyně se rovněž nikdo z dotázaných nezmiňuje. Číšníci budou čepovat pivo ve Sportbarech a připravovat účty k zaplacení útraty. Cukráři by chtěli vyrábět různé zákusky ve své vlastní cukrárně, a když by je všechny neprodali, tak by je sami snědli. Jeden respondent z této věkové skupiny je přesvědčen, že bude právník a bude se zabývat advokací, pomáhat lidem z finančních problémů. Tento respondent, dokonce i písemně poděkoval za dotazník.

Shrnutí otázky č. 10 pro 1., 2., 3. skupinu

Na tuto otázku odpovídají dotázaní respondenti první skupiny silně pod vlivem dětské naivity a nezralosti, ovlivnění fantazijními představami, ale pozoruhodné je, že mají detailně vyzorované, samozřejmě z médií, co přesně jejich ideální profesní vzory v rámci své působnosti dělají. Tento přehled svědčí o nadměrné závislosti dětí této věkové skupiny na médiích. Fantazijní profese chlapců, jako např. bojovat proti teroristům a střílet, souvisí s velkou sledovaností, pro děti nevhodných, akčních filmů a

tím pádem i tendenci zvyšující se dětské brutality. Tyto faktory jsou patrné i u druhé skupiny dětí středního školního věku s LMP. Děti v této skupině mají dobrý přehled o pracovních činnostech učitelek i prodavaček. Úroveň jejich mentálního a věkového rozhledu jim umožňuje pouze úzký pohled na atraktivní činnosti, spojené se zvolenou profesí, např. prodávat pouze krásné šaty. Jasnou představu o pracovních profesích a realitě pro ně dosažitelných pracovních pozic, mají již děti třetí skupiny staršího školního věku.

Otázka č. 11 – Jaké povolání se ti nelíbí a nechtěl bys ho dělat?

Skupina č. 1

Dotázaní v této skupině označují za velmi neoblíbené povolání popeláře a zaměstnankyně pracující na veřejných toaletách.

Skupina č. 2

V této skupině by odpovídající děti nechtěly pracovat jako uklízečka a zametač chodníků.

Skupina č. 3

V této skupině by respondenti nechtěli být kopáčem, uklízečem nebo uklízečkou v oranžové vestě (zde je asi patrně myšleno v současné době aktuální zaměstnání lidí registrovaných na úřadu práce – veřejně prospěšné práce).

Shrnutí otázky č. 11 pro 1., 2., 3. skupinu

Na tuto otázku odpovídají děti všech věkových skupin přibližně stejně. Nechtěly by pracovat, jako zametači v oranžových vestách, kteří před očima ostatních lidí sbírají odpadky a v zimě odklízejí sněh z chodníků. Zřejmě ponížující je i práce kopáčů v příkopech u silnice. Děti všech tří věkových kategorií mají tendenci aspirovat na lepší povolání

Otázka č. 12 – Víš, kde pracují nebo pracovali tvoji rodiče? Uveď, jak se jmenuje jejich povolání a co tvoji rodiče ve své práci dělají.

Skupina č. 1

Ve skupině žáků mladšího školního věku s LMP z celkového počtu 14 dotázaných 5 dětí ví, kde pracují jejich rodiče a 9 dětí to ví pouze částečně. V této věkové skupině respondenti uvádějí, že maminka doma uklízí a vaří a táta je dělník a vydělává peníze. Další odpovědi je, že maminka nedělá nic a je doma a tatínek je na podpoře, babička uklízí v nemocnici a teta se strýcem „čekají doma“, až se jim narodí miminko.

Skupina č. 2

Ve skupině žáků středního školního věku s LMP z celkového počtu 23 respondentů ví, kde pracují jeho rodiče pouze 9 respondentů a 14 respondentů se o povolání svých rodičů pouze domnívá. Dotázaní v této skupině se vyjadřují již konkrétněji o práci svých rodičů. Maminka je prodavačka v Globusu a prodává maso, jiná maminka je švadlena a šije šaty, další je průvodčí a jezdí ve vlaku. Jiná maminka ve vlaku uklízí. Další maminky myjí nádobí v kuchyni a některé jsou doma na podpoře. Tatínkové v této skupině jsou většinou zedníci a míchají na stavbě maltu. Někteří jsou tesaři a staví střechy. Strýc a teta jednoho z respondentů jsou v Anglii a tam vydělávají hodně peněz, bohužel dotázaný neví jak.

Skupina č. 3

Ve skupině žáků staršího školního věku s LMP zná z celkového počtu 20 respondentů 18 profesi svých rodičů a 2 si nejsou jisti. V této skupině je patrný větší přehled o práci rodičů a příbuzných. Matky jsou většinou na mateřské dovolené nebo v domácnosti. Pouze část rodičů je zaměstnaná. Matka jednoho z dotázaných je kuchařka, vaří a myje nádobí ve škole. Další matka pracuje na dráze, dokonce byla přesně určena pozice hradlačky. Tři matky odpovídajících jsou uklízečky u soukromé firmy a ostatní jsou na podpoře. Co se týká otců v této skupině, jsou zde zedníci, tesaři, jeden bagrista a spousta nezaměstnaných, pobírajících sociální dávky. Dotázaní mají přesnou představu o práci zedníků. Popisují různé stavební fáze stavby domů. Tesařské práce si představují jako umístění velkých trámů na střechu. Jeden z otců prý obchoduje v Německu. Hlavně se zabývá dovozem použitého nábytku a má dokonce i svůj prodejní bazar.

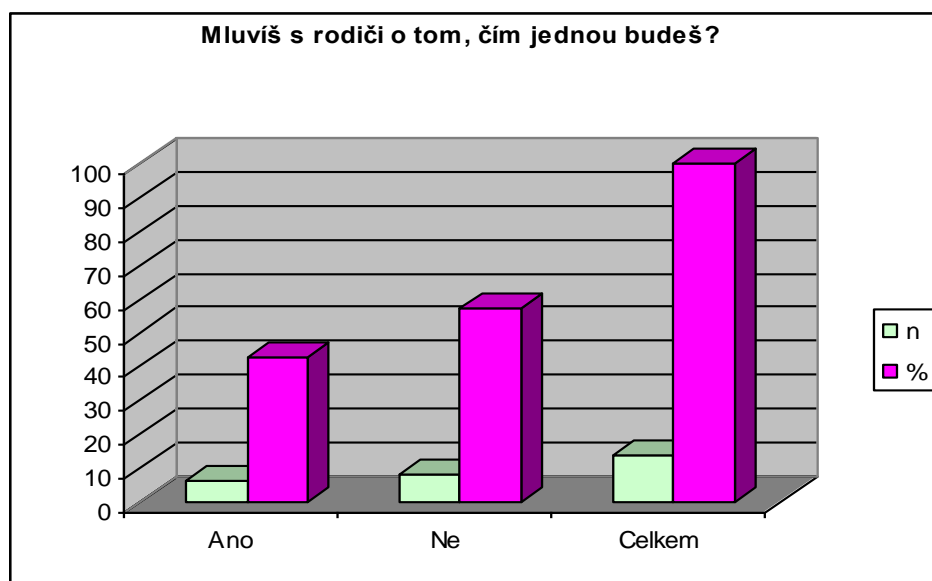
Shrnutí otázky č. 12 pro 1., 2., 3. skupinu

Vyhodnocení této otázky bylo zajímavé a specifické. Z celkového počtu respondentů měli všichni určitou představu o profesi a pracovních činnostech, které vykonávají jejich rodiče a blízcí příbuzní. Nebylo zde zkoumáno procento zaměstnanosti rodičů. Cílem bylo získat informace o rodinách respondentů. Z těchto informací bylo možno usuzovat jaká je úroveň představ o profesích, které vykonávají nejen rodiče, ale i blízcí příbuzní a známí dětí v jednotlivých skupinách. Bylo zde zkoumáno, zda mají děti nějakou představu o tom, co mohou jejich příbuzní ve svém zaměstnání vykonávat za pracovní činnost. Z výsledků odpovědí na tuto otázku je možné i pozorovat znalost dětí o tom, co je to být „na podpoře“, nebo „v domácnosti.“ U skupiny číslo 1 je patrné, že respondenti nemají a ani nemohou mít utříděné informace a představy. Tomu nasvědčuje i výrok, že strýc s tetou „čekají doma, až se jim narodí miminko“ Slovo „podpora“ slyší děti doma asi velmi často, protože je obvyklou součástí odpovědí dotázaných respondentů. Ve skupině číslo 2 můžeme již zaznamenat konkrétnější a srozumitelnější odpovědi na tuto otázku. Děti zde uvádí profesi rodičů a dokážou ji přesně nazvat, přiřadit k ní i pracovní činnost, která k profesi přísluší, např. prodavačka-prodává maso, zedník-míchá maltu. Někteří respondenti z této skupiny uvádějí i místo zaměstnání např. pracuje v Globusu, na dráze. Mají přehled nejen o rodinách, ale i o příslušnicích širší rodiny. To znamená, že jejich představy nejsou příliš založeny na fantazii. Ve středním školním věku dětí s LMP pouze malá část dotázaných, což je pozoruhodné, odpovídá nereálně. Je zde též patrné, že jsou dotázaní seznámeni i se skutečností, že pracovní příležitosti mohou být i v zahraničí. Je pro ně atraktivní větší množství peněz, které jejich příbuzní v zahraničí vydělávají, ale neznají konkrétní profesi, nebo jejich pracovní činnost. Oproti výsledkům otázky číslo 8, kde se u respondentů středního školního věku objevovaly při výběru jejich budoucího povolání silně fantazijní představy. Z výsledků odpovědí na tuto otázku je patrné, že tato věková skupina dětí má reálné představy o profesi a pracovních činnostech svých rodičů. Ve 3. skupině respondentů je počet zúčastněných dětí staršího školního věku s LMP vybaven velmi reálnou představou o pracovních činnostech a profesích svých rodičů a příbuzných. Je patrné, že právě rodina je zde silným motivačním prvkem, strhujícím vycházející žáky k výběru stejné, nebo podobné profese, kterou mají rodiče. Také pro ně může být demotivující pro další vzdělávání moment nezaměstnanosti rodičů a využívání sociálních dávek k veškerému zajištění chodu domácnosti. U dotázaných v

této skupině můžeme sledovat velký zájem o zaměstnání rodičů ale i blízkých známých. Je zde evidentní i seznamování se s hodnotou peněz.

Otázka č. 13 – Mluvíš s rodiči doma o tom, čím jednou budeš?

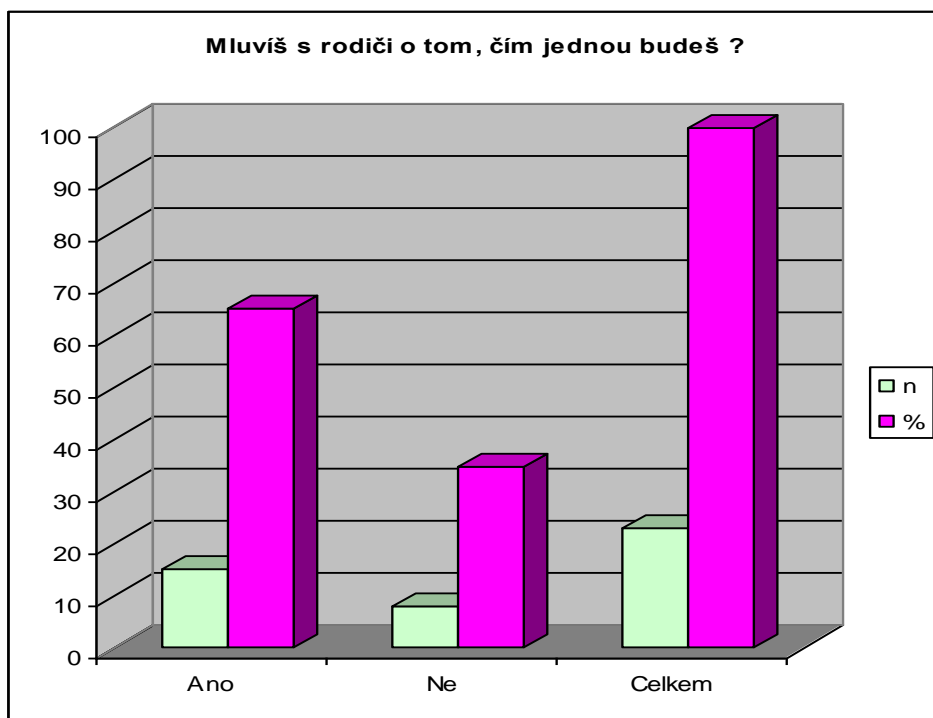
	n	%
Ano	6	42,9
Ne	8	57,1
Celkem	14	100



Tabulka č. 22 a graf č. 22 – 1. skupina

V této otázce je patrné, že děti v mladším školním věku s LMP o své budoucnosti ještě příliš se svými rodiči nemluví. Svědčí o tom 57,1 % negativních odpovědí.

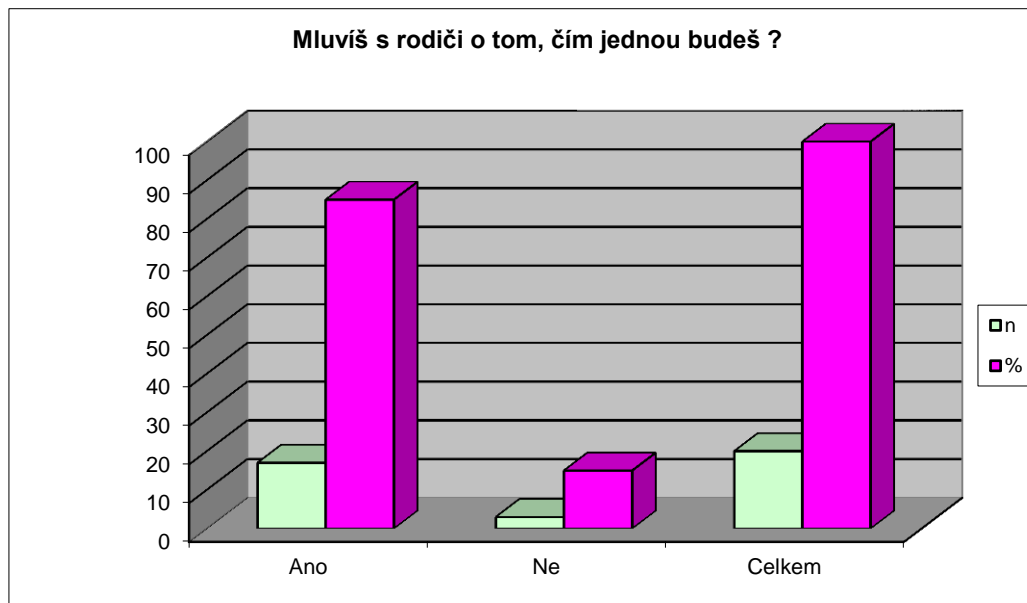
	n	%
Ano	15	65,2
Ne	8	34,8
Celkem	23	100



Tabulka č. 23 a graf č. 23 – 2. skupina

Druhá skupina dětí středního školního věku s LMP se svými rodiči o své budoucnosti již začínají mluvit. Z celku 23 respondentů je zde 65,2% kladných odpovědí.

	n	%
Ano	17	85
Ne	3	15
Celkem	20	100



Tabulka č. 24 a graf č. 24 – 3. skupina

V této skupině dětí staršího školního věku s LMP již hovoří dotázaní s rodiči o své budoucnosti v 85%.

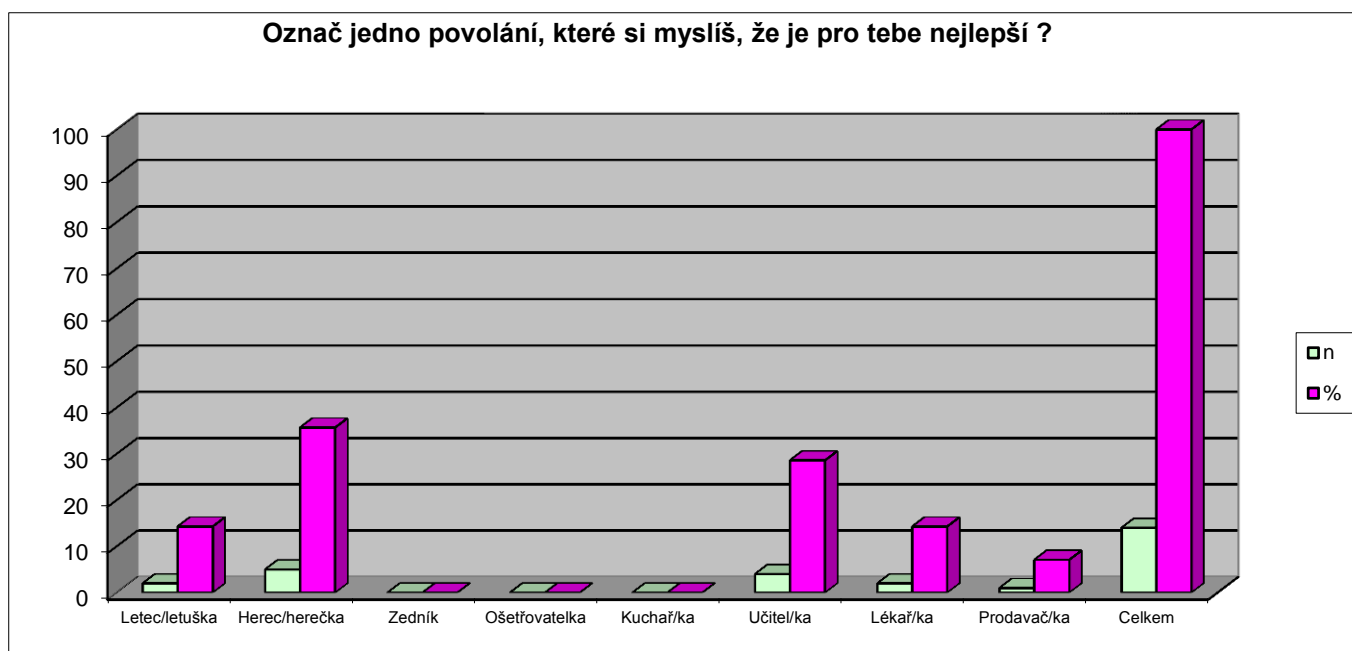
Shrnutí otázky č. 13 pro 1., 2., 3. skupinu

Z výsledků odpovědí na tuto otázku vyplývá, že rodiče začínají se svými dětmi rozmlouvat o jejich budoucí profesi koncem středního školního věku, o čemž svědčí výsledky kladných odpovědí. Ve 2. skupině dotázaných z celkového množství 23 respondentů dětí středního školního věku odpovídá 65,2 % dětí kladně o komunikaci s rodiči o budoucí profesi. Největší vzájemnou komunikaci o profesi zaznamenávají se svými rodiči respondenti skupiny číslo 3. Zde dochází, dle dotázaných, k přímému působení rodičů na výběr budoucího povolání jejich dětí a časté vzájemné komunikaci.

Otázka č. 14 – Označ jedno povolání, které si myslíš, že je pro tebe nejlepší.

	n	%
Letec/letuška	2	14,3
Herec/herečka	5	35,7

Zedník	0	0
Ošetřovatelka	0	0
Kuchař/ka	0	0
Učitel/ka	4	28,6
Lékař/ka	2	14,3
Prodavač/ka	1	7,1
Celkem	14	100

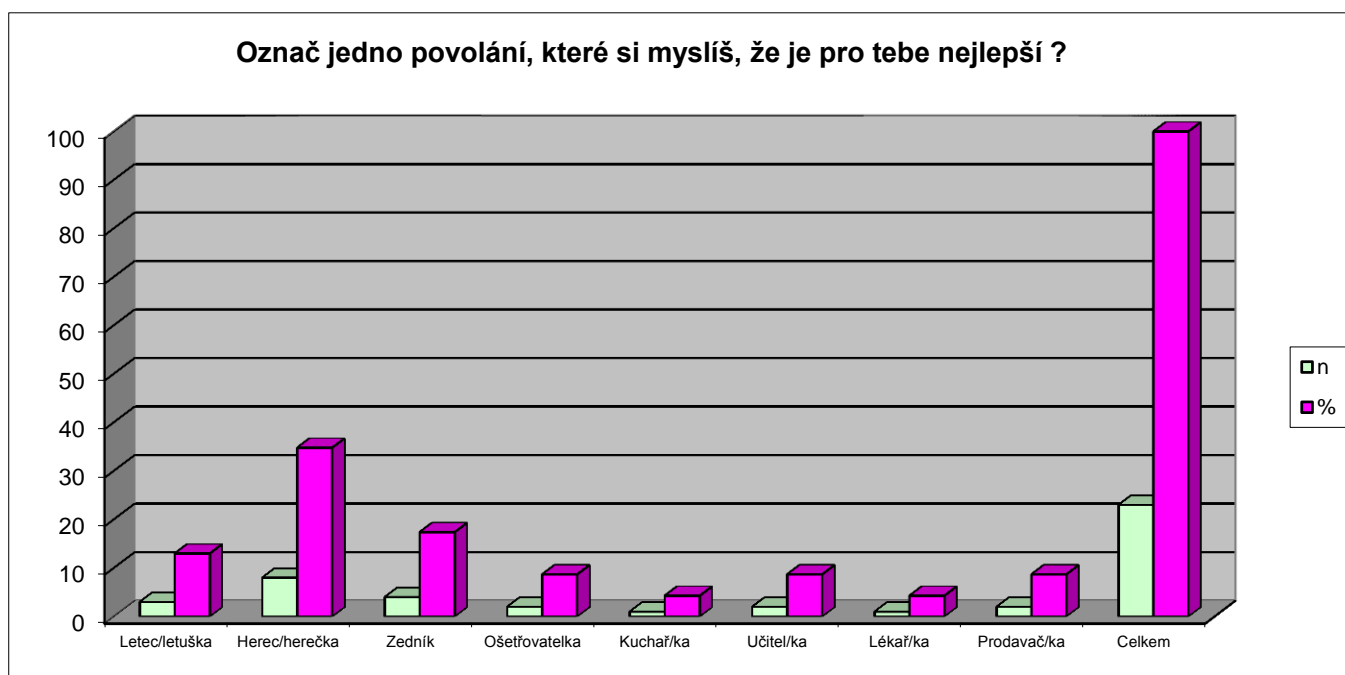


Tabulka č. 25 a graf č. 25 – 1. skupina

V této skupině se dětem jako nejvíce vhodné povolání jeví herec a herečka, což je 35,7 % a učitel/ka 28,6%.

	n	%
Letec/letuška	3	13
Herec/herečka	8	34,8
Zedník	4	17,4

Ošetřovatelka	2	8,7
Kuchař/ka	1	4,3
Učitel/ka	2	8,7
Lékař/ka	1	4,3
Prodavač/ka	2	8,7
Celkem	23	100

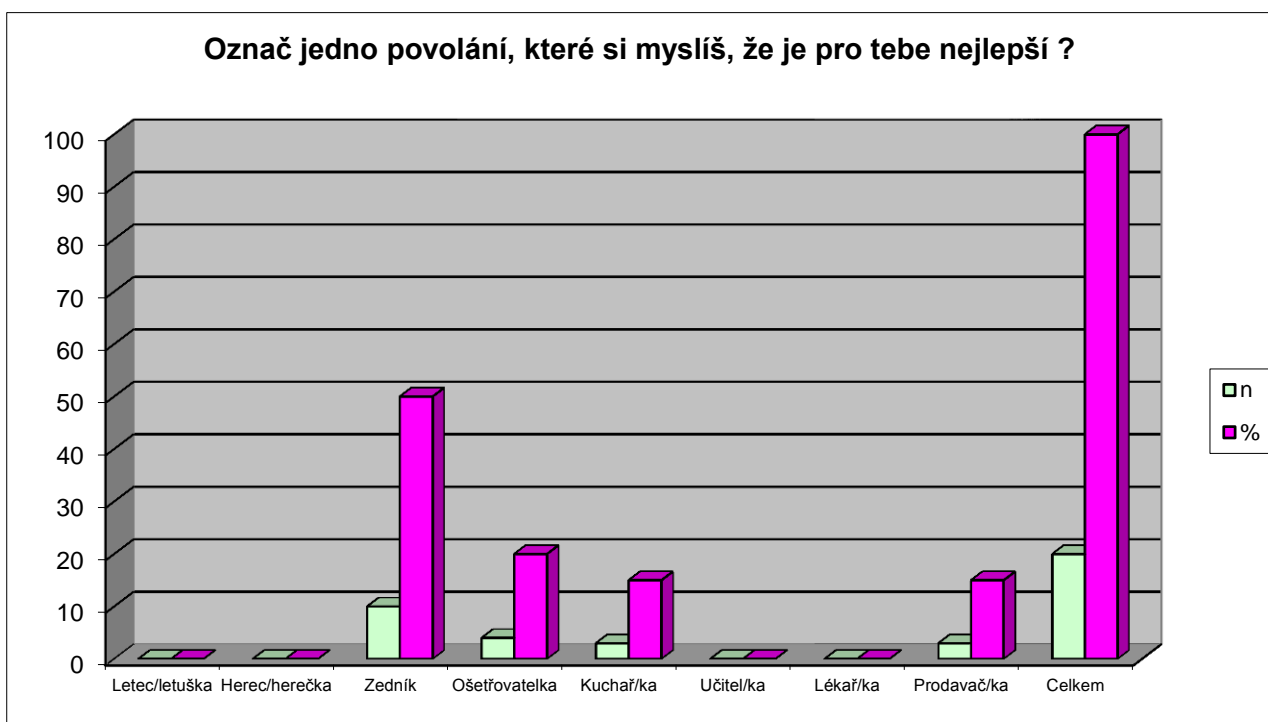


Tabulka č. 26 a graf č. 26 – 2. skupina

Děti v této věkové skupině rovněž vidí jako pro ně nejvhodnější povolání herce a herečky. Z celkového počtu toto povolání volí 34,8% respondentů.

	n	%
Letec/letuška	0	0
Herec/herečka	10	34,8
Zedník	10	50

Ošetřovatelka	4	20
Kuchař/ka	3	15
Učitel/ka	0	0
Lékař/ka	0	0
Prodavač/ka	3	15
Celkem	20	100



Tabulka č. 27 a graf č. 27 – 3. Skupina

Pro tuto věkovou skupinu je nejvhodnějším povoláním zedník a to 50% a ošetřovatelka 20%.

Shrnutí otázky č. 14 pro 1., 2., 3. skupinu

Z výsledků odpovědí na tuto otázku je patrné, že představy o budoucím povolání dětí mladšího školního věku s LMP jsou velice ovlivněny fantazií. Nejvhodnější se jim zdají pro ně nereálná povolání. Např. herec-herečka, učitel-učitelka. Pod silným vlivem fantazie jsou i představy dotázaných dětí středního školního věku s LMP. Rovněž volí

nereálnou profesi. Úroveň představ o budoucím povolání se mění dle dotázaných respondentů až ve starším školním věku, kde jsou volena reálná budoucí povolání.

Otázka č. 15 – Na jaké povolání sis hrál, když jsi byl hodně malý?

Skupina číslo 1.

Nejčastější odpovědí dětí z této věkové skupiny bylo, že si nejčastěji hrály na policii a zloděje, na učitelku a na vojáky.

Skupina číslo 2.

Nejčastější odpovědí dětí středního školního věku byla hra na policii, na prodavačku, na doktorku a na učitelku.

Skupina číslo 3.

Tato věková skupina odpovídá nejčastěji, že si rádi hrají na vojenské komando, na prodavačku, na doktorku a modelku.

Shrnutí otázky č. 15 pro 1., 2., 3. skupinu

Tato otázka byla rovněž zaměřena na zjištění vlivu fantazie na profesní představy dětí s LMP v mladším školním věku i dříve. Respondenti všech tří skupin odpovídají, že jejich hra byla v tomto věku ovlivněna fantazijními představami o jejich reálném budoucím povolání. Představy dětí v tomto věku jsou nereálné, zkrácené, magické.

2.5.1 Vyhodnocení získaných výsledků skupiny č. 1 - dětí mladšího školního věku s LMP

Skupinu č. 1 tvořilo celkem 14 respondentů. Z toho bylo 5 dívek a 9 chlapců. Z celkového počtu 14 dotázaných dětí jich 13 rádo navštěvuje školu, což svědčí o dobrém školním klimatu a vhodném přístupu pedagogů. Nejoblíbenějšími předměty zúčastněných dětí je výtvarná výchova a pracovní vyučování. Větší zájem v této skupině je o výchovy, z čehož vyplývá, že děti s mentálním poškozením mají v mladším školním věku ještě malou schopnost koncentrace a přetrvává zde zvýšená hravost. O hlavní vzdělávací předměty v tomto věku příliš respondenti zájem nejeví. Nejméně oblíbeným předmětem je český jazyk. Z toho lze usuzovat, že respondenti v tomto základním vzdělávacím předmětu získávají velké množství informací. Je nutno

zvládnout spoustu nových dovedností a návyků (čtení, psaní), což je pro tuto věkovou skupinu dětí s LMP dost obtížné. V otázce č. 5 zaměřené na sebehodnocení, zda si děti myslí, že v nějakém předmětu vynikají, jsou odpovědi velmi odlišné. Dotázaní se hodnotí kladně v hlavních vzdělávacích předmětech. V českém jazyce a v matematice, někteří i v přírodovědě, i když tyto předměty nevolí jako oblíbené. Jako úspěšní se hodnotí i příslušníci této věkové skupiny dětí mladšího školního věku s LMP, o kterých víme, že to tak není. Zde je třeba postupně během doby trávené ve škole rozvíjet okruhy zájmů dětí a pracovat na rozvoji jejich osobnosti. Odpovědi na otázku č. 6 zda se respondenti raději učí nebo pracují v dílně, kuchyni nebo na zahradě, děti odpovídají ze 71,4 %, že se rády učí. Tato činnost je pro ně nová, přináší sebou velkou změnu a spoustu povinností, oproti předškolnímu věku musejí děti vyvíjet velké úsilí, aby tuto změnu zvládly. Soustředí se na ni, a proto nemají ani čas zaznamenat jiné pracovní činnosti. V této věkové skupině mají respondenti raději týmovou práci. Je možné, že jim práce ve skupině připomíná kolektivní hru, ke které mají ještě velmi blízko. Z toho plyne ponaučení pro další pedagogickou práci zařadit do výuky více týmových činností, které děti dle výsledku dotazníku mají raději. Z výsledků otázky č. 8 „Víš, čím bys chtěl jednou být?“ vyplývá, že děti mají určitou představu o svém budoucím povolání. Jde o profese, které se jim líbí, znají je většinou z televize a jsou pro ně samozřejmě nereálné. Jde o fantazijní představy typické pro mladší školní věk. Tomuto zjištění odpovídá i tvrzení mnohých pedagogických výzkumníků, např. dle Vágnerové (2000-2005) jsou představy dětí v mladším školním věku zkreslené, nereálné, magické. I další otázka č. 9 „Napiš, jaké by se Ti líbilo povolání?“ byla rovněž zaměřená na vývoj úrovně představ o budoucím povolání v této věkové skupině. I v odpovědích na tuto otázku je patrná přítomnost bájných, magických představ o profesích, ve kterých nemají tyto děti šanci uspět. Pozoruhodné je, že představy o vysněném povolání těchto dotázaných jsou sice nereálné a plné fantazie, ale znají velmi dobře činnosti, které se s těmito, pro ně ideálními profesemi, pojí. Velký vliv na vhodné zařazení pracovních činností u profesí „modelka, herečka, vojenské komando“ mají média. Zejména velká sledovanost televize je příčinou zcela jasných a srozumitelných odpovědí na otázku č. 10 „Co si představuješ, že ve své práci budeš dělat?“ Zcela jasně odpověděly děti v této věkové skupině i na otázku č. 11 „Jaké povolání se ti nelíbí a nechtěl bys ho dělat?“ Přičítají jim práce popeláře. Je pozoruhodné, že vidí tuto pracovní činnost jako nepopulární a podřadnou, a proto pro ně nezajímavou. Zajímavé finanční ohodnocení této pracovní činnosti respondenti v této skupině samozřejmě neřeší. Na otázku č. 12 „Víš, kde

pracují nebo pracovali tvoji rodiče? Uved', jak se jmenuje jejich povolání, co tvoji rodiče ve své práci dělají?“ dotázané děti odpověděly zcela nevyhraněně a nejistě. Spíše popisují pracovní činnost, kterou rodiče nebo příbuzní vykonávají, ale konkrétní druh profese děti ještě nedokážou nazvat. O čemž také vypovídá výsledek odpovědí na otázku č. 13 „Mluvíte s rodiči doma o tom, čím jednou budeš?“ Z výsledků odpovědí vyplynulo, že rodiče s dětmi mladšího školního věku s LMP o budoucí profesi ještě nekomunikují. To je také jedna z příčin, proč nejsou děti schopny pojmenovat konkrétní profesi, ale pouze poznávají určitou pracovní činnost. Na zjištění rozvoje představ o budoucím povolání ve skupině č. 1 byla zaměřena rovněž otázka č. 14 „Označ jedno povolání, které je pro tebe nejvhodnější?“ Zatím co u dětí s dobrou mentální úrovní již v mladším školním věku posiluje identifikaci s rodičem stejného pohlaví a rodič představuje určitý model pro jejich budoucí povolání, u dětí s LMP se toto období prodlužuje a je zde značně patrná přítomnost fantazijních nereálných a magických představ o jejich profesní budoucnosti.

Z výsledků dotazníkového šetření respondentů skupiny č. 1 - dětí mladšího školního věku s LMP Základní školy praktické v Chabařovicích je patrné, že žáci, kteří se stali výzkumným vzorkem tohoto šetření, mají v období mladšího školního věku fantazijní, nereálné představy o své budoucí profesi.

2.5.2 Vyhodnocení získaných výsledků skupiny č. 2 - dětí středního školního věku s LMP

Skupinu č. 2 tvořilo celkem 23 respondentů, 9 dívek a 14 chlapců. V této skupině bylo nejvíce zúčastněných respondentů dotazníkového šetření. Oblíbenost školní docházky je i v této věkové skupině veliká. Dosahuje 87%. Pro děti středního školního věku s LMP je školní prostředí, dle výsledků šetření, vyhovující a pozitivní. Zájmy a záliby se ve středním školním věku rozvíjejí a schopnost vyrovnat se se zátěží narůstá. O tom svědčí i větší zájem o jeden z hlavních vzdělávacích předmětů, kterým je matematika. Matematiku volilo za nejoblíbenější předmět 39,1 % dotázaných dětí v této skupině. Velmi zajímavým předmětem se jeví v této věkové skupině i informatika. Díky trpělivé práci pedagogů se děti s LMP postupně seznamují s touto pro ně novou zájmovou a výukovou činností. Naopak velkou neoblíbenost v této skupině až 43,5% zaznamenává český jazyk. Z výsledku odpovědí na otázku č. 4 „Které předměty tě vůbec nebaví?“ získala výuka českého jazyka největší množství hlasů neoblíbenosti. Důsledkem může být velké množství učiva, které děti postupně musí zvládnout nebo

problémy se čtením či psaním. Může zde být i komplikace ve vztahu mezi učitelem a žákem. Úspěšnost a nadprůměrné výsledky zaznamenávali dotázaní respondenti v otázce č. 5 největším počtem 10 žáků v matematice, což svědčí o zájmech a schopnostech těchto dětí a vhodném přístupu aprobovaných pedagogů. Zájmy a zaměření je třeba rozhodně systematicky rozvíjet a postupně zvyšovat nároky kladené na žáky při výuce. Ve středním školním věku je zaznamenán zvýšený zájem dětí s LMP o veškeré poznávací činnosti. Objevování nových poznatků a získávání předávaných znalostí je patrně i důvodem výsledku odpovědí na otázku č. 6 „Co děláš raději?“ Mezi prací v kuchyni, v dílně a na zahradě dotázané děti ve skupině č. 2 volí učení. Při rozhodování mezi prací individuální a skupinovou si volí respondenti rovněž jako skupina č. 1 práci týmovou. Důvodem je patrně lepší spolupráce mezi dětmi v týmu a oblíbenost kolektivních her. Jde zde možná i o stud při individuálním projevu, který je ve skupině lépe překonán. Na otázku č. 8 „Víš, čím bys chtěl jednou být?“ odpovídají dotázaní z této skupiny oproti skupině č. 1 z 56,5%, že nevědí. Respondenti skupiny č. 1, děti mladšího školního věku s LMP, mají převahu fantazijních představ o svém povolání, což dle výsledků odpovědí respondentů skupiny č. 2 přetrvává ve středním školním věku pouze již částečně. Zaměřením na vývoj úrovně představ o budoucím povolání byla i otázka č. 9 „Napiš, jaké by se ti líbilo povolání?“ Z výzkumu je patrné, že většina dotázaných volí atraktivní, nereálné profese, které znají z médií, ale část představ těchto respondentů se již dotýká reálněji dosažitelných profesí (kadeřnice, kosmetička). Lze tedy usuzovat, že vliv fantazie na představy o budoucím povolání u respondentů středního školního věku je pouze částečný, ale dosud u některých dotázaných přetrvává z mladšího školního věku. O tom nás přesvědčují i výsledky odpovědí na otázku č. 10 „Co si představuješ, že ve své práci budeš dělat?“ Většina odpovídajících má velmi dobrou představu o atraktivních, mediálně známých pracovních činnostech a hrdinských činech vojáků a záchranářů. To svědčí o přetrvávání prvků fantazie z mladšího školního věku. Reálnější pohled na pracovní činnosti je patrný u 5 dotázaných respondentů této skupiny. Představují si již pro ně reálnější profese. Tito respondenti se ale ve svých představách o pro ně reálnějších profesích zaměřují pouze na populární prvky náplně těchto profesí (pečovat o vlasy, prodávat krásné šaty). Dotázaní neuvádějí žádné činnosti související s úklidem pracoviště. Dotázané děti přesně rozeznávají nepopulární a neoblíbené profese, kterými jsou konkrétně pro tuto skupinu uklízečka a zametač chodníků. Tyto profese, dle výsledků, by dotázaní rozhodně dělat nechtěli. Otázka č. 12 zaznamenává pokrok v

informovanosti o pracovních činnostech rodičů dotázaných a jejich blízkých příbuzných. Děti nejen že znají příslušné pracovní činnosti, které se pojí s danou profesí, ale již je umí i pojmenovat. O tom svědčí fakt, že rodiče s dětmi ve středním školním věku již začínají hovořit o jejich profesní budoucnosti a stávají se pro své děti i vzorem. V mnohých případech ale vlivem špatného sociálního prostředí tato přirozená komunikace vázne a musí ji suplovat škola. Na stupeň úrovně představ a jejich vývoj je zaměřena i otázka č. 14 „Označ jedno povolání, které si myslíš, že je pro tebe nejlepší“. Z výsledku odpovědí je patrné, že děti v této skupině si ještě volí povolání pro ně velice atraktivní, ale bohužel nereálná. Znovu se ukazuje, že v jejich představách o budoucí profesi se i ve středním školním věku objevuje velký stupeň fantazie. Respondenti jsou tedy ještě částečně ovlivněni nereálnými mediálními sny o svém budoucím zaměstnání, což vyplývá z výsledků dotazníkového šetření výzkumného vzorku 23 respondentů skupiny č. 2 – dětí středního školního věku s LMP, kteří jsou žáky Základní školy praktické v Chabařovicích.

2.5.3 Vyhodnocení získaných výsledků skupiny č. 3 - dětí staršího školního věku s LMP

Skupinu č. 3 tvořilo celkem 20 respondentů, z toho 10 dívek a 10 chlapců. I v této kategorii je oblíbenost školní docházky vysoká. Dosahuje 70%. Vysokému procentu oblíbenosti školní docházky nasvědčuje i přítomnost vrstevníků, kteří mají v tomto věku vliv na rozvíjející se osobnost mladého člověka. Rozhodující je i pozitivní přístup pedagogů, kteří do školního prostředí svým působením vnášejí do života dospívajících správný směr. Postupem věku a systematickou prací pedagogických pracovníků se rozšiřují a prohlubují zájmy dotázaných. Co se týče oblíbenosti předmětů, je z výsledků odpovědí patrné, že největší zájem nejstarších dětí je o pracovní vyučování. Vycházející děti si již umí představit pracovní činnosti, které přísluší určitému profesnímu zaměření a jejich tendencí je přiblížit se právě těmto pracovním činnostem. To je možné právě v době pracovního vyučování. Jde tedy o snahu zaměřit se ne již na teorii, jak tomu bylo ve skupině č. 2, ale na praktické pracovní činnosti. Velkou neoblubu zaznamenal ve skupině č. 3 opět hlavní vzdělávací předmět český jazyk. Jako v předešlých dvou skupinách jde o poměrně náročné získávání znalostí, vědomostí a dovedností, jakými jsou psaní, čtení a v případě dětí staršího školního věku i gramatika. To vše z důvodu poměrné náročnosti vyvolává neoblíbenost předmětu i u

této 3 skupiny dětí staršího školního věku s LMP. Otázka č. 5 „Myslíš si, že ti nějaký předmět jde lépe než ostatní? Napiš jaký.“ je zaměřená na stupeň sebevědomí a sebehodnocení. Vysoce se hodnotí dotázaní respondenti v dovednostech v pracovním vyučování, tedy v činnostech, které jsou přímou přípravou na jejich profesní zaměření. Rovněž v informatice, která je trendem dnešní moderní doby. Dotázaní v této skupině dávají ve volbě oblíbených činností přednost před učením práci v dílně a v kuchyni. To odpovídá dobré úrovni předprofesní přípravy v zapojení vycházejících žáků do praktických činností, které většinou souvisí s jejich budoucím povoláním. Zjištění oblíbenosti individuální práce a práce skupinové, se jeví v této věkové kategorii naprosto stejné. 50% dotázaných volí práci skupinovou a 50% dotázaných volí práci individuální. Je zde patrný vývoj dozrávající osobnosti, která jak ve skupinové, ale i individuální práci je schopna prosadit své zájmy. Respondenti nejstarší věkové skupiny mají z 95% reálnou představu o tom, čím chtějí být. Je to způsobeno několika faktory, které na dotázané respondenty působí. Velký vliv na výběr povolání vycházejících žáků má především rodina. V tomto věku dochází u dětí s LMP k dokončení identifikace s rodičem stejného pohlaví a děti si vybírají budoucí profesi právě podle vzoru rodičů. Pokud není rodič zaměstnán a k výkonu profese přistupuje nezodpovědně a laxně a stejně tak ke vzdělávání obecně, je velice pravděpodobné, že stejný postoj můžeme sledovat i u samotného dítěte. Velký vliv má v tomto věku na dozrávající osobnost i skupina vrstevníků. Jejich názory jsou většinou pro vycházejícího respondenta směrodatné. Kamarád se jde učit kuchařem, tudíž je zde tendence volby stejné profese. Jde o typický postoj dětí ve starším školním věku nejen s LMP. Z výsledků odpovědí na výběr budoucího povolání jsou patrné již reálné volby povolání, kterých mohou tyto děti při troše úsilí dosáhnout. Fantazijní představy přetrvávají z celku 20 respondentů této skupiny pouze u jednoho respondenta. Ten má utkvělou představu, že bude právník a rozhodně na tom nehodlá nic měnit. Co se týče představ o pracovních činnostech, patřících k příslušným profesím, jsou u respondentů skupiny č. 3 zcela konkrétní a reálné. Dotázaní ale zaznamenávají populárnější pracovní náplně a opět je opomíjen úklid pracoviště. Respondenti vědí zcela přesně, čím by být nechtěli. Nechtěli by kopat výkopy a vykonávat veřejně prospěšné práce v oranžové vestě. Podle nich jsou to podřadné práce. Dotázaní jsou velmi dobře informováni o profesích a pracovních činnostech rodičů, příbuzných i známých. Právě to má, dle Katrňáka (2004), velký vliv na jejich vlastní profesní volbu. V tomto období se zvyšuje komunikace rodičů s dětmi o jejich budoucnosti. V některých rodinách ale zjišťujeme absenci zájmu rodičů o

vývoj představ o budoucí profesi dětí. V těchto případech je nutné, aby iniciativu převzala škola. Nepříliš dobrý vzor rodičů a dosažená nízká úroveň vzdělání je jedním z nepříznivých faktorů, působících na rozvoj osobnosti dítěte. Otázka, která zjišťuje vývoj představ o budoucí profesi, je otázka č. 14 „Označ jedno povolání, které si myslíš, že je pro tebe nejlepší“. Z výsledků odpovědí je patrné, že pozitivním působením školního prostředí, rozvíjením zájmů a zálib dětí se postupně zvyšuje úroveň představ dětí staršího školního věku s LMP o budoucím povolání a zájem o předprofesní přípravu. Děti tohoto věku mají již reálné představy o budoucí profesi, bez prvků fantazie.

Ve vyhodnocení odpovědí respondentů dotazníkového šetření jednotlivých věkových skupin dětí s LMP – žáků Základní školy praktické v Chabařovicích nacházíme odpovědi na položené výzkumné otázky.

Skupina č. 1 – děti s LMP mladšího školního věku

Otázka č. 1 - Jaké jsou představy žáků s LMP mladšího, středního a staršího školního věku o budoucím pracovním uplatnění?

Představy o budoucím profesním uplatnění respondentů této skupiny jsou magické, silně založené na fantazii.

Otázka č. 2 – Do jaké míry odpovídají tyto představy realitě?

Z výsledků vyplývá, že představy respondentů o budoucí profesi jsou v této věkové skupině zcela nereálné.

Otázka č. 3 – Jaký vliv mají na představy žáků s LMP média, vrstevníci a rodina?

V této skupině dotázaných dětí se zjistilo, že jejich představy o budoucí profesi jsou značně ovlivněny médii, zejména velký vliv má zde televize.

Skupina č. 2 – děti s LMP středního školního věku

Otázka č. 1 - Jaké jsou představy žáků s LMP mladšího, středního a staršího školního věku o budoucím pracovním uplatnění?

Z výsledků odpovědí na tuto otázku vyplývá, že u respondentů věkové skupiny středního školního věku ještě částečně přetrvávají fantazijní představy o budoucím pracovním uplatnění. Jen velmi malá část dotázaných již fantazijní představy nemá.

Otázka č. 2 - Do jaké míry odpovídají tyto představy realitě?

Zde je patrné, že představy dotázaných dětí o budoucí profesi ještě z velké části neodpovídají realitě.

Otázka č. 3 - Jaký vliv mají na představy žáků s LMP média, vrstevníci a rodina?

Z výsledků vyplývá, že i zde převažuje velký vliv médií na představy dotázaných dětí. U malého počtu zúčastněných je ale patrný náznak počínajícího vlivu rodiny na reálné představy o budoucí profesi.

Skupina č. 3 – děti s LMP staršího školního věku

Otázka č. 1 - Jaké jsou představy žáků s LMP mladšího, středního a staršího školního věku o budoucím pracovním uplatnění?

Z výsledků odpovědí je patrné, že se postupně zvyšuje úroveň představ o budoucím povolání. Na představy dětí již působí i jiné faktory než fantazie. Nejsou tedy již báje a magické.

Otázka č. 2 - Do jaké míry odpovídají tyto představy realitě?

Je možno potvrdit z výsledků odpovědí zúčastněných, že představy o budoucím pracovním uplatnění jsou v této skupině vcelku reálné.

Otázka č. 3 - Jaký vliv mají na představy žáků s LMP média, vrstevníci a rodina?

Velký vliv na utváření představ o budoucí profesi mají již jiné faktory, jako je rodina a vrstevníci. Vliv médií v této skupině již značně klesl.

Na základě výsledků dotazníkové metody u příslušného výzkumného vzorku žáků s LMP Základní školy praktické v Chabařovicích, se našly odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Bylo zjištěno, že tyto představy mají dotázaní v mladším školním věku fantazijní, magické a nereálné, a že tento jev přetrvává částečně i do středního školního věku. U respondentů bylo zjištěno, že reálnější představy o budoucím uplatnění mají až děti ve starším školním věku. Z výsledků dotazníkového šetření vyplynulo, že na vývoj těchto představ dětí, které byly respondenty dotazníkového šetření, mají velký vliv i média, vrstevníci a zejména rodina. Pokud rodiče pracují a mají ve své práci úspěch, motivují i své děti většinou ke stejné profesi, kterou

vykonávají oni sami nebo někdo z příbuzných či známých. Je i patrné, že dysfunkční rodiny a nepodnětné prostředí v nich, závislost na sociálních dávkách, naprostý nezáměr o jakékoliv zapojení se do pracovního procesu, jsou špatným příkladem a špatnou motivací pro budoucí výběr profesního směru jejich dětí, kterým tak ubírají chuť procházet předprofesní přípravou a vybírat si budoucí profesi. Toto zjištění je možné potvrdit i v následujících třech případových studiích žáků s LMP Základní školy praktické v Chabařovicích, kterým jejich rodiny svým vlivem zajistily různý vklad do budoucího profesního života.

2.6 Případové studie

Případová studie č. 1 - Lád'a:

Osobní anamnéza: Žák 9. ročníku Základní školy praktické v Chabařovicích, narozen roku 1997, porod v termínu, silný icterus, chůze ve 14 měsících, v kolektivu od 4 let, vada řeči, nevyzrálost, nerovnoměrný vývoj centrální nervové soustavy (CNS), smíšená porucha chování a emocí, aktuální celková úroveň rozumových schopností zasahuje do pásma lehké mentální retardace. Vývojová dyslexie, dysortografie, obtíže dysgrafického typu.

Rodinná anamnéza: Po dobu svého dětství vyrůstal v úplné rodině s jedním sourozencem. Rodina neplnila svou funkci po stránce emocionální i materiální. Rodiče mají dokončené pouze základní vzdělání. Největší část svého dosavadního života jsou nezaměstnaní a závislí na sociální podpoře. Chlapec má ve škole vzdělávací a kázeňské problémy. Spolupráce rodiny a školy vážne. V důsledku nevhodného chování bylo chlapci školou uděleno mnoho kárných opatření.

Vyšetření Speciálně pedagogického centra: V komunikaci je pasivní, tichý, mluví ve větách, vyčkává na dotazy, oční kontakt vyhýbavý, dívá se úkosem nahoru, instrukcím rozumí, v práci je pomalý, rychle unavený. V dovednostech čtení a psaní se pohybuje na hranici sociální únosnosti. V písemném projevu četné chyby a agramatismy.

Průběh školní docházky: Povinnou školní docházku nastoupil v základní škole, do které chodil 3 roky. Pro nezvládnutí učiva byl přeřazen do Základní školy praktické v Chabařovicích. Ve čtvrtém ročníku, díky znalostem ze základní školy, měly jeho vědomosti dobrou úroveň. Chlapci byla udělena důtka ředitelky školy za agresivitu ke

spolužákům a občasnou drzost k vyučujícím. V pátém ročníku zvládá učivo průměrně, ale má neustále problematické chování – fyzické útoky na spolužáky, je neupřímný a velice nečestný. Získává kárné opatření – druhý stupeň z chování. V druhé polovině šestého ročníku dochází u chlapce ke zlepšení výsledků, zejména při výuce pracovního vyučování. Vyniká v práci se dřevem, která je vyučována v rámci tohoto předmětu v dřevodílně. Stává se vítězem v soutěži, pořádané praktickými školami s názvem „Zlaté kladívko“. Jeho vítězný výrobek – ptačí budka, byl odměněn velkou pochvalou pedagogů a obdivem ostatních žáků. Ve druhé polovině sedmého ročníku dochází ke zhoršení Láďových školních výsledků. Je náladový, někdy pracuje celkem dobře, jindy zadané úkoly odmítá plnit s nepatřičným komentářem. Ovládá atmosféru ve třídě, manipuluje se spolužáky. V osmém ročníku jeho dominance ve třídě vzrůstá. Považuje za normální, že mu spolužáci „slouží“ a že jim z rozmaru ubližuje. Kontakt s rodinou vážne, rozhovory s matkou nepřinášejí zlepšení. V průběhu předprofesní přípravy se ale jeví jako velmi aktivní a zapojuje se do všech činností, organizovaných školou. Velmi rád se účastní exkurzí na učilištích, velký zájem jeví zejména o práci se dřevem. Velkou zručnost prokázal v projektu pořádaném školou s názvem „Hraj si a směj se“. V tomto projektu se žáci školy zapojili do výroby dřevěných hraček pro děti z dětských domovů. Láďovi se podařilo s velkým úspěchem vyrobit hraček několik. Chlapec má radost ze svých pracovních úspěchů a jeho snem je být v budoucnu truhlářem. Kázeňské problémy ale stále přetrvávají. V devátém ročníku mu byla opět udělena ředitelská důtka za agresivitu vůči spolužákům. Spolupráce školy s rodinou je problematická nejen, co se týče chlapcova nevhodného chování, ale i s podpisem přihlášky na odborné učiliště. Díky chlapcově manuální zručnosti a jeho úspěchům při práci se dřevem, škola doporučuje podat si žádost do učebního oboru truhlář. Na schůzku s výchovným poradcem, pořádanou za účelem přechodu vycházejících žáků na odborná učiliště, Láďovi rodiče nepřišli. K podpisu přihlášky se dostavila matka až po několikáté výzvě. Řekla, že chlapec je „grázl“, a že ho na žádném učilišti držet nebudou, ať jde rovnou pracovat. Na pozitivní hodnocení Láďovi zručnosti nijak zvlášť nereagovala, ale nakonec přihlášku podepsala. Chlapcův otec je alkoholik a peníze ze sociálních dávek ihned propije. Synem se nijak nezabývá a jeho manuální zručnost nijak nepodporuje a nerozvíjí. Je možné konstatovat, že Láďa žije v podnětově chudém rodinném prostředí, ve kterém selhávají základní funkce, která má rodina plnit. Oba nezaměstnaní rodiče vlastním pozitivním vzorem nepůsobí na chlapce, který by měl předpoklady k tomu,

aby se úspěšně vyučil perspektivnímu řemeslu, které by ho mohlo zabezpečit na celý život.

Celkové hodnocení: Jde o velmi problematickou osobnost žáka s narušeným sebevědomím, který má problémy ve škole, ale, bohužel, i mimo ni. Závažné je, že tyto problémy neřeší ani jeho rodina, která by mu měla poskytnout stabilní zázemí. I když si Láďa podal přihlášku na odborné učiliště obor truhlář, není jisté, že bude psychicky, ale i finančně rodinou podporován při dalším studiu. Předpoklady k úspěšnému dokončení učební oboru nejsou příliš velké. Je patrné, že vlivem slabého pozitivního vlivu rodiny, je profesní motivace velmi malá a chlapec je tímto prostředím negativně ovlivňován.

Případová studie č. 2 - Rost'a:

Osobní anamnéza: Žák 9. ročníku Základní školy praktické v Chabařovicích, narozen roku 1996, porod v termínu, vážněji nestonal. Ve třech měsících operace tříselné kýly, vada řeči, nevyzrállost. Ze základní školy přestoupil ve třetím ročníku. Učivo na základní škole nezvládal, měl obtíže v celém školním triviu – dysgrafie, dysortografie, dyslexie, dyskalkulie. Aktuální celková úroveň rozumových schopností zasahuje do pásma lehké mentální retardace.

Rodinná anamnéza: Rost'a žije s rodiči a mladší sestrou v úplné harmonické, dobře materiálně situované rodině. Je žákem Základní školy praktické v Chabařovicích. Jeho školní výsledky jsou průměrné, neměl nikdy žádné kázeňské problémy. Rodina velmi dobře spolupracuje se školou. Otec i matka jsou středoškoláci. Otec je živnostník a matka zdravotní sestra. Mladší sestra navštěvuje základní školu. Rodiče se Rost'ovi velmi věnují. Velice intenzivně pracují na nápravě vady řeči, navštěvují logopedickou poradnu. Ve volném čase otec vozí chlapce do hokejbalového oddílu, kde je trenérem a svému synovi se osobně věnuje.

Vyšetření Speciálně pedagogického centra: Lucidní, plně orientovaný, odpovídá adekvátně bez latence, intelektové funkce orientačně ve spodním pásmu průměru, porucha pozornosti, oční kontakt přímý.

Průběh školní docházky: Školní docházku začínal Rost'a na základní škole. Učivo zde dlouhodobě nezvládal. Ve třetím ročníku byl přeřazen do Základní školy praktické v Chabařovicích. Zde dosahuje průměrných až velmi dobrých výsledků.

Velkou podporou pro chlapce je jeho rodina, která mu věnuje spoustu času. Velmi úspěšná je i poctivá domácí příprava na vyučování. Matka každý den navštěvuje školu a spolupracuje s třídní učitelkou. Ve čtvrtém ročníku je zaznamenán velký posun v úspěšnosti chlapcových školních výsledků. Zlepšila se zejména úroveň výslovnosti a s tím spojená i úroveň čtení. Školní prostředí bylo chlapci blízké. Nebyl zde nikdo, kdo by se mu vysmíval. Děti ve třídě byly na tom výkonově přibližně stejně. V páté třídě Rost'ů velmi začalo bavit pracovní vyučování, hlavně práce v dílně. Velmi zdatný byl i při tělesné výchově. Měl rád kolektivní hry. Zde se projevila rovněž snaha otce o zapojení Rosti do sportovních aktivit, konkrétně v hokejbalu. Chlapcova zdatnost se postupně zlepšovala rovněž i jeho oblíbenost v kolektivu. Učivo šestého ročníku zvládl bez větších problémů. Je spolehlivý, rozumný, k vyučujícím slušný a ochotný. Spolužáci ho uznávají především pro jeho fyzickou zdatnost. V mimoškolních aktivitách, dle otce, vyniká i v hokejbalu. V sedmém ročníku v rámci předprofesní přípravy často uvádí své nadšení sportem a touží se stát známým sportovcem. V tomto ročníku reprezentuje školu ve sportovních soutěžích. S velkými úspěchy zvládá atletické závody, kde získává prvenství v běhu na 60 m. Za reprezentaci školy mu byla udělena pochvala. Povahově je Rost'ů velmi klidný, snaživý, příjemný, spíše flegmatik. V osmém ročníku věnuje svou pozornost i pomoci slabším spolužákům, kteří nejsou tak zruční jako on. Pomáhá jim v pracovním vyučování při vyměřování dřevěných latí a přípravě výrobků ze dřeva. Jeho oblíbeným předmětem je fyzika, ve které má velké úspěchy. S vyučující učitelkou často diskutuje o různých fyzikálních jevech a zákonech. Nejraději má elektriku. Při procvičování elektrických obvodů je Rost'ů ve svém živlu. Často přichází z domova s novými poznatky o elektřině. Jeho otec je vlastníkem elektrikářské firmy a s chlapcem se o různých odborných věcech často baví. Rost'ů své znalosti předával spolužákům ve škole. Právě zde se začaly měnit představy o jeho budoucí profesi. Ve sportu je stále velmi dobrý a má ho velmi rád, ale už sní o tom, jak s otcem bude protahovat kabely na stavbách nových domů, kde otcova firma pracovala. Rost'ů si umí sám opravit dokonce i malé rádio. Jeho cílem se stalo být elektrikářem. Vyučit se řemeslu a pracovat v otcově firmě. V devátém ročníku má chlapec vynikající učební výsledky a velmi dobrou školní docházku. V prvním pololetí devátého ročníku mu byla udělena pochvala za snaživost a svědomitost. Rost'ovi rodiče musí být spokojeni, že jejich syn s úspěchem vyrovnal deficit, který měl na startu své školní docházky. Vhodné působení pedagogů, zejména třídní učitelky, pomohlo chlapci vyrovnat své počáteční nedostatky. Ale největší podíl na obrovské změně, kterou Rost'ů

prošel, mají jeho rodiče. Velice důležitý byl jejich citlivý přístup k chlapci, neúnavná, trpělivá, individuální domácí příprava na vyučování, velmi dobře zastávaná jeho matkou. Rovněž fyzická příprava, kterou velmi dobře ve sportovních aktivitách podporoval Rostův otec.

Celkové hodnocení: Díky všem těmto okolnostem je z chlapce samostatný, šikovný žák, který si podal přihlášku na střední odborné učiliště - obor elektrikář. Vzhledem k Rostově péči a velké podpoře a pozitivnímu vlivu rodičů, je zde obrovská pravděpodobnost, že chlapec zdárně dokončí zvolený učební obor a bude pracovat v otcově firmě.

Případová studie č. 3 - Květa:

Osobní anamnéza: Žákyně 9. ročníku Základní školy praktické v Chabařovicích, narozena roku 1996, porod bez komplikací, vážněji nestonala. Vada řeči, porucha pozornosti, intelekt v pásmu lehké mentální retardace. Ze základní školy přestoupila ve třetím ročníku. Učivo na základní škole nezvládala, měla obtíže v celém školním triviu – dysgrafie, dyslexie. Aktuální celková úroveň rozumových schopností zasahuje do pásma lehké mentální retardace.

Rodinná anamnéza: Květa se nenarodila v rodině příliš šťastné. Matka prostitutka, otec alkoholik. Zázemí poskytovala dívce pouze babička, matka nezodpovědné matky dítěte. Rodiče se zdržovali většinu času v pochybných restauracích. Dívce se věnuje pouze babička, která jí nemůže pomoci se školními povinnostmi. Z těchto důvodů se stává ve třetím ročníku žákyní Základní školy praktické v Chabařovicích.

Vyšetření Speciálního centra: Dítě nemluví, nebyla shledána žádná specifická porucha sluchu, mluvidel či CNS. Závěrem vyšetření bylo hluboké opoždění řeči v souvislosti s celkovým opožděním duševního vývoje. Kontakt neodmítá, reaguje pouze neverbálně.

Průběh školní docházky: Ve třetím ročníku dívka ještě stále nemluvila. S velkým úsilím se podařilo pedagogům naučit ji několik významových slov, která stačila k nejnutnějšímu dorozumívání. Komunikace s ostatními dětmi nebyla žádná. Dívka byla stále sama. Velmi ráda malovala. Ke konci třetího roku školní docházky Květa dokázala napsat máma, táta, teta. Ve čtvrtém ročníku se její znalosti rychle prohlubovaly, což

bylo velkou zásluhou třídní učitelky. Matematika a čtení byly slabší. Dívka se cítila ve škole velmi dobře. Byla obklopena pozorností a zájmem, kterých se jí v rodině nedostávalo. Babičce Květa vyprávěla, co se ve škole učí a jak se jí tam líbí. V pátém ročníku dostala Květinu třída jinou třídní učitelku. Pravděpodobně v tuto chvíli nastal první zvrat. Velmi špatně se s novou situací vyrovnávala. Odmítala s učitelkou komunikovat, nechtěla pracovat, často zůstávala doma a do školy již nechodila ráda. Díky častým absencím se velice zhoršila. Vedení školy nemohlo dívce pomoci navrácením bývalé třídní učitelky, protože ta dlouhodobě onemocněla. V šestém ročníku byl podán návrh o zařazení Květy do pomocné školy. Toto vřazení bylo psychologem doporučeno. Dívka postoupila do dalšího ročníku tentokrát pomocné školy. Pomalu se při vyučování začalo i se zaměřením na případnou Květinu předprofesní přípravu. Dívka měla velmi dobře vyvinutou jemnou motoriku rukou. Dařilo se jí kreslení, modelování, práce s keramikou, háčkování i vyšívání. Výchovný poradce v dalším postupném ročníku často hovořil s Květou o možnosti učebního oboru – švadlena. Dívce se zdála profese zajímavá a projevila i zájem po ukončení pomocné školy nastoupit do odborného učiliště, které by jí toto vyučení umožnilo. Škola několikrát kontaktovala rodiče dívky. Ti však nejevili žádný zájem o spolupráci se školou. Opět celé dny trávili v restauracích a dívka se zdržovala u babičky. Babička však náhle onemocněla. To byl pro Květu další životní zlom. Často ve škole chyběla, starala se prý o babičku. Hodně zameškala a ve škole jí opět nastaly problémy. Přestala zvládat veškeré učivo a dokonce ztrácela zájem i o své oblíbené ruční práce. Spolužáci se jí posmívali pro její neúspěchy, které řešila opět útekem k mlčení. Dovedla celou hodinu tiše sedět a nejevila žádnou aktivitu. Nereagovala na výzvy pedagogů, aby spolupracovala jako dřív. Květin negativismus stále pokračoval. Dříve byla velmi šťastná, když byly její zdařilé výkresy vystavovány a byla chválena za pěknou vyšivku, nebo dobře ušitou zástěrku. Byla tehdy šťastná, že není jen terčem výsměchu pro své neúspěchy, ale že také něco umí dobře. Ale nyní nastala u dívky krize v i tak slabě fungující rodině. Matka, která byla jedinou živitelkou rodiny a měla „pochybnou profesi“ prostitutky zmizela neznámo kam a místo svého nového pobytu nikomu nesdělila. Celou situaci musela škola řešit se sociálními pracovníky. Dívka byla poslána do dětské ozdravovny a matku začala hledat policie. Z ozdravovny se Květa vrátila ještě více uzavřená do sebe. Babiččina nemoc a útek matky způsobilo prohloubení jejích psychických problémů. Ztratila zájem o vše, co jí ve škole těšilo, dokonce ani nechtěla jet na exkurzi do učiliště pro švadleny, organizovanou školou pro vycházející žáky.

Dívka psychicky strádala, bála se všeho neznámého a cizího. Babička musela jít do nemocnice a dívka zůstala sama. Matka nebyla stále k nalezení a otec alkoholik myl nádobí v pochybné restauraci, kde se zdržoval i přes noc. Květa už neměla nikoho. Svou situaci řešila záškoláctvím. Její neutěšenou situaci řešila škola žádostí o urychlené umístění do dětského domova, kde by jí byla zajištěna náležitá péče. Než byla tato žádost vyřízena, byla Květa viděna spolužáky ve společnosti mužů vietnamské národnosti. Do školy přišla od policie žádost o podání zprávy, týkající se Květy, ve věci trestného činu ohrožování mravní výchovy mládeže, ze kterého byly obviněni její rodiče. Jejich nedostatečnou péčí umožnili své, dosud nezletilé dceři, vést zahálčivý a nemravný život. Z dětského domova v Liberci přišla zpráva, že dívka bude v určitý den odvezena. Květa však do dětského domova nenastoupila. Její přijetí ztroskotalo na těhotenství nezletilé dívky, které bylo již v pokročilém stupni a bylo nemožné jeho přerušit. Dívčina matka se vrátila do místa bydliště a slíbila, že si dítě své nezletilé dcery osvojí. Byla prý za „výdělkem“ a Květu s dítětem prý uživí.

Celkové hodnocení: Úsilí pedagogů o rozvoj osobnosti výchovně zanedbané dívky bylo marné, stejně tak jako snaha umístit ji v odborném učilišti a pokusit se o její zařazení do společnosti slušných pracujících lidí. Afunkční rodina a nepodnětné prostředí způsobilo, že dívka, která měla šanci se z těchto vlivů vymanit, této příležitosti, bohužel, souhrou okolností, nevyužila. Květě se narodila holčička. Osvojila si ji Květiná matka, což je, vzhledem k její minulosti, nepochopitelné. Nezletilá máma opustila základní školu praktickou a šla ve stopách své matky a její „nejstarší profese“. Chce prý vydělávat peníze pro malou dcerku, aby se prý měla lépe než ona. A její dítě? Zůstalo doma, jako kdysi ona, se svou babičkou. Do učebního oboru už tato dívka asi nenastoupí, neboť je přesvědčena, že nejlepší výdělky jí zařídí „osvědčená profese“ její matky.

2.6.1 Vyhodnocení případových studií

První případová studie nás seznámila s chlapcem Láďou, který je žákem Základní školy praktické v Chabařovicích a vyrůstá v prostředí dysfunkčním, sociálně slabé rodiny, která o své dítě projevuje velice malý zájem. Láďa má ve škole problémy etopedického rázu. Ve snaze obrátit pozornost na svoji osobu, o kterou doma nikdo velký zájem nejeví, upozorňuje na sebe alespoň ve škole, ale nevhodným způsobem, drzým a vulgárním chováním k učitelům a ubližováním spolužákům. V průběhu školní

docházky se mu podaří díky výchovnému působení pedagogů v rámci předprofesní přípravy zdokonalit se v pracovních činnostech se dřevem, ve kterých dosáhl i různých cenových ohodnocení v soutěžích pořádaných školou. Zde se obrací pozornost na jeho osobu v pozitivním směru. Za úspěchy při reprezentaci školy získává odměny a pochvaly udělené vedením školy. Chlapec měl utkvělou představu o své profesní budoucnosti. Chtěl mít svojí vlastní truhlářskou dílnu a chtěl vyrábět nábytek. Zde nastala patrně ta chvíle, kdy měla rodina jeho představy podpořit a posílit. Motivace ze strany školy přítomna byla, ale v tomto případě stál Lád'a zejména o názor a účast rodiny. Bohužel se ale nedočkal. Rodina zájem neprojevila a Lád'ovu touhu vyniknout doslova zašlapala. Jen těžko se podařilo pedagogům školy, aby chlapcově matce vysvětlili, jak je nutný její podpis na přihlášce do učiliště pro jeho další budoucnost. Perspektiva, že Lád'a do učebního oboru vůbec nastoupí, není příliš velká. Vzhledem k nepříznivé finanční situaci rodiny a celkovému nezájmu rodičů chlapec asi skončí také na sociální podpoře jako jeho otec i matka.

V tomto případě bylo působení a vliv rodiny na vycházejícího žáka velice negativní, čímž se zmařilo veškeré úsilí školy o rozvoj Lád'ovy nezralé osobnosti a jeho bezproblémový přístup k budoucímu pracovnímu uplatnění.

Příkladem pozitivního vlivu rodiny je druhá případová studie žáka Základní školy praktické v Chabařovicích. Na životním příběhu Rosti můžeme dokázat, že je možné z chlapce, který nedostal od přírody do vínku ty nejlepší předpoklady k hladkému vstupu do školního výukového procesu a kolektivu, vychovat pozitivním působením funkční rodiny člověka, který bude schopen se začlenit do většinové společnosti a bude mít kladný vztah k budoucímu pracovnímu uplatnění. V této případové studii můžeme pozorovat veliký úspěch matky, která každodenním kontaktem se školou a usilovnou domácí přípravou pomohla chlapci zmírnit deficit ve školních schopnostech a dovednostech. Obrovský efekt má v tomto případě velice pozitivní vliv otce v úsilí rozvíjet chlapcovu fyzickou zdatnost a jeho postupné začleňování do kolektivu dětí, které neměly handicap, jako jeho syn. To vše a hlavně silná předprofesní motivace Rost'ova otce měla nesmírný význam pro pokrok, který během školní docházky chlapec udělal. V tomto případě je velký předpoklad, že Rost'a přechod ze základní školy praktické do odborného učiliště zvládne a podaří se jeho představy o společné práci v otcově firmě přeměnit ve skutečnost.

Při vyhodnocení třetí případové studie žákyně Základní školy praktické v Chabařovicích Květy, můžeme opět potvrdit silný vliv rodiny na vyvíjející se osobnost dítěte. Bohužel v tomto případě šlo o vliv velice negativní. Dívka vyrůstající ve velmi málo podnětném prostředí silně dysfunkční rodiny neměla možnost získat alespoň částečné předpoklady k normálnímu začlenění se do školního kolektivu základní školy praktické. Nezájem její rodiny způsobil to, že i když se dítě dostalo do školního kolektivu dětí se stejným handicapem, bylo patrné, že ostatní děti mají s pomocí rodiny předpoklad, pro dítě tak náročnou situaci, zvládnout. Ona však byla ne díky svému postižení, ale díky naprostému nezájmu své rodiny ve školních výsledcích a celkové adaptaci mezi dětmi nejslabší. Velkým pozitivem pro rozvoj dívčiny nezralé osobnosti bylo výchovné působení třídní učitelky, kde byl velice významný i citový kontakt s dítětem, které v tomto směru obrovsky strádalo. Pedagogům školy se podařilo položit základy k znalostem i dovednostem, které dívka během školní docházky získávala. Rovněž se objevily její schopnosti a vlohy k ručním pracím a k malování. Pochvalami pedagogů se alespoň částečně posílilo dívčino sebevědomí. Spolupráce s rodinou nebyla možná vzhledem k slabému sociálnímu prostředí a stupni intelektu obou rodičů. Předprofesní příprava dívky byla konzultována pouze s babičkou, která bohužel vážně onemocněla a dívka se ocitla se svými problémy skutečně sama. Snahou o záchranu zdravého vývoje dívčiny osobnosti bylo umístění v dětském domově. Administrativní nepružnost a dlouhá doba patologického působení nevhodného rodinného prostředí spolu s naprostým nezájmem rodičů o dívčin osud, byly příčinou naprostého morálního úpadku nezletilé dívky. Důsledkem bylo těhotenství nezletilé a porod dítěte, které si osvojila dívčina výchovně nezpůsobilá matka – prostitutka. Úsilí školy o rozvoj dívčiny osobnosti, zájmu o profesní budoucnost a zdravou socializaci vůbec, bylo neúspěšné. Květa po porodu své holčičky nastoupila sice do práce, ale zvolila si profesi, která nepotřebovala usilovnou školní předprofesní přípravu. Je z ní, po vzoru své matky, rovněž prostitutka.

2.6.2 Diskuse

Výběr povolání je proces, který se týká v podstatě všech dětí. Chlapců i děvčat, dětí s handicapem i dětí, které žádný handicap nemají. Pokud máme tomuto procesu porozumět, bude pro nás užitečné se zajímat o to, kdy tento proces začíná a jaký je jeho průběh do okamžiku konečného rozhodnutí dítěte o jeho budoucí profesi. Důležité je vědět, co ovlivňuje dítě při výběru profesního zaměření, snažit se o navázání kontaktu s

jeho rodinou a o její zapojení do profesního rozhodování. Velice důležitou roli zde hraje životní styl rodičů, jejich hodnoty, zásady, postoje, způsoby jednání a hlavně upřímný zájem o jejich dítě, které se zmítá v nejistotě při výběru profesního zaměření. V souvislosti s uvedenými případovými studii, kde jsem se přesvědčila o nesmírném vlivu rodiny na nezralou a nerozhodnou dětskou osobnost, se nabízí otázka, zda může silně pozitivní působení školy zvítězit nad negativním vlivem dysfunkční rodiny. Má škola tu moc, aby nadání a schopnosti, jež jsou dítěti dány, a může je uplatnit ve své budoucí profesi, byla schopna prosadit a prohlubovat bez aktivní spolupráce s rodinou? Je vůbec možné, aby děti s dysfunkčních rodin, ve kterých je o ně proječován pramalý zájem, vynikly nad těmi šťastnějšími, pro které rodina naopak doslova „dýchá“? Měla jsem snahu vybrat ze své dlouhodobé pedagogické praxe, kterou v této základní škole praktické mám, konkrétní případ dítěte, který by dokázal, že pozitivním vlivem školy lze překonat nezájem rodiny a pomoci dítěti k dobrému směru a úspěchům v předprofesní přípravě. Bohužel takový případ, dokazující, že by slabé, negativní rodinné prostředí na dítě nepůsobilo demotivujícím způsobem, jsem nenašla. Všichni absolventi předprofesní přípravy, kteří dosahovali úspěchů a vynikali nad ostatními, patřili do rodin, které své děti vydatně podporovaly a spolupracovaly se školou. Jedinci, kteří tuto sílu pozitivních rodinných vztahů nemají možnost poznat, většinou sklouznou do hlubokého podprůměru.

V některých případech dětí se škole, spolu s neziskovými organizacemi (např. organizace Člověk v tísni, pomáhající dětem ze sociálně slabých rodin mimo jiné i s přípravou do školy) podařilo nasměrovat je do odborných učilišť, ovlivnit a přesvědčit rodinu o nutnosti pokračovat ve vzdělávání jejich dětí. Ale úspěch byl zaznamenán pouze na začátku docházky na učiliště. Po dvou až třech měsících tyto děti podlely vlivu slabého a nepodnětného prostředí dysfunkční rodiny. Po krátkém čase nebylo již nic, čím by vynikaly. Vymizela i snaha chtít vůbec vyniknout a tito absolventi základní školy praktické dobrovolně opustili odborné učiliště. Je ale zajímavé, že děti, které absolvovaly Základní školu praktickou v Chabařovicích, i když opustily střední odborné učiliště, se k pedagogům této školy s důvěrou neustále vrací. Informují je o svých životních problémech a někteří vyjadřují politování nad tím, že ve vzdělání nepokračovaly. Zde je jim nabízena rada o možnosti celoživotního vzdělávání, které je umožněno i lidem s handicapem. Je jim poskytnuta druhá šance, jak se začlenit do společnosti. Velkou odměnou pro pedagogy jsou výuční listy úspěšných absolventů

středních odborných učilišť, kteří absolvovali předprofesní přípravu právě v Základní škole praktické v Chabařovicích .

2.6.3 Celkové závěry šetření

Cílem provedeného šetření bylo zjistit úroveň rozdílnosti představ dětí s LMP o svém budoucím povolání v mladším, středním a starším školním věku a určit faktory, které tyto představy ovlivňují.

Dosažené výsledky byly shrnuty a porovnány s výzkumnými otázkami č. 1, č. 2, č. 3.

Empirická část potvrdila, že výsledky šetření se staly podkladem pro odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

Na otázku č. 1 „Jaké jsou představy žáků s LMP mladšího, středního a staršího školního věku o budoucím pracovním uplatnění?“ můžeme, dle výsledků šetření odpovědět, že představy těchto dětí se vyvíjejí a jejich úroveň se postupně mění. V mladším školním věku je patrná nezralost dětí s LMP, čemuž nasvědčují i nereálné představy, které jsou fantazijní, bájně a magické, odpovídající mentální úrovni respondentů. Šetření potvrdilo, že fantazijní vliv a nereálnost představ o budoucí profesi přetrvává ještě z větší části i do středního školního věku. Reálné představy o budoucí profesi u zúčastněných žáků pozorujeme až v průběhu staršího školního věku. Postupem zrání a většího poznání sebe a svých schopností, rozšířením znalostí a dovedností, dochází již k reálnému pohledu na profesní budoucnost. Tímto zjištěním je možno odpovědět i na výzkumnou otázku č. 2 „Do jaké míry odpovídají tyto představy realitě?“. Odpovědí na výzkumnou otázku č. 3 „Jaký vliv mají na představy žáků s LMP média, vrstevníci a rodina?“ je zjištěna skutečnost, že představy žáků s LMP jsou ovlivňovány spoustou faktorů. V mladším školním věku a částečně ve středním školním věku jsou respondenti šetření ovlivňováni zejména médii, z nichž má největší vliv velká sledovanost televize. Televize a jiná média působí v tomto věku na představy dotázaných dětí daleko více než rodina a jejich vrstevníci. Koncem středního školního věku ubývá vliv médií na jejich profesní představy. Ve starším školním věku již ale zjišťujeme u těchto dětí velký vliv vrstevníků školy a zejména rodiny na jejich představy o pracovní budoucnosti, což potvrzuje i výzkum kvalitativní – konkrétně případové studie 3 respondentů šetření – žáků Základní školy praktické v

Chabařovicích. Z případových studií vyplývá, že nic nepoznamenává člověka tak, jako prostředí, do něhož se narodí a v němž vyrůstá. Je zde patrné, že rodina ovlivňuje nejen představy o budoucí profesi, ale i další vzdělanostní a profesní dráhu dětí, které v ní vyrůstají.

ZÁVĚR

Profesní volba je v životě každého jedince velmi důležitým rozhodnutím, protože z profesní role vyplývá jeho budoucí sociální pozice, společenská prestiž a převažující životní styl. Od raného dětství se děti prostřednictvím hry seznamují s různými povoláními a vytvářejí si více či méně přesnou představu o pracovních činnostech, pracovním prostředí a pracovních nástrojích příslušného povolání. Rodina a blízké okolí podporují děti v těchto imitačních hrách odpovídajících reálnému životu, vycházejících z přání a představ, které se týkají budoucnosti dítěte. Postupem času jsou imitační hry nahrazeny skutečnými zájmy, které se promítají do určitých oblastí. Při dlouhodobém a úspěšném vykonávání příslušných činností začne dítě s touto oblastí spojovat i své ambice.

Tato práce vznikla ve snaze zmapovat představy o profesní budoucnosti mentálně retardovaných žáků Základní školy praktické v Chabařovicích v průběhu mladšího, středního a staršího školního věku. Zároveň jsem se pokusila analyzovat faktory, které na žáky působí v průběhu školní docházky a formování jejich profesního zaměření. Zaznamenala jsem značné působení faktoru sociálního, tj. vlivu rodiny, školy, vrstevníků a médií. Je samozřejmě žádoucí, aby nejbližší okolí dítě podporovalo a pomáhalo mu utvářet představy o jeho pracovní budoucnosti a tím přispívat k výběru profesní dráhy, jež by měla vycházet z jeho dispozic a možností. Ovšem velice důležité je, aby dítě umělo poznat své předpoklady. Obrovský význam má vytvoření příležitosti k jeho sebepoznání. Z výsledku šetření je patrné, že žáci s LMP si vytvářejí představy o svém budoucím povolání mnohdy nerealisticky, bez ohledu na své schopnosti a možnosti. A právě to může být startem k dalším neúspěchům v praktickém životě. Zde je nesmírně důležitá promyšlená předprofesní příprava, probíhající během školní docházky. Kvalitní předprofesní příprava přispívá k eliminaci nežádoucích jevů a neúspěchů. Umožňuje žákům, kteří touto přípravou procházejí obstát a uplatnit se v neustále se měnících podmínkách trhu práce a nacházet řešení, jak předcházet stále vzrůstající nezaměstnanosti.

Při výzkumném šetření jsem pracovala s dětmi mladšího, středního a staršího školního věku s LMP a prostřednictvím výsledků z dotazníkové metody, metody analýzy již získaných dokumentů a následně vypracovaných případových studií, jsem měla možnost vyhodnotit úroveň představ o budoucím povolání v těchto jednotlivých

věkových skupinách dětí s lehkým mentálním poškozením. Zúčastněné děti spolupracovaly v průběhu šetření ochotně a s nadšením. Velice důležitá byla i spolupráce ostatních pedagogů, kteří byli dětem během výzkumu velkými pomocníky.

Poznatky, obsažené v této práci, poskytují obraz o způsobu vedení a výsledcích předprofesní přípravy žáků Základní školy praktické v Chabařovicích. Je zde umožněno pozorovat, jak se vyvíjejí a mění představy dětí o profesním uplatnění. Ze získaných závěrů výzkumného šetření je zřejmé, že pro úspěšný rozvoj dětské osobnosti je velice důležitá aktivní spolupráce rodiny a školy. Školní výuka spolu s kvalitní domácí přípravou na vyučování má velký efekt při rozvíjení zájmů a získávání vědomostí a znalostí handicapovaných dětí. Nesmírně důležité je, aby byla předprofesní příprava pojata kontinuálně na základě akčního plánu, vypracovaného podle možností a schopností těchto žáků v souladu s prognózou mentálního vývoje dětí. Je třeba hledat hranice možností jednotlivých dětí, dokázat ocenit snahu, vyznamenávat sebemenší pokroky v oblastech, kde je mentálně retardované dítě schopno se rozvíjet. Výběr profesní dráhy je úkol nelehký. Co můžeme pro jeho úspěšný závěr u dětí s lehkým mentálním postižením udělat my pedagogové? Dát dětem šanci, aby se naučily zvládat životní situace, aby poznaly samy sebe a uměly se rozhodnout s ohledem na své možnosti. Dát jim čas, protože správné sebeocenění je dlouhodobý proces, vedoucí k vnitřní změně.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

MONOGRAFICKÉ PUBLIKACE

1. BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: PAIDO, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4
2. ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
3. ČERNÁ, M. a kolektiv. *Česká psychopedie*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3
4. DOLEJŠÍ, M. *K otázkám psychologie mentální retardace*. Praha: Avicenum, 1978.
5. FIŠER, S., ŠKODA, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Triton, 2008. ISBN-978-80-7387-014-0
6. GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: VICTORIA PUBLISHING, 1992. ISBN 80-85605-28-7
7. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. Havlíčkův Brod: Grada, 2010. ISBN-978-80-247-3070-7
8. HLAĐO, P. *Svět práce a volba povolání*. Praha: Copyright, 2008.
9. HORSKÁ, V., ZEMÁNKOVÁ, H. *Volba*. Most: Hněvín, 2003. ISBN-80-90-26-51-3-8
10. KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. ISBN-80-86429-29-6
11. KYSUČAN, J. *Psychopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990.
12. LANGER, S. *Mentální retardace*. Hradec Králové: Kotva, 1996.
13. MELGOSA, J. *Žít naplno*. Praha: Advent-Orion, 2000. ISBN-80-7172-300-2
14. PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3
15. PIPEKOVÁ, J. a kolektiv. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: PAIDO, 1998. ISBN 80-85931-65-6
16. RUBENŠTEJNOVÁ, S. J. *Psychologie mentálně zaostalého žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.
17. SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SNP, 1986.

18. ŠIKULOVÁ, R., MRÁZOVÁ, E., WEDCLICHOVÁ, I. *Pomáháme svému dítěti s volbou povolání*. Ústí nad Labem: Hněvín, 2006.
19. ŠIKULOVÁ, R., MRÁZOVÁ, E., WEDCLICHOVÁ, I. *Pomáháme žákům s výběrem vzdělávací a profesní dráhy*. Ústí nad Labem: Hněvín, 2007. ISBN-1978-80-86654-20-1
20. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2006. ISBN- 80-7367-060-7
21. ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN- 978-80-7367-313-0
22. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008. ISBN-978-80-7367-414-4
23. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN-80-7184-803-4
24. VÍTKOVÁ, M. *Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. ISBN-80-7315-071-9
25. VÍTKOVÁ, M., BARTOŇOVÁ, M., KVĚTOŇOVÁ, L., PIPEKOVÁ, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007. ISBN-978-807315-163-8

TIŠTĚNÉ SERIÁLOVÉ PUBLIKACE

1. DOBŠÍK, František. Inkluzivní vzdělávání. *Učitelství noviny*. 2012, 6, s. 10.
2. HOFMANNOVÁ, Olga. Inspekce ve zvláštních školách. *Učitelství noviny*. 2010, 14, s. 8.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

MŠMT nechce rušit speciální a praktické školy, ani zařízení náhradní výchovy [online]. 2011 [cit. 2012-05-14] Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/pro-novinare/msmt-nechce-rušit-specialni-a-prakticke-skoly-ani-zarizeni>>

Podporované zaměstnávání[online]. 2010 [cit. 2012-03-15] Dostupné z WWW:<http://www.rytmus.org/podporovane_zamestnavani>

Primární analýza dokumentů[online]. 2006 [cit. 2012-05-14] Dostupné z WWW:<<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/primarni-analyza-dokumentu>>

Dokumenty RVP [online]. RVP, [cit. 2012-04-19]. Dostupné na [www: <http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp>](http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp)

Rámcové vzdělávací programy [online]. NUOV, [cit. 2012-03-27]. Dostupné na [www: <http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>](http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením [online]. MŠMT, [cit. 2012-01-23]. Dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy?highlightWords=RVP+pro+přílohou+pro+žáky+LMP>](http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy?highlightWords=RVP+pro+přílohou+pro+žáky+LMP)

Úplné znění školského zákona [online]. MŠMT, [cit. 2012-03-09]. Dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>](http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb)

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. MŠMT, [cit. 2012-02-23]. Dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1?highlightWords=vyhláška>](http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1?highlightWords=vyhláška)

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. MŠMT, [cit. 2012-03-09]. Dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>](http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1)

Zaměstnávání osob se zdravotním postižením [online]. MPSV, [cit. 2012-03-09]. Dostupné na [www: <http://www.mpsv.cz/cs/8>](http://www.mpsv.cz/cs/8)

Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících [online]. MŠMT, [cit. 2012-03-09]. Dostupné na [www: <http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich>](http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich)

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka A – počet žáků v ročnících.....s. 72

Tabulka B – rodinné zatížení u zkoumaných osob.....s 73

Otázka č. 1

Tabulka č. 1 a graf č. 1 – 1. skupina.....s. 75

Tabulka č. 2 a graf č. 2 – 2. skupina.....s. 76

Tabulka č. 3 a graf č. 3 – 3. skupina.....s. 77

Otázka č. 2

Tabulka č. 4 a graf č. 4 – 1. skupina.....s. 78

Tabulka č. 5 a graf č. 5 – 2. skupina.....s. 79

Tabulka č. 6 a graf č. 3 – 3. skupina.....s. 80

Otázka č. 3

Tabulka č. 7 a graf č. 7 – 1. skupina.....s. 81

Tabulka č. 8 a graf č. 8 – 2. skupina.....s. 82

Tabulka č. 9 a graf č. 9 – 3. skupina.....s. 83

Otázka č. 4

Tabulka č. 10 a graf č. 10 – 1. skupina.....s. 84

Tabulka č. 11 a graf č. 11 – 2. skupina.....s. 85

Tabulka č. 12 a graf č. 12 – 3. skupina.....s. 86

Otázka č. 6

Tabulka č. 13 a graf č. 13 – 1. skupina.....s. 88

Tabulka č. 14 a graf č. 14 – 2. skupina.....s. 89

Tabulka č. 15 a graf č. 15 – 3. skupina.....s. 90

Otázka č. 7

Tabulka č. 16 a graf č. 16 – 1. skupina.....s. 91

Tabulka č. 17 a graf č. 17 – 2. skupina.....s. 92

Tabulka č. 18 a graf č. 18 – 3. skupina.....s. 93

Otázka č. 8

Tabulka č. 19 a graf č. 19 – 1. skupina.....s. 94

Tabulka č. 20 a graf č. 20 – 2. skupina.....s. 95

Tabulka č. 21 a graf č. 21 – 3. skupina.....s. 96

Otázka č. 13

Tabulka č. 22 a graf č. 22 – 1. skupina.....s. 103

Tabulka č. 23 a graf č. 23 – 2. skupina.....s. 104

Tabulka č. 24 a graf č. 24 – 3. skupina.....s. 105

Otázka č. 14

Tabulka č. 25 a graf č. 25 – 1. skupina.....s. 106

Tabulka č. 26 a graf č. 26 – 2. skupina.....s. 107

Tabulka č. 27 a graf č. 27 – 3. skupina.....s. 108

SEZNAM PŘÍLOH

- I** Základní škola praktická Chabařovice
- II** Školní vzdělávací program Základní školy praktické Chabařovice
- III** Předprofesní příprava na prvním stupni – kresba a popis profese
- IV** Nabídka učebních oborů
- V** Předprofesní příprava na druhém stupni – práce v dílně
- VI** Dotazník použitý ve výzkumném šetření

Příloha I
ZŠP - Chabařovice



Příloha II

Vzdělávací program ZŠP – Chabařovice

Vzdělávací program základní škola praktická

Předmět	Ročník												Minimum 1.- 5. ročník	Minimum 6 - 9. ročník	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
Český jazyk	6	6	7	8	8	6	5	5	5					35	21
Cizí jazyk				0	0	1	1	1	1					0	4
Matematika	4	4	4	5	5	5	5	4	4					22	18
Prvouka	2	2	2											6	0
Přírodověda				1	1									2	0
Vlastivěda				1	1									2	0
Chemie											0	1		0	1
Fyzika										0	1	1	1	0	3
Přírodopis										2	2	2	1	0	7
Zeměpis										1	1	1	1	0	4
Dějepis										1	1	1	1	0	4
Občanská výchova										1	1	1	1	0	4
Rýsování												1	1		
Hudební výchova	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4
Výtvarná výchova	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	4
Člověk a svět práce	5	5	5	5	6	6	6	8	8					26	24
Tělesná výchova	3	3	3	3	3	3	3	3	3					15	12
Informace a komunikace															
Výchova ke zdraví										1	1	1	1	0	4
Výchova ke zdraví										1	1	0	0	0	2
Týdenní dotace povinných předmětů	20	22	23	24	25	27	29	31	31	25	27	29	31	118	122
Váš součet	22	22	23	25	26	30	30	31	31	26	30	30	31	118	122

Příloha III

Předprofesní příprava I. stupeň – kresba profese

Pan doktor léčí



Příloha IV

Nabídka učebních a studijních oborů



**ÚŘAD PRÁCE ČR,
KRAJSKÁ POBOČKA V ÚSTÍ NAD LABEM,
KONTAKTNÍ PRACOVISŤE V ÚSTÍ NAD LABEM**

**Nabídka učebních a studijních oborů
pro školní rok 2012/2013**



Příloha V
Předprofesní příprava v 8. a 9. ročníku



Příloha VI

Dotazník použitý ve výzkumném šetření

1. Kdo jsi?

dívka

chlapec

2. Chodíš rád – ráda do školy?

ano

ne

3. Které předměty máš nejraději?

4. Které předměty tě vůbec nebaví?

5. Myslíš si, že ti nějaký předmět jde lépe než ostatní? Napiš jaký.

6. Co děláš raději?

učím se

pracuji v dílně

pracuji v kuchyni

pracuji na zahradě

7. Pracuješ raději ve skupině nebo sám/sama?

sám

ve skupině

8. Víš, čím bys chtěl/a jednou být?

ano

ne

9. Napiš, jaké by se ti líbilo povolání

10. Co si představuješ, že ve své práci budeš dělat?

11. Jaké povolání se ti nelíbí a nechtěl bys ho dělat?

12. Víš, kde pracují nebo pracovali tvoji rodiče? Uveď, jak se jmenuje jejich povolání, co tvoji rodiče ve své práci dělají.

13. Mluvíte s rodiči doma o tom, čím jednou budeš?

ano

ne

14. Označ jedno povolání, které si myslíš, že je pro tebe nejlepší

letec/letuška

herec/herečka

zedník

ošetřovatelka

kuchař/kuchařka

učitel/učitelka

lékař/lékařka

prodavač/prodavačka

15. Na jaké povolání jsi si hrál/hrála s kamarády, když jsi byl/byla hodně malý/malá?

SOUHLAS K PŮJČOVÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do příloženého seznamu.

V Praze dne

.....

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	Č. ISIC karty	Bydliště	Datum