

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Profesní orientace sociálně znevýhodněných žáků

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
Doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

Vypracovala:
Bohdana Kožušníková

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jsem prameny uvedené v seznamu literatury.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Přemyslovicích dne 25. 11. 2011

.....

podpis

Poděkování

Chtěla bych vyjádřit své poděkování všem, kteří mi při zpracování bakalářské práce pomohli, zejména vedoucí mojí práce paní doc. PhDr. Bohumíře Lazarové, Ph.D. za konzultace a cenné připomínky v průběhu zpracování práce.

OBSAH

Úvod

I. Teoretická část

1. Volba povolání	6
1.1 Profesní orientace	6
1.2 Význam profesní orientace	9
1.3 Činitelé profesní orientace	12
1.3.1 Vliv rodiny na profesní orientaci	12
1.3.2 Profesní poradenství	14
1.3.2.1 Systém školských poradenských služeb	17
2. Sociálně znevýhodněný žák	24
2.1 Definice sociálně znevýhodněného žáka	24
2.2 Kontext sociálního znevýhodnění	27
2.3 Sociální znevýhodnění z pohledu vědních oborů	28
2.4 Hodnota vzdělání a práce v sociálně znevýhodněných rodinách	31
2.5 Vliv vrstevnické skupiny skupin, kamarádů při volbě povolání sociálně znevýhodněných žáků	33
2.6 Shrnutí teoretické části	34

II. Praktická část

3. Průzkumné šetření	36
3.1 Cíl průzkumu a průzkumné otázky	36
3.2 Analýza rozhovorů vybraných žáků	37
3.3 Shrnutí praktické části	51

Závěr	55
--------------	-----------

Anotace	57
----------------	-----------

Seznam použité literatury	59
----------------------------------	-----------

ÚVOD

V poslední době se zvyšuje tempo, jakým se vyvíjí a mění společnost i celý svět kolem nás. Tyto změny zaznamenáváme i v oblasti zaměstnání nebo povolání. Obecné celosvětové trendy vývoje trhu práce směřují k nahrazování množství lidí kvalitou, zvyšuje se potřeba schopnosti přizpůsobit se měnící se práci a z toho vyplývající schopnost a chuť k celoživotnímu vzdělávání. Stále se zvyšuje stupeň automatizace ve všech oblastech práce, dochází k poklesu rutinních stereotypních činností s nárůstem podílů řešení různých problémových situací. Velký je nárůst podílu mezilidské komunikace i cizojazyčné, týmové práce, využívání výpočetní techniky. Zvyšuje se uplatňování moderních vědeckých metod v řízení.

Jedním z opatření v této problematice je pomoc znevýhodněným žákům v jejich profesní orientaci, kterou je třeba chápat jako dlouhodobý pedagogický proces, který je záležitostí mnoha výchovných činitelů a jejich úlohy na efektivním výběru a volbě povolání v souladu s možnostmi a individuálními předpoklady žáků tak, aby jejich volba byla pokud možno v souladu se společenskou poptávkou.

Ve své práci se zaměřuji na problematiku profesní orientace sociálně znevýhodněného žáka. Hlavním cílem bakalářské práce je pojednat o tématu profesní orientace u vybraných sociálně znevýhodněných žáků, jejichž úkolem je odpovědět na otázky, kdo nebo co může mít vliv na jejich profesní orientaci, od koho očekávají podporu při volbě povolání, co limituje výběr školy a jaké mají vybraní žáci aspirace. Základním zdrojem informací pro zpracování praktické části bakalářské práce byl průzkum, který jsem uskutečnila prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru u vybraných sociálně znevýhodněných žáků.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části práce nejprve objasňuji termín profesní orientace, její význam a činitele profesní orientace. Dále definuji sociálně znevýhodněného žáka, vymezuji termín sociálního znevýhodnění. V praktické části dokladuji na konkrétních případech u vybraných sociálně znevýhodněných žáků kdo nebo co má vliv na jejich profesní orientaci, od koho očekávají tito žáci podporu, co limituje výběr školy a jaké mají tito vybraní žáci aspirace.

I. Teoretická část

1. Volba povolání

1.1 Profesní orientace

Přechod ze základní školy na střední stupeň vzdělávání není faktickou volbou povolání, jedná se vlastně o první fázi profesní orientace žáka. Je tedy nutno chápat volbu povolání ve smyslu přesnějšího termínu profesní orientace (Strádal, Nouzová, 1995). Jedním z názorů je chápání volby povolání pouze ve smyslu rozhodnutí žáka na konci základní školy o studiu v určitém učebním, resp. studijním oboru.

Druhým názorem je chápání volby povolání ve smyslu všech rozhodování od prvotního výběru střední školy až po výběr jakéhokoliv zaměstnání v kterémkoliv věku. Zaměňování pojmu povolání a pojmu zaměstnání je běžné i v odborných kruzích.

S ohledem na výše uvedené nevyjasněnosti je asi nejuvěstižnější volbou povolání rozuměn určitý proces, v němž člověk zvažuje na základě různých kritérií další postup ve své profesionální kariéře a na jehož konci dospívá k rozhodnutí. Toto rozhodnutí se může týkat již zmiňovaného učebního či studijního oboru středního odborného učiliště, střední odborné školy či gymnázia, může se týkat postupné specializace uvnitř tohoto oboru, stejně jako volby konkrétního povolání pokud absolvovaný obor byl široce profilovaný s možností uplatnění ve více povoláních, stejně jako změny dosavadního povolání, ať již s rekvalifikací či bez ní. Lze se domnívat, že čím dynamičtěji se vyvíjí společnost a její ekonomika, tím více takových rozhodnutí člověk v životě provádí, jednotlivá rozhodování o volbě povolání utvářejí celoživotní proces profesní orientace.

Volba povolání jako každý rozhodovací proces probíhá na základě určitých kritérií. Základní skupiny těchto kritérií jsou v podstatě dvě. První skupina zahrnuje vlastní zájmy, představy, ale i hranice a omezení toho, kdo se rozhoduje. Rovněž zohledňuje povahové, intelektové, tělesné, zdravotní a další rysy a znaky. Druhá skupina kritérií obsahuje charakteristické znaky povolání (pracovní činnosti, pracovní objekty, pracovní prostředky, pracovní prostředí, platové podmínky, poptávka na trhu práce atd.) a z nich

vyplývající požadavky, a to jak na výkon příslušného povolání, tak na uchazeče o příslušné studium či jinou přípravu (tj. opět požadavky na jeho duševní a tělesné předpoklady a dispozice, ale i požadavky na předchozí vzdělání, na prospěch, na nutnost složit určité zkoušky a např. i na nutnost dojíždět, pracovat na směny apod). Vlastní rozhodovací proces je pak v podstatě konfrontací obou skupin kritérií a hledáním styčného bodu mezi nimi.

Profesní orientace je proces záměrného ovlivňování profesního vývoje žáka, který má vyústit ve volbu povolání. Jde o cílevědomé působení takových profesních představ, které jsou v souladu se zdravotním stavem, psychickými předpoklady a společenskými požadavky žáka. Profesní orientace se nezaměřuje pouze na organizační zajišťování volby povolání a umísťování do zvoleného oboru, ale také na rozvíjení těch složek osobnosti, které se dají formovat, anebo na kompenzování nedostatků (Langer 1996). Profesní orientace a profesní uplatnění je třeba chápat v širších souvislostech s procesem socializace, který je u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí složitější.

Pojem profesní orientace vymezuje Pedagogický slovník (2003) takto: hlavním obsahem je zejména utváření a rozvíjení reálného profesního cíle a perspektivy mladého člověka a vlastností a schopností významných pro proces volby povolání, jeho vykonávání a eventuálně rekvalifikace. Jeden z úkolů, které plní výchovné poradenství pro žáky základních, středních a speciálních škol, zajišťují zvl. odborná zařízení výchovného poradenství, školy, podniky a úřady práce. V zahraničí je to zpravidla součástí profesního poradenství nebo samostatně fungující služba.

Psychologický slovník (2000) vymezuje pojem orientace profesní jako:

1. Systém psychologicko-pedagogických a medicínských opatření pomáhajících dorůstající generaci vybrat si povolání s ohledem na možnosti společnosti a své schopnosti. Jejimi podsystémy jsou: a) profesiografie, b) profesní vzdělávání, c) profesní konzultace, d) profesní adaptace.
2. Dle definice UNESCO pomoc prokazována jedinci ve využívání jeho osobních schopností, v jejich rozvíjení tak, aby byl jedinec schopen vybrat si pro sebe oblasti učení a pracovní činnosti, být prospěšný a dosáhnout osobních úspěchů.

Až asi do začátku pubescence je volba povolání jen předmětem fantazie, která se neváže ohledem na vlastní schopnosti ani na požadavky práce – rozhodující je přání, čím chci být, a volba povolání je tak často spíše nevázanou hrou. Kolem 11 let však dítě začíná srovnávat tato svá přání se skutečnostmi, ví už, že musí brát ohled na své schopnosti, školní prospěch, podmínky přijetí do učebního oboru nebo na školu, požadavky pracovní činnosti. Stále častěji si všímá osob vykonávajících určitou pracovní činnost a staví si je jako modely své budoucí profesionální aktivity. Volba povolání se stává skutečným problémem pro dospívající i pro rodiče (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 154)

Při volbě povolání jde o dva navzájem související aspekty:

- z hlediska jedince – aby si volil takové povolání, které by ho nejvíce uspokojilo, ve kterém by nejlépe uplatnil své specifické schopnosti i osobní sklony a zájmy
- z hlediska společnosti – aby byl získán pracovník, který by nejlépe přispíval k plnění společenských úkolů. Sladit co nejlépe individuální a společenské zájmy by proto mělo být cílem dobré volby povolání jak u zdravých, tak i u postižených mladistvých (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 154).

V souladu s Friedmannem (2005) považujeme profesní orientaci za „dlouhodobý pedagogický proces, který je záležitostí mnoha výchovných činitelů“.

1.2 Význam profesní orientace

Výchova k volbě povolání je součástí všeobecného vzdělávání, které zahrnuje přípravu na svět práce, postupnou profesní orientaci a pomoc při volbě profesionální dráhy. Rozšiřuje obecně pracovní kompetence a předprofesní dovednosti, seznamuje s trhem práce, povinnostmi a právy pracujících, vztahy na pracovišti mezi zaměstnavateli a zaměstnanci, poskytuje vhled do charakteristických rysů a typů zaměstnání, seznamuje se socioekonomickým statusem profesí atd. (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 278).

„Vhodná volba profese, tedy i studijního směru v adolescentním věku, je základem a dobrým odrazovým můstkem pro úspěšný vstup mladého absolventa do světa práce.“ (Friedmann, Lazarová, 2009).

Za klíčové problémy volby povolání jsou považovány:

Rozhodování žáků o volbě povolání na konci základní školy představuje závažnou etapu v celoživotním procesu profesní orientace. Tato volba podle Hřebíčka (1987) znamená pro dospívající základní zaměření jejich celého dalšího profesního vývoje a patří mezi „nejzávažnější kroky v lidském životě“. Podle Mojžíška (1981, s. 174–175) „správná profesní orientace má na člověka dalekosáhlý vliv a významně ovlivňuje jeho budoucnost“. Vhodně umístěný jedinec má předpoklady být vyrovnanou osobností, s pocitem samostatnosti a společenské hodnoty své práce, má pocit sociální jistoty, který brání negativním depresivním prožitkům, neurotizaci a porušení stability osobnosti. Takový člověk může usilovat o zdravou seberealizaci, má předpoklady pro vyrovnaný rodinný život, je schopen zabezpečit své děti atd. Není-li profesní zaměření dořešeno, objevují se disharmonie možností a povinností, nespokojenost s prací, neklid, nejistota, konfliktní situace a pocity méněcennosti.

Pro učitele základních škol je podstatná především tzv. prvotní volba povolání, která ještě není volbou povolání v pravém slova smyslu. Zahrnuje rozhodování o celkové profesní orientaci, hledání vhodného studijního či učebního oboru a výběr konkrétní školy. Lze souhlasit s názorem Strádala a Nouzové (1995, s. 2), že prvotní volba povolání má v celém procesu profesní orientace zvlášť důležitý význam. Jednak ze

všech voleb poskytuje nejvíce možností a je tedy vlastně nejsložitější, jednak profesní orientaci již určitým způsobem směřuje a ovlivňuje tak blízkou i vzdálenější perspektivu dospívajících. Volba povolání žáků základních škol bývá proto někdy označována jako první směrová volba. Každá další volba povolání je v podstatě touto první volbou usměrněna a omezena. Strádal (2001, s. 153) ji popisuje následovně: „*Je to podobné jako na nádraží. Jakmile vstoupíte do určitého vlaku, můžete sice během jízdy přestoupit a rozhodovat tak o své další trase, ale základní směr vaší jízdy už je dán. Čím více jej budete chtít změnit, tím více úsilí vás to bude stát*“.

Pavelková (1990, s. 42) zdůrazňuje, že výběr profese není chvilkovým rozumovým řešením, ale vystupuje vždy jako výsledek dlouhodobého procesu sebeurčení člověka ve světě profesí, neoddělitelného od rozvoje osobnosti jako celku. Tento proces může probíhat aktivně a efektivně, jestliže je na to osobnost připravena. Hlavním úkolem profesní orientace je aktivizovat proces profesního sebeurčení, který není pravděpodobně možný bez celkové orientace žáků na budoucnost. U každého jedince je velmi důležité formovat správné životní cíle a perspektivy a učit strategie životního plánování.

Závažným nedostatkem volby povolání patnáctiletých žáků je jejich nízká připravenost pro toto důležité životní rozhodnutí. Za nepříznivé faktory lze považovat:

- Malou informovanost žáků o světě práce a jednotlivých povoláních, o nezbytných podmínkách zdravotních, o požadovaných znalostech a dovednostech a především o skutečném výkonu povolání a jeho perspektivách na trhu práce.
- Neznalost školského systému (nároky jednotlivých typů a stupňů škol, jejich učební plány, zaměření aj.).
- Nedostatečný stupeň sebepoznání, tj. přehled o vlastních schopnostech, o nadání, způsobilosti, fyzických a psychických předpokladech aj.
- Krátkodobou perspektivní orientaci (tj. zaměření převážně na bezprostřední cíle) a nejasné představy dospívajících o vlastní budoucnosti.

Bylo prokázáno, že děti před volbou povolání hledají pomoc ve svém okolí. O pomoc a radu se obracejí k jiným lidem z různých důvodů. Taxová (1987, s. 142) říká, že děti mohou být nejisté, nerozhodné, úzkostné, ale na druhou stranu mohou pouze

hledat potvrzení a podporu svých konkrétních představ a rozhodnutí (srov. Koščo, 1971, s. 7). Nejdůležitějšími institucemi, které dlouhodobě sehrávají v této oblasti rozhodující roli, jsou rodina a škola.

1.3 Činitelé profesní orientace

Činiteli profesní orientace jsou osoby, instituce, které se uplatňují v profesní orientaci žáků. Velký význam mezi činiteli profesní orientace má rodina, třídní učitel, výchovný poradce, speciálně pedagogické centrum, pedagogicko-psychologická poradna.

1.3.1 Vliv rodiny na profesní orientaci

Rodina jako výchovný činitel má jako taková hlavní zodpovědnost za výchovu svých potomků. Promítají se v ní v pozitivním i negativním smyslu dlouhodobé důsledky výchovy dětí. Rodiče jsou těmi, kteří ovlivňují výběr vzdělání, samotný přístup k němu, ovlivňují jej kulturně a udávají model pro vnímání světa kolem nich. Rodina stimuluje psychiku dětí, utváří emocionální předpoklady, na jejichž základě se rozvíjí i samotný vzdělávací proces.

Pokud bychom na rodinu pohlíželi jako na činitele, který má zásadní vliv na utváření hodnot jedince a jeho profesní orientaci, bylo by vhodnější použití této definice: „Rodina je tradičním prostředím utváření a reprodukce sociálních vztahů. Jako zprostředkující článek mezi společenskými a individuálními zájmy je nezastupitelnou, i když proměnlivou institucí, plnící ve společnosti významné funkce. Je sociální skupinou, která formuje osobnost člověka a jeho sociální charakter. Má rozhodující vliv na utváření vztahů dítěte, dospělého, podílí se na jejich začleňování do života společnosti“ (Matoušek, 1993).

Rodina je malá primární společenská skupina založená na svazku muže a ženy, na vztahu rodičů a dětí, na společné domácnosti, jejíž členové plní společensky určené a uznané role vyplývající ze soužití, a na souhrnu funkcí, jež podmiňují existenci tohoto společenství a dávají mu vlastní význam ve vztahu k jedincům i k celé společnosti (Dunovský, 1989). Rodina je vlastně jakousi sociální skupinou, která tvoří zázemí a prostředí pro vývoj jedince.

Plánování výběru budoucího povolání by měl být dlouhodobý proces, ve kterém by se měli rodiče snažit své dítě podporovat, diskutovat s ním o různých alternativách, nabízet, doporučovat, ale konečné rozhodnutí by měli ponechat (pokud je to jen trochu možné) na něm samotném.

1.3.2 Profesní poradenství

Poradenské služby související s kariérou člověka jsou v současné době nabízeny pod různými názvy – poradenství pro volbu povolání, poradenství pro profesní orientaci, profesní poradenství, pracovně profesní poradenství, pedagogicko-psychologické poradenství, výchovné poradenství apod. Je tedy potřeba pojem nejprve definovat. Pojem kariéra pokládáme za zastřešující vzhledem k pojmům profese, povolání, vzdělání, a proto i pojem kariérové poradenství chápeme v širším slova smyslu a definujeme ho jako systém činností sloužících k podpoře žáků, studentů i dospělých při jejich rozhodování o další profesní a vzdělávací orientaci. Tato rozhodování je třeba vnímat jako součást celoživotního procesu, který se týká jak sféry vzdělávání, tak sféry pracovního uplatnění (Pipeková a kol., 2004, s. 15).

Vedle profesního poradenství se začal poměrně nedávno užívat rovněž termín kariérové poradenství, přičemž není legislativně vymezen (školský zákon ani vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách tento pojem nezná). Kariérové poradenství v sobě zahrnuje širokou škálu informačních, poradenských, diagnostických, motivačních i vzdělávacích činností, které sledují společný cíl: pomoc jedinci při rozhodování o další vzdělávací a profesní dráze. Hlavními složkami kariérového poradenství podle Klímové (1987, s. 160-161) jsou:

- **postupné a soustavné poskytování informací žákům**, přiměřených jejich vývojové úrovni, i potřebných informací rodičům o hlavních typech a druzích středních škol a jejich společenském poslání, o možnostech a požadavcích studia na nich, o soustavě studijních a učebních oborů, které lze na středních školách studovat, o povoláních, pro která tyto studijní a učební obory své absolventy připravují, o potřebě pracovníků pro tato povolání, obsahu činnosti a nárocích, které tato povolání kladou na pracovníky, o možných způsobech dalšího studia a zvyšování kvalifikace, o systému odměňování, sociálního zabezpečení atd.
- **soustavné komplexní sledování a hodnocení vývoje žáků i podmínek**, za nichž tento vývoj probíhá, po celou dobu jejich docházky do školy, postupné rozvíjení jejich vlastního sebepoznávání a sebehodnocení.

- **včasné vytváření podmínek pro rozvíjení vlastností významných pro jejich další studijní a profesionální vývoj.**
- **systematická poradenská a konzultační pomoc** při postupném vytváření a ujasňování osobních představ o dalším studiu a budoucím povolání, při konfrontaci těchto představ s potřebami společnosti, při posuzování a hodnocení vlastních předpokladů pro další studium a přípravu na povolání a dále konzultační pomoc v průběhu bezprostředního rozhodování žáků o volbě dalšího studia na konci docházky do základní školy.

Uvádím sice ze zdrojů, které byly uvedeny již před několika lety, nicméně celá řada pohledů a návrhů platí dodnes.

Pomoc může mít několik rozměrů. Od poskytnutí samoobslužných informačních materiálů či testů žákovi až po celkovou diagnostiku a podrobnou analýzu osobnosti. Dynamicky rozvíjejícím se prvkem poradenství je využívání internetových informací, včetně informací o příležitostech vzdělávání a zaměstnání v Evropské unie.

Jedním ze soudobých trendů kariérového poradenství je komplexní pojetí poradenské péče, zahrnující nejen podávání rad a informací, ale i vybavování klienta kompetencemi k tomu, aby se na základě kvalitních a adekvátních informací dokázal rozhodovat sám. Koščo (1971, s. 49) říká, že kariérové poradenství usiluje o dosažení svých cílů především aktivizováním vlastních zdrojů osobnosti, které jsou důležité při rozhodování, volbě a výkonu povolání. Přínos kariérového poradenství lze vidět ve skutečnosti, že významně redukuje zbytečné ztráty vznikající chybným rozhodováním jedinců o volbě vzdělání a profesní přípravy vyvolané nedostatečnými nebo zmatenými informacemi či nedostatečným sebepoznáním (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi/>).

Kariérové poradenství v sobě obsahuje složku vzdělávací a složku profesní, není možné je realizovat jen ve sféře rezortu školství nebo rezortu Ministerstva práce a sociálních věcí České republiky. Spolupráce obou rezortů v oblasti kariérového poradenství je současným trendem, bez něhož není možné tyto služby dále rozvíjet. Velké změny lze očekávat v souvislosti s využíváním multimédií v této oblasti poradenství (Pipeková a kol., 2004, s. 15 a 16)

Služby kariérového poradenství poskytuje v ČR celá řada subjektů. Nejvíce jich pracuje v resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (školský poradenský systém) a v resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (státní a nestátní poradenské instituce). Do jisté míry používají oba stejné metody a techniky práce.

Poradenský systém v resortu práce a sociálních věcí se soustřeďuje zejména na řešení otázek souvisejících s optimální volbou povolání a s přípravou na něj, s problematikou změny povolání, změny kvalifikace a s celou řadou problémů a otázek souvisejících se ztrátou a znovuzískáním zaměstnání. Tento systém představuje významný nástroj státní politiky zaměstnanosti se snahou o dosažení rovnováhy mezi nabídkou a poptávkou po pracovních silách, produktivní využití zdrojů pracovních sil a zabezpečení práva občanů na zaměstnání. Základní právní normu stanovující postupy k dosažení těchto cílů představuje zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti.

V resortu práce a sociálních věcí poskytují kariérové poradenství primárně Informační a poradenská střediska při úřadech práce. Oba systémy jsou doplněny poradenskými službami, které poskytují zaměstnavatelé, zaměstnavatelské svazy a které spadají do působnosti resortu Ministerstva průmyslu a obchodu (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi/>). Oba systémy jsou doplněny poradenskými službami, které poskytují zaměstnavatelé, zaměstnavatelské svazy a které spadají do působnosti resortu Ministerstva průmyslu a obchodu (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi/>).

1.3.2.1 Systém školských poradenských služeb

Školský poradenský systém je orientován na poradenství žákům, studentům a rodičům při úvahách o změně či volbě dalšího vzdělávání i při profesní orientaci a na přípravu ke vstupu na trh práce. Atributem školského poradenského systému je široká dostupnost a schopnost oslovit a uspokojit co největší část cílové populace.

Poradenství zaměřené na pomoc při volbě povolání má v naší republice kořeny v padesátých letech 20. století v resortu školství, kde se rozvíjelo především v rámci výchovného poradenství. Činnost instituce výchovného poradenství byla 25 let upravena vyhláškou č. 130/1980 Sb., o výchovném poradenství, která byla za celou dobu platnosti novelizována pouze jedenkrát. V roce 2005 byla nahrazena vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Ve smyslu této vyhlášky vyvíjejí školská poradenská zařízení a školy činnost diagnostickou, intervenční, informační a metodickou a poskytují bezplatné poradenské služby. K plnění svých úkolů užívají pedagogických a psychologických metod a postupů. Od 1. 9. 2011 vešla v platnost vyhláška č. 116/2011, kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

V působnosti resortu školství poskytují kariérové poradenství pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a jednotliví pracovníci působící přímo na školách. Na školním poradenství se zde podílejí výchovný poradce, školní metodik prevence, případně školní psycholog a školní speciální pedagog. Dále na něm spolupracují třídní učitelé a učitelé jednotlivých vyučovacích předmětů (především výchovného charakteru) a vedení školy. Podoba kariérového poradenství se na jednotlivých školách liší. Ne na všech pracuje školní psycholog či školní speciální pedagog.

TŘÍDNÍ UČITEL

Nikdo jiný z odborných pracovníků nemá tolik možností pro odborné poznání žáka i pro jeho výchovné ovlivnění jako třídní učitel. Výsledky jeho speciálně pedagogické

diagnostiky jsou důležité i při týmovém rozhodování o pracovním uplatnění některých problémových žáků. Vedle povinností souvisejících s výukou a administrativou, má třídní učitel i zodpovědnost za rozvoj každého ze svých žáků. Pro třídního učitele jako poradce je nejobtížnější oprostít se od své normativní funkce. V roli poradce se musí soustředit na žáka samotného, jeho osobní vlastnosti, chování a sociální prostředí (Vítková, 2003).

Třídní učitel má rozhodující význam při výchovné činnosti žáků. Nikdo jiný z odborných pracovníků nemá tolik možností pro odborné poznání žáka i pro jeho odborné ovlivňování. Výsledky jeho speciálně pedagogické diagnostiky jsou důležité i při týmovém rozhodování o pracovním uplatnění některých problémových žáků.

Spolupráce s výchovným poradcem:

- exkurze do odborných učilišť a výrobních podniků,
- organizování besed se zástupci odborných učilišť a bývalých žáků,
- zajišťování materiálů poskytujících informace o profesích,
- spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou.

Výchovná práce s žáky:

- průběžné sledování a hodnocení žáků,
- individuální pohovory s jednotlivými žáky
- pravidelné hodnocení dítěte z hlediska profesních schopností a zájmů
- poskytování informací o profesích, vytváření předpokladů pro sociální adaptaci žáků.

Spolupráce třídního učitele s rodiči:

- individuální informování rodičů o možnostech uplatnění dítěte z hlediska jeho schopností
- informování rodičů o náplni činnosti v profesích (rozhovor, přednáška, tiskoviny).

Výchovná práce třídního učitele je obsahově mnohotvárná, odborně náročná a osobně velmi zodpovědná. Není možné ji vykonávat kvalitně bez iniciativy, osobitého tvořivého přístupu a pedagogického nadšení (Spousta, 1993, s. 85)

A. VÝCHOVNÝ PORADCE

Funkce výchovného poradce je zřizována na všech základních a středních školách a jeho činnost vychází z Vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve

školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Jeho kvalifikace je dána Vyhláškou 139/1997 Sb. Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců. Jeho hlavním úkolem je podpora žáků a rodičů při řešení výukových a výchovných problémů a při volbě dalšího studia a povolání.

Výchovný poradce se ve vztahu k volbě povolání věnuje především informační činnosti týkající se výběru dalšího studia nebo jiné formy přípravy na povolání žáků, poskytuje informace o jednotlivých typech škol, požadavcích a předpokladech přijetí. Provádí administrativní činnosti s tím související, sběr přihlášek ke studiu, exkurze, odborné přednášky, besedy a individuální konzultace pro žáky a jejich rodiče. Úzce kooperuje s rodiči, školním metodikem prevence, školním psychologem, speciálním pedagogem, s třídními učiteli a ostatními pedagogy při dlouhodobé profesní orientaci žáků školy a systematickém sledování a hodnocení jejich vývoje. Zvláštní pozornost věnují výchovní poradci žákům, jimž rodina neposkytuje dostatečnou intelektuální, sociální nebo hmotnou pomoc, dále žákům talentovaným a se změněnou pracovní schopností.

Metodickou pomoc poskytují výchovným poradcům pedagogicko-psychologické poradny. Aby mohli výchovní poradci podávat adekvátní doporučení a informace, potřebují informace o aktuálním a budoucím vývoji trhu práce. V tomto kontextu úzce kooperují s Informačními a poradenskými středisky úřadů práce. Výchovní poradci dále spolupracují s lékaři, klinickými psychology a dalšími odborníky či institucemi.

Přestože je na školách považována činnost výchovného poradce za jednu z nejdůležitějších, můžeme u ní shledat celou řadu nedostatků. Výchovní poradci jsou souběžně s poradenskými službami zatíženi vyučovací povinnostmi, dále vykonávají velké množství administrativní práce, včetně kontroly správnosti vyplněných přihlášek a jiné organizační a informační práce, což se negativně odráží v časové kapacitě, kterou mohou následně věnovat individuálnímu poradenství.

V současnosti je hlavní náplní práce výchovných poradců řešení výchovných problémů žáků, zatímco poradenství zaměřené na profesní a vzdělávací orientaci je

mnohdy okrajovou činností. Na základě zjištění Zapletalové (2003) věnují výchovní poradci kariérovému poradenství od 5 do 90 % z celkového obsahu své práce. Čas, který této práci věnují, je závislý na velikosti školy a pohybuje se v rozmezí od 3 do 10 hodin týdně. Jako nejčastější náplň své práce uvádějí poskytování informací o možnostech studia, informací o studijních oborech, přípravu na přijímací řízení a zjišťování předpokladů žáků pro studium ([http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove poradenství](http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove_poradenstvi)).

B. ŠKOLNÍ PSYCHOLOG

Některé školy a školská zařízení zřizují funkci školního psychologa. Ten zajišťuje poradenské služby přímo na škole. Zřízení funkce školního psychologa vyplynulo z důvodu narůstajícího počtu žáků s různými zvláštnostmi, potřebami i obtížemi, potřebou nového řešení prevence sociálně patologických jevů a větším akcentem na rozvoj osobnosti žáků.

Školní psycholog provádí kariérové poradenství a pedagogicko-psychologickou diagnostiku v souvislosti s profesní orientací žáků, především ve spolupráci s výchovným poradcem, třídními učiteli a učiteli, vyučujícími předměty zaměřené na volbu povolání.

D. ŠKOLNÍ SPECIÁLNÍ PEDAGOG

Mezi základní kompetence speciálního pedagoga patří depistáž žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále diagnostická a intervenční činnost, diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáků, stanovení individuálního plánu a podpory, kariérové poradenství. Metodická a koordinační činnost, příprava a úprava podmínek pro integraci žáků, kooperace se školskými poradenskými zařízeními a vedení asistentů pedagoga ve škole (Bartoňová, 2005).

Nyní zmíním školské poradenské instituce, které poskytují služby školám. Patří sem:

E. SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ CENTRA

Úkolem speciálně-pedagogických center je kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením a tímto jsou důležitým činitelem profesní orientace. Do profesní orientace zahrnujeme i období profesní přípravy. Pracovníci Speciálně pedagogických

center poskytují klientům služby v rozsahu Vyhlášky č.72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a zařízeních, ve znění pozdějších předpisů a řídí se platnou legislativou v oblasti školství.

F. PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA

Činnost těchto poradenských zařízení je zaměřena zejména na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, chování a dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací žáků (Pipeková, 2004). Tato zařízení se řídí Vyhláškou Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Základním východiskem podpory žáků devátých tříd při volbě povolání jsou vzdělávací programy, na jejichž základě probíhá výuka na jednotlivých školách. Patří sem:

G. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Volba povolání u nás nikdy nebyla na základních školách vyučována jako samostatný povinný předmět. Některá témata vztahující se k této oblasti byla zařazena do vyučování občanské výchovy, rodinné výchovy nebo praktických činností. Vzhledem k výraznému nárůstu počtu nezaměstnaných absolventů škol a jejich nedostatečné připravenosti na zodpovědné rozhodování o volbě profesní dráhy a nízké schopnosti realisticky hodnotit existující možnosti profesního uplatnění na trhu práce, rozhodlo MŠMT v roce 2001 metodickým pokynem o zařazení vzdělávací oblasti Výchova k volbě povolání do všech vzdělávacích programů pro základní školy. K významné změně následně dochází v roce 2005, kdy vstupuje v platnost nový školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání), který s sebou přinesl celou řadu kurikulárních změn, z nichž nejpodstatnější je vyšší autonomie škol při utváření vzdělávací nabídky. Hlavní symboly reformy českého školství představují rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy.

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vycházejí z koncepce celoživotního učení, formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání, podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vychází z nových principů kurikulární politiky státu, které jsou zformulovány v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize). RVP ZV vymezuje závazný rámec pro základní vzdělávání, na jehož základě jednotlivé školy vytvářejí své školní vzdělávací programy (ŠVP). Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).

Přípravě žáků na volbu povolání se věnuje samostatný tematický okruh Svět práce (součást vzdělávací oblasti Člověk a svět práce), který svým pojetím navazuje na vzdělávací oblast Výchova k volbě povolání, povinně zařazenou do předešlých vzdělávacích programů (např. základní škola, obecná škola, národní škola aj.). Vzdělávací oblast Člověk a svět práce utváří a rozvíjí u žáků potřebné klíčové kompetence pro volbu povolání tím, že je vede k pozitivnímu vztahu k práci, chápání práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení, orientaci v různých oborech lidské činnosti, formách fyzické a duševní práce, osvojení potřebných poznatků a dovedností významných pro volbu vlastního profesního zaměření, pro další životní a profesní orientaci a pro uplatnění na trhu práce.

Hlavním obsahem profesní orientace žáků v době docházky do základní školy je podle RVP ZV příprava k volbě dalšího studia na středních školách a příprava na povolání. Tematický okruh Svět práce přináší žákům komplexní informace z oblasti světa práce, učí je s nimi pracovat a na základě nich se i dále správně a samostatně rozhodovat o volbě budoucího profesního zaměření a o výběru vhodného povolání. Kromě získávání znalostí je pozornost zaměřena na sebepoznávání, utváření a rozvíjení praktických dovedností a žádoucích osobních vlastností žáků, které jsou důležité při rozhodování o významných životních krocích, při plánování budoucnosti a začleňování do pracovního života.

Tematický okruh připravuje žáky na přechod ze základní školy na školu střední a do zaměstnání, učí je přebírat odpovědnost za své rozhodování a adaptovat se na možné změny v rámci tohoto rozhodnutí či na změny budoucích životních podmínek. Uvedené dovednosti přesahují horizont správné volby povolání a profesní orientace, neboť je žáci mohou využít i při jiných významných životních rozhodnutích. Tematický okruh dále rozvíjí komunikační dovednosti žáků, upevňuje schopnost autoprezentace potenciálním zaměstnavatelům, zvyšuje kulturu osobního projevu.

Pokud bychom měli hodnotit úroveň a dostupnost služeb kariérového poradenství v České republice, můžeme spolu s Úlovcovou a Strádalem (2007, s. 1) konstatovat, že je plně srovnatelná s ostatními státy Evropské unie. Přesto je důležitým požadavkem při zlepšování poradenských služeb zajištění vyšší kompatibility všech poradenských systémů. Podle Kofroňové a kol. (2003, s. 62) je třeba sladit působení škol, pedagogicko-psychologických poraden, Informační a poradenská střediska při úřadech práce a dalších institucí v oblasti poradenství tak, aby byl vytvořen komplexní, komplementární a efektivní systém služeb kariérového poradenství (http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove_poradenstvi).

2. Sociálně znevýhodněný žák

2.1 Definice sociálně znevýhodněného žáka

Doposud v České republice neexistuje všeobecně přijímaná definice sociálně znevýhodněného žáka, podobná situace je i v zahraničí. Kindlmannová (2008) realizovala empirický výzkum v několika evropských zemích (např. Velká Británie, Švédsko, Finsko, Slovensko) a setkala se s mnoha odlišnostmi a nejasným vymezením.

Za skupinu, která je nejvíce ohrožena sociálním znevýhodněním v České republice, jsou považováni příslušníci romského etnika, protože vykazují řadu znaků, kterými je definován sociálně znevýhodňující kontext (Analýza postojů a vzdělávacích potřeb, 2007, Šimíková, Vašečka, 2004.) Je však nutné dodat, že mezi sociálně znevýhodněné žáky se neřadí pouze Romové, a také je nutné podotknout, že ne všichni Romové jsou sociálně znevýhodněni.

Natolik obecné vymezení sociálního znevýhodnění přináší obtíže při posuzování žáků ve školských poradenských zařízeních, které jsou dle zákona povinny zjišťovat speciální vzdělávací potřeby žáků. Legislativa nedává poradnám dostatečnou oporu pro to, aby bylo možné říci, kdo je tímto sociálně znevýhodněným, jak se pozná, čím se vyznačuje a jakou péči potřebuje a zda má na ni nárok (Švancar, 2008).

Současné vymezení sociálně znevýhodněného žáka je pro účely školství a školských poradenských zařízení (např. pedagogicko-psychologické poradny) prozatím příliš obecné (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a dalším vzdělávání):

- rodinné prostředí s nízkým kulturním a sociálním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy
- nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova
- postavení azylanta.

Problematika vzdělávání žáků se sociální znevýhodněním je v poslední době jednou z velmi diskutovaných a to nejen z hlediska přístupu škol k dětem ze sociálně znevýhodněných rodin, ale také v oblasti reformy školství a tedy samotného vzdělávání těchto žáků.

Poprvé byl termín „sociální znevýhodnění“ použit v metodickém pokynu MŠMT č. j. 25 484/2000-22. Předmětem jednání v tomto dokumentu bylo zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele ve školách, které navštěvuje větší počet žáků se sociálním znevýhodněním.

K významné změně následně došlo v roce 2005, kdy vstupuje v platnost nový školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání), který s sebou přinesl celou řadu kurikulárních změn, z nichž nejpodstatnější je vyšší autonomie škol při utváření vzdělávací nabídky. Hlavní symboly reformy českého školství představují rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále specifikuje žáky se sociálním znevýhodněním jako jedince pocházející ze sociálně či kulturně odlišného prostředí než žáci vyrůstající v majoritní populaci. Tito žáci se bez závažnějších problémů integrují do běžné školy, jiní se pro svou jazykovou odlišnost nebo pro hluboké ovlivnění svými rodinami a jejich kulturními vzorci, mohou setkávat s různými obtížemi. Tato odlišnost se pak může projevat v chování, jednání, odlišné hodnotové stupnici, stylu života, pojetí výchovy dětí, vztahu ke vzdělání apod. (Jeřábek, 2005).

Lze tedy říci, že sociální znevýhodnění žáků vyplývá z prostředí, z kterého vycházejí. Toto rodinné prostředí může být méně podnětné pro rozvoj dítěte a zasahuje do oblasti jeho seberealizace.

„Hlavním problémem při vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí již od vstupu do školy je ve většině případů jejich nedostatečná znalost vzdělávacího jazyka, což je příznačné pro většinu příslušníků menšin a etnik, u nichž vzdělávání neprobíhá v jejich mateřském jazyce.“ (Jeřábek, 2005).

Chtěla bych zde poznamenat, že sociálně znevýhodněné děti jsou také děti vyrůstající v rodinách, v kterých se komunikuje na úrovni argotu, a které dítěti neposkytují dostatečně podnětné prostředí v rozvoji komunikačních dovedností. Na základě těchto skutečností je věnována pozornost osvojení si jazykových dovedností. V tomto směru MŠMT vytvořilo dokument „koncepte včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí“, jež se snaží vytvářet předpoklady pro zvýšení školní úspěšnosti, prodloužení vzdělávací dráhy a následné získání kvalifikace dětí se sociálním znevýhodněním jako jedince pocházející z rodin ohrožených sociálním vyloučením z důvodů sociálních či v důsledku souběhu sociálního a kulturního znevýhodnění. „Zároveň je zřejmé, že se žáci z tohoto prostředí hůře vyrovnávají s převažující selektivností českého základního školství a mají proto velmi často nižší školní úspěšnost.“ (MŠMT – Koncepte včasné péče pro děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání.

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-odeti-zesociokulturneznevychodnujiciho-prostredi-1>

Je třeba zde ještě zmínit strategický dokument „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha. Uvádí se zde, že počty žáků ohrožených ve vývoji v důsledku znevýhodňujícího socio - ekonomického prostředí přibývají, avšak postupně dochází ke změně pohledu na tyto zdravotně či sociálně znevýhodněné děti ve smyslu odklonu od negativních charakteristik směrem ke zdůrazňování jejich výkonů a humanistickému přístupu. V tomto otevřeném dokumentu, formulujícím vládní strategii v oblasti vzdělávání, jsou dále specifikovány směry, kterými by se měly školy ubírat v rámci vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí. Velký důraz je přitom kladen na oblast poskytování rané péči pro děti s nízkým sociometrickým statusem a na roli učitele v edukačním procesu těchto žáků.

2.2 Kontext sociálního znevýhodnění

V zahraniční ani české legislativě není definice sociálně znevýhodněného žáka ustálena, avšak v odborné literatuře se hovoří o znevýhodňujícím sociální kontextu, který je jedním z faktorů podílejícím se na utváření vzdělanostních aspirací. Psychologické aspekty kontextu sociálního znevýhodnění spočívají ve vytváření specifických životních podmínek, ve kterých probíhá proces socializace – tedy osvojování hodnot, norem a pravidel dané sociální skupiny, kultury či postojů. Sociální kontext tak zpětně ovlivňuje postoje žáka ke vzdělávání (Cakirpaloglu, Řehan, 2000, Helus, 2007).

Mezi sociálně znevýhodňující aspekty se řadí nízký socioekonomický status, obtížná finanční situace rodiny – až chudoba, horší zdravotní stav nebo nedostatečný přístup ke zdravotnickým službám, dlouhodobá nebo opakovaná nezaměstnanost, nízká úroveň bydlení a ztížený přístup ke kvalitnímu bydlení, ztížený přístup ke kvalitnímu vzdělávání, sociální a mezilidské problémy (např. sociálně patologické jevy – alkoholismus, gamblerství, násilí v rodině) nízká míra moci, nízká geografická mobilita, rizikový životní styl a alternativní životní strategie (Mrkvánková Maléřová, Lorencová 2007) „Sociální statut je důsledkem vlivu různých činitelů sociální stratifikace, ale zároveň i rámce, který sblížuje lidi stejného vzdělání, zaměstnání, návyků a hodnot. Lidé stejného sociálního původu častěji komunikují mezi sebou, přátelé a partnery volí z vlastního sociálního prostředí“ (Cakirpaloglu, Řehan, 2000, s. 121).

Jednotlivé aspekty sociálního znevýhodnění se vzájemně ovlivňují. Bludný kruh sociálního znevýhodnění (*poverty cycle*) znamená, že „zanedbaní lidé nechodí do školy, negramotnost ústí v nezaměstnanost a nedostatek příjmů je příčinou špatných životních podmínek. Do jisté míry tento začarovaný kruh existoval vždy“ (Schuringa, 2007, s. 24). Vezmeme-li v úvahu, že sociální znevýhodnění je provázáno špatnými životními podmínkami, nízkou kvalifikací a dlouhodobou nezaměstnaností, je právě motivace k dalšímu vzdělání jedním z prostředků, kterým lze proti tomuto sociálně-patologickému procesu bojovat. Faktem tak zůstává, že s nízkou mírou kvalifikace se riziko ohrožení nezaměstnaností výrazně zvyšuje“ (Mrkvánková Maléřová, Lorencová 2007). Nízká míra kvalifikace výrazně zvyšuje riziko ohrožení nezaměstnaností.

2.3 Sociální znevýhodnění z pohledu vědních oborů

Psychologie, pedagogika, sociální politika a sociální práce či sociologie pohlíží na sociální znevýhodnění z odlišného úhlu pohledu.

- **Pedagogika**

Pedagogika používá termín žák se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým je § 16 zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a dalším vzdělávání definován jako žák se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním či sociálním znevýhodněním. Vzhledem k tématu práce se zaměřím pouze na žáky se sociálním znevýhodněním. Pedagogika se tématem sociálního znevýhodnění zabývá z důvodu zařazení žáka do příslušné školy, která odpovídá jeho potřebám a schopnostem (na základě rozhodnutí školských poradenských zařízení, např. pedagogicko-psychologické poradny). Další důležitou oblastí je integrace žáků a využívání vhodných nástrojů (např. přípravné ročníky, asistent pedagoga). Pedagogika propojuje sociální kontext žáka s prostředím vzdělávání (školy, mimoškolní aktivity).

- **Sociální práce a sociální politika**

Sociální politika a sociální práce používají zejména sociální vyloučení, můžeme se však také setkat s pojmem sociální znevýhodnění či skupiny sociálně vyloučené (znevýhodněné) či sociálním vyloučením (znevýhodnění) ohrožené. Tématem se zabývá na dvou úrovních – na jedné straně zkoumá a popisuje příčiny i oblasti sociálního vyloučení, tyto poznatky poté na straně druhé aplikuje v práci s klientem (tím může být jak dítě samotné, tak rodiče, nebo v případě komplexní práce se jedná o práci s celou rodinou). Pojem sociálního vyloučení je zakotven v platné legislativě - § 3 odst. e) a f) zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách.

Sociálním začleňováním se rozumí proces, který zajišťuje, že osoby sociálně vyloučené nebo sociálním vyloučením ohrožené dosáhnou příležitostí a možností, které jim napomáhají plně se zapojit do ekonomického, sociálního i kulturního života společnosti a žít způsobem, který je ve společnosti považován za běžný. Sociálním vyloučením se rozumí vyčlenění osoby mimo běžný život společnosti nemožnost se do něj zapojit v důsledku nepříznivé sociální situace.

Sociální vyloučení se netýká pouze jediné oblasti života, jedná se o velmi komplexní jev. Schuringa (2007, s. 25) uvádí, že „sociální vyloučení poukazuje na existenci různých ekonomických, politických a sociálních sil ve společnosti, které způsobují vyloučení. Sociální vyloučení není přirozeným stavem věci, ale je výsledkem mnoha rozhodnutí. Navrátil (2003) dodává, že se jedná o vyloučení z morálního řádu dané společnosti a marginalizaci v oblasti práce. Mrkvánková Maléřová, Lorencová (2007) poukazují, že sociální vyloučení se týká zejména oblasti trhu práce, bydlení, vzdělávání a sociální oblasti. Nejedná se přitom o oddělené jevy, ale obvykle o kumulaci handicapů. Z hlediska sociální práce musí být řešení sociálního vyloučení komplexní. „Sociální vyloučení je dynamický koncept, ovlivněný různými faktory. Mít zaměstnání automaticky neznamená, že se někdo dostane ze stavu vyloučení “ (Schuringa, 2007, s. 25).

- **Sociologie**

V odborných sociologických, ale současně i pedagogických publikacích se pro popis situace a příčin sociálního vyloučení obvykle používá pojem sociální exkluze. Zkoumá příčiny sociální exkluze v sociologickém kontextu.

- a) Dimenze sociální exkluze*

Mareš (2000, s. 287) uvádí sedm dimenzí sociální exkluze, tyto dimenze jako východiska svého výzkumu užívá také Šimíková, Vašečka (2004, s. 13):

1. ekonomické vyloučení, které je zdrojem chudoby a vyloučení ze životního standardu obvyklého ve společnosti či dané kolektivitě,
2. sociální vyloučení v užším slova smyslu, které brání sdílet určité sociální statusy a participovat na určitých sociálních institucích,
3. politické vyloučení, které je upřením občanských, politických, ale i základních lidských práv,
4. kulturní vyloučení, které znamená odepření práva participovat na kultuře společnosti (tzn. sdílet kulturní kapitál, vzdělanost, hodnoty),
5. vyloučení z bezpečí a vystavení vyšším rizikům ve smyslu environmentálních rizik,
6. vyloučení z mobility ve fyzickém prostoru,
7. vyloučení symbolické ve smyslu stigmatizace jedinců a sociálních skupin vnímaných jako odlišné a jejich vyčleňování z hlavního proudu společnosti.

b) *Koncept kultury chudoby*

Ze sociologického hlediska také vychází Lewisův koncept kultury chudoby, který zahrnuje také mnoho psychologických aspektů života v podmínkách sociálního znevýhodnění. Sociálně vyloučená lokalita je typická vysokou koncentrací osob se specifickými charakteristikami (nízká vzdělanostní úroveň, vysoká míra nezaměstnanosti, nižší úroveň příjmů, vysoká míra komerční zadluženosti, vyšší míra kriminality a sociálně patologických jevů atd.). Navrátil, Šimíková (2002, s. 12) píše, že „koncentrace chudých skupin obyvatel dlouhodobě stojících mimo oficiální pracovní trh v určitých lokalitách velmi rychle vede k tzv. kultuře chudoby, která má svá specifická pravidla, mezi než mimo jiné patří romské komunity.“ Přijetí tzv. kultury chudoby se specifickými hodnotami, normami a způsoby jednání, probíhá zejména na nevědomé úrovni. Děti si toto osvojují v procesu socializace, opět na nevědomé úrovni. Avšak zcela si mohou uvědomit, že žijí v domech, které jsou ve špatném technickém stavu, mají nízké příjmy, jejich rodiče a později i ony se setkávají s obtížemi při hledání zaměstnání apod.

Sociálně znevýhodnění žáci jsou ve větší míře ohroženi rozporem mezi osvojenými hodnotami a normami své komunity (subkultury) a mezi hodnotami a normami společnosti, se kterými se setkávají ve školním prostředí. Tento rozpor může vést k vnitřním negativním pocitům (subjektivní prožívání situace jako zátěžové, vnitřní konflikt, které normy má dodržovat, ambivalentní pocity), ale také k projevům deviace (Helus, 2007), jako je anomie, (zátěžovou situaci jedinec zvládá porušováním společenských norem, přičemž ohroženi jsou zejména znevýhodnění jedinci), deviace na základě osvojené subkultury (osvojené normy jsou odlišné) či deviace na základě stigmatizace (tzv. *labeling*, kdy jsou jedinci přisuzovány vlastnosti, které reálně nemá, avšak zvyšuje se pravděpodobnost, že se očekávané vlastnosti v jednání projeví). Dalším projevem nedostatečného zvládnutí zátěžových situací je zvyšování rizika sociálně patologických jevů a agresivity, pokud žák nemá dostatečnou podporu v rodině, ve škole nebo širším sociálním prostředí (Borecka-Biernat, 2005, Širůček, Širůčková, Macek, 2007). Protektivními faktory naopak může být přímé působení osobní nebo sociální kontroly, zapojení se do aktivit, které jsou s rizikovým chováním neslučitelné nebo jsou jeho alternativou.

2.4 Hodnota vzdělání a práce v sociálně znevýhodněných rodinách

Rodina je prostředím, ve kterém probíhá primární socializace dítěte. Avšak sociálně znevýhodněné rodiny často vykazují jistá specifika, která spočívají zejména v přetrvávajících velkorodinách a intenzivních interakcích v rámci širší rodiny. Z hlediska žáka je významným aspektem výchova staršími sourozenci (dívky již kolem 13 let přebírají odpovědnost za péči o mladší sourozence a částečně i o domácnost) a příležitost ke kontaktům ve věkově smíšených skupinách (v rámci širší rodiny i komunity). Tyto aspekty se mj. projevují i v diagnostické kresbě rodiny (Morvayová, 2006), kdy děti kromě nukleární rodiny kreslí i vzdálenější příbuzné (teta, přítelkyně bratra), na některých kresbách chybí rodiče (příčinou nemusí být narušené rodinné vztahy, ale právě role starších sourozenců při výchově dětí).

Významným specifikem rodin ohrožených sociálním znevýhodněním je podpora žáka ve studiu a dosahování školních úspěchů. Podporu rodiny přitom lze chápat ve dvou rovinách – obecný postoj rodiny ke vzdělávání (pokud je vztah rodiny ke vzdělávání nízký, dávají svému dítěti také slabou nebo žádnou podporu) a praktická podpora při studiu (rodiče jsou schopni při zvládnání učiva dítěti poradit v nižších ročnících, se zvyšujícími se nároky a úrovní učiva nejsou obvykle znalosti rodičů dostatečné). Se samotnou podporou také souvisí zázemí domácnosti pro přípravu do školy. V rodinách nejsou obvyklé dětské pokoje nebo pracovní koutky, příprava do školy tak zpravidla probíhá v kuchyni za přítomnosti mladších sourozenců, kde dalším souvisejícím problémem je přeplněnost bytů.

Například specifika výchovy v sociálně znevýhodněných romských rodinách (Hubschmannová, 1998) velmi ovlivňují chování dítěte ve vnějším prostředí, resp. škole, čímž může docházet k rozporům v očekávání na obou stranách:

- *pravidelný režim* - děti v sociálně vyloučených lokalitách nejsou vedeny k pravidelnému režimu
- *vůle dítěte* - dělá co chce, nikdo jej do ničeho nenutí
- *popírání individualismu* - vše se dělá společně-komunitní princip

- *orientace na přítomnost* - nedostatečné plánování, tendence uspokojovat své potřeby aktuálně, nedostatečné plánování, kontext tady a teď,
- *prosím, děkuji* - tato slova se neužívají specificky v romských rodinách. Pro výrazy prosím a děkuji, neexistují v romském jazyce ekvivalenty, je totiž samozřejmostí, že se v rodině dělí o jídlo, o věci, o oblečení, není proto potřeba prosit ani děkovat (toto bývá u učitelů v počátku školních docházky pokládáno za nevychovanost, než si osvojí děkování).

Posledním specifickým, na které se zaměřím, jsou vzory v rodině, tzv. *role models*. Ty mohou být jak pozitivní, tak negativní, důležitou roli hraje osobní významnost vzoru pro žáka. Z hlediska vzdělanostních (nebo také profesních) aspirací obvykle bývá pozitivním vzorem člen rodiny nebo známý, který vystudoval střední či vysokou školu, našel dobré zaměstnání.

2.5 Vliv vrstevnické skupiny, kamarádů při volbě povolání sociálně znevýhodněných žáků

Problematika vzorů, tzv. *role models*, se týká také vrstevnické skupiny a kamarádů. Pozitivní role kamarádů spočívá zejména v podpoře při dosahování zvolených cílů, může vést ke zvýšení úsilí a profesní orientaci. *Role models* (vzory) jsou navíc mnohem účinnější, pokud kamarádi vycházejí z podobné situace, kterou dokázali překonat (např. pokud se také jedná o žáka základní školy, který prožívá podobnou situaci). Naopak negativní vliv má vrstevnická skupina či kamarádi, kteří již ukončili školní docházku nebo ji zanedbávají. Parta pak může mít negativní vliv na zvyšování absence nebo odchod ze školy (Mrkvánková Malěřová, 2009).

Žák se ale také přirozeně srovnává s ostatními dětmi, se kterými vyrůstá nebo se setkává ve školním prostředí. Proto si myslím, že je důležité zmínit se o pojmech *sociální facilitace* a *sociální zahálení*.

- *Sociální facilitaci* - prožívání a jednání jedince může být ovlivněno přítomností jiných lidí. Pozitivní vliv má jejich přítomnost při vykonávání jednoduchých a dobře zvládnutých úkonů (jedinec podává lepší výkon), avšak negativní vliv se projeví při složitých úkolech, které vyžadují koncentraci (jedinec podává horší výkon). Nezanedbatelným faktorem je významnost přítomné osoby – výraznější vliv má známá osoba, která může výkon hodnotit (při složitějších úkolech může docházet k narušení pozornosti, při jednodušších úkolech se jedinec snaží ukázat).
- *Sociální zahálení* se na rozdíl od sociální facilitace projevuje nižším výkonem. „Anonymita či „skrytí se v davu“ je tedy důležitým faktorem sociální lenivosti.“ (Hayesová, 1998, s. 48). S přibývajícím počtem členů skupiny klesá výkon (platí zde princip čím větší dav – tím větší anonymita – tím větší prostor pro sociální zahálení).

Na základě zkušeností z praxe se domnívám, že efekt sociálního zahálení může nastat v případě, že žák je dlouhodobě neúspěšný, což se pro něho stává demotivujícím. Žák nezažije úspěch a „skryje se v davu“, nastává u něho pocit bezmoci.

2.6 Shrnutí teoretické části

V této části jsem věnovala pozornost pojmům souvisejícím s volbou povolání, tedy profesní orientaci, význam profesní orientace a činitele. Dále jsem definovala sociálně znevýhodněného žáka.

Mnoho žáků, kteří končí základní stupeň školní docházky, má nejasné a mnohdy falešné představy o své budoucí dráze a potřebují pomoc, která by je dokázala nasměrovat ve své budoucí volbě povolání nebo přípravě na povolání. Smyslem profesní orientace je realizovat systém opatření, využívajících nejrůznějších cest a všechny prostředky tak, aby včas informovaly žáky, jejich rodiče, učitele a ostatní o možnostech výběru budoucího povolání. Pomoc žákům nesmí být jednorázová, ale soustavná a postupná a měla by začínat včas, nejlépe již od desátého roku věku. Orientace na profesní představu by měla vycházet na jedné straně z racionální úvahy o schopnostech, možnostech a omezeních jednotlivce a na straně druhé z jeho emocionálních představ, potřeb, zájmů a přání a snahou dát oba pohledy do souladu. Pomoc dospívajícímu se má zaměřit na to, aby ho podpořila v úsilí „vyvinout a přijmout integrovaný a přiměřený obraz sebe sama a své role ve světě práce, ověřit si pojetí vůči společnosti a vůči skutečnosti a převést je do reality tak, aby v něm našel své vlastní uspokojení a zajistit také prospěch společnosti“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 155).

Po dobu základního vzdělání se rozvíjí osobnost člověka po všech stránkách – rozumové, pohybové, emocionální a volní stránce. V této fázi sehrává svoji úlohu velmi dobře propracovaný systém školního i státního poradenství. Avšak nezastupitelnou a zásadní roli má právě rodina, která je vlastně formujícím činitelem v rozvoji jedince. Zvláště pak při výběru povolání je nezbytná spolupráce a komunikace rodiny a školy. Tyto dva atributy se musí vzájemně doplňovat. Jelikož v mnoha případech rodina absentuje nebo neplní svoji roli tak jak má, odráží se tato situace právě na dětech a jejich problémech ve škole. Děti jsou pak s ostatními dětmi řazeny do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Sociálně znevýhodněný žák vyrůstá ve znevýhodňujícím kontextu, který je rámcem pro socializaci dítěte, a tedy osvojování hodnot, norem a pravidel dané sociální skupiny,

kultury či postojů. Ze sociálního kontextu tak mohou vyplývat specifika sociálně znevýhodněného žáka, která se mohou promítnout do nedostatečné přípravy na školní docházku a dosahování školních úspěchů. Pokud žák nevyrůstá v dostatečně podnětném prostředí, vývoj myšlení probíhá více individuálně a je vystaven riziku, že nebude dostatečně připraven na změnu charakteru výuky a bude častěji ve školních nárocích selhávat.

Už samotné určení a rozpoznání sociálně znevýhodněného žáka je velmi problematické. Legislativní výklad není natolik dobře čitelný, protože hovoří o žácích, kteří pocházejí z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, tedy určitou mírou chudoby. Podle definice se nejedná jen o chudobu materiální, ale i citovou. Ta je způsobena špatným zázemím v rodině nebo její nefunkčností.

II. Praktická část

3. Průzkumné šetření

V kapitole průzkumné šetření nejprve uvádím cíle a průzkumné otázky. Věnuji se popisu metodiky, výběru respondentů a strategii průzkumu. V další části dokladuji kvalitativní analýzu dat a průzkumná zjištění u vybraných sociálně znevýhodněných žáků.

3.1 Cíl průzkumu a průzkumné otázky

Hlavním cílem průzkumu je identifikovat faktory ovlivňující profesní orientaci sociálně znevýhodněných žáků a ukázat na vybraných příkladech, kdo nebo co může mít vliv na jejich profesní orientaci, od koho očekávají podporu při volbě povolání, co limituje výběr školy a jaké mají vybraní žáci aspirace. Základním zdrojem informací je kvalitativní průzkum, který jsem prováděla formou rozhovoru. Zvolila jsem polostrukturovaný rozhovor s vybranými sociálně znevýhodněnými žáky na 2. stupni základní školy.

Volila jsem celkem čtyři průzkumné otázky:

1. *Kdo nebo co má vliv na profesní orientaci u vybraných sociálně znevýhodněných žáků?*
2. *Od koho očekávají vybraní žáci podporu při volbě povolání?*
3. *Co limituje výběr školy u vybraných sociálně znevýhodněných žáků?*
4. *Jaké mají vybraní žáci se sociálním znevýhodněním aspirace?*

3.2 Analýza rozhovorů vybraných žáků

V úvodu analýzy uvádím nejprve kritéria, která mi pomohla určit sociální znevýhodnění. Při stanovení těchto kritérií jsem částečně vycházela z legislativy a také z odborné literatury:

1. žák 8. nebo 9. třídy
2. více jak 3 děti v rodině
3. odlišná národnost (jiné etnikum než majoritní)
4. nezaměstnanost alespoň jednoho z rodičů
5. dlouhodobá nemocnost či patologická závislost jednoho z rodičů
6. výkon trestu
7. neúplná rodina
8. nevyhovující bydlení
9. velký počet osob v jednom bytě
10. oba rodiče mají nejvyšší vzdělání základní
11. dítě v ústavní péči či ochranné výchově
12. rodina pobírající sociální dávky.

Vzhledem k tomu, že jsem patnáct roků pracovala ve speciálním školství a setkávala jsem se s dětmi v ústavní výchově, tak zvyklosti byly takové, že právě pro výše uvedená kritéria se děti ocitaly v dětských domovech.

Průzkumu se účastnilo celkem 5 respondentů, které jsem vybrala podle uvedených kritérií. Jejich jména byla z důvodu zajištění anonymity pozměněna:

1. Tomáš, žák 9. třídy, majoritní skupiny, v ústavní výchově, navštěvující ZŠ praktickou, nevyhovující bydlení, neúplná rodina, která pobírá sociální dávky.
2. Vladka, žákyně 9. třídy, odlišné národnosti - romského původu, vykonávající ústavní výchovu, navštěvující ZŠ praktickou, matka nezaměstnaná, žijící ze sociálních dávek, čtyři sourozenci, velký počet osob v jednom bytě.

3. Radek, žák 8. třídy, z majoritní skupiny, navštěvující základní školu, žije u babičky, pochází z neúplné rodiny, matka alkoholička, pobírající sociální dávky, většinou nezaměstnaná.
4. Stefanie, žákyně 9. třídy, odlišné národnosti - romského původu, v ústavní výchově, navštěvující základní školu praktickou, pět sourozenců, otec po výkonu trestu žije s matkou na ubytovně, pobírají sociální dávky, oba rodiče mají základní vzdělání.
5. Lukáš, žák 8. třídy základní školy, z majoritní skupiny, v ústavní výchově, matka alkoholička, nezaměstnaná, tři sourozenci, rodiče pobírají sociální dávky, mají nevyhovující bydlení.

Rozhovory jsem prováděla po předchozím souhlasu rodičů nebo matky, podle toho zda dítě pocházelo z úplné nebo neúplné rodiny. Ve čtyřech případech se jednalo o děti, které byly v ústavní péči a v době rozhovorů žily v dětském domově. Právě tam jsem prostřednictvím sociální pracovnice získala písemný souhlas k provedení rozhovoru od zákonných zástupců. Rozhovory jsem ve čtyřech případech prováděla přímo v dětských domovech. Pouze v jednom případě jsem rozhovor provedla u chlapce doma v kuchyni. Rozhovory jsem si nahrávala na diktafon a ty jsem pak přepisovala a potom jsem získaná data kvalitativního charakteru kategorizovala dle postupů kvalitativního výzkumu tzv. „výkladu karet“ (Svaříček, Šed'ová a kol. 2007).

Otázky polostrukturovaného rozhovoru:

1. Čím bys chtěl být?
2. S kým nejčastěji mluvíš o možném výběru další školy?
3. Co tě k takové volbě vede?
4. Kdo si myslíš, že ti může pomoci při volbě tvého povolání?
5. Jak tě při volbě další školy podporují rodiče?
6. Jsou ti rodiče (matka) vzorem při volbě povolání?
7. Jak tě ovlivňují kamarádi?
8. Jaký vliv má na tebe učitelka ve škole při výběru povolání?
9. Jaký vliv má výchovný poradce?
10. Co je pro tebe při výběru další školy důležité?

11. Co ovlivňuje tvoji volbu, tvůj výběr školy?
12. Co ti může pomoci naplnit tvoje přání při výběru školy?
13. Co by ti mohlo bránit v tom tuto volbu naplnit?
14. Do jaké míry souvisí výběr školy s volbou povolání?
15. V jaké profesi se vidíš za 10 let?

Kvalitativní analýza prvního rozhovoru – Tomáš

Šestnáctiletý chlapec patřící k majoritní skupině, bydlí ve městě. Je to jedináček, pochází z neúplné rodiny, bydlí ve městě v domečku s maminkou a babičkou, v současné době mu byla nařízena ústavní výchova. Matka chlapce nezvládala a pro jeho časté záškoláctví byl dán matce návrh k nařízené ústavní výchově. Zejména proto, aby chlapec dochodil základní školu a mohl se pak dále hlásit na další školu. Matka má pouze základní vzdělání, není vyučena, nyní pracuje v podniku, kde vyrábí čokoládu.

Rozhovor jsem provedla v diagnostickém ústavu. Původně jsem si chlapce vytipovala v základní škole v Olomouci, ale než došlo k vlastní realizaci rozhovoru, byl chlapec umístěn k diagnostickému pobytu a po jeho absolvování mu bude nařízena ústavní výchova.

Vliv matky

Chlapec nejčastěji hovoří o výběru další školy s matkou, v současné době s vychovatelem v dětském domově. Čím by chtěl chlapec být? Malířem pokojů – natěračem. S výběrem povolání mu může pomoci určitě matka, která ho v tomto výběru podporuje. Její vliv spočívá v doporučení učebního oboru s tím, že nechává na chlapci, aby si vybral takový obor, který ho bude určitě bavit. Chlapec by si nenechal doporučit obor, který by se mu nelíbil. Nechce studovat střední školu, chce se vyučit. „*Moc se mi nechce učit, nebaví mě to*“. V učebním oboru je týden školy a týden praxe, to ho láká. Matka ho tedy ve výběru školy nijak neomezuje a zdůrazňuje chlapci, že nejdůležitější je pravidelně chodit do školy a ne za školu. Matka má pouze základní vzdělání a chlapci při výběru školy rozhodně vzorem není. Chlapec sám chce dosáhnout více než základního vzdělání, chce se určitě vyučit.

Vliv kamaráda

„*Mám staršího kamaráda, který obor malíř – natěrač, dělá.*“ Podle slov chlapce je to jeho dobrý kamarád, který ho podporuje v tom, aby na ten obor šel, protože si pak jako malíř pokojů ve městě hodně vydělá. „*Ve městě je pořád co dělat, furt se maluje a natírá.*“ Takže chlapcův kamarád má vliv na výběr školy, s kamarádem se o další škole radí a hodně s ním o tom mluví.

Podpora učitelky

Paní učitelka chlapci obor malíř natěrač doporučuje s tím, že je to dobrý obor, nabádá ho, aby chodil do školy a neměl moc zameškaných hodin. To by mohl být jeden z důvodů, proč by na daný obor nemohl jít. Při výběru školy je pro chlapce důležité, aby

mu dala dobrý základ pro další profesi, kterou chce v životě vykonávat. Takže výběr školy úzce souvisí s volbou povolání. Bez ohledu na svoje známky by chlapec chtěl být automechanikem. Za deset let se vidí jako malíř pokojů a natěrač.

Kvalitativní analýza druhého rozhovoru - Vlad'ka

Patnáctiletá dívka, žijící ve městě v dětském domově od svých pěti roků. Navštěvuje základní školu praktickou, pochází z minoritní skupiny. Má celkem čtyři sourozence, z nichž tři, kteří jsou starší než ona, již ústavní výchovu dokončili a domov opustili. Nejstarší sestra ústavní výchovu nevykonávala, zůstala u matky. Dívka svého otce nikdy nepoznala, dosud se k ní nehlásí. S matkou je v kontaktu prostřednictvím návštěv v období prázdnin. Dívka tedy pochází z neúplné rodiny, pro neutěšené bytové podmínky, velký počet osob v jednom domku a celkové zanedbání u ní byla nařízena ústavní výchova. Matka nepracuje, pobírá sociální dávky. Co se týče vzdělání rodičů, dívka věděla, že matka je vyučena švadlenou a v současné době žije s přítelem. Jelikož svého otce dívka nepoznala, neznala jeho profesi, ani jakou školu dokončil. Slyšela pouze, že byl ve výkonu trestu.

Dívka Vlad'ka byla během rozhovoru velmi vstřícná, uvolněná, soustředěná, milá. Na otázky odpovídala ochotně, usmívala se. Projev měla velmi kultivovaný.

Limitována charakterem základní školy

Na otázku, jakou školu navštěvuje, odpověděla: „*Chodím do zvláštní a беру to jako minus pro výběr povolání*“. Protože uplatnění z této školy je omezené. Vlad'ka v dětském domově poznala starší děti, které měly diagnostikovaný snížený intelekt a díky němu byly zařazeny ke speciálnímu vzdělávání do základní školy praktické. Měly pak na výběr pouze omezenou škálu škol. Podle dívčina vyjádření je její volba povolání už více méně dána tím, že dochází do praktické školy. „*Budu si moct volit převážně z učňovských oborů. To, že bych se hlásila na střední školu s maturitou, nepadá v úvahu.*“

Dívka se ve škole učí velmi dobře, má výborný prospěch. V letošním roce chodí do deváté třídy. Ústavní výchova má v tomto ohledu pozitivní vliv na docházku do školy, protože dívka do školy chodí pravidelně, neexistuje u ní záškoláctví. Kromě absence, kdy ji trápí běžné nemoci z nachlazení, či dětské nemoci, navštěvuje školu nepřetržitě.

Vliv vychovatelů

O výběru další školy mluví nejčastěji s pracovníky dětského domova - „tetami“, které slouží v jejich rodině.

Vliv kamarádky

Velkou rádkyní a člověkem, se kterým další volbu povolání probírá, je její kamarádka z dětského domova. „*Chci se určitě vyučit, dokončit učební obor a pak pracovat. Víím, že je pro mě důležitý být vyučená v nějakém oboru, abych měla lepší uplatnění na trhu práce. Abych lépe sehnala práci.*“

Vliv učitelů

Ve volbě povolání má na dívky pozitivní vliv také paní učitelka a paní ředitelka ze školy, kam dívka dochází. Tyto osoby směřují a doporučují dívce spíš obor kuchař, číšník. „*Kdyby chtěla jít dělat barmanku, musela bych mít učiliště, kde jsou dva cizí jazyky a to bych nezvládla.*“ To si dívka vůbec netroufá, bojí se neúspěchu, proto si raději chce vybrat školu, kterou úspěšně dokončí. Je to právě obor kuchař-číšník, který neklade tak vysoké nároky.

Podpora kamarádů

Kamarádi dívku podporují v tom, aby šla dělat barmanku nebo kosmetičku. Vzhledem k tomu, že dívku baví péče o pleť, nehty, ruce, ráda by pracovala v kosmetickém salonu. Samozřejmě to jsou touhy, protože ví, že škola pro kosmetičky by byla pro ni náročná. Proto raději opravdu zvolí obor kuchař – číšník.

Osobní aspirace

Dívka je si vědoma toho, že výběr další školy úzce souvisí s výkonem dalšího povolání. Takže bez ohledu na svoje známky by dívka chtěla být kosmetičkou. Pravděpodobnost, že jako absolventka praktické školy by se na tento obor dostala je mizivá, proto raději volí obor méně náročný. Bez ohledu na svoje známky a zařazení do současné školy by si bývala dívka přála být vychovatelkou nebo advokátkou. Jsou to podle ní hezká povolání. Současné základní vzdělání je už tak limitující, že výběr dalších škol je omezen, tak jako jsem se zmínila v úvodu. Vladka je si této situace plně vědoma. To, že je absolventkou praktické základní školy, je limitující při výběru dalšího povolání. Dívka má prospěch velmi dobrý, ale nabídka škol pro absolventy praktických škol je limitována.

Za tři roky se dívka vidí v učebním oboru, který chce dokončit. Pokud by byla šikovná, chtěla by si udělat maturitu. Svůj život za deset let by viděla tak, že si chce nejprve sehnat dobrou práci, která ji uživí, pak se seznámit s klukem a teprve nakonec si pořídí rodinu. Ve volném čase dívka ráda plave.

Kvalitativní analýza třetího rozhovoru - Radek

Čtrnáctiletý chlapec, pochází z neúplné rodiny, majoritní skupiny. Žije v malém městě, nyní navštěvuje již čtvrtou základní školu na malém městě, kde nyní bydlí se svojí babičkou, patří k majoritní skupině. Má další dva sourozence, se kterými však nežije ve společné domácnosti. Chlapec kromě svého biologického otce, u kterého žijí další dva sourozenci, poznal další dva partnery matky, kterým říká tatínci. V současné době je chlapec v péči své babičky z otcovy strany. Měla mu být nařízena ústavní výchova z důvodu mravního narušení výchovy mládeže - matka je alkoholička. Byla dvakrát na protialkoholním léčení. Protože byl chlapec po rozvodu rodičů svěřen do péče matce, která začala pít, bylo třeba po dobu léčení chlapce svěřit někomu do péče. Té se ujala babička. Přestože je již matka z léčení doma, chlapec je neustále u babičky a matku navštěvuje pouze jednou za čtrnáct dnů. Tento režim je nejspíš nastaven i proto, že chlapec dochází během osmileté docházky do čtvrté základní školy. Z jeho slov je patrné, že neustálé změny v období školní docházky se mu nelíbí – neustále mění spolužáky, nemá vytvořeny vazby. Proto již dokončí základní školu v místě babiččina bydliště. Matka pracuje vždy jen velmi krátce, pokud nepracuje, pobírá sociální dávky.

Rozhovor s Radkem jsem provedla doma v kuchyni. Chlapec byl velmi bezprostřední, vstřícný a hovorný, nestyděl se.

Vliv matky

O výběru další školy chlapec přes všechny okolnosti uvedené v úvodu nejčastěji hovoří s matkou, ke které pravidelně dojíždí do míst, kde má matka trvalé bydliště. Chlapec by chtěl být automechanikem, velkým vzorem mu v této volbě povolání je jeho strýc, který pracuje u brněnské firmy, ve které se opravují kamiony. „*Rád bych opravoval velká auta a rád bych se v nich hrabal.*“

Vliv strýce

Myslí si, že právě strejda je člověkem, se kterým se může o volbě dalšího povolání povídat. Matka samozřejmě bude jeho volbu respektovat, protože by byla ráda, aby po skončení školy dělal práci, která ho bude bavit. Matka i strýc na chlapce mají při volbě dobrý vliv. Matka chlapce nijak při volbě neomezuje. Radkovi zdůrazňuje, aby chodil do školy a ne aby ho napadlo chodit za školu. Matka by byla ráda, aby se chlapec vyučil. Matka je vyučená prodavačka, otec je vyučený zedník. Chlapec nikdy nechtěl

dělat to, co rodiče. *“Kdybych byl prodavačem musel bych běhat po velkém supermarketu, z toho by mě pak bolely nohy. A kdybych byl zedníkem, jezdil bych po světě za prací a nemohl bych být doma, tak jak bych si představoval.”* Takže rodiče svému synovi vzorem při volbě povolání nejsou.

Kamarádi vzorem chlapci nejsou a nijak ho v současné době neovlivňují. Nic mu neradí. Možná je to i tím, že chodí teprve do osmé třídy. Na vině jsou i neustálé změny v období školní docházky – neustále mění spolužáky, nemá vazby, nemá důvěru.

Slabý vliv školy

Paní učitelka ve škole je dle slov chlapce velmi hodná, avšak o výběru školy s ní zatím nemluvil. Ve škole si chlapec prohlíží nástěnky, na kterých je nabídka nejrůznějších povolání, které jsou podle jeho slov hlavně pro holky – kadeřnice, kosmetička.

Vliv exkurze

Se školou byl chlapec na přehlídce v míchání nápojů, líbilo by se mu i povolání barmana.

Nerozhodnost

Ve škole jsou dva výchovní poradci, za kterými se chlapec určitě chystá v příštím školním roce, aby se poradil s výběrem školy. Je si vědom toho, že výběr další školy – následující po škole základní je velmi důležitý pro další profesi. Takže školu si chce vybrat takovou, aby byl dobře připraven pro další profesi v životě. Bavilo by ho ale nejvíce *„hrabat se ve velkých autech“*. Bez ohledu na svoje známky by chlapec chtěl být zase automechanikem. Jako koníčka by si vybral ježdění Rallye. Za další tři roky se chlapec vidí v učilišti a za dalších deset jako opravář velkých aut a závodník Rallye. Jeho koníčkem je v současné době práce na PC.

Kvalitativní analýza čtvrtého rozhovoru - Stefanie

K rozhovoru jsem oslovila šestnáctiletou dívku, romského původu, která navštěvuje 9. třídu ZŠ praktické školy. Do dětského domova byla umístěna od podzimu 2008 spolu s dalšími čtyřmi sourozenci. Během pobytu odešel jeden bratr do pěstounské péče ke své tetě, dalšího bratra dostali rodiče zpět do své péče. Tři dívky, které zůstaly z původních pěti sourozenců na domově, zpět k rodičům odmítly jít, protože je jim na domově po materiální stránce dobře. Matka a otec, kteří donedávna bydleli na nedaleké ubytovně, kterou jim hradilo město ze sociálních dávek, navštěvovali děvčata téměř denně v dětském domově. Takže kontakt s rodiči dívkám nechyběl. A na malou ubytovnu by si rodiče stejně nemohli všechny děti vzít. Soud by to nedovolil, ani správa ubytovny. Nyní jsou rodiče odstěhováni k příbuzným do nedaleké vesnice za město do velkého rodinného domu, kde žijí spolu s dalšími asi dvaceti Romy.

Rozhovor jsem uskutečnila v pokoji dívky, ve kterém v současné době žije. Dívka byla velmi vstřícná, usměvavá, uvolněná.

Vlastní volba

Povolání, které by nejraději vykonávala je číšnice. „*Bavilo by mě roznášet jídlo a obsluhovat hosty*“. Dívka v rodince v dětském domově většinu času tráví v kuchyni, ráda prostírá, uklízí stoly, myje nádobí, ráda peče i vaří.

Vliv odborníka

Během rozhovoru mi dívka sdělila, že nedávno dělali ve škole testy. „*Přišla k nám do třídy neznámá paní a ta nám rozdala papíry a tam jsme měli spojovat různé tvary*“. A pak jsme chvíli počkali na chodbě a ta paní si je znovu zavolala do třídy a řekla dívce, že má jít raději na zahradnici. Protože školu, kde by se učila na číšnici, by nezvládla. Paní učitelka třídni jí zase říkala, že by ji ze školy vyhodili, že to nemá cenu, nezvládla by cizí jazyk a matematiku.

Vliv vychovatelů

Ptala jsem se, zda-li ví, kdo je ve škole výchovný poradce, prý neví. Ale o budoucím povolání mluvila se svojí paní učitelkou a pak nejvíce s „tetama“ - vychovatelkami na domově.

Vlastní volba

Matka nechává rozhodnutí Stefanie na jejím přání, radila jí, aby si vybrala takovou školu, která ji bude bavit. Hlavně aby se vyučila a našla si dobrou práci. Rodiče dívence vzorem při volbě povolání nejsou, oba mají jen základní vzdělání. Matka pečovala o šest dětí, žila z dávek, otec byl ve výkonu trestu. Jelikož matka výchovu nezvládala a dostala se do dluhů a do špatných bytových podmínek, byla dětem nařízena ústavní výchova.

Vliv národnosti

Stefanie je si vědoma toho, že i kdyby byla chytrá a šla jí matematika i jazyky a vyučila se servírkou, že ji do práce nevezmou, protože je Romka. *“Nikdo by mě nezaměstnal, protože jsem Romka.”*

Jelikož Stefanie přišla na domov ve svých třinácti letech a velmi těžko nesla tuto změnu a odtržení od rodičů, je hodně uzavřená a kamarády na domově nemá. Vůbec se o výběru další školy nebaví ani se spolužáky.

Limitována základní školou

Podle mého zjištění volbu limituje to, že dívka je romského původu a má diagnostikováno lehké mentální postižení. Což rozhodlo o tom, že byla od 1. třídy umístěna do ZŠ praktické. Tato škola ji nemohla tak připravit, aby si mohla vybrat jinou školu, než tu s učebním oborem. Už samotní absolventi ZŠ praktické mají velmi zúžený výběr škol, převážně se jedná o učební obory. Za dobu mého působení v organizaci ZŠ a Dětský domov jsem zaznamenala pouze jednu jedinou dívku, která absolvovala střední školu zakončenou maturitní zkouškou. Ostatní děti odcházely po ukončení povinné školní docházky do oborů – pomocná kuchařka-kuchař, pečovatelka-pečovatel v nemocnici, zahradník-zahradnice, zedník, opravář zemědělských strojů.

Touha dobře se vyučit a získat dobré zaměstnání s dobrým příjmem, případně si časem založit vlastní dílnu.

Kvalitativní analýza pátého rozhovoru - Lukáš

Čtrnáctiletý chlapec, pochází z vesnice, z úplné rodiny, majoritní skupina. V současné době realizuje nařízenou ústavní výchovu v dětském domově ve městě. V domově je umístěn spolu s dalšími třemi sourozenci. Ústavní výchovu má nařízenou od podzimu roku 2009. Pochází z úplné rodiny, jedná se o rodinu majoritní, otec býval většinou zaměstnán mimo domov, matka byla dlouhodobě nezaměstnaná, byla doma se čtyřmi dětmi. Otec přišel o práci v místě bydliště, takže odešel za prací do Prahy a posílal matce Lukáše peníze na chod domácnosti. Matka však s penězi neuměla hospodařit. Jelikož neměla ani peníze na autobus, neposílala děti do školy. Rodiče byli dokonce potrestáni za to, že neposílali svoje děti do školy k plnění povinné školní docházky. Podmínky doma byly velmi skromné, až chudobné, matka dětem nevařila, neplatila elektřinu a poplatky, až se nakonec celá rodina musela vystěhovat z domku do nájmu.

V současné době rodiče Lukáše bydlí v nájmu, v jedné místnosti, protože přišli o svůj domek. Rodiče Lukáše jsou oba vyučení. Matka je švadlena, dlouhodobě bez práce, nejprve vychovávala čtyři děti a pak nemohla najít práci ve svém oboru z nedostatku pracovních příležitostí, ale také z důvodu jejích sklonnů k alkoholu. Otec je vyučený horník, v dolech již několik let nepracuje. Dělával na stavbách v Praze, převážně zednickou práci. V současné době je zaměstnán v zemědělském družstvu ve vesnici, ve které bydlí. Sdílí s matkou pronajatou místnost, všechny čtyři děti – tři chlapci a jedna dívka, mají nařízenou ústavní výchovu a jsou umístěny v dětském domově. Rodiče o děti zájem jeví, berou si je domů během všech prázdnin, které ve školním roce jsou. Občas si je berou i na víkendy. Z těchto čtyř sourozenců je právě Lukáš nejstarší, chodí do 8. třídy základní školy ve městě. V době, kdy nastoupil do dětského domova, začal navštěvovat základní školu, na které byl zařazen do tzv. vyrovnávací třídy. Protože je šikovný, měl velmi pěkné výsledky, byl přeřazen do běžné třídy.

Rozhovor jsem provedla v dětském domově, v pokojíku chlapce, do kterého mne ochotně zavedl. Známe se z dřívější doby, kdy jsem v domově působila jako sociální pracovníce. Chlapec byl velmi přátelský a vstřícný, i když trochu nervózní, protože bylo venku hezké počasí a spěchal za kamarádem jezdit na kolečkových bruslích. První co

ho zajímalo, jestli ho dlouho nezdržím, že spěchá ven. Neustále pokukoval po hodinkách. Přímému očnímu kontaktu se vyhýbal.

Malý vliv školy

Když jsem mu sdělila, za jakým účelem rozhovor provádím, byl trochu „zaskočen“, protože o výběru školy, která ovlivní jeho volbu povolání, se zatím ve škole příliš nemluvalo. Pouze v krátkosti učitelé dětem sdělili, na kterých stránkách na internetu se mohou zajímat o školy, na které by chtěli po skončení základní školy odejít. Lukáš si zjišťoval údaje o středním odborném učilišti, na které chodí jeho kamarád Petr z dětského domova. Škola ho láká z toho důvodu, že je tam týden školy, týden praxe. O auta se zajímá, v televizi sleduje rád pořad Autosalon – motoristický magazín.

Vliv kamaráda

Nejčastěji o výběru další školy hovoří s kamarádem z DD, který se učí automechanikem. Kamarád Petr je tedy osoba, se kterou o tomto výběru nejvíce hovořil. „*Petr je pro mě vzorem. Automechanikem bych chtěl být také proto, že strejda opravuje automobily a mně se ta práce líbí.*“

V širší rodině Lukáše jsou převážně muži zaměstnaní jako zedníci, ale to by Lukáš dělat nechtěl. V automechanikovi vidí velké pracovního uplatnění, nejraději by si založil vlastní firmu. A kromě pracovního uplatnění vidí v tomto oboru dobrý příjem. „*Auta bude potřeba neustále opravovat, aut je hodně, takže práce bude dost.*“ Takový názor má Lukáš na svoji profesi.

Vlastní volba

Názor rodičů je takový, že si má Lukáš vybrat takovou školu, která ho bude bavit, kterou bude dělat rád. Nechtěl by chodit do školy, která by nevyhovovala jeho představám. Ale protože škola, kde by se Lukáš vyučil automechanikem, je dostupná ve městě, ve kterém je umístěn v dětském domově, vidí tuto volbu jako velmi dobrou. Nechtěl by ani chodit do školy do jiného města, kde by musel být na internátě.

Vazba se sourozenci

Lukáš chce docházet do školy z dětského domova. Tento názor zastává hlavně proto, že má se sourozenci velkou citovou vazbu, velmi hezky se stará o nejmladší sestru, která ještě chodí do mateřské školy. Sourozenci mají mezi sebou pevný vztah. Lukáš se jako nejstarší ze sourozenců staví do vůdčí role, často ostatní sourozence usměrňuje a poroučí jim. Snad proto se možná bojí toho, že by ztratil tuto vůdčí roli a tím, že by odjížděl na internát, neměl by přehled o ostatních sourozencích během týdne.

Vzdálenost školy

Vzdálenost školy od současného bydliště má vliv u Lukáše na výběr školy. Na to, má-li vliv na jeho volbu učitelka, odpověděl: „*O tom se příliš nemluvílo. Dostali jsme doporučení na internet, kde si máme pročíst o škole, která nás zajímá.*“ Výchovná poradkyně ve škole mu slíbila, že s ním určitě absolvuje den otevřených dveří na podzim na učilišti, o které bude jevit zájem. Rodiče podporují Lukáše v jeho přání být automechanikem. Pokud na obor nastoupí, chce ho dokončit a zakončit výučním listem. Pokud by mu škola šla, chce si udělat i maturitu. Rodiče chtějí, aby si Lukáš vybral školu, jaká se jemu bude líbit, hlavně aby se vyučil a pak dělal dobré povolání, kde si vydělá peníze. A Lukáš ještě dodává: „*Až si vydělám, chtěl bych si založit vlastní dílnu.*“

V případě Lukáše má největší vliv na chlapce kamarád, se kterým je v každodenním styku na dětském domově, ovlivňuje ho tedy jak kamarád, tak prostředí, ve kterém momentálně žije. Od svého kamaráda má také největší podporu ve výběru dalšího povolání. Rodiče budou plně respektovat přání Lukáše. Chtějí, aby si vybral školu, která ho bude jednak bavit, bude do ní chodit rád a pak po jejím ukončení získá dobré zaměstnání. V jeho případě výběr školy limituje vzdálenost školy od dětského domova a rovněž tak náročnost výuky ve škole. Střídá se týden školy a týden praxe. V případě Lukáše je přání dobře se vyučit a získat dobré zaměstnání s dobrým příjmem a případně si založit vlastní dílnu.

3.3 Shrnutí praktické části

V této části práce jsem se snažila analyzovat rozhovory s vybranými sociálně znevýhodněnými žáky. Oslovila jsem žáky jak ze základních škol v Prostějově, tak v Olomouci. Na základě kritérií, která mi napomohla určit sociálně znevýhodněného žáka, jsem si vybrala několik žáků, jejichž výběr jsem zúžila na počet pět. Až na jednoho byli všichni s ústavní výchovou. Při výběru žáků, kteří splňovali hned několik kritérií najednou, jsem se převážně při rozhovorech setkala v dětských domovech.

Na základě kategorizace jednotlivých rozhovorů u vybraných žáků jsem se snažila odpovědět na čtyři hlavní průzkumné otázky, a to:

- 1. Kdo nebo co má vliv na profesní orientaci u vybraných sociálně znevýhodněných žáků?*
- 2. Od koho očekávají vybraní žáci podporu při volbě povolání?*
- 3. Co limituje výběr školy u vybraných sociálně znevýhodněných žáků?*
- 4. Jaké mají vybraní žáci se sociálním znevýhodněním aspirace?*

- 1. Kdo nebo co může mít vliv na profesní orientaci sociálně znevýhodněných žáků?*

U Tomáše je to právě jeho kamarád, od kterého si nechal doporučit obor malíř- natěrač. Matka tuto volbu schvaluje, učitelka podporuje. Matka chlapci zdůrazňuje, aby řádně chodil do školy a ne za školu. Díky tomuto problému se ocitl v diagnostickém zařízení, po kterém bude následovat ústavní výchova. Ta má zaručit, aby chlapec řádně dochodil školní docházku bez absence.

Vladka je nejvíce ovlivňována vychovatelkami, učitelkou, paní ředitelkou a v poslední řadě kamarádkou. Na její profesní orientaci má vliv její zařazení do praktické školy, ze které je velmi omezený výběr oborů. Vladka, byť je Romka, nemá pocit, že právě její národnost by jí měla bránit výkonu jakéhokoli povolání. Slabinu vidí právě v absolvování základní praktické školy.

V Radkově případě je to strýc, který je chlapci vzorem. Strýc je automechanik a Radkovi se líbí hrabat ve velkých autech a opravovat je. Matka tuto volbu chlapci doporučuje.

Stefanie si je při volbě další školy vědoma toho, že z praktické školy jsou omezené možnosti výběru dalších škol a následně výkon povolání je omezen tím, že je Romka. Nechala se ovlivnit názorem odborníka. Byť by velmi ráda dělala číšnici nebo barmanku, půjde na zahradnici. Paní učitelka i tety na domově ji v tomto názoru upevňují.

V případě Lukáše je to právě kamarád, který je mu velký vzorem, rodiče souhlasí s vlastní volbou chlapce.

2. Od koho očekávají vybraní žáci podporu při volbě povolání?

Tomáš očekává podporu od kamaráda a od své matky.

Vladka očekává podporu od svých vychovatelek na domově, paní učitelky a ředitelky.

Radek očekává podporu od strýce a matky.

Stefanie očekává podporu od vychovatele na domově, zároveň uvítala podporu odborníka z psychologické poradny.

Lukáš očekává podporu od svého kamaráda, který je mu vzorem.

3. Co limituje výběr školy u vybraných sociálně znevýhodněných žáků?

Tomáš je v současné době limitován docházkou do základní školy. Pokud bude zanedbávat docházku, nebude z důvodu absence přijat na obor, který by rád dělal. Hlavně, aby byla na škole praxe, nechce se mu učit.

Vladka je limitována tím, že absolvovat praktickou školu, která jí neskýtá takový výběr škol, ze kterých by si ráda vybrala.

Radek je si vědom toho, že prospěch může ovlivnit jeho výběr školy, jeho přístup k učení a neúspěch u zkoušek.

Stefanie je limitována absolvováním praktické školy a svojí národností.

Lukáš je limitován prospěchem, musí ho škola bavit, nesmí tam být moc učení, hlavně aby tam byla praxe. Má silné sourozenecké vazby, chce se dostat na školu ve městě, kde bydlí jeho sourozenci v dětském domově.

4. Jaké mají vybraní žáci se sociálním znevýhodněním aspirace?

Tomáš má přání vyučit se jako malíř pokojů a natěrač. Je to podle něho dobrá práce, kterou se dá dobře vydělat.

Vladka by byla ráda vychovatelkou, ale protože je absolventkou praktické školy, vybere si z možností, které se po absolvování takové školy naskytují. Nejspíš se vyučí kuchařkou, číšnicí.

Radek má přání být jedině automechanikem, moc si to přeje.

Stefanie touží být číšnicí, ale jelikož má velmi slabý prospěch na praktické škole, půjde na zahradnici.

Lukáš by si přál být policistou, ale je si vědom toho, že se mu nechce denně učit, raději si vybere učební obor, kde je i praxe.

Z analýzy rozhovorů jsem dospěla k závěru, že z vybraných sociálně znevýhodněných žáků se nachází čtyři v ústavní péči v dětském domově. Tři z nich jsou absolventy praktických škol, z nichž je výběr další školy a výběr budoucího povolání velmi omezen. Už samotní absolventi ZŠ praktické mají velmi zúžený výběr škol, převážně se jedná o učební obory. Za dobu mého působení v organizaci ZŠ a Dětský domov jsem zaznamenala pouze jednu jedinou dívku, která absolvovala střední školu zakončenou maturitní zkouškou. Ostatní děti odcházely po ukončení povinné školní docházky do oborů – pomocná kuchařka-kuchař, pečovatelka-pečovatel v nemocnici, zahradník-zahradnice, zedník, opravář zemědělských strojů.

Dva chlapci, kteří navštěvují běžnou základní školu, jsou v současné době v osmé třídě a jejich představy o dalším studiu se naplňují v oboru automechanik. Chlapci jsou si vědomi toho, že jejich přání naplnit tuto volbu by mohl překazit jejich prospěch ve škole. Obě dívky, s nimiž jsem rozhovory prováděla, jsou si vědomy toho, že jak jejich

odlišná národnost, tak absolvování základních škol praktických omezuje jejich volbu a ta se kříží s touhami a přáními, které mají.

Základní školy praktické připravují své žáky především na vstup do odborných učilišť, která jsou zaměřená spíše na obory spojené s manuální činností. Ty jsou pro žáky základních škol praktických, vzhledem k jejich handicapu vhodnější, než studijní programy zaměřené na duševní povolání. Odborná učiliště poskytují širokou nabídku řemesel.

Při rozhodování o vhodné škole a oboru je pro žáky nejdůležitější jejich zájem o vybraný obor a také prostředí eventuální budoucí školy. Faktory jako přání rodičů, vzdálenost školy od místa bydliště, rady pedagogů, či rozhodnutí kamaráda mají sice na žáky značný vliv, nicméně nejsou rozhodující.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na profesní orientaci sociálně znevýhodněných žáků. Snažila jsem se definovat profesní orientaci, její význam a činitele. Kromě vypracovaného uceleného systému profesního poradenství na pomoc žákům při rozhodování o dalším povolání, je důležitá a nezastupitelná fungující spolupráce školy a rodiny. Právě rodina je velmi důležitým činitelem v rozvoji jedince. Má nezastupitelnou a zásadní roli v jeho životě. Zvláště pak při výběru povolání je nezbytná spolupráce a komunikace rodiny a školy. Tyto dva atributy se musí vzájemně doplňovat. Jelikož v mnoha případech rodina absentuje nebo neplní svoji roli tak jak má, odráží se tato situace právě na dětech a jejich problémech ve škole. A právě výchova jako taková a rodina jsou zásadními činiteli při osobnostním vývoji jedince a posilování spolupráce a komunikace mezi rodinou a školou zejména v období volby povolání se ukazuje jako nezbytné.

Období řešení otázek z oblasti profesní orientace je náročnou etapou života každého člověka. Je tedy nutné, aby byli žákům základních škol nablízku lidé, kteří mají dostatečné množství informací z oblasti profesních možností a také důkladně znají rysy jednotlivých žáků. Těm jsou nejbližší zpravidla rodiče, kteří je doposud provázeli celým životem a často za ně činili závažná rozhodnutí. Nyní jsou však žáci ve věku, kdy se musí osamostatnit a přebrat zodpovědnost sami za sebe. Pro mnohé z nich je však takový krok příliš náročný a tito jedinci pak nechávají své rodiče, aby ve větší míře dále zasahovali do událostí v jejich životě. Z tohoto důvodu je nutné, aby se pozornost poradenských zařízení v rámci profesní orientace obracela nejen na žáky, ale i na rodiče, kteří často výrazným způsobem zasahují do rozhodování žáků o jejich následné studijní cestě.

Samotné určení a rozpoznání sociálně znevýhodněného žáka je velmi problematické. Legislativní výklad není natolik dobře čitelný, protože hovoří o žácích, kteří pocházejí z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, tedy určitou mírou chudoby. Podle definice se nejedná jen o chudobu materiální, ale i citovou. Ta je způsobena špatným zázemím v rodině nebo její nefunkčností. Mezi veřejností převládá

názor, že sociálně znevýhodnění jsou především zástupci romského etnika. Ale praxe ukazuje, že tomu tak není.

V praktické části práce, která je svým rozsahem mnohem menší než teoretická část, jsem se prostřednictvím analýzy rozhovorů s pěti vybranými sociálně znevýhodněnými žáky snažila nalézt odpovědi na to, kdo nebo co může mít vliv na jejich profesní orientaci, od koho očekávají podporu při volbě povolání, co limituje výběr školy a jaké mají vybraní žáci aspirace. Základním zdrojem informací pro zpracování této části práce byl průzkum, který jsem uskutečnila prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru u vybraných sociálně znevýhodněných žáků.

Bibliografie

Kožušníková, Bohdana. *Profesní orientace sociálně znevýhodněných žáků*. Bakalářská práce. Brno: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií Brno, 2011. (61 s.) Vedoucí bakalářské práce Doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

Anotace

Ve své práci se zaměřuji na problematiku profesní orientace sociálně znevýhodněných žáků. V teoretické části práce, kterou jsem rozdělila do dvou kapitol, se věnuji nejprve profesní orientaci a následně sociálně znevýhodněnému žákovi. V první části práce nejprve objasňuji termín profesní orientace, dále mluvím o jejím významu a činitelích, kteří se na ní podílejí. Ve druhé části definuji termín sociálně znevýhodněného žáka a vymezuji termín sociálního znevýhodnění. Po vysvětlení těchto termínů přecházím k praktické části práce, kde dokládám na vybraných sociálně znevýhodněných žácích jejich profesní orientaci. Základním zdrojem informací pro zpracování praktické části práce je kvalitativní průzkum, který jsem uskutečnila prostřednictvím polostrukturovaných rozhovoru u vybraných sociálně znevýhodněných žáků. Analýzou odpovědí těchto žáků je zodpovědět na otázky, kdo nebo co může mít vliv na jejich profesní orientaci, od koho očekávají podporu při volbě povolání, co limituje výběr školy a jaké mají tyto žáci aspirace.

Annotation

In my work I focus on the issue of career orientation of socially disadvantaged pupils. In the theoretical part of the work, which I have divided into two chapters, I comment on the professional orientation and after that on the social disadvantaged pupils.

In the first part of work I elucidate the term of professional orientation, further I talk about the importance of it and the actors that are involved in the professional orientation.

In the second part I define the term of social disadvantaged pupil and define the term of the social disadvantage itself.

After the explanation of these terms I switched to the practical part of the work, where I supported this by evidence on chosen social disadvantaged pupils and their professional orientation.

The basic source for information for the practical part is a qualitative research that I have realized with the semi-structured interviews with chosen social disadvantaged pupils.

The analysis pupils' answers aims to answer the question who or what can influence their professional orientation, who they expect to support them in their choice of profession, what limits their choice of school and what kind of ambition these pupils have.

Klíčová slova: profesní orientace, sociální znevýhodnění, profesní poradenství

Keywords: career orientation, social disadvantage, career counseling

Seznam použité literatury

Zákony a vyhlášky

Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

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

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

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti.

Použitá literatura

BORECKA-BIERNAT, D. *Společensko-rodinná podmíněnost agresivní strategie jednání v obtížné společenské situaci u mládeže*. Československá psychologie, 2005. 49, 496-504.

CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. 427 s.

ISBN 80-7220-195-6.

ČÁP, J., MAREŠ, P. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.

ISBN 80-7178-463-X.

ČERMÁK M. 2006. *Sociálně znevýhodnění žáci*. VIA IURIS, bulletin pro právo ve veřejném zájmu on-line. Dostupné z www: <http://www.viaiuris.cz/index.php?p>

DUNOVSKÝ, J. *Sociální pediatrie*. Praha: Grada, 1989.

FRIEDMANN, Z. *Profesní orientace žáků*. In STŘELEČEK, S. (ed.) *Studie z teorie a metodiky výchovy*. Brno: MU, 2005. 214 s. ISBN 8021036877.

FRIEDMANN, Z.; LAZAROVÁ, B. *Emoce v procesu profesní orientace: komparace případových studií žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. VÍTKOVÁ, M. VOJTOVÁ, V. (eds.) *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Sborník z konference s mezinárodní účastí*. Brno: Paido, 2009. ISBN 9788073151881.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007.

HŘEBÍČEK, L. *Profesně pracovní způsobilost člověka a její edukativní utváření*. In. STŘELEČEK, S., et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. s. 99–107. ISBN 80-85931-61-3.

HÚBSCHMANNNOVÁ, M. *Šaj pes dovakeras / Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998.

KINDLMANNOVÁ, J. 2008. *Zahraniční zkušenosti se sociálně znevýhodněnými dětmi*. Staženo 1. 11. 2008. Dostupné z <http://www.rvp.cz/clanek/2301>.

Koncepce (projekt) včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti, MŠMT, 2004. Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi-1>.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

MAREŠ, P. *Chudoba a marginalizace, sociální vyloučení*. Sociologický časopis, 2000, 36, 285-297.

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. 124 s. ISBN 80-901424-7-8.

MORVAYOVÁ, D. 2006 *Kresba rodiny při skúmaní sociálneho prostredia rómskych a nerómskych detí*. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 41, 230-249.

NOVOSAD, L. *Základy speciálneho poradenství*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5.

PIPEKOVÁ, J. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*.

Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004. ISBN 80-86856-01-1.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-579-2.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: ÚIV, 2005.

SCHURINGA, L. *Komunitní práce a inkluze Romů*. Ostrava: Spolu. 90

Situační analýza: Systém náhradní péče o děti a mladistvé a následné péče o mladé lidi odcházející z náhradní péče v České republice, Folda J. aj. Vydalo Sdružení SOS dětských vesniček, První vydání, Praha 2009, ISBN 978 - 80 - 254 - 4799 - 4.

SPOUSTA, V. *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0552-1.

STRÁDAL, J., NOUZOVÁ Z. *Příprava žáků pro profesní orientaci*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-85850-20-6.

SVARŤÍČEK, R. ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

ŠIMÍKOVÁ I., VAŠEČKA I. *Mechanismy sociálního vyčleňování romských komunit na lokální úrovni a nástroje integrace*. Brno: Barrister & Principal 2004.

ŠVANCAR R. *Poradenský svět*. Učitelské noviny, 7. Dostupné též z www:
http://www.ucitelskenoviny.cz/n_obsah_clanku.php?id=888&PHPSESSID=086bfe

VÍTKOVÁ, M. (ed.), *Integrativní školní (speciální) pedagogika. Základy, teorie, praxe*.
Brno: SMD, 2003. ISBN 80-86633-07-1.

VÍTKOVÁ, M. (ed.), *Otázky speciálně pedagogického poradenství*. Brno: MSD, 2003.
ISBN 80-86633-08-X.

Závěrečné práce

HLAĎO, P. *Volba další vzdělávací dráhy žáků základních škol v kontextu rodiny*.
Disertační práce. Brno, Masarykova universita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2009. Školitel doc. PhDr. Zdeněk Friedmann, CSc.

HAŇKOVÁ, V., *Profesní orientace žáků základní školy praktické*. Bakalářská práce.
Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav speciálněpedagogických studií, 2010. Vedoucí práce Mgr. Oldřich Muller, Ph.D.

MRKVÁNKOVÁ MALÉŘOVÁ, L., *Vzdělanostní aspirace sociálně znevýhodněných žáků na druhém stupni základní školy*. Diplomová práce. Brno, Masarykova universita, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie, 2010. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Jan Mareš, PhD.

ŽÁČKOVÁ, L., *Možnosti profesní orientace žáků z dětských domovů*. Bakalářská práce.
Brno, Masarykova universita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2007. Vedoucí práce PhDr. Věra Vojtová, Ph.D.

Internetové zdroje:

Informační a poradenská střediska při úřadech práce. (online). Dostupné z WWW:
<<http://portal.mpsv.cz/sz/obcane/poradstrediska>>.

Metodický portál RVP, inspirace a zkušenosti učitele (online) Dostupné z WWW:
<<http://rvp.cz/>>.

Národní ústav odborného vzdělávání. (online). Dostupné z WWW:
<<http://www.nuov.cz>>.

Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. (online). Dostupné z
WWW: <<http://zpd.nuov.cz/uvod2.htm>>.

Kariérové poradenství. (online) Dostupné z WWW: (<http://www.vychovavzdelavani.cz/karierove-poradenstvi>)