

5 Přehled činnosti transnacionálních partnerů

5.1 Transnacionální partner 1. INTequal, Rakousko, Dolní Rakousko

5.1.1 Rozvojové partnerství v rámci společenské iniciativy EQUAL

„Integrace mladých osob s postižením v Dolním Rakousku“

Doris Rath

Rozvojové partnerství *INTequal*¹ nabízí ve spolkové zemi Dolní Rakousko (NÖ) vytvoření sítě a zřízení nových profesních integrativních opatření pro mládež s postižením na přechodu mezi školou a povoláním. Východiskem pro založení rozvojového partnerství byla iniciativa Spolkového úřadu pro sociální věci a pro záležitosti postižených v Dolním Rakousku (Bundesamt für Soziales und Behindertenwesen NÖ²), která otevřela mládeži ve věku 15-25 let na přechodu škola – povolání nové podpůrné možnosti. Cílem rozvojového partnerství³, které následně vzniklo, je zlepšení do té doby nedostatečné nabídky zvláště pro mládež s těžkým (kognitivním) postižením pro přípravná opatření k získání pracovního místa na trhu nebo v učebním oboru a prodloužení vzdělání a kvalifikace, aby měl jedinec dostatek času se rozvíjet. Zásadním prvkem pro vytvoření modulu je princip sebeurčení v životě a plné společenské účasti ve všech oblastech života a životních fázích.

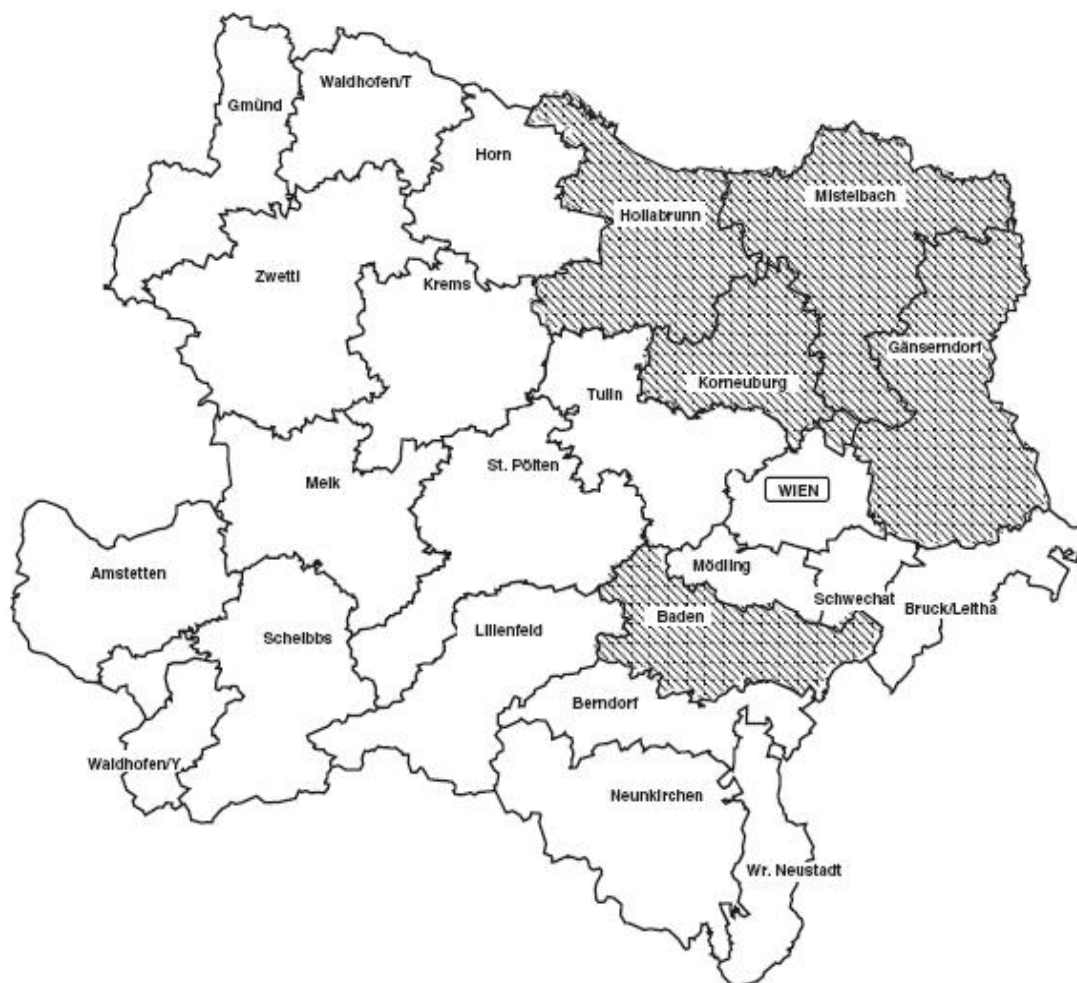
Nabídka rozvojového partnerství se v podstatě soustředí na dva regiony ve spolkové zemi Dolního Rakouska, ve které se usiluje o dosažení kvalitativního prohloubení a propojení nabídek ke kvalifikaci, rozšíření kvalifikace, práce obcí a poskytování informací.

¹ Podporováno Spolkovým úřadem (BASB NÖ) v rámci ofenzivy pro zaměstnávání, Evropským sociálním fondem a zemí Dolní Rakousko. (www.intequal.at)

² Spolkové úřady, které jsou odpovědné za správu tzv. fondů k vyrovnávání, které se zaměřují na podporu projektů k poradenství, kvalifikaci a zaměstnávání osob s postižením, posuzují stupně snížení způsobilosti, jsou odpovědné za ochranu před výpovědí ve prospěch postižených stejně jako za správu pěti zákonů o zabezpečení obětí a.d.

³ V tomto partnerství figuruje Spolkový sociální úřad spolkové země Dolní Rakousko jako partner odpovědný za financování a obsah, pracovní a hospodářská komora jako sociální partner stejně jako úřad práce, zemská školní rada Dolního Rakouska a speciálně pedagogické centrum Korneuburg jako kooptující partner, kteří podporují poradenskou činnost rozvojového partnerství. Prosažením modulu na operativní úrovni se zabývají různé organizace: Behindertenhilfe Korneuburg, biv integrativ, Caritas Wien, Ibis acam, Integration Niederösterreich, Integrativer Freizeitklub Korneuburg, Lebenshilfe NÖ, Sozialökonomische Forschungsstelle, Verein „Arbeitgeber & Arbeitnehmer“.

Obr.1: Přehled regionů v Dolním Rakousku, které se účastní aktivit projektu INTequal



Kvalifikační opatření

V regionu projektu INTequal byly vyzkoušeny různé organizační formy profesní kvalifikace pro mládež s těžkým (vývojovým) postižením.

V regionu **Baden** dochází ke kvalifikaci mládeže ze spolku Lebenshilfe NÖ pro oblast gastronomie. Vedle teoretického a praktického vyučování absolvují mladí lidé výuku v oblastech *sociální kompetence* a práce na počítači. Aby bylo mládeži umožněno získat praktické zkušenosti, je v provozu⁴ kavárna v divadle – „**Theater am Steg**“ – zde obsluhují tito mladí lidé a jejich instruktoři. Teoretické vzdělání se provádí v kooperaci s běžnou školou pro cestovní ruch, jejíž žáci rovněž mohou vykonat praxi v divadelní kavárně. V tomto dílčím projektu může získat kvalifikace šest až dvanáct účastníků, kvalifikace trvá – podle potřeby – dva až tři roky. Ke zprostředkování na regulerní trh práce dochází ve spolupráci s regionálními integrativními odbornými službami.

V regionu **Korneuburg** dochází v projektu „**Triangel**“ (Behindertenhilfe Korneuburg) ke kvalifikaci až deseti mladých lidí k (pomocným) kancelářským činnostem. Těžiště přípravy spočívá v získání schopností a dovedností k osvojení typických pomocných

⁴ Kavárna je otevřená 4x týdně od 16:00-20:00, při akcích o víkendech déle.

kancelářských činností. Výcvik se uskutečňuje v interním kancelářském provozu (dílna) a po jedenácti měsících interního zaškolení jsou žádoucí provozní praktika ve veřejných institucích, školách a partnerských závozech s odborným doprovodem. Vstup na trh práce se má realizovat přes firemní praktika s podporou a zprostředkováním přes integrativní odborné služby pro osoby s postižením v učení. Na podzim 2003 se rozjelo už druhé kolo tohoto vzdělání.

Další forma kvalifikace podle modelu skupinové integrace (šest mladých lidí) se koná v zahradnictví v okrese **Mistelbach** – projekt „**Bequa**“. Majitel a spolupracovník projektu (Caritas Wien) převzali praktickou a teoretickou přípravu kvalifikovaných pomocných pracovníků v oblasti zahradnictví. Vzdělání probíhá podle učebního plánu pro zahradníky a trvá dva roky (existuje možnost učení regulérně ukončit). V posledních třech měsících se zvětšuje možnost investovat čas do hledání pracovního místa. Zprostředkování se může konat již dříve, pokud mladí lidé už svými schopnostmi dosáhli odpovídající kompetence.

Dodatečná kvalifikační opatření

Výcvik pro kancelářské práce a pro oblast gastronomie spolupracují s dalšími dvěma dílčími projekty (moduly) „**Connect Baden**“ popř. „**Connect Korneuburg**“ (Ibis acam). Vedle týdenního vyučování práce na počítači pro účastníky gastronomického vzdělání „*Theater am Steg*“ se nabízejí v Badenu půlroční učební kurzy (kancelář popř. Call-Center) nebo roční příprava na vstup na trh práce (trénink sociálních a emocionálních kompetencí, trénink v podávání žádostí o místo, trénink mobility, práce na počítači). V těchto přechodných učebních kurzech existuje možnost doprovodu při praxi popř. na začátku pracovního poměru pracovním instruktorem (job coaches).

V Korneuburgu nabízí institut přípravu na trh práce a trénink práce na počítači pro účastníky oboru pro kancelářskou práci „*Triangel*“ jako i pro další mladé lidi z clearing⁵. V rámci různých školských zařízení existuje také trénink mobility.

Ve smyslu konceptu „*nejprve nalézt pracovní místo, pak získat kvalifikaci*“ - projekt „**Plaqua**“ probíhá v rámci INTequalu ve všech oblastech regionech Weinviertel pracovní trénink doprovázený pracovním doprovodem (job coaches) (zajišťuje Caritas Wien). V úzké kooperaci s jinými integrativními doprovodnými službami existuje nyní v této části Dolního Rakouska možnost, nechat se při zaškolení (zácviku) popř. při získávání kvalifikace doprovázet na pracovním místě odbornými pracovníky. Tento doprovod může trvat až šest měsíců. V přípravné fázi navrhuje job coach kurikulum a provede zaškolení (zácvik).

Dodatečná opatření v obci

Ve smyslu vytvoření sítě a vybudování nových doplňkových popř. podpůrných integrativních opatření se ve všech oblastech projektu rozvíjí práce s rodiči a asistence pro volný čas (Integration: NÖ). Cílovou skupinou jsou rodiny s postiženými mladistvými, kteří se nacházejí na přechodu škola – povolání. K cílové skupině patří však také ty osoby, které pracují s mládeží: clearing, pracovní asistenti a asistentky, pracovníci v zařízeních, vedoucí podniků, pracovníci AMS (úřadů práce) atd. V oblasti **práce s rodiči**⁶ se zaměřuje především ta témata, která úzce souvisí s procesem řešení problémů ve věku mladistvých: škola/povolání, puberta, rozdílné perspektivy pečovatелů, volnočasové možnosti, sociální kontakty, integrace do společnosti. Tato témata se probírají při večerech s rodiči, které se v každém okrese konají dvakrát ročně a na každé jednotlivé téma jsou také zváni experti. K těm tématům, které se jeví rodičům jako zvlášť významné, se pořádají jednou ročně v každém

⁵ Clearingová místa jsou v Dolním Rakousku plošně rozmístěna a mají za úkol doprovázet mládež s postižením na přechodu škola / povolání (profesní orientace, kariérové plánování, doprovodná praktika firem atd.).

⁶ srov. článek Kurz a Belcher-Döller

okrese informační dny pro všechny, kterých se to týká (tedy i pečovatelé, veřejná místa atd.). Navíc existuje možnost využít bezplatné psychologické poradenství určené pro rodiče, pro postiženou mládež, ale také pro sourozence handicapovaného žáka.

V modulu **asistence pro volný čas** se s pomocí asistentů pro volný čas usiluje (zpočátku bezplatně) o podporu procesu uvolnění a podporou sociální integrace mládeže při sebeurčujícím vytváření volného času pro mládež. Při tom se může jednat o doprovod při sportovních aktivitách, stejně jako na úřadech nebo při vzdělávání. Mládež se má mezi sebou o aktivitách dohodnout a usilovat o určité volnočasové aktivity v regionu, k čemuž lze získat i podporu různých svazů nebo dobrovolných organizací.

Dalším modulem v řadě opatření určených k vytváření trvalé integrace je modul „**Forum Leitfaden**“ (Integrativer Freizeitklub Korneuburg), který najdeme ve Weinviertel v okrese Korneuburg. Působí zde skupina expertů a měsíčně se zde pořádají tzv. kulaté stoly. Společně s experty ze sociálních zařízení poskytujících služby, s podporou projektů stejně jako ve spolupráci s postiženými se vyvinula myšlenka, jak by se dala získat veřejnost, stejně jako hospodářství a politika pro podporu integraci lidí s postižením. Třikrát do roka se konají tyto kulaté (diskusní) stoly na různá témata s rozšířeným okruhem pozvaných (osoby z oblasti hospodářství, politiky, z veřejného života, ze sociálních zařízení poskytujících služby).

Ve smyslu veřejné práce a práce obcí byla v dalším modulu (biv-integrativ) vytvořena **brožura s nabídkami** a nutnými informacemi na téma „*Přechod škola/povolání*“ k integraci osob s postižením.

Pro vědecký doprovod rozvojového partnerství INTequal (provádí Sozialökonomische Forschungsstelle) jsou zajímavé zvláště různé formy kvalifikace a význam místních opatření pro sociální a profesní integraci. Na začátku činnosti rozvojového partnerství stála v popředí především otázka doprovodu projektu (struktura projektu, monitorování, zajištění kvality, dokumentace), obsahová diskuse a koordinace s ohledem na programové cíle EQUAL. V této souvislosti má zvláště význam pracovní skupina vedoucích modulů a vědeckého doprovodu k zahájení a ukončení výzkumného šetření. Na jedné straně se diskutovalo o obsahu různých cílových rovin, na druhé straně došlo k pokusu o spojení těchto cílových rovin⁷ do vstupního a závěrečného výzkumného šetření pro různé cílové skupiny modulu. Hlavní pozornost spočívá v zapojení účastníků (mládeže/rodičů) stejně jako v podmínkách popř. ve změnách, ke kterým v obcích došlo. Další část práce vědeckého doprovodu se vztahuje na podporu při vytváření vzdělávacího kurikula a zpráv o modulech. Usiluje se o sjednocení (standardizaci), která obsahuje také po ukončení činnosti tohoto rozvojového partnerství předání výsledků na další vzdělávání v jiných regionech. Nyní po více než dvouleté činnosti jsou analyzovány silné a slabé stránky činnosti na modulech a rozvojového partnerství (včetně rámcových podmínek, regionálních podmínek, analýzy trhu práce), konala se moderovaná panelová diskuse s koordinátory modulů a uskutečnilo se kolo rozhovorů i s partnery, kteří se aktivně na modulech ani činnosti v rozvojovém partnerství neúčastní. Výsledky se vrací jako feedback zpátky do rozvojového partnerství, aby se podpořila úspěšná práce na modulech a v rozvojového partnerství.

Vytvoření národní sítě

V souladu s programem Equal dochází v Rakousku k vytváření národní sítě s tematicky podobným rozvojovým partnerstvím ve dvou dalších rakouských spolkových zemích. Práce se prováděla v národních pracovních skupinách *částečná kvalifikace v učebním oboru, jiné kvalifikační modely, asistent pro volný čas, práce s rodiči, práce s daty*. V těchto

⁷ Hodnocene je pomocí různých instrumentů vývoj popř. pokroky na politické cíle ve vztahu k trhu práce (Instrument MELBA), sociálně politické cíle, postoje (např. gender); integrace, empowerment, administrativní (výdaje-příjmy). Kvalifikace bude chápána i nadále v tomto smyslu ve vztahu na osobní vývoj a vzdělání.

tématických kruzích se zvláště usiluje o koordinaci ve směru kritérií kvality. Samo vytvoření sítě se spolkovými zeměmi se dá považovat za podstatnou nadhodnotu ve vztahu k transferu informací.

5.1.2 Podpora a doprovod lidí s postižením při integraci do zaměstnání v Rakousku

Lucie Procházková

Život člověka je naplněn celou řadou mezníků, přechodů a změn. Jedná se o celou řadu změn souvisejících se školou, zaměstnáním, partnerským či rodinným životem. Každá takováto situace člověka ovlivňuje, vyzývá a nutí ho k činnosti, k aktivitě, mění ho a obohacuje o další zkušenosti a schopnosti.

Jednu takovou změnu, která je pro další život člověka velmi důležitá, představuje přechod ze školy do pracovního života. V této chvíli je třeba mnohé promyslet, naplánovat a rozhodnout, ale také překonat. Není vždy jednoduché se správně rozhodnout a prosadit své představy a přání. Ještě těžší to pak je, když to neumožňují rámcové podmínky.

Pro jedince s postižením je stále těžší, zvládnout vstup popř. opětovný vstup do profesního života bez doprovodné pomoci (srov. Hovorka 2001). Pokud se však mají lidé s postižením plně integrovat do společnosti a do všech oblastí života, pak k tomu bezpochyby patří i oblast pracovní.

Práce představuje velmi významný základní kámen k sociálnímu uznání a k možnosti, vést sebeurčující, rovnoprávný život ve společnosti (srov. Sigot 2001, s.7). Je proto důležité, aby tu byl i po škole, při přechodu ze školy do povolání popř. při hledání vhodného pracovního místa někdo, kdo poradí, doprovodí nebo pomůže a kdo přispěje k tomu, aby se zlepšily šance obzvláště mladých lidí s postižením k plnému začlenění do společnosti.

V následujícím příspěvku budou představeny možnosti podpory a doprovodu zvláště mladých lidí s postižením v Rakousku, které jsou (nejen) jim k dispozici při hledání (vhodného) zaměstnání a vstupu do něj, ale také při jeho udržení.

Clearing

V rámci tzv. „*Behindertenmilliarde*“ (viz níže) – Iniciativy rakouské spolkové vlády k zaměstnanosti, ze které jsou financovány četné podpůrné nabídky pro postižené jedince – byly vytvořeny různé možnosti podpory pro mladé lidi s postižením. Clearing je jednou z nich.

Clearing je službou, která má za cíl: naznačit postiženým mladým lidem jejich perspektivy vzhledem k jejich budoucímu profesnímu životu a připravit rozhodující podklady pro další reálné kroky, které by mířili k jejich integraci do pracovního života. Pracovníci clearingů naváží přes školu kontakt s mladými lidmi v posledním příp. v předposledním školním roce, tedy před ukončením návštěvy škol. Jejich úkolem je určit předpoklady, sklony a schopnosti mladého člověka s postižením a poskytnout pomoc ve formě informací, poradenství, péče a doprovodu. Provádí se analýza silných a slabých stránek a zjišťuje se, jestli tento mladý člověk nepotřebuje nejdříve dohnat určité nedostatky ze školy. Poté se vytváří vývojový plán.

Důležité jsou kontakty ke všem osobám, které dotyčného mladého člověka znají a jsou pro tento proces důležité (rodiče, učitelé, pečovatelé a další⁸). Dále se navazují kontakty s různými relevantními institucemi, úřady a zařízeními (úřad práce, úřady mládeže, sociální úřady, magistráty, školy, zařízení s nabídkami pro mládež s postižením apod.), které jsou pro další integraci nezbytné.

Clearing se pokouší domluvit pro mladistvé různá poznávací praktika, aby si mohli vyzkoušet pracovní situaci ve „*skutečném životě*“ a nahlédli tak krátce do světa práce. Na

⁸ Za účelem lepšího přehledu a čitelnosti jsou v textu použita pouze mužská označení, samozřejmě to zahrnuje i ženskou populaci

závěr se všechny výsledky tohoto procesu shrnou a vytvoří se individuální plán kariéry, ze kterého vyplývají další kroky.

Clearing mohou využívat všichni mladí lidé s postižením příp. speciálně vzdělávacími potřebami mezi 13. a dokončeným 24. rokem, kteří musí při začleňování do pracovního života počítat s určitými těžkostmi či obtížemi.

Clearing byl v roce 2001 zřízen v několika rakouských spolkových zemích jako doplňující opatření ke strukturám, které již existovaly. Mezitím se toto opatření rozšířilo v různých formách do celého Rakouska, kde jeho realizaci zajišťují různé organizace (Charita, Lebenshilfe, Behindertenhilfe, Pro mente apod.).

Pracovní asistence

Pracovní asistence je nástrojem aktivní politiky pracovního trhu a svou prací je pověřena Spolkovým sociálním úřadem (BSB). Má dva hlavní cíle: získání a udržení pracovních míst pro postižené jedince.

„Pracovní asistenti poskytují pomoc a poradenství nejen postiženým jedincům samotným, ale jsou svými odbornými vědomostmi k dispozici i zaměstnavatelům a mají pomáhat odbourávat veškeré předsudky zaměstnavatelů, obzvláště vzhledem k postiženým lidem“ (srov. Ernst/Haller 2000, s.73).

Pracovní asistenti podporují postiženého člověka při hledání vhodného pracovního místa, předtím ale také při osvojování dovedností příp. při ujasňování vlastních potřeb. Mají a vyhledávají kontakty k zaměstnavatelům, pokoušejí se oslovit veřejnost a podpořit spolupráci. Pomáhají při vyjasňování všech problémů, které by mohly vést k (předčasnému) ukončení pracovního poměru. K poradenské činnosti patří také objasňování finanční pomoci a individuálních situací. Tato druhá oblast, práce se zaměstnavateli, zabírá velkou část práce pracovních asistentů. Asistenti se věnují nejen zaměstnavatelům, se kterými byly kontakt a spolupráce již navázány (zde jde především o poskytování potřebných informací a pomoc při nejasnostech či krizových situacích), nýbrž velké usilí investují do navazování nových kontaktů. Oslovují zaměstnavatele, informují je o možnostech, které existují, hovoří i o úskalích, ke kterým může dojít a o možnostech, jak je překonat, snaží se zaměstnavatelům naznačit, že zaměstnávání jedinců s postižením s sebou nepřináší jen těžkosti a rizika. Snaží se odbourat jejich obavy, které z velké části vznikají z nedostatečné informovanosti.

V průběhu doby se ukázalo, že pracovní asistence vyžaduje schopnosti a dovednosti v mnoha oblastech. Týmy musí mít tedy široký přehled v oblasti psychologie, sociální práce a sociálního pojištění, práce na veřejnosti, v oblasti pracovního trhu a práva, v provozu podniku atd.

Job coaching

I job coaching patří k opatřením, která mají podpořit jedince s postižením při integraci do zaměstnání. Zkušenosti ukázaly, že ke zprostředkování na pracovní místo často nedojde z důvodu, že je nového pracovníka (v tomto případě člověka s postižením) nejdříve potřeba zaškolit, ten se musí zapracovat a někdy je potřeba i úprava pracovního prostředí. Pracovní asistenti tuto činnost pokrýt nemohou, a proto zde nastupuje job coaching.

Pojem job coaching označuje všechna opatření, která slouží k zapracování popř. k zaškolení zaměstnance přímo na pracovišti. Tato podpora přichází tedy po škole v době, kdy již existuje pracovní dohoda s firmou či podnikem. Pracovníci této služby, tzv. „job coaches“ mohou doprovázet i při praxích. Je možné je tedy brát jako doplněk pracovní asistence.

Úkolem „job coachů“ je objasnit s vedením firmy konkrétní činnosti nového pracovníka a toho pak přímo na pracovišti zaškolit. Pracovní úkony se nacvičují krok za krokem, aby mohly být poté vykonávány k plné spokojenosti vedení. Intenzita doprovodu závisí na přání zaměstnance a zaměstnavatele a na stupni postižení. Výhodou pro podnik:

nemusí na zaškolování nových pracovníků uvolňovat další pracovníky – tento úkol převezme „job coach“. Vzhledem k tomu, že není předem stanoveno, ve které oblasti bude podpora job coachů potřeba, je od nich vyžadována určitá flexibilita.

Úkoly „job coachů“ lze rozdělit do tří skupin:

- **Pracovně-technická opatření ke kvalifikaci**
Úkoly k zaškolování a zapracování
Pomoc při pracovních příkazech
Trénování pracovních kroků
Zlepšení rámcových podmínek
- **Sociální integrace**
Poradenství vzhledem k sociálním kompetencím zaměstnance
Podpora při jednání s kolegy nebo zaměstnavatelem
- **Poradenství v krizových situacích** – „job coach“ podporuje i při snaze o udržení pracovního místa. Kvůli změnám ve strukturách nebo z jiných důvodů ztrácí pracovníci často svou zažitou rutinu, což vede k tomu, že jim pak hrozí ztráta jejich práce. Přitom často potřebují pouze malou podporu, aby mohli opět podávat obvyklé výkony.

Ve spolkové zemi Dolní Rakousko byla tato možnost podpory zavedena v roce 2002 v rámci projektu INTequal (viz příspěvek D. Rath), který je zaměřen na podporu mladých lidí s postižením v Dolním Rakousku. Job coaches působili v okresech Korneuburg, Mistelbach, Gänserndorf a Hollabrunn. V rámci hodnocení této nabídky byl proveden telefonický interview se zaměstnavateli, kteří zaměstnali mladého člověka s postižením či mu umožnili praxi a přitom využili služeb job coachů. Celkem bylo provedeno 13 telefonických rozhovorů, ve kterých šlo o práci tří job coachů, kteří v té době podporovali 16 mladých lidí s postižením. Nyní krátce představím pouze nejdůležitější výsledky či výroky z tohoto šetření, které vypovídají o úspěšnosti tohoto druhu podpory.

Důvody pro zaměstnání člověka s postižením byly především osobní zkušenosti (postižený člověk v rodině, zkušenosti z dřívějšího zaměstnání člověka s postižením, dobré zkušenosti z praxe) či snaha o to, dát těmto lidem šanci („...všichni lidé si zaslouží dostat šanci...“). Dvě firmy dokonce odpověděly, že v podstatě žádné nové pracovníky nepotřebovali, ale že chtěli dotyčnému postiženému dát šanci. Více než čtvrtina zaměstnavatelů přiznala, že důvodem byla kromě jiného i podpora (finanční), kterou závod při zaměstnání postiženého člověka dostává.

Zaměstnaly by dotázané firmy postiženého člověka i bez doprovodu job coache? Tato otázka byla důležitá jak pro zhodnocení smysluplnosti této služby, tak – a to především – při rozhodování, zda v této nabídce pokračovat. Někteří zaměstnavatelé by byli ochotni, zaměstnat člověka s postižením, přesto zdůrazňují, že je v každém případě výhodou, když se jim dostane i podpory job coachů. Určitá část dotázaných je toho názoru, že záleží i na druhu postižení. Někteří lidé by svou práci zvládli i bez podpory, u některých by to byl problém a v některých závodech by to nebylo vůbec možné. Víc jak třetina se shodla na tom, že by v jejich závodech bez podpory job coache člověka s postižením zaměstnat nemohli.

Všichni zaměstnavatelé byli s nabídkou velmi spokojeni a považují ji za výbornou podporu a pomoc jak pro postiženého člověka tak i pro zaměstnavatele. Job coachové jsou však v případě potřeby k dispozici i dalším pracovníkům závodu, obzvláště na začátku, kdy je potřeba je připravit na novou situaci (nový kolega s postižením). Velmi důležitý je i přístup job coachů, zaměstnavatelé obdivovali jejich trpělivost a nasazení a vážili si jejich příkladného přístupu k postiženým lidem a ochoty pomoci a podpořit i tam, kde nejde přímo o pracovní záležitost.

Závěrem lze říci, že tato nabídka splnila svůj účel. Zaměstnavatelé byli spokojeni, ještě důležitější je pak začlenění do pracovního procesu. Sedm mladých lidí získalo v průběhu projektu pracovní místo ve firmě, ve které se kvalifikovali, u tří jedinců došlo díky intenzivnímu přístupu k udržení ohroženého pracovního místa

Po úspěšném zhodnocení tohoto projektu bylo zdůrazněn význam tohoto druhu podpory v daném regionu a proto se Spolkový sociální úřad Dolního Rakouska rozhodl, že bude tuto službu nadále podporovat.

Cena Homér

„Pracovat pro mě znamená dýchat a když nemohu pracovat, nemohu dýchat.“ (Pablo Picasso)

Tento úvodní, velmi vhodně zvolený citát mluví za vše. Jde o práci a o důležitost práce v lidském životě. U lidí, kterým není umožněno pracovat, to může mít dopad a následky na celý život. Především pak pro lidi, kteří jsou už předem znevýhodňováni, kterým je právo na práci odpíráno anebo je jejich přístup k práci velmi složitý.

Homér, tak se nazývá cena, která se v Horním Rakousku od roku 2001 uděluje za inovativní přístup k integraci lidí s postižením do pracovního života. Existuje mnoho podniků, které se v oblasti pracovní integrace angažují a které by mohly být příkladem pro ostatní. Cílem tohoto ocenění je vzbudit u lidí zájem o problematiku „integrace lidí s postižením do pracovního života“, zabývat se jí a oceňovat ty podniky, které pracovní integraci lidí s postižením podporují a ukázat je jako příklad otevřené společnosti pro postižené jedince.

Existují různé kategorie (podle počtu pracovníků) a několik kritérií. Uvádí se například jaká konkrétní opatření a změny musely být provedeny, aby bylo vytvořeno pracovní prostředí, které by odpovídalo potřebám postiženého člověka, druh činnosti či příprava pracovníků na spolupráci s postiženým kolegou.

Slavnostní předávání cen pak natáčí a vysílá rakouská televize (ORF).

Horní Rakousy a Štýrsko patří k těm rakouským spolkovým zemím, které jsou v oblasti integrace do pracovního života označovány za předjezdce. Mají vyšší procentuální podíl integrace s nízkou vyrovnávací taxou (částka, kterou musí zaměstnavatelé zaplatit, pokud nezaměstnávají žádné jedince s postižením, což je při určitém počtu zaměstnanců povinností).

Závěr

V oblasti pracovní rehabilitace či integrace do pracovního života se v Rakousku obzvláště v posledních letech mnohé udělalo. Každý rok probíhá spousta projektů, které se snaží podpořit jedince s postižením na přechodu mezi školou a povoláním, ale i v jiných životních údobích. Bylo by potřeba, aby byly tyto snahy podporovány dlouhodobě a aby nezůstaly více či méně úspěšnými projekty, nýbrž aby „žily dál“ i po ukončení projektu.

K tomu je ale potřeba, aby byly služby, kterým zde byly představeny, ale i všechny ostatní k dispozici všem, musí pokrývat celé území a nesmí být umístěny pouze ve velkých centrech, aby se k nim bylo možné dostat i při nedostatečné dopravní síti. Nedostatečná je však i informovanost zaměstnavatelů, ale i postižených jedinců a jejich rodin o možnostech podpory. Zvláště důležitá je tedy spolupráce mezi institucemi, postiženými, rodiči, školou ale i hospodářstvím atd.

Na prvním místě musí být především snaha najít regulérní pracovní místo. Přiměřené zaplacení tzn. adekvátní mzda za vykonanou práci, pojištění, placená dovolená by měly být samozřejmostí. Všem lidem by mělo být umožněno navazovat sociální kontakty, účastnit se

společných sociálních akcí, rozvíjet se. Člověk je tvor společenský, nikdo by tedy neměl být ať už z jakéhokoliv důvodu vyčleňován.

Vysvětlení pojmů

Clearing – podporuje mladistvé se speciálními vzdělávacími potřebami při vyjasňování možností profesního vývoje na přechodu mezi školou a povoláním.

Pracovní asistence (Arbeitsassistentz) – nabízí poradenství a podporu při hledání práce, při vstupu do zaměstnání stejně jako při krizových situacích a problémech na pracovišti. Pracovní asistenci mohou využívat jak (budoucí) zaměstnanci tak i zaměstnavatelé.

Job Coaching – „job coach“ (také pracovní trenér) podporuje při zaškolení příp. při problémech na pracovišti. Doprovází na pracoviště, do vzdělávacího zařízení nebo na praktikum.

„Miliarda pro postižené“ („Behindertenmilliarde“) – pracovní ofenzíva pro postižené jedince, kterou na základě těžké situace lidí s postižením na pracovním trhu v roce 2001 odstartovala rakouská spolková vláda. Jejím cílem je zlepšení situace postižených jedinců.

Cílovou skupinou této ofenzívy jsou především:

- postižení mladiství (se speciálními vzdělávacími potřebami) bezprostředně před nebo na přechodu ze školy do pracovního života,
- postižení jedinci vyššího věku k zachování jejich stávajících pracovních míst, která jsou kvůli narůstajícím zdravotním omezením (např. psychické onemocnění) ohrožena, stejně jako
- postižení jedinci se zvláštními těžkostmi na pracovním trhu (především psychicky, mentálně a smyslově postižení lidé).

Vyrovňovací taxa (Ausgleichstaxe) – Podle zákona o zaměstnávání postižených jsou v zásadě všichni zaměstnavatelé, kteří zaměstnávají ve spolkové oblasti 25 a více zaměstnanců, povinni, na každých 25 zaměstnanců přijmout jednoho zvýhodněného postiženého člověka. Pokud tuto zaměstnávací povinnost nedodrží, jsou povinni zaplatit určitou částku – tzv. vyrovnávací taxu. Tato částka jde do fondu, který byl založen za účelem, aby vypomáhal při spolufinancování projektů ve prospěch postižených jedinců.

Literatura

ERNST, K., HALLER, A. *Behinderteneinstellungsgesetz (Gesetze und Kommentare 149)*. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes GmbH, 2000.

Procházková, L. Doprovod a poradenství na přechodu mezi školou a povoláním v Rakousku. In PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce*. Sborník z mezinárodní konference. Brno, Paido: 2003. ISBN 80-7315-048-4.

Sigot, M. Zum Konzept der Arbeitsassistentz: Probleme und Perspektiven. In HOVORKA, H. *Integration durch regionale Arbeitsassistentz in NÖ. Studie im Auftrag des Bundessozialamtes für Wien, NÖ und BGLD. (2000/2001)*. Endbericht. Wien, 2001.

SCHMID, T., HOVORKA, H. Acht Thesen zur Arbeitsassistentz. In HOVORKA, H. *Integration durch regionale Arbeitsassistentz in NÖ. Studie im Auftrag des Bundessozialamtes für Wien, NÖ und BGLD. (2000/2001)*. Endbericht. Wien, 2001.

www.wegweiser.bmsg.gv.at

Bundesministeriums für Soziale Sicherheit und Generation:

www.bmsg.gv.at/bmsg/relaunch/behinderung/content/behindertenmilliarde.htm

Bundessozialamt. Hilfe und Beratung für Menschen mit Behinderung: www.basb.bmsg.gv.at

5.2 Transnacionální partner 2. Open Doors, Německo, Berlín

5.2.1 Rámcové podmínky a situace v asistenci v Německu

Uwe Frewert

Úvod

Ve svém příspěvku chci nabídnout přehled o důležitých tématech, která se vyskytují v souvislosti s **osobní asistencí** (osobní pomoc). Především chci vysvětlit, co je osobní asistence a jak je v Německu organizovaná.

Stále více postižených osob usiluje o větší vliv na druh a formu pomoci, kterou dostávají. Zákonodárce to poznal a v rámci Deváté knihy sociálních zákonů (Sozialgesetzbuch Neuntes Buch, SGB IX) posílil možnost postižených občanů k většímu sebeurčení. V extrémním protikladu k této hlavní myšlence je obraz člověka v rámci zajištění péče (SGB XI). Patrné je to u osobní asistence. Přitom se jedná o praktickou podporu v oblastech života, ve kterých se postižení občané přirozeně nacházejí. **Osobní asistence je celistvý (komplexní) princip pomoci v ambulantní oblasti pro základní péči, domácnost, volný čas, vzdělání a povolání stejně jako pro postižené rodiče** atd.

Všichni postižení lidé, kteří jsou při vedení svého života odkázáni na takovou praktickou pomoc, kteří však ještě nemusí být předmětem péče, jsou potencionálními příjemci osobní asistence.

Za posledních dvacet let, kdy se lidé pokoušeli vést sebeurčující život s osobní pomocí, se vytvořily čtyři **kompetence**, podle kterých se určovalo, zda lze v této souvislosti hovořit o sebeurčení nebo ne:

- *Organizační kompetence*: **kde, kdy, jak a kým** je pomoc vykonávána určují postižení lidé sami.
- *Personální kompetence*: **kterí asistenti** konkrétně mají převzít péči určují příjemci pomoci.
- *Operační kompetence*: Jak je konkrétní pomoc provedena, se řídí **podle pokynů** postižené osoby, která jako expert ve vlastní záležitosti nejlépe zná svoje potřeby.
- *Finanční kompetence*: **postižená osoba sama** kontroluje financování a stará se tak o hospodářské zacházení s finančními prostředky.

Převzetí odpovědnosti za zachování asistence je elementární součástí sebeurčujícího vedení života člověka s postižením. Asistence je jen tehdy zajištěna, když jsou kompetence, na jejichž základě je založena smluvní dohoda, přeneseny na postiženou osobu. Co největší samostatnosti se dá dosáhnout tehdy, když postižené osoby samy vystupují jako zaměstnavatelé asistentek a asistentů. Princip samostatné volby pomoci odpovídá nárokům „*ucelené péče důstojné člověka*“.

Je třeba se ještě zmínit o tom, že je nutné posílit event. umožnit převzetí výše jmenovaných kompetencí postiženými příjemci realizací odpovídajícího školení nebo tréninku. Život v závislosti na osobní pomoci znamená, že je třeba pravidelně přijímat nové asistenty. To platí i pro osoby, které asistenci sami organizují, stejně jako pro pomoc formou pečovatelské služby. Je to sama postižená osoba, která zná svoji domácnost a své tělo a musí tedy více či méně zprostředkovat své konkrétní potřeby.

Kvalita života postižené osoby je bezprostředně závislá na úspěšném řešení různých úkolů, které se vyskytují při vedení asistentů. Sem patří např. výběr vhodných asistentů, zapracování a konstruktivní přístup k chybnému výkonu. Proto si musí všechny postižené osoby, které jsou závislé na osobní pomoci, osvojit základní poznatky o vedení personálu, aby mohly vést samostatný (sebeurčující) život.

Pečovatelské služby

Od roku 1995 existují dávky či úkony spadající do tzv. **sociálního zajištění péče (pojištění pro případ péče)**, Jedenáctá kniha sociálních zákonů (SGB XI). Jedná se přitom o lékařsky zaměřené *věcné úkony*, tzn. přes *pečovatelské služby* jsou organizovány pečovatelské síly (osobní pomoc) pro oblasti základní péče a domácnost. V Německu jsou pečovatelské služby díky zmíněnému zákonu nabízeny téměř plošně.

Tuto činnost může personál poskytovat pouze „*pod stálým dohledem (odpovědností) kvalifikované pečovatelské síly*“. Služby podléhají provoznímu povolení zdravotních pojišťoven. Provedení je vázáno na bydliště postižené osoby. Výjimku tvoří situace, při kterých se jeví péče o postiženou osobu nezbytná. Sem patří návštěva lékaře, terapie nebo návštěva úřadů. Pojištění pro případ péče má tedy charakter poloinstitucionálního zajištění, podobně jako to známe z Holandska či Německa (servisní domy).

V § 14 odst. 4 SGB XI je osobní pomoc popsána jako obvyklá a pravidelně se opakující práce:

1. V oblasti **péče o tělo** – mytí, sprchování, koupání, zubní hygiena, česání, holení, vyprazdňování
2. V oblasti **stravování** – příprava nebo přijímání potravy podle potřeb jedince
3. V oblasti **mobility** – samostatné vstání z postele a ukládání do postele, oblékání a svlékání, chůze, stání, chůze po schodech nebo opouštění a opětný návrat domů
4. V oblasti **obstarávání domácnosti** – nákup, vaření, úklid bytu, umývání, výměna a praní prádla a oblečení nebo topení.

Uznává se také uvedení (dohled), pokud si postižená osoba může vzhledem k fyzické stránce udělat jednotlivé práce sama, není toho ale bez návodné instrukce (podnětu) samostatně schopná.

Popsaná práce se dále uvádí v malých komplexech s časovým rozsahem. Postižení lidé proto mluví o minutové péči, např. komplex č. 6:2

Pomoc při vyprazdňování (lze vyúčtovat pouze tehdy, není-li tato jednotka obsažená v rámci komplexu péče 3, 4, 5 nebo 7)

Obsahuje např.:

- 6a) zabezpečení při inkontinenci
- 6b) doprovod na toaletu
- 6c) přemístění na židli s nočníkem a zpět v noci
- 6d) pomoc při vyměšování (mísa, láhev na moč)
- 6e) intimní péče

Doba: 15 min. základní péče

Postižení příjemci úkonů jsou rozděleni do maximálně čtyř stupňů péče. Přitom musí být v oblasti základní péče a domácnosti prokázána minimální potřeba této pomoci:

- Stupeň I – od 1 hodiny 384 Euro s minimální 45 minutami základní péče
- Stupeň II – od 3 hodin 921 Euro s minimální 2 hodinami základní péče
- Stupeň III – od 5 hodin 1432 Euro s minimální 4 hodinami základní péče
- Stupeň IV – od 8 hodin 1918 Euro s minimální 7 hodinami základní péče

Při stupni III a IV musí být prokázána potřeba péče i v noci (po celých dvacetčtyřech hodin).

Pro pokrytí skutečných potřeb vychází zákonodárce z toho, že je třeba využít dalších zdrojů, protože *pojištění pro případ péče* financuje jen 50% výkonů v oblasti základní péče a v domácnosti. Zde se počítá především se členy domácnosti, jsou to především ženy, např. dcera nebo matka. Při pravidelné potřebě péče více než tři hodiny denně jsou příslušníci rodiny často přetížení a to jak fyzicky, tak i ve svých finančních možnostech.

Způsob, kterým pojištění pro případ péče v zákonné praxi odráží situaci „nemohoucích“, nemá nic společného s požadavkem práva postižených na sebeurčení. Pečovatelská služba sama má právo rozhodovat o tom, kdo, kdy, jaké výkony a kde vykoná! Pojištění pro případ péče je přeregulováno a nepřipouští žádnou lidskou individualitu.

Pojištění pro případ péče nesplňuje požadavek na kvalifikovanou pomoc. Osobní znalosti, které mají postižení sami o sobě a z toho pramenící individuální dovednosti, se nemohou naučit při vzdělávání v oblasti péče o nemocné a staré, která jsou zaměřena převážně lékařsky. Postižení není lékařským problémem, nýbrž problémem nerovnoměrného poměru moci.

Hodnocení (klasifikace)

- pozitivní: + téměř plošné rozdělení po Německu
- + lze se odvolat na medicínské standardní výkony
- negativní: - z bytu se stává nemocnice
- nemá nic společného se sebeurčujícím životem
- pomoc důstojná člověku je sotva možná
- systém zajištění péče je přeregulován
- úkon nelze označit jako ekonomický výkon
- jen částečné financování

Ambulantní služby

V 80-tých letech byly díky možnosti nasazení pracovníků civilní služby založeny mnohé ambulantní služby. K tomu došlo za spoluúčasti politicky aktivních postižených osob, především v blízkosti velkých institucí, které se samy zabývají pomocí postiženým (např. *Behindertenhilfe*) nebo v blízkosti univerzit, na kterých postižené osoby studovaly.

Podkladem zákona k financování osobní pomoci byl a pro většinu postižených lidí v Německu je Spolkový zákon o sociální pomoci (*Bundessozialhilfegesetz*, BSHG).

Přitom je dnes pro správu sociální pomoci závazné seskupení péče podle stupňů péče a tím zprostředkovaná minutová potřeba v oblasti základní péče a v domácnosti. Podle § 69b BSHG, „*pomocí k péči*“ mohou být stanovené hodiny doplněny tak, aby pokrývaly potřebu jedince. Hodiny financované pod stupněm I lze využívat pouze na pomoc v domácnosti.

V článku BSHG *sociální pomoc podle pořadí* je uvedeno, že musí být prvně vyčerpány všechny možnosti, než nastoupí financování podle *pomoci k péči*. Sem patří např. příjem a majetek domácího společenství. Hranice příjmu, aby člověk měl nárok na *pomoc k péči* pro postižené osoby se blíží hranici bída v Německu. Ohraničená možnost zatížení fyzických a finančních zdrojů domácnosti omezuje postižené členy v rodině v jejich osobním vývoji. Pomoc závislá na příjmu BSHG často nedovoluje žádnou samostatnost postižených lidí.

Podle § 39 BSHG článku „*pomoci při začleňování*“ dochází k financování osobní pomoci k podílu na životě ve společnosti. K tomu obecně patří **podpora setkávání a styku s nepostiženými jedinci**. Patří sem rovněž doprovod postižených dětí při návštěvě běžné školy. Ačkoliv podle výkladu směrnice je doprovod do školy nezávislý na příjmu rodičů, jsou postižené děti v Německu odkázovány na speciální školy, protože tam plyne více peněz z příslušných spolkových zemí (zřizovatel školy).

Ambulantní služby poskytují individuální ucelenou osobní pomoc. Přitom dnes uznávají také *pojištění pro případ péče*. Mohou pokrývat všechny oblasti jako základní péči, domácnost, pomoc pro postižené rodiče, vzdělání, volný čas atd. Pro jednotlivé oblasti je třeba jednat s různými poskytovateli financí.

V rámci „smlouvy o péči“ (viz SGB XI) lze uznat přenos kompetencí, např. výběr a instruktáž postižených lidí a tím jim umožnit vedení samostatného života. Praktikům však zpravidla chybí vůle, která je spojená s posunem moci rozhodovat.

Hodnocení

- pozitivní: + ucelená pomoc
- + dlouholetá zkušenost v pomoci postiženým
- negativní: - rodiče a děti jsou v rámci BSHG vtaženi do financování pomoci
- osobní pomoc není poskytována v zahraničí
- individuálně zapracování asistenti nejsou v nemocnicích financováni

Podpora osob s lehkou mentální retardací

Jak vypadá podpora lidí s potížemi v učení (lehkou mentální retardací) vzhledem k osobní asistenci? Podpora převyšuje úkoly osobní asistence.

Osoby, které využívají potřeb osobní asistence, jsou schopni instruovat. To znamená, že oni určují, jak má vypadat konkrétní pomoc, kterou potřebují. Přitom lze rozlišit dvě formy podpory:

Ø Praktická podpora (podobná asistence):

Při praktické podpoře říká postižená osoba, co si přeje nebo co nemůže. Zde jde o to být „rukama, nohama nebo hlavou postižené osoby“, např.:

- předčítání
- zapisování
- vyhledávání informací
- nabídnutí dopravy

Ø Obsahová podpora:

Při obsahové podpoře má podporovaná osoba aktivnější roli. Zde jde o to, poskytnout i „znanosti“, např.:

- být zdrojem informací
- podporovat období přípravy aktivit a jejich zpracování
- neutrálně reflektovat aktivity
- zajišťovat jistotu v pozadí
- strukturovat komplexní průběh
- připomínat termíny
- ptát se, jaká pomoc je zapotřebí
- poskytování rad a nápadů

Je důležité, aby o všem, co se bude dělat, rozhodovala v zásadě postižená osoba. Na rozdíl od asistence spočívá aktivní část podpory v přípravě a ve zpracování aktivit. Během vlastních aktivit zůstává osoba poskytující podporu v pozadí.

O dobré podpoře lze mluvit tehdy, když podporovaná osoba zná následující tři role a ví, jakou roli má kdy přijmout:

- pomáhající osoba, která má větší aktivní podíl.
- podporující osoba, která je v blízkosti a podle okolností poskytne pomoc.
- poradenský pracovník, který je v pozadí jako kontaktní osoba.

Cílem podpory je dosažení co možná největšího sebeurčení, větší sebeodpovědnosti a samostatnosti. (3c „Wir vertreten uns selbst“ - ISL e.V., Kölnische Str. 99, D-34119 Kassel).

Asistence na pracovišti

V Deváté knize sociálních zákonů (SGB IX, § 102 odst. 4) se poprvé podařilo zformulovat právní nárok na převzetí nákladů za potřebnou osobní pomoc (pracovní asistence). Zákon tím umožňuje realizaci vysokého stupně sebeurčení postižených pracovníků.

V zásadě je možná jakákoliv forma organizování asistence. Asistenci na pracovišti tak zajistí buď ambulantní služby anebo si ji postižená osoba jako zaměstnavatel zajistí sama. V praxi poskytne osobní asistenci často zaměstnavatel postižené osoby.

V předběžných doporučeních německé Arbeitsgemeinschaft der deutschen Hauptfürsorgestellen (AG-HFSt, pozn. Pracovní společenství německého hlavního úřadu sociální péče), dnes integrativních úřadů, byly stanoveny pevné částky, které se však neopírají o žádný konečný zákonný podklad. V mnoha případech nestačí k pokrytí individuální potřeby podpory postižené osoby na pracovišti ani nejvyšší částka 1022,58 eur. Zaměstnavatelé postižených osob jsou částečně ochotni náklady na mzdu doplatit. Tím však získávají zaměstnavatelé právo rozhodování a ne postižená osoba.

Hodnocení (klasifikace)

pozitivní: + vysoký stupeň svobody při utváření

negativní: - integrativní úřady chtějí určovat pevné částky jako horní hranici

- postižené osoby zaměstnávající asistenty nemohou prakticky převzít finanční vyrovnání

Postižení jako zaměstnavatelé asistentů

Převzetím rozsáhlé odpovědnosti za individuální potřebnou osobní pomoc se postižený člověk stává zaměstnavatelem. Přijímání, instruování, vedení a správa personálu vykonává sama postižená osoba. Postižení zaměstnavatelé zajišťují placení daní a sociálního pojištění.

Jaké jsou přednosti toho, když si člověk zajišťuje asistenci sám? Mezi zvláštní znaky patří:

- Asistence je poskytována nezávisle na místě, také v malých městech, ve kterých neexistuje žádná ambulantní či pečovatelská služba.
- Využití asistence si postižený zaměstnavatel zajišťuje sám s ohledem na své individuální potřeby. Přitom lze pokrýt všechny potřebné oblasti (základní péče, domácnost, pomoc pro postižené rodiče, vzdělání a povolání, volný čas).
- Osobní asistence je finančně výhodná, protože zde nenastupují žádné poplatky a náklady jako pronájem kanceláře, poplatky za telefon, jízdné ad.
- Finančně výhodná jsou také opatření na školení a zácvik pro potencionální postižené zaměstnavatele, protože se jedná o časově omezenou pomoc a tím o jednorázovou investici, protože se vychází z toho, že bude mít postižená osoba tyto dovednosti i nadále. Na rozdíl od toho je u ambulantních služeb třeba stále školit nové síly. Zaměstnanecký poměr v soukromé domácnosti umožňuje flexibilnější organizaci asistence, protože se zde jedná o pracovní místa vztahující se ke konkrétním osobám. Tím vznikají pracovní síly, které ambulantní služby k dispozici nemají.
- Osobní asistence je garancí pro pomoc ve smyslu postižených osob. Protože si sama řídí nástroje zajištění kvality, jedná se o mimořádně výkonnou a ekonomickou nabídku jakou nemůže poskytnout žádná pečovatelská služba (4 srov. § 72 odst. 3 SGB XI: Zulassung zur Pflege durch Versorgungsvertrag).

Pro postižené osoby, kteří si přejí vlastní organizaci naší osobní pomoci, vznikají nové úkoly a požadavky. Postižený zaměstnanec totiž musí být schopen plnit povinnosti sociální péče vzhledem k zaměstnaným asistentům. Přitom jde o základní složky personálního

vedení, komunikace a školení o finančně technických úkolech jako např. vedení knihy mezd.

Díky pojištěním pro péče dochází k finančnímu upřednostňování služba:

- Při použití pečovatelské služby je měsíčně poskytováno až 1432,- eur (popř. 1918,- eur), avšak při zaměstnání asistenta v domácnosti maximálně jen 665,- eur. 5 pro „nemohoucího“ popř. nositele sociální péče to znamená měsíčně o 179,- eur více.
- 511,- eur, 767,- eur popř. při řešení vážnějších případů (stupeň IV) až k 1.253,- eur, pokud se platí reálný plat pro zaměstnané asistenty v domácnosti.
- 5 tzn. jen podpora při péči pro dobrovolné (neplacené) pečovatele.

Ale v § 2 SGB XI se říká: *„Výkony pojištění péče mají pomoci nemohoucím osobám, aby mohly i přes svou potřebu pomoci vést pokud možno samostatný a sebeurčující život, který by odpovídal hodnotě člověka. Pomoc je zaměřena na obnovení či zachování tělesné, duševní a psychické síly nemohoucích osob.“*

Aby bylo možné vyhovět této málo uznávané žádosti pojištění péče, musí podniky asistentů v domácnosti postiženého zaměstnavatele kooperovat se schválenými pečovatelskými službami (SGB XI). Vzhledem k rámcovým smlouvám přispívá kooperace k doplnění a rozšíření výkonů.

Rozšíření výkonnosti je blíže popsáno v § 9 odst. 2 a odst. 3 ve společných doporučeních podle § 75 odst. 5 SGB XI k obsahu rámcové smlouvy v ambulanci péči: pečovatelské služby, které vykonávají práci v kooperaci s jinými zařízeními, uzavírají se svým partnerem smlouvu o kooperaci. Ty je třeba předložit příslušným zemským svazům pečovatelské pokladny.

Odborná odpovědnost za výkon postiženého kooperačního partnera přebírají vůči pečovatelských pokladnách povolené pečovatelské služby. Sem patří také výkony postiženého partnera placené přes pečovatelskou pokladnu. Právě tak je zpravidla třeba předložit dokumentaci o asistenci. V zásadě je také podnikům postižených zaměstnavatelů v domácnosti povoleno uzavírat takové kooperační smlouvy s povolenými ambulanci pomocnými službami. Většinou jsou to ambulanci služby příslušné pojišťovny, které se ztotožňují s myšlenkami hnutí pro sebeurčující života (Selbstbestimmt-Leben-Bewegung).

Hodnocení

- pozitivní: + sebeurčující pomoc (pomoc, kterou si postižená osoba sama určuje)
- + člověk je ve sém domě svým vlastním pánem
- negativní: - odpovědnost sama za sebe může zatěžovat
- nedostatečné vedení osoby může vést k chybování asistence
- zaměstnavatelé jsou zpravidla jen osoby s vysokou potřebou pomoci

Závěr

Možnosti volby jsou vlastním klíčem k sebeurčujícímu životu postižených, aby bylo možno dosáhnout optimální kompenzace. V rámci zajištění asistence je možná kombinace mezi pracovním modelem samostatně zvoleným zaměstnavatelem a mezi pomocí poskytnutou prostřednictvím ambulanci služeb. Výběrem bohaté nabídky asistence lze často teprve pak uspokojit rozmanité potřeby v životě člověka.

Záleží na tom, dát všem šance na spoluúčast a životní perspektivy (podle schopností a možností), než se spokojit s tím, že z postižených osob vytvoříme objekty pečovatelských služeb. Po ná se požaduje navrácení vlastní odpovědnosti. „*Sociální tržní hospodářství je historicky a světově jedním z nejúspěšnějších modelů, jak dát dohromady spravedlnost a efektivitu.*“

Komise expertů z pověření Německé konference biskupů

Posílení zaměstnaneckých vztahů v soukromých domácnostech znamená pro postižené zaměstnavatele více humanity a sociální spravedlnosti. Soutěž s ambulantními službami tak získá mravní kvalitu, protože dojde k obohacení pro všechny zúčastněné strany. Je nesmyslné podporovat vzdělávání „*pečovatelských sil*“, aby bylo možno poskytnout kvalitativně „*dobrou péči*“.

Literatura/ Poznámky

1. *Mein Recht bei Pflegebedürftigkeit*. Dr. Andreas Jürgens, dtv – Originalausgabe. Die dritte Überarbeitung. ISBN 3-423-05650-9.
2. Par. 3a BSHG – *Das Recht auf ambulante Hilfen*. Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband.e.V. Heinrich-Hoffmann Str. 3, 60528 Frankfurt a.M. Die dritte überarbeitete Auflage, Saarbrücken 1997.
3. *Selbstbestimmt Leben mit Persönlicher Assistenz*. Ein Schulungskonzept für AssistenznehmerInnen, Band A. MOBILE - Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V. Roseggerstr. 36, 44137 Dortmund. ISBN 3-930830-26-4.

5.2.2 Empowerment a mobilita vedoucí k sebeurčení

Ulrike Pohl

Klíčová kvalifikace pro těžce postiženou mládež

V současné době existuje v Německu hodně projektů, které se zabývají problematikou přechodu škola – povolání stejně jako podpůrných nabídek pro postižené osoby. Přesto je cesta postižených žáků, pokud nezačnou dále studovat, při vstupu do profesního života většinou předurčena. Nastupují do (i po úspěšné školní integraci) chráněných dílen pro postižené občany nebo jsou přijati do center profesní přípravy.

Proč je tomu tak?

Trh podpůrných nabídek je nepřehledný, uživatel a nabídky mají problém se dostat k sobě. Ve svém příspěvku bych ráda představila projekt rozvojového partnerství „OPEN DOORS“ (www.open-doors.info), který tuto výchozí situaci chápe jako výzvu lépe připravit žákyně a žáky s postižením na přechod škola – povolání. V tomto případě se jedná o *Berlínské centrum pro sebeurčující život osob s postižením* (Berliner Zentrum für selbstbestimmtes Leben behinderter Menschen e. V., BZSL, www.bzsl.de), které společně s integrativně kooperativní školou v Birkenwerder (spolková republika Brandenbursko) vypracovalo pro předposlední a závěrečné ročníky s postiženými žáky klíčové kvalifikace jako jsou mobilita, vytváření sítě, flexibilita a celoživotní učení. Všichni trenéři a poradci v BZSL jsou sami postižení a žáci tak mají možnost zažít a vnímat spolupracovníky nikoli jako učitele, ale jako sobě rovné (peer).

Proč je to tak důležité?

Postižení experti mají snadnější přístup k postiženým klientům a jejich rodičům, protože jejich život a svět zkušeností jsou podobné. Vlastní zkušenost s diskriminací, zkušenost s vyřazováním a každodenní snaha o život ne pro, ne proti, ale sebevědomě s postižením jsou předpokladem pro dobré poradenství ve smyslu tzv. „peer counseling“.

Vedle tohoto tzv. „peer efektu“ vnímají žáci naše spolupracovníky jako vzor, jako model pro smysluplný, sebeurčující život – postižené osoby, které jsou postižené a přitom profesně úspěšné.

Naším prostřednictvím zažívají – v podstatě na „živém příkladu“ – jak zacházet s pomocí a prostředky pomoci: např. osobní asistence, mobilita v soukromých a veřejných dopravních prostředcích.

A jako postižení experti a poradenští profesionálové disponují naši spolupracovníci také četnými znalostmi z nejrůznějších oblastí práva jako jsou sociální pomoc, zdravotní pojištění, pečovatelské příspěvky atd.

Aby se profesní příprava úspěšně a trvale rozvíjela, jsou k základní kvalifikaci zapotřebí i další osobnostní předpoklady:

▼ **pedagogické schopnosti**, neboť např. zacházení s asistencí je učební proces, k jehož zprostředkování dochází v našem projektu v rámci tréninkového programu.

Postižení žáci a žákyně vyrůstají velmi chráněni a opečováváni. Jejich nepostižená učitelka nebo učitel, který nemá s postižením zkušenost, nemá často ani odvahu připustit, aby se postižení žáci dostali do situace, ve které dospívající už neví jak dál a musí požádat o pomoc. Pokud ale nikdy nezažijí neúspěch (s doprovodem), nemohou také posoudit, v čem spočívá moje potřeba asistence.

Trénink přijetí asistence v našem projektu cvičí také komunikativní schopnosti žáků. Postižená mládež se nejdříve při hrách, při kterých přebírají určité role, a následně v reálné situaci (zájezd třídy nebo podniková praktika) učí adekvátně formulovat svá přání. V rámci individuálních možností každého žáka rozvíjíme s každým mladistvým kompetence zaměstnavatele popř. sociální kompetence, které jsou nezbytné při kontaktu s asistencí: schopnost kompromisu, zdvořilost, efektivní organizování času, kompetence zácvičku, tzv. gender-kompetence, organizační kompetence.

▼ **Praktické zkušenosti z ekonomické oblasti**

Podporujeme postižené žáky při přípravě podkladů, které potřebují pokud se uchází o nějaké místo. K tomu patří otázky jako: Musím vždy uvést své postižení? Kolik bych měl vědět o podpůrných možnostech pro zaměstnavatele? Kdo mne může kromě jiného podpořit při hledání práce (např. integrační odborné služby)? Jaké jsou dobré metody ucházet se o práci, pokud jde člověk s postižením (např. osobní dodání podkladů nebo ústní žádost o místo na kazetě)?

V rámci tohoto tréninku zaujímá cvičení sebevnímání a vnímání druhých centrální význam. Z mé mezitím již desetileté poradenské praxe vím, že postižené osoby mají sklon k nadměru ochrannému či přetěžujícím extrémům v sebevnímání: přeceňují se nebo se podceňují, přičemž svoje vlastní potřeby neberou příliš vážně.

To mě přivádí k další mezníku naší práce.

▼ **Postižený člověk v centru pozornosti**

Školní profesní příprava vyžaduje propojení všech zúčastněných:

- Ø kontinuální vtahování rodičů (večery s rodiči, dopisy rodičům, schůzky rodičů a informační schůzky, např. o právních otázkách, při podpůrných výborech) – informovanost je jednou ze strategií řešení, aby se zabránilo neuspokojivé situaci popsané na začátku textu a žákům se otevřely šance a možnosti volby
- Ø nejen sporadické zásahy psychologů; školní sociální práce; vychovatelů v domově (internátě) a pomoc ve vyučování
- Ø pravidelné kontakty k úřadu práce nejpozději od 8. třídy
- Ø vytvoření učitelského týmu k profesní přípravě

Náš projekt má v této oblasti dvojitou funkci: propojování profesionálů např. při vytváření individuálních plánů přechodu pro každého žáka a posilování postižených žáků, aby vytvářeli své vlastní podpůrné skupiny.

Jednou metodou, která vede k tomu, aby si jedinec uvědomil vlastní přání a potřeby a dokázal je realizovat, je osobní plánování budoucnosti, na jejichž konci bývají tzv. „konference“ tedy povídání o budoucnosti za účasti vybrané podpůrné skupiny.

Na závěr ještě zmíním několik zcela konkrétních zásadních bodů, které činí profesní přípravu prakticky zvládnutelnou a užitečnou:

- ▼ Pro žákyně a žáky: vyučovací jednotka v pracovním vyučení např. k sestavení profilu schopností, trénink ucházení se místo a navazující individuální poradenství; praktika pokud možno v běžném podniku nebo firmě na volném trhu práce (a ne v podniku rodičů), pokud si to člověk přeje, může mít i doprovod těchto praktik
- ▼ Trénink asistence při zájezdech třídy a při praxi, což má jak pro učitele tak pro postižené a nepostižené spolužáky učební efekt. Náklady na asistenci jak při pracovní asistenci, tak při soukromé asistenci pro mobilitu jsou hrazeny z projektu.

- ✓ Podpora při organizování exkurzí – také to je forma tréninku mobility: Jak se dostanu z místa A do místa B? Využití mezinárodních veletrhů nebo evropských dnů učí žáky jak sebeorganizaci a sebeodpovědnosti, tak schopnosti samostatně si opatřit informace o místě a navázat spojení.
- ✓ Výhledově jsme naplánovali trénink bydlení, aby se žáci připravili na samostatné bydlení, za které jsou sami zodpovědní.
- ✓ Pro žáky, rodiče a učitele: týdenní individuální poradenství
- ✓ Zpracování informačních materiálů k období ukončení školy nebo pro rodiče
- ✓ Nabídky pro učitele: další vzdělávání, např. na téma „*Učení pro život – šance a překážky v systému školy*“.

Doufám, že jsem Vám poskytla náhled do toho, jaké klíčové kvalifikace získávají s pomocí našeho projektu postižení žáky, aby se lépe připravili na pracovní život.

Školy mají připravovat pro život. Také na život s postižením. Školy mohou v určitém rámci samostatně disponovat personálními prostředky. Proč by teď neměli školy zaměstnat lidi, kteří přesně toto dělají: připravují postižené žákyně a žáky připravují na sebeurčující, sebeodpovědný a smysluplný život s kompetencemi, které jsou stejně důležité jako čtení a počítání?

Předprofesní příprava – trénink žáků "co umím" a "co chci"

Příklad práce se žákyněmi a žáky ze speciální školy pro tělesně postižené v Berlíně, Německo.

Tři „Co“-otázky, které mi pomohou dál

Tři otázky, které mi pomohou při vlastním sebehodnocení při volbě povolání:

- 1. Jaký jsem člověk?**
- 2. Co umím?**
- 3. Co chci?**

Tyto otázky mají pomoci k pochopení, které umožňuje získat důležité poznatky a nabýt sebejistotu, a sice v profesních relevantních oblastech o vlastní osobě, kompetencích, stejně jako o představě budoucí profese (cílové představě).

Trénink uchazeče

1. Jaký jsem člověk ?

Jmenujte během jedné minuty spontánně tři přídavná jména, které výstižně popisují důležité znaky Vaší osobnosti.

Jsem:

- 1)
- 2)
- 3)

Tohle není vůbec jednoduché. ... Jste se svou volbou spokojeni? Popisují tato přídavná jména skutečně hlavní vlastnosti Vaší osobnosti? Souhlasily by osoby, které dobře znáte, s touto volbou?

Znaky osobnosti:

Pro sebehodnocení jsme sestavili rozsáhlý seznam znaků osobnosti. Uvědomte si, že při tomto sebehodnocení (vlastní charakteristice) nemusíte za každou cenu chtít dobře obstát a vůči někomu se ospravedlňovat. Jde především o Váš osobní pohled.

Poproste ve druhém kroku jednu nebo více osob, kterým důvěřujete, aby stránku se znaky rovněž vyplnily. Srovnání obou výsledků Vám poskytne zajímavé vysvětlení o možných rozdílech vnímání sebe sama nebo vnímání Vaší osoby druhým člověkem.

Nyní ale k vlastnímu posouzení: Abyste mohli lépe odhadnout výraz pro jednotlivé vlastnosti, existuje pro každé přídavné jméno škála od +3 (silně vyhraněné, vyhraněné, výrazné) do -3 (sotva připadající v úvahu).

Jak se hodnotíte? Zakřížkujte u každé vlastnosti, jak výrazné je Vaše mínění.

Trénink uchazeče

sympatický	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
důvěryhodný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
ochotný se učit	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
důvěřivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
orientovaný na výkon	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
pečlivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
otevřený (přístupný, vnímavý)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
zatížitelný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
vytrvalý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
spokojený	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
agresivní	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
spravedlivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
spolehlivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
cílevědomý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
trpělivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
zpomalený	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
romantický (citlivý)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
náročný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
impulzivní	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
schopný se prosadit	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
bázlivý (plachý, bojácny)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
ochotný (ochoten pomoci)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
zdvořilý (uctivý)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
vědomý si povinností	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
spolehlivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
přátelský	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
sebekritický	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
trpělivý (klidný)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
milující pořádek	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
čestný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
schopný se nadchnout	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
tvrdohlavý (paličatý, umíněný)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
rozhodný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
spontánní	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
praktický	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
ochotný nést riziko	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
sebejistý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
empatický (schopný se vcítit)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
samostatný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
otevřený	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
nedůvěřivý (podezřivý)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
se silnou vůlí	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
nekomplikovaný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
přesvědčivý	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
mající porozumění	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
schopný kontaktu	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
duchapřítomný (pohotový)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
důkladný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
vyrovnaný	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
kreativní (tvořivý)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
adaptabilní	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
se smyslem pro humoru	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
precizní	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
vážný (zamyšlený)	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
vědomý si problému	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
schopný pracovat v týmu	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3

2. Co umím?

Zde jde o objasnění Vašich profesních a mimoprofesních schopností a dovedností:

- Jaké jsou Vaše nejdůležitější schopnosti pro povolání, o které usilujete?
- Ve které oblasti se domníváte, že jsou Vaše slabé stránky?
- Kterým aktivitám, popř. koníčkům, se věnujete ve svém volném čase?
- Ve kterých oblastech byste se mohli zlepšit?

Co umím dobře...

	...při práci	...s lidmi	...ve volném čase
1			
2			
3			

Co neumím tak dobře...

	...při práci	...s lidmi	...ve volném čase
1			
2			
3			

Co všechno umím, co bych chtěl(a) umět a kde potřebuji pomoc...

Prosím, zakřížkujte na přiloženém listě odpovídající čísla nebo symboly

Toto umím...

•	,	<i>f</i>	J	L	-
S velkou pomocí	S trochou pomoci	Bez pomoci	To umím dobře (s/bez pomoci)	To pro mne není důležité	To bych se chtěl(a) naučit/umět lépe

Vyberu si správné oblečení ke správné příležitosti	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Udržuji svoje oblečení v dobrém stavu	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Překontroluji v zrcadle, jak vypadám	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Mám dobré návyky ve stolování	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Vím, když jsem nemocen (nemocná)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Nahlásím u zaměstnavatele (ve škole), že jsem nemocen (nemocná)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Dbám na zdravé stravování a pohyb	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Zůstávám u jednoho úkolu, dokud není hotov	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Snažím se a nevzdávám se	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Začínám úkoly sám od sebe	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Poznám chyby	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Umím pracovat podle pracovního plánu, časového harmonogramu	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Koriguji svoje chyby, nebo si řeknu o pomoc	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Pracuji rychle	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Starám se o povolání (práci, profesi)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Píšu žádost o místo	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Mám rozhovor o konkursu	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Jsem přátelský(á) a zdvořilý(á) k jiným lidem	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Beru v úvahu návrhy nebo vstřícnou kritiku	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Dodržím úmluvu (termín)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Vyjadřuji se jasně a srozumitelně	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Jsem ochotný(á) učit se nové věci	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Plánuji svůj den	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Umím říci, co je zvláště důležité na mém úmyslu (závěru)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Snesu (unesu) odpovědnost	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Vykonám rozhodnutí	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Umím s jinými dobře spolupracovat	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Umím následovat pokyny vedoucích	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Vydávám to nejlepší	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Mohu si na své úkoly znovu vzpomenout poté, co jsem byl(a) vyrušen(a)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Umím se přizpůsobit na novou situaci	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Umím si všimnout pokynů (příkazů, instrukcí)	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Znám své silné stránky	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Znám své slabé stránky	•	,	<i>f</i>	J	L	-
Chodím do práce, do školy nebo na schůzku včas	•	,	<i>f</i>	J	L	-

3. Co chci?

Věnujte zodpovězení těchto otázek dostatek času. Na první pohled se odpověď zdá lehká. Při hlubším přemýšlení ale zjistíte, že spíše víme víc o tom, co nechceme, než že můžeme pozitivně formulovat to, co si přejeme.

Následující tabulka Vám má nabídnout první záchytné body:

<input type="checkbox"/> Pracovat uvnitř?	<input type="checkbox"/> Pracovat venku?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Úkoly se naučit sám (sama)?	<input type="checkbox"/> Chtěl(a) bys pomoci při učení?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Potřebuješ pokaždé pomoci?	<input type="checkbox"/> Po celou dobu?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Malý podnik?	<input type="checkbox"/> Jenom poprvé?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> S písemnými úkoly?	<input type="checkbox"/> Velký podnik?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Pracovat sám (sama)?	<input type="checkbox"/> Bez písemných úkolů?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Stejnou práci?	<input type="checkbox"/> Pracovat s druhými?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Potkávat se s novými lidmi?	<input type="checkbox"/> Různou práci?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Na různých místech?	<input type="checkbox"/> Pracovat s dobře známými lidmi?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Raději jistotu?	<input type="checkbox"/> Stále na stejném místě?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Stejnou činnost po celý den?	<input type="checkbox"/> Jít také do rizika?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Dělat něco, co umím?	<input type="checkbox"/> Různé činnosti přes den?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Rychle se rozhodovat?	<input type="checkbox"/> Vyzkoušet něco nového?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Pracovní uniforma/pracovní šaty?	<input type="checkbox"/> Mít čas o věci přemýšlet?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Být vnímavý(á), pozorný(á)?	<input type="checkbox"/> Sám se rozhodnout, co nosím?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Neumazat se?	<input type="checkbox"/> Raději ne tolik pozornosti?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Pracovat rychle?	<input type="checkbox"/> Umazat se - o.k. (nevadí)?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Pevná pracovní doba?	<input type="checkbox"/> Pracovat podle svého tempa?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Plná pracovní doba?	<input type="checkbox"/> Flexibilní pracovní doba?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
<input type="checkbox"/> Přes den?	<input type="checkbox"/> Částečná pracovní doba?	<input type="checkbox"/> Je to jedno
	<input type="checkbox"/> Večer?	<input type="checkbox"/> Je to jedno

Adresa uchazeče

Adresa podniku

Datum

Váš inzerát v Berlínských novinách ze dne ...

Vážený pane...

Ve výše jmenovaném inzerátu popisujete pracovní oblast, která mne velmi zajímá a rovněž plně odpovídá mým schopnostem a sklonům.

Krátce k mé osobě:

Jsem vyučená prodavačka průmyslového zboží a úspěšně jsem absolvovala další vzdělání v oblasti informačního managementu. Dlouholeté rozsáhlé zkušenosti v administrativě (kanceláři) a náročné, samostatné odborné zpracování písemností v oblasti chemie doplňují můj profil činností.

Aktuálně navštěvuji rekvalifikační kurzy podporované pracovním úřadem a mohu Vám být ve velmi krátké době k dispozici.

Těším se na pozvání k přijímacímu pohovoru.

S pozdravem...

Přílohy

Nábor ve věci (reklama, propagace)

Žádost o místo

- ü Váš dopis ukazuje zaměstnavateli černě na bílém, jak budete později pracovat: zda jste pečliví nebo nedbalí, organizačně zdatní, nebo jednáte chaoticky, zmateně či logicky.
- ü Vlastní žádost o místo vyžaduje čas. Sedět nad napsáním žádosti osm hodin není nic zvláštního.
- ü Profesionálové vymyslí (sepíší) tři různé žádosti o místo, které pak předloží svým přátelům nebo známým. Na základě připomínek lze žádost často zlepšit.
- ü Myslete na to, že jde o první dobrý dojem, který po sobě zanecháte.
- ü Představte si všechny argumenty, které jste shromáždili, ve stručné podobě (formě).
- ü Stručnost má přednost (vtip je v jednoduchosti). Nejlepší je žádost jednostránková (optimálně: ne více než pět, šest vět).

Nejdůležitější rady na představení

Při psaní žádosti berte na zřetel text inzerátu. Pokuste se vysvětlit, proč jste pro toto místo nejvhodnější uchazeč (zájemce). Zodpovězte následující otázky: Proč se o místo ucházíte, co děláte teď a jaké jsou Vaše cíle (plány)? Napište čtyři, maximálně pět vět ne více než na jednu stranu.

Oslovení

“Vážené dámy a pánové” – použijte jen v případě, že z inzerátu nevyplývá jméno žádné konkrétní osoby, která tuto záležitost vyřizuje.

Úvodem

Probudte v příjemci Vašeho dopisu zvědavost na Vaši žádost.

Možné zahájení:

Ve Vašem inzerátu ze dnehledáte...

Popisujete profesní úkol, který mne zvláště zajímá...

Odvolávám se na Vámi popsanou pozici...

S velkým zájmem jsem si přečetl Váš inzerát a chtěl bych se Vám představit...

Hledáte...

Jsem.... a četl jsem s velkým zájmem...

Vámi popsaná pozice(úkol)...

Představuji se jako... a mám velký zájem...

Střední část

Krátce a výstižně se představte, uvést, proč si podáváte žádost a proč jste ten správný uchazeč.

Závěr

Jestě jednou na sebe a Vaši žádost upozorněte. Uveďte aspekt, který Vám dodá navíc plus body.

Některé závěrečné věty:

Jestliže jsem vzbudil svou žádostí zájem, bude se těšit na pozvání k přijímacímu pohovoru.

Jestliže Vám moje žádost vyhovuje (zamlouvá se), jsem Vám rád k dispozici k přijímacímu pohovoru.

Jestliže si po prohlídce mých podkladů k žádosti přejete další informace nebo přijímací pohovor, jsem Vám rád k dispozici.

Budu se těšit, jestliže mne po prozkoumání mých podkladů k žádosti pozvete na přijímací pohovor. Zde můžeme prohodit (probrat) další detaily (např. termín nástupu, plat).

Na pozvání na přijímací pohovor se budu těšit.

Jsem Vám plně k dispozici k osobnímu pohovoru týkajícímu se všech informací

5.3 Transnacionální partner 3. Integrative Guidance for Handicapped People on the Jobmarket, Česká republika

5.3.1 Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce

Marie Vítková, Jarmila Pipeková

Předkladatel projektu: *Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno*

Zaměstnatelnost a tématická priorita A – *Zlepšování přístupu a návratu na otevřený trh práce pro osoby obtížně integrovatelné*

Hlavní cíle projektu:

- podpořit integraci postižených osob na trh práce
- vytvořit efektivní monitorovací skupiny založené na principu rozvojového partnerství, které by byly schopné propojit poradenské instituce školského systému se zdravotními a sociálními službami
- zvýšit možnosti absolventů speciálních (zvláštních) škol na získání zaměstnání

Cílové skupiny:

- žáci speciálních (zvláštních) škol, kteří nemají zájem pokračovat ve vzdělávání
- studenti speciálních gymnázií
- absolventi speciálních (zvláštních) škol
- romská mládež vzdělaná ve zvláštních školách v regionu Brno
- rodiny těchto žáků

Aktivity:

- poskytování komplexních poradenských služeb cílové skupině ve spojení s procesem vzdělávání a testování cílových skupin, obzvláště v oblasti znalostí, schopností a návyků využívaných v pracovním procesu
- testování dalších schopností důležitých pro přístup studentů na pracovní trh (jako např. komunikace) a schopnosti ovlivňující pracovní proces, příprava na tento proces
- porovnání přístupů a výsledků nadnárodních partnerů
- příprava nových metodických materiálů
- rozšíření vzdělávacích programů speciálních škol vedoucích ke zjednodušení přístupu na pracovní trh
- monitorování rodin
- založení ergoterapeutického centra

Výstupy:

- metody integrovaného systému poradenství
- rozšíření integrovaného poradenského systému
- kvalitativní kritéria pro instituce z oblasti pracovní integrace
- zdokonalený systém řízení přechodu ze školy na pracovní trh
- srovnávací výzkum v České republice, Rakousku a Německu s tématem „*Integrace postižených osob na trhu práce*“
- ekonomické a sociální vyhodnocení inovativního způsobu integrovaného poradenského systému v kontextu aktivní politiky zaměstnanosti v České republice

Rozvojové partnerství (8 partnerů):

- vzdělávací instituce
- speciální (zvláštní) školy
- učiliště
- úřad práce
- NNO pomáhající mentálně postiženým
- Ústav sociální péče pro tělesně postiženou mládež

TCA č. 1709, název: *Transition from School to Work, TSW*

Sekretariát:

INTEQUAL, Integration Jugendlicher mit Behinderung NÖ, Rakousko

Další partneři:

OPEN DOORS – Schlüsselqualifikation und Chanzengleichheit für behinderte Menschen

Keine Behinderungen trotz Behinderung, Německo

Empowerment door Transitie, Nizozemí

5.3.2 Průběžné sledování a analýza výsledků práce poradců v rámci projektu EQUAL Jarmila Pipeková

Česká republika je první přístupovou zemí EU, která se v červnu 2001 připojila k prvnímu kolu společenské iniciativy EQUAL, více než o rok později než členské země EU. Byla ustanovena základní programová struktura zahrnující řídicí orgán (Ministerstvo práce a sociálních věcí, monitorovací výbor, Národní kancelář EQUAL a hodnotící komisi). EQUAL je v ČR spolufinancován z prostředků státního rozpočtu a programu PHARE. Ze 76 návrhů projektů, které byly v polovině roku 2002 podány, vybrala hodnotící komise 10 nejlepších pro Akci 2. Těchto 10 projektů pokrývá 6 z 9 vypsanych tematických priorit EQUAL (A, B, C, E, F, G). Žadatelé českých projektů pocházejí z pěti regionů České republiky - Severní Moravy a Slezska, Prahy, Brna a regionu Zlín.

Region Brno představil projekt „**Integrované poradenství pro osoby s postižením na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce**“, jehož nositelem je Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, katedra speciální pedagogiky.

Projekt spočívá v prosazení podpurných opatření pro integraci postižených osob na první (otevřený) trh práce. To se děje vývojem podmínek pro přístup na trh práce pro osoby, které mají těžkosti při integraci a reintegraci na trh práce. Strategická opatření vycházejí z dnešní situace handicapovaných osob na trhu práce v České republice. Jedná se především o skupinu absolventů ze speciálních základních a středních škol (školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, srov. zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon).

Hlavním cílem projektu je vytvoření efektivní monitorovací skupiny, která je zřízena na principu rozvojového partnerství, a která sleduje cíl propojit poradenské instituce z oblastí školství, zdravotnictví a ze sociální oblasti při prosazování profesního poradenství v účinný systém. Poradenský systém je základní podmínkou pro úspěšnou integraci / inkluzi handicapovaných osob ve společnosti. V České republice je třeba posílit předprofesní a profesní přípravu v poradenském systému cílenými pracovními metodami a formami. Všechna opatření a průběžná opatření v projektu vedou k cíli zlepšit podmínky pro přechod absolventů ze speciálních škol na trh práce a podpořit je na začátku jejich profesní dráhy.

Realizace projektu začala v listopadu 2002 po podpisu smlouvy s Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR. Ve spolupráci s rozvojovými partnery jsme vyvinuli v průběhu jednoho roku podmínky a podporu pro poradce (poradenské pracovníky), kteří poskytují žákům ve všech speciálních školách v městě Brně poradenství v oblasti přechodu ze školy do povolání. Úkolem poradce v jednotlivých školách je vytvořit podmínky pro individuální podporu každého žáka ve vztahu k výběru povolání a pro bezproblémový přechod na trh práce. Součástí této činnosti je spolupráce s úřady práce, zaměstnavateli, s rodiči žáků a jinými státními a nestátními institucemi. Pro zlepšení poradenských služeb byla zřízena dvě centra. Tato centra koordinují, podporují a kontrolují problematiku, která se řeší na jednotlivých pracovištích se zřetelem na stupeň školy a věk žáků nebo studentů. Jednou za měsíc se setkávají poradci ze speciálních škol a poradenských center s projektovými partnery. Při těchto setkáních se řeší organizační i obsahové problémy, které vznikají v průběhu řešení projektu. Pro posílení kompetencí poradců se konalo tříměsíční doškolování v rámci dalšího vzdělávání, které organizovalo Centrum dalšího vzdělávání Masarykovy univerzity v Brně pod vedením PhDr. Jana Berana, Ph.D. Součástí podpory poradců je vydání publikací se speciálně pedagogickou problematikou s názvem „*Integrativní školní (speciální) pedagogika*“

a „*Otázky speciálně pedagogického poradenství*“, které jsou k dispozici i dalším poradenským pracovníkům (speciálně pedagogickým centřům) v České republice.

Pro zlepšení kvality v diagnostice pracovních schopností žáků a studentů speciálních škol bylo otevřeno v Ústavu sociální péče pro tělesně postiženou mládež v Brně (Kociánka) nově koncipované ergodiagnostické centrum. Tým odborníků, kteří zde poskytují klientům z celého regionu poradenskou službu v oblasti ergodiagnostiky se skládá z psychologa, sociální pracovníce, lékaře a ergoterapeuta. Cílem ergodiagnostiky je určit poruchu funkcí, stanovit zachované funkční schopnosti, které umožňují kompenzaci poruch a stanovit předpoklady pro výcvik vhodného povolání. Kromě návrhu pro profesní začlenění určuje vyšetření míru samostatnosti v každodenním životě a nutnou pomoc ze strany okolí klienta. Základními metodami diagnostiky jsou v centru lékařské vstupní vyšetření, psychologické vyšetření a modelové činnosti. Závěrečné zprávy obsahují následující těžiště: společenské - návrhy na optimální výběr profese a obsah práce pro klienty; medicínské – obsahují specializovaná vyšetření aktuálního zdravotního stavu s kvalifikovanou prognózou pro další vývoj z pohledu medicínského; psychologické – obsahují vyšetření osobnosti s cílem srovnání schopností s nabídkami pro profesní začlenění; pedagogické – navrhují metodiku profesní přípravy pro jednotlivá povolání se zřetelem na individualitu každého klienta; psychohygienické – vymezují komplexní péči jednotlivých klientů ve vztahu na odstranění překážek a traumatických momentů, které komplikují nebo mohli by narušit proces profesní rehabilitace. Centrum bylo vybaveno komplexním systémem dynamometrie PC SDT 2 pro kvalitativní ergodiagnostiku klientů.

V září 2003 jsme uspořádali se zahraničními rozvojovými partnery v rámci realizace projektu první konferenci s mezinárodní účastí na téma „*Osoby s postižením na trhu práce v kontextu národní a mezinárodní spolupráce*“. Cílem konference byla analýza fáze přechodu žáků na vyšší stupeň středních škol a následně přechod na trh práce v mezinárodním kontextu. Zohledněn byl jak zřetel na státní, tak nestátní organizace, které se podílejí na řešení problematiky společenského a profesního začlenění absolventů speciálních škol. V rámci šíření dobrých výstupů z projektu byla v prosinci 2003 uskutečněna regionální konference na téma „*Profesní příprava postižených a jejich uplatnění na trhu práce*“. Se svými zkušenostmi se s účastníky konference podělili i profesní poradci působící na speciálních školách v rámci projektu EQUAL. Mezinárodní konference na téma „*Profesní poradenství ve speciálně pedagogické teorii a praxi*“ proběhla na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v září 2004. Součástí konference byly doprovodné akce, které organizovali poradenská pracoviště z jednotlivých škol a kolegové, kteří pracují na jednotlivých aktivitách projektu Iniciativy EQUAL Akce 3.

Poradci působící na jednotlivých speciálních školách v Brně prošli od počátku svého působení nejednou problémovou situací, kterou museli řešit. Nejtěžší pro ně asi bylo na začátku jejich činnosti na školách získat důvěru pedagogických spolupracovníků a přesvědčit je o potřebnosti a důležitosti individuální podpory žáků v oblasti poradenství. Navazování kontaktu s žáky vybraných škol zvládali poradci velmi dobře. Kladli důraz na získání důvěry žáků ve svou osobu. Pro zlepšení postavení úlohy profesní problematiky na jednotlivých školách zpracovali poradci její základní okruhy a včlenili je do jednotlivých předmětů, které se na škole vyučují. Na některých školách je tato problematika řešena v odpoledních volnočasových aktivitách. Problematická se v profesním poradenství jeví skupina žáků a studentů s kombinovaným postižením. V minulosti byla tato skupina s těžšími stupni kombinovaného postižení vyčleňována i z povinného vzdělávání, proto nyní když jsou povinně vzdělávány všichni žáci se zdravotním postižením, nastávají v této skupině problémy jak orientovat profesní poradenství, když společnost nevytváří pracovní místa pro tuto skupinu absolventů speciálních škol. Chráněných dílen a pracovišť je velmi málo a nové formy jako je podporované zaměstnávání je velmi omezené k počtu osob s těžším zdravotním

postižením, které by měli o tuto formu pomoci při zaměstnávání zájem. Poradenští pracovníci při své práci se žáky preferovali exkurze na jednotlivé střední školy, kde se žáci měli možnost velmi podrobně seznámit s učebními a studijními programy. Velmi intenzivně probíhala spolupráce s Informačním a poradenským střediskem úřadu práce. Pro absolventy středních speciálních škol poradenští pracovníci vyhledávali zaměstnavatele, kteří vytváří podmínky pro zaměstnávání osob se zdravotním postižením. Práce poradenských pracovníků na jednotlivých speciálních školách je velmi individuální, musí ve své poradenské činnosti zohledňovat mnoho kritérií, zejména druh a stupeň postižení jednotlivých žáků. Poradce musí s každým žákem pracovat samostatně a navázat s ním velmi úzký kontakt. Pracovní náplň poradenských pracovníků je velmi různorodá od individuálních rozhovorů s jednotlivými žáky a jejich rodiči, přípravu vlastních aktivit cílených na profesní poradenství na škole, informační servis pro učitele, spolupráci s vedením školy a třídními učiteli, navázání kontaktů s úřady práce a dalšími státními i nestátními organizacemi, zabývající se problematikou zřizování chráněných dílen a nových forem zaměstnávání. Velmi obtížné je získávání kontaktů se zaměstnavateli, kteří jsou ochotni zaměstnávat osoby se zdravotním postižením. Za velmi komplikované se jeví z pohledu všech poradenských pracovníků navázání spolupráce s rodiči žáků. Formy práce v této oblasti jsou členěny na skupinovou, individuální podporu a návštěvy poradenských pracovníků v rodině žáka.

Profesní poradenství pro speciální školy zastřešují dvě nově vzniklá poradenská centra, která pracují ve složení psycholog a speciální pedagog. Metodiky práce jsou dány standartizovanými psychologickými testy a speciálně pedagogickými metodami, které se používají při profesní diagnostice s ohledem na druh a stupeň postižení vyšetřovaného žáka, problematiku, která je žákem popsána, popřípadě přáním rodičů, kteří své dítě k vyšetření doprovází.

Pracovníci, kteří se podílí na řešení projektu usilují o šíření výsledků a osvědčených praktik pomocí organizování konferencí a publikování článků v odborných periodikách a denním tisku pro širší odbornou a laickou veřejnost. Jsou to zejména úkoly, které se plní v rámci Iniciativy Akce 3 projektu EQUAL, která byla zahájena v dubnu 2004. Na plnění úkolů, které byly v projektu naplánovány, spolupracují poradenští pracovníci z jednotlivých škol s dalšími subjekty, jako jsou média na regionální úrovni, pracovníci státní správy a politici. Informace o průběhu řešení projektu jsou zveřejňovány na internetových stránkách, které byly vytvořeny za účelem zvýšení informovanosti o řešených úkolech a poslání projektu.

Zpětnou vazbu od jednotlivých cílových skupin, které jsou v projektu zařazeny, získávají řešitelé projektu pomocí cílených šetření. Byla již zpracována anketa, která byla určena pro všechny žáky speciálních škol, kteří se účastní projektu. Další část připravovaného dotazníkového šetření je zaměřena na vedoucí pracovníky škol a rodiče žáků a studentů. Výsledky všech šetření budou publikovány v závěrečné zprávě projektu s dalšími splněnými výstupy, které jak doufají řešitelé projektu a jejich spolupracovníci ovlivní celkový pohled na problematiku profesního poradenství na školách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dříve speciálních školách) dle znění nového školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a příslušných vyhlášek (2005).

Literatura

BARTOŇOVÁ, M., PIPKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. *Integrace handicapovaných na trhu práce v mezinárodní dimenzi*. Brno: MSD, 2005, 201 s. ISBN 80-86633-31-4.

EQUAL – *Potírání diskriminace a nerovností na trhu práce. Evropská iniciativa EQUAL v České republice*. Praha: Národní vzdělávací fond, 2002, 16 s.

PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce*. Sborník z mezinárodní konference pořádané k Evropskému roku zdravotně postižených osob. Brno: Paido, 2003, 79 s. ISBN 80-7315-048-4.

PIPEKOVA, J., VÍTKOVÁ, M. (Hrsg.) *Benachteiligte Personen am Arbeitsmarkt im Kontext der nationalen und europäischen Zusammenarbeit*. Sammelband aus der nationalen Konferenz veranstaltet zum Europäischen Jahr mit menschen mit Behinderungen. Brno: Paido, 2003, 79 s. ISBN 80-7315-049-2.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: 2004. IPPP ČR, 77 s. ISBN 80-86856-01-1.

VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní školní (speciální) pedagogika. Základy, teorie, praxe*. Brno: MSD, 2003, 248 s. ISBN 80-86633-07-1.

VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Teorie, základy, praxe*. Brno: MSD, 2003, 264 s. ISBN 80-86633-08-X.

www.ped.muni.cz/wsedu/mu/EQUAL/equal.cz.htm

5.3.3 Integrace/inkluzie integrovaného poradenství do systému služeb v České republice - Projekt EQUAL Miroslava Bartoňová, Jarmila Pipeková

Proces integrace/inkluzie v stále větším měřítku zasahuje do mnoha oblastí společenského soužití. Jednou z nově vznikajících oblastí je sféra zaměstnanosti, její součástí je tedy socializace znevýhodněných osob do pracovního procesu.

Standardní poradenské služby v oblasti profesního poradenství jsou nezbytnou podmínkou zlepšení přístupu na pracovní trh absolventů speciálních škol. Současná legislativa však plně nevymezuje tuto oblast jako prioritní v období povinného vzdělávání ani v období pregraduální přípravy studentů se zdravotním znevýhodněním. Daná situace vyvolává potřebu **zavedení cílené přípravy** těchto žáků a studentů pro vstup na trh práce, a to poradenským pracovníkem, který bude mít kompetence pro řešení a vytváření jejich individuální karierní cesty.

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, Katedra speciální pedagogiky Brně je zapojena již do dvou projektů v rámci „ **Iniciativy EQUAL – Akce 2 a Akce 3**“. Oba projekty jsou zaměřené na řešení problematiky podpory integrace zdravotně postižených na otevřený trh práce. Projekt Iniciativy EQUAL - Akce 3 pod názvem „**Integrace/inkluzie integrovaného poradenství do systému služeb v České republice**“ se podílí se na plnění aktivit vyplývajících z problematiky zaměstnávání osob se sociálním znevýhodněním na trh práce. Zvolené aktivity projektu Iniciativy EQUAL - Akce 3 plynule navazují na Iniciativu EQUAL - Akce 2 v těchto aktivitách:

- opakující se cyklus dalšího vzdělávání poradenských pracovníků,
- prezentace a informování o řešení, metodách a dílčích výsledcích projektu několika formami,
- semináře a konference se zahraniční účastí našich partnerů na téma přechod škola/povolání,
- diskuse s rozvojovými partnery v České republice a na evropské úrovni,
- evaluace.

Projekt „*Integrace/inkluzie integrovaného poradenství do systému služeb v České republice*“ vychází ze základních priorit národní politiky zaměstnanosti České republiky v návaznosti na situaci, která se objevuje ve všech regionech České republiky v oblasti zaměstnanosti osob se zdravotním znevýhodněním.

Cílem projektu je vytvářet efektivní rozvojová partnerství, spolupracovat s Národními tématickými sítěmi, popřípadě s Evropskými tématickými skupinami na rozšiřování informací o poradenských službách, které jsou řešeny a rozvíjeny v rámci Iniciativy EQUAL – Akce 2 v projektu „**Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce**“, ovlivňovat a měnit politiku práce a zaměstnanosti prostřednictvím činností v oblasti networkingu, diseminace dobrých příkladů a osvědčených praxí a mainstreamingu.

Globálním cílem projektu je rozvíjet hlavní principy Iniciativy EQUAL – jedná se především o rozvíjení rozvojových partnerství, zapojování partnerů a cílových skupin do implementace projektu, využívání výměny zkušeností se zahraničními partnery.

V rámci Iniciativy EQUAL – Akce 3 se vytvářely podmínky pro spolupráci s členy Národních tématických sítí. Součástí projektu je informovat, ovlivňovat a měnit politiku na trhu práce a zaměstnanosti.

Jedním ze specifických cílů projektu bylo zaměřit se zvolenými aktivitami na odbornou a laickou veřejnost, informovat o problematice přechodu škola/povolání a o možnostech rozšířeného poradenského systému pro volbu povolání.

První cílovou skupinu tvoří odborníci pracující v poradenských službách pro podporu zaměstnanosti v rámci školství, zdravotnictví a sociálních věcí. Působí na pracovištích zajišťující poradenské služby žákům a studentům speciálních škol (speciálně pedagogická centra). Pracují s klienty, kteří využívají jejich služby v oblasti předprofesní a profesní přípravy.

Druhou skupinu tvoří odborníci pracující v těchto resortech mimo poradenské služby, ale mohou nepřímo ovlivňovat pohled žáků, studentů, rodičů i laické veřejnosti na problematiku zaměstnanosti. Učitelé na všech stupních speciálních škol, školní a kliničtí psychologové, lékaři, sociální pracovníci, poradci pro volbu a změnu povolání (úřady práce), střední zdravotní personál. Účastní se zvolených aktivit projektu jako konference, semináře se zahraničními účastníky projektu či diskusního kulatého stolu.

Třetí skupinu tvoří specificky odborná veřejnost, která může přímo či nepřímo svým hodnocením a postojem ovlivňovat pohled na možnosti, výsledky, funkčnost poradenského systému pro profesní problematiku. Skupina, která může ovlivňovat řešení posílení poradenského systému o profesní problematiku. Tato skupina je tvořena vysokoškolskými učiteli, žurnalisty, sociology, pracovníky médií. V rámci projektu se účastnili konference, diskusí o odborných článcích v rámci odborných časopisů a médií. Obě tyto skupiny (druhá, třetí) ovlivňují velmi výrazně pohled na problematiku profesního poradenství a mohou svými názory posílit její postavení ve stávajícím poradenském systému. Ovlivnění těchto skupin aktivitami projektu je velmi důležité z důvodu široké působnosti těchto odborníků napříč systémy služeb (zdravotnictví, školství, sociální oblast).

Čtvrtá skupina je tvořena z regionálních a ústředních pracovníků státní správy a samosprávy. Skupina pracovníků státní správy a samosprávy má kompetence v oblasti návrhů a tvorby legislativních norem, možnosti politických rozhodování. Je nejdůležitější skupinou pro zajištění podpory výsledků projektu v oblasti úpravy legislativní normy a posílení poradenského systému o poradce se zaměřením na profesní problematiku.

Pátou skupinu tvoří laická veřejnost, která by měla být informována o možnostech profesního poradenství. Měla by být seznámena s řešením svých vlastních problémů týkající se zejména jejich dětí, a i jejich kariérního celoživotního profilování. Je skupinou nejpočetnější a nejméně informovanou o problematice profesního poradenství. Úkolem je působit na nejširší vrstvy obyvatelstva a implantovat základní informace o daném o řešené problematice.

Do projektu jsou zapojeni níže jmenovaní partneři. Každý z těchto partnerů se podílí na přípravě a organizování všech **aktivit rozvojového partnerství**, účast na diskusích na úrovni Národních tematických sítí, vyhodnocení a evaluace projektu. Dále pak v projektu odpovídá za plnění jemu určených aktivit. Navrhované aktivity jsou zvoleny dle oblastí působnosti jednotlivých partnerů.

Složení rozvojového partnerství:

- **IMPS a.s. Brno, Hudcova 78** - poskytuje komplexní vzdělávací služby, realizuje vzdělávací a rozvojové aktivity pro konkrétní firmy a instituce.
- **Odborné učiliště a Praktická škola Brno, Lomená 44** - tým pracovníků školy se zaměřuje na zlepšení podmínek při zaměstnávání svých absolventů na volném trhu práce, je schopen týmové spolupráce při řešení problémových situací.
- **Sdružení pro pomoc mentálně postiženým, městská organizace Brno, Helfertova 7c** - cíleně se věnuje poradenství pro své členy v oblasti školské, zdravotní, sociální a

profesní. Spolupracuje při své činnosti s obdobnými partnery ze zahraničí, od kterých získává velké množství nových podnětů pro svou další činnost.

- **Úřad práce Brno – město, Křenová 25/27** - poskytuje poradenské služby spojené s zprostředkováním zaměstnání s volbou nebo změnou zaměstnání, informuje o aktuálním stavu na trhu práce, zajišťuje rekvalifikace pro osoby se zdravotním znevýhodněním.
- **Ústav sociální péče pro tělesně postiženou mládež Brno, Kociánka 2** - zajišťuje komplexní služby svým klientům, neustále je inovuje a zlepšuje podle zahraničních trendů.
- **Speciální školy Brno, Sekaninova 1** - spolupracují s poradenskými zařízeními v rámci celého regionu, odborní pracovníci se dále vzdělávají, podílejí se na řešení projektu pro podporu sociokulturně znevýhodněných žáků.
- **Zvláštní škola Brno, Lidická 6** - vstupuje velmi aktivně do řešení zvolených aktivit v rámci rozvojového partnerství.

Pro splnění cílů projektu byly zvoleny jednotlivé aktivity:

1. Vytvoření a diseminace CD ROM cílovým skupinám o problematice profesního poradenství v České republice a v evropských zemích (Rakousko, Německo, Nizozemí – partneři našeho rozvojového partnerství na evropské úrovni). Rozvojoví partneři projektu se svými evropskými kolegy vytvoří materiál týkající se problematiky profesního poradenství z různých úhlů pohledu, dle své odbornosti. Součástí materiálů bude i pohled přímých cílových skupin – z Iniciativy EQUAL - Akce 2 (žáků a studentů speciálních škol, kteří mají již zkušenosti s individuálním profesním poradenstvím z Brna a výpověď stejných cílových skupin z evropských zemí). Diseminace tohoto produktu bude při všech aktivitách rozvojového partnerství.
2. Ve spolupráci s odborníky ergodiagnostického centra byla natočena informační a výuková videokazeta o ergodiagnostickém centru. Kazeta seznamuje s možnostmi diagnostického zařízení, jeho vybavení a metodami práce.
3. Další aktivitou, která již proběhla byla výstava fotografií a výtvarných prací žáků speciálních škol pod názvem „Potřebují nás“. Vznikla pod odborným vedením brněnského fotografa Petra Barana za spolupráce studentů Katedry speciální pedagogiky PdF MU. Výstava byla zahájena v prostorách foaé u příležitosti konání mezinárodní konference k problematice profesního poradenství. V současné době je průběžně instalována na veřejných místech města Brna (pozn. vybrané fotografie jsou součástí této publikace).
4. Průběžně ve spolupráci se všemi rozvojovými partnery probíhá publikování článků s tématy týkající se problematiky řešeného projektu a jeho výsledků v regionálním tisku určených pro laickou veřejnost.
5. Současně se realizuje publikování článků určených pro odbornou veřejnost s tématy týkající se řešeného projektu v odborném tisku - Speciální pedagogika, Komenský, Učitelství noviny, Zpravodaj pedagogicko-psychologického poradenství, nový měsíčník Masarykovy univerzity muni.cz. Ve spolupráci s rozvojovými partnery a partnery ze zahraničí připravujeme serii odborných článků pro jednotlivé cílové skupiny o problematice profesního poradenství (na jedno téma vždy pohled pracovníka z České republiky a ze zahraničí).
6. Získané a ověřené výstupů z projektu jsou umísťovány na webových stránkách. Průběžně jsou tyto stránky doplňovány o nové informace určené odborné a laické veřejnosti.

7. Jedna z aktivit, která probíhá průběžně v rámci řešení projektu, je snaha o informování veřejnosti o výstupech a výsledcích projektu pomocí médií - regionálním vysílání České televize a Českého rozhlasu ve městě Brně.
8. V září proběhla mezinárodní konference za účasti našich partnerů ze zahraničí a odborné veřejnosti z České republiky. Mezinárodní konference řešila průřezová témata týkající se problematiky vzdělávání znevýhodněných žáků a studentů v oblasti kariérní profilace, zaměstnávání a nových forem podpory a služeb pro znevýhodněné osoby z národního a evropského pohledu. Jednání proběhlo v plénu a sekcích, vytypovaných dle zájmu účastníků konference.
9. Do konce měsíce ledna bude probíhat cyklus seminářů dalšího vzdělávání pro nové poradenské pracovníky pro profesního poradenství. Organizace a příprava cyklu dalšího vzdělávání byla realizována dle modelu vytvořeného v Iniciativa EQUAL – Akce - 2. Toto vzdělávání navštěvuje další okruh vytypovaných poradenských pracovníků z regionu Jižní Morava pro pokrytí služeb profesního poradenství u žáků a studentů speciálních škol
10. V měsíci prosinci byl při příležitosti výstavy *Rehaprotex* v prostorách Výstaviště Brno uspořádán diskusní kulatý stůl na regionální úrovni s představiteli a zástupci státní správy a samosprávy regionu a města Brna. Dále se akce zúčastnili též odborníci a představitelé nestátních neziskových organizací, řešitelé projektu a zástupci cílových skupin.
11. Průběžně probíhají semináře zahraničních a našich odborníků o výsledcích a komparaci dílčích výsledků projektů na mezinárodní úrovni. Obsahem tří plánovaných seminářů je profesní poradenství zaměřené na komparaci systému v jednotlivých evropských zemích našich partnerů – Německo, Nizozemí a Rakousko.
12. Další aktivitou, která je v plánu plnění je zajištění ústřední rozesílky odborných publikací týkající se problematiky žáků a studentů speciálních škol v oblasti profesního poradenství ve spolupráci s MŠMT ČR. Ústřední rozesílka odborných publikací (publikace jsou výstupy z Akce 2) poradenským zařízením resortu školství v České republice týkající se problematiky profesního poradenství (ve spolupráci s MŠMT ČR).
13. Součástí této aktivity je organizace setkání naší pracovní skupiny se skupinami rozvojových partnerství v místě jejich působení, jednání již proběhlo s občanským sdružením Rytmus – Praha. Je naplánováno setkání s Charitou Opava. Cílem těchto setkání je diskuse s rozvojovými partnery, předávání zkušeností s možností rozšíření konkrétních informací, které jsou důležité pro vytváření pohledů na problematiku.
14. Poslední aktivita je zaměřena na vyhodnocení projektu a jeho evaluaci. Průběžná sebeevaluace rozvojového partnerství probíhá formou monitorování činností a výsledků, vyhodnocováním dopadů jednotlivých aktivit pro cílové skupiny.

Ukončení projektu je naplánováno na konec měsíce dubnu 2005. Závěrem tedy, jaké jsou konkrétní výstupy projektu? Konkrétními výstupy jsou CD-ROM o problematice profesního poradenství v ČR a evropských zemích našich partnerů, informační a výuková videokazeta, výstava, články do novin a časopisů, webové stránky, televizní a rozhlasové šoty, mezinárodní konference, cyklus dalšího vzdělávání, semináře se zahraničními partnery, publikace.

Literatura

BARTOŇOVÁ, M., PIPKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. *Integrace handicapovaných na trhu práce v mezinárodní dimenzi*. Brno: MSD, 2005, 201 s. ISBN 80-86633-31-4.

EQUAL – *Potírání diskriminace a nerovností na trhu práce. Evropská iniciativa EQUAL v České republice*. Praha: Národní vzdělávací fond, 2002, 16 s.

PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integration der Jugendlichen mit Behinderung in den Arbeitsmarkt aus der transnationalen Sicht*. Brno: MU, MSD, 2004, 271 s. ISBN 80-86633-17-9.

PIPEKOVA, J, VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce*. Sborník z mezinárodní konference pořádané k Evropskému roku zdravotně postižených osob. Brno: Paido, 2003, 79 s. ISBN 80-7315-048-4.

PIPEKOVA, J, VÍTKOVÁ, M. (Hrsg.) *Benachteiligte Personen am Arbeitsmarkt im Kontext der nationalen und europäischen Zusammenarbeit*. Sammelband aus der nationalen Konferenz veranstaltet zum Europäischen Jahr mit menschen mit Behinderungen. Brno: Paido, 2003, 79 s. ISBN 80-7315-049-2.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: 2004. IPPP ČR, 77 s. ISBN 80-86856-01-1.

VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Integrativní školní (speciální) pedagogika. Základy, teorie, praxe*. Brno: MSD, 2003, 248 s. ISBN 80-86633-07-1

VÍTKOVÁ, M. (ed.) *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Teorie, základy, praxe*. Brno: MSD, 2003, 264 s. ISBN 80-86633-08-X.

www.ped.muni.cz/wsedu/mu/EQUAL/equal.cz.htm

5.4 Transnacionální partner 4. Keine Behinderung trotz Behinderung Německo, Hamburg

5.4.1 Perspektivy, jednání a rozhodování různých aktérů v procesech přechodu ze školy do pracovního života Kirsten Hohn

První evaluační výsledky EQUAL-rozvojového partnerství „*Keine Behinderung trotz Behinderung*“

- 1 Úvod
- 2 Evaluační design EQUAL-rozvojového partnerství „*Keine Behinderung trotz Behinderung*“
- 3 Perspektivy, způsoby jednání a rozhodování různých aktérů na procesu přechodu ze školy do povolání
 - 3.1 Časové vztahy vyprávění osob
 - 3.2 Obsahové ohnisko vyprávění
 - 3.3 Význam opatření profesní rehabilitace (pracovní stupeň, kvalifikační opatření, praxe)
- 4 Praxe jako pokus dlouhodobé profesní integrace – úsek ze začínajícího procesu profesní integrace
- 5 Závěr

1 Úvod

Přechod ze školy do povolání mladých osob s postižením je určován i jednáním a rozhodováním různých osob a institucí, které se tohoto procesu účastní. Vedle samotných mladých lidí jsou to např. rodiče, sourozenci a další blízké osoby, učitelé, sociální pedagogové pracující v různých oblastech života, pracovníci na úřadu práce, integrované odborné služby a jiné instituce či nositelé politických rozhodnutí.

V rámci evaluace německého Equal-rozvojového partnerství „*Keine Behinderung trotz Behinderung*“ jsme prováděli rozhovory s různými osobami, které měly v těchto procesech přechodu důležitý význam. Byli to žáci školy pro mentálně postižené a účastníci profesních kvalifikačních opatření, jejich rodiče, učitelé a sociální pedagogové, pracující profesionálové, stejně jako zaměstnavatelé a učitelé, kteří vedou praxi. Různé perspektivy, subjektivní zkušenosti, rozhodující prostředí, možnosti a způsoby jednání těchto účastníků procesu, které vyplynuly z analýz těchto rozhovorů, jsou uvedeny dále v textu: za prvé jako srovnání různých skupin účastníků rozhovorů ve vztahu k vybraným otázkám (3.), za druhé dokumentace příkladu krátkých sekvencí rozhovoru ze čtyř rozhovorů jako srovnání různých způsobů pohledu, jednání a zkušeností v rámci integrativního procesu (4.). K lepšímu pochopení vysvětlíme nejprve design a dosavadní stav evaluace.

2 Evaluační design Equal-rozvojového partnerství „*Keine Behinderung trotz Behinderung*“

Equal-rozvojové partnerství „*Keine Behinderung trotz Behinderung*“ si dalo za cíl, optimalizovat přechody mládeže s postižením ze školy do povolání a vytvářet je cíleně se zaměřením na potřeby. Vybudováním sítí aktérů a institucí podílejících se na profesních integrativních procesech má dojít k vytvoření nové kvality a struktury pro mladé osoby s postižením na přechodu škola – povolání. V rámci rozvojového partnerství bylo zpracováno

m.j. pět projektů zaměřených na praxi, které se různým způsobem podílí na přechodu škola / povolání, na spolupráci a propojení na nadregionální úrovni.

Cílem evaluace rozvojového partnerství je stanovení podpůrných a brzdících faktorů v procesu profesní a sociální integrace mládeže a mladých dospělých. Zvláštní ohled je při tom třeba brán na cíle sebeurčení a společenské účasti, které jsou ustanoveny v Deváté knize sociálních zákonů o „*Rehabilitaci a podílu postižených*“ (Sozialgesetzbuch IX zur „*Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen*“). To znamená, že se sleduje otázka, co konkrétně znamená opatření o sebeurčení a o spoluúčasti z perspektivy žáků a účastníků a jak dochází k realizaci a jaké jsou s tím zkušenosti v profesních integračních procesech popř. v rámci práce podporovaných projektů. V souladu s programem a ustanovenými cíly společenské iniciativy EQUAL spočívá další perspektiva evaluace ve strukturách a v praxi propojení na úrovních všech rozvojových partnerství, příslušných dílčích projektů v jejich regionálních strukturách a v jednotlivých integračních procesech se zřetelem na osoby.

Otázka se týká nutnosti, která vychází z praxe, propojené práce, propojených institucí a osob a konkrétní realizace a tím vzniklých úspěchů propojení na různých úrovních. Další perspektivy evaluace určují mezníky ve vztahu k gender mainstreaming⁹ a srovnání mezi starými a novými spolkovými zeměmi Německa.

Podstatnou částí vědeckého doprovodu tohoto rozvojového partnerství je realizace a analýza narativních rozhovorů (interview) s aktéry, kteří se účastní příslušných integrativních procesů. Podkladem pro dosavadní analýzu rozhovorů je 44 interview, které byly vedeny se zástupci jedenácti různých profesních integrativních procesů a byly analyzovány zcela nebo ve vybraných částech. To znamená, že byly provedeny rozhovory s jedenácti účastníky opatření popř. s žáky a všemi osobami z jeho blízkého sociálního okolí (většinou rodiče), minimálně s jednou významnou osobou ze sociálně pedagogického prostředí a se zaměstnavatelem nebo učitelem praxe. S partnerem rozhovoru byly vedeny narativně koncipované rozhovory, které byly soustředěny na právě probíhající profesní integrativní proces.¹⁰ To znamená, že v úvodní otázce týkající se současné zkušenosti s hlavní osobou procesu – s mladým člověkem – byly příslušní partneři rozhovoru požádáni, aby vyprávěli, co se jim samotným zdálo v daném kontextu důležité.¹¹ Výsledkem bylo delší nebo kratší vyprávění, která byla doplněna dalšími otázkami týkající se vyprávění a otázkami vztahující se k tématu. Interpretace line-by-line¹² centrálního místa prvního rozhovoru a srovnání případu pomocí kontrastu různých rozhovorů umožňuje dvě perspektivy analýzy různým způsobem a z různého pohledu různých aktérů zúčastněných na procesu přechodu. Za prvé jsou zřetelné zkušenosti, způsoby jednání a rozhodnutí různých účastníků určité situace/integrativního procesu, za druhé lze vypracovat specifika ve způsobech jednání a rozhodování skupin osob, se kterými byl veden rozhovor (účastníci/žáci, rodiče, sociální pedagogové/učitelé a zaměstnavatelé/vedoucí praktik). Tyto dvě různé roviny analýzy výsledků budou dále vysvětleny.

⁹ „*Gender mainstreaming znamená, na předním místě a pravidelně brát při všech společenských úkolech ohled na různé životní situace a zájmy žen a mužů, protože neexistuje žádná skutečnost neutrální podle pohlaví.*“

(Definice spolkové vlády, srov. www.gender-mainstreaming.net) Na situaci v profesní integraci vztahované v rámci evaluace na otázky týkající se např. existence nestejných podmínek a zkušeností žen a mužů (biografické zkušenosti životních a pracovních podmínek, přidělování zdrojů, normy typické pro pohlaví, hodnoty a role a j.); nedostatku výzkumů na téma specifických pro pohlaví, srov. Orthmann 2000.

¹⁰ K metodě narativních rozhovorů srov. Schütze 1987; k zaměření biograficko-narativního rozhovoru srov. Hanses 2002.

¹¹ Diferenciace metodických rozdílů mezi rozhovory s různými skupinami osob, které se účastnily rozhovorů není třeba na tomto místě uvádět a nejsou třeba k pochopení následující.

¹² „line-by-line“ označuje interpretační způsob postupu při analýze textu. Text se řádek po řádku analyzuje; vyvíjí se varianty k rekonstrukčnímu vrstvení vyprávění, subjektivnímu výkladu (interpretaci) a argumentaci, která pokračující analýzou buď zesílí nebo se prokáží spíše jako nevýznamná.

3 Perspektivy, způsoby jednání a rozhodování různých aktérů v procesech přechodu ze školy do povolání

Prostřednictvím tří otázek, které jsme položili, zde představíme tři rozhovory s různými skupinami účastníků integrativního procesu (hlavní osoby, rodiče, sociální pedagogové/učitelky, zaměstnavatelé/vedoucí praxe): první otázka se bude týkat příslušných časových vztahů ve vyprávění partnerů rozhovoru. Druhá otázka se týká ústředního obsahu vyprávění. Nakonec srovnáme rozhovory podle toho, jaký význam připadá na příslušná profesní opatření (škola/pracovní stupeň, kvalifikační opatření, praxe) z pohledu těch, co proces doprovází.

3.1 Časové vztahy vyprávění osob

Vyprávění **mladých lidí**, kteří se nacházejí na přechodu ze školy do profesního života, jako samostatně utvářené vyprávění – to znamená před začátkem fáze dotazů – začínají všichni asi dobou vstupu do školy. Částečně už je zmíněna mateřská škola, většinou je to základní škola, která je ve spojení se zážitkem uvedena jako první. S přibývajícím věkem a zkušenostma se školou vyprávění nabývá. To znamená, že první školní roky se uvádí většinou jako data a školní chronologie a teprve později se začíná s konkrétními vzpomínkami. Chronologický konec tohoto vyprávění leží v budoucnosti. Všechny rozhovory s mladými lidmi naznačují plány do budoucna.

Rozhovory vedené s **rodiči** obsahují největší časový prostor v životě hlavní osoby. Téměř všichni rodiče začínají své vyprávění v raném dětství svých dcer nebo synů – většinou při narození nebo několik týdnů po něm, částečně také první návštěvou mateřské školy, tzn. definitivním a institucionálně organizovaným vstupem do sociálních kontaktů mimo rodinu. Východiskem vyprávění je buď formulace „*postížení*“ nebo „*poruchy*“ nebo zdravotního problému dítěte nebo hledání místa v mateřské škole s ohledem na *zvláštní* situaci dítěte. Také vyprávění rodičů končí ve vytváření více či méně konkrétních perspektiv budoucnosti pro jejich mezitím dospělé děti.

Vyprávění **učitelů** popř. **sociálních pedagogů** podává informace o seznámení s žáky nebo účastníky opatření, týká se období několika týdnů až šesti let až do doby rozhovoru a dále utváření budoucího života. Vyslechnuté příhody často slouží především jako vysvětlení pro pozdější zkušenosti.

Nejkratší časový úsek zahrnuje vyprávění **zaměstnavatelů** nebo **vedoucích praxe**. Ti znají praktikanty popř. zaměstnance většinou jen několik týdnů nebo měsíců a vypovídají především o této době. O životních zkušenostech a rodinných vztazích toho většinou moc neví. Tématem těchto vyprávění především ve vztahu k perspektivě dalšího zaměstnávání je rovněž budoucnost.

3.2 Obsahové ohnisko vyprávění

Ve srovnání různých skupin se ukazuje, že lze ve vyprávěních vždy nalézt speciální ohnisko. Pomineme-li individuálně rozdílná témata a problematiku, dají se předběžně generalizovat některé specifické perspektivy a schémata vyprávění.

Ve vyprávěních žáků popř. účastníků opatření jsou vlastní přání a potřeby důležitým vztažným bodem. Často se hovoří o předcházejících zkušenostech v rámci bipolarnosti sebeurčení a odcizení. Cíle realizace vlastních přání určují jak současné zkušenosti a diskuze (výměna názorů), tak také vývoj projektu života sahajícího do budoucnosti ve vztahu k práci, volnému času, bydlení, partnerství a rodině. Rozměr, ve kterém se formulují vlastní přání, a

stále složitější prosazování sebeurčujícího jednání a rozhodování, je v jednotlivých rozhovorech rozdílný, ale stále jsou centrálním hlediskem u dotazovaných osob na přechodu škola – povolání. Právě ve srovnání s rozhovory, které byly vedeny se staršími partnery (38-55 let)¹³, je patrné, že boj o prosazení vlastních přání a vývoj plánů do budoucnosti u této skupiny nepatří k aktuálním tématům. U nich jde o zcela novou pozici popř. změnu organizace života, běžného všedního dne a profesního života, avšak vývoj spočívá v jejich vlastním návrhu života vymezeném úkoly danými někým jiným a očekáváním o mnoho let dříve. Zda a jak daleko z toho lze vyvozovat, že vyrovnání se s vlastní budoucností je primárně podmíněno věkem a teprve sekundárně se týká zkušeností s postižením, zůstává vzhledem k současnému stavu analýzy ještě otevřená. Dřívější institucionalizace etap života mladších dotazovaných osob je často podmíněna intenzivní lékařskou péčí, školními a volnočasovými speciálními institucemi a.j. – vrací ale do středu pozornosti otázku na realizaci vlastních přání a potřeb a odloučení se z otcovského domu, jak to ukazuje i analýza rozhovorů s rodiči. Brzký přesun z rodinných vazeb do insticionálních vztahů, který umožňují při příznivém průběhu ve společenství s jinými dětmi a mládeží, stejně jako se (sociálně) pedagogickými, fyzioterapeutickými a j. profesionály časný vývoj a formulování vlastních přání, ve školním kontextu společné zpracování strategií při prosazování. Toto nelze chápat jako generalizované zkušenosti, nýbrž jako pozitivní a pravděpodobně ne reprezentativní příklady, které popsali dotazovaní žáci. Popisují, jak je raná institucionalizace jejich života alespoň částečně nutila k realizaci sebeurčení, zatímco rodiče účastníci se rozhovoru, právě toto zakoušejí jako narůstající odcizení. Na druhé straně je v autobiografickém vyprávění také patrné, že partneři rozhovoru zažívají svázání s rodinnými a institucionálními vztahy jako dvojité poručnictví nebo bariéry ve vývoji individuálních přání a perspektiv.

Ohnisko v rozhovorech s rodiči spočívá téměř vždy v příslušných možnostech jednání a tolerance, stejně jako v možnostech vlastního rozhodování a nátlaku jako rodičů. Ve vyprávění historek, které se staly v průběhu ca. 20 let, se vícekrát odráží postupná ztráta možností jednání a rozhodování. Už zmíněné zaměření na předškolní věk lze chápat jako výraz velké aktivity, jednání a rozhodování rodičů v tomto časovém období. V předškolním období jsou rodiče často nuceni, učinit podstatná rozhodnutí pro život svých dětí. Musí se naučit zacházet z části s rozdílnými a vzájemně si odporujícími lékařskými diagnózami a rozhodnout o způsobu péče pro své děti. Následuje hledání vhodné mateřské školy, rozhodnutí mezi integrativním vzděláváním a speciální školou, stejně jako pátrání po možnostech té či jiné volby popř. zkušenosti s neexistující infrastrukturou pro volbu. Právě rodiče, kteří se rozhodli pro integrativní cestu svých dětí nebo náhodou¹⁴ dosáhli přijetí svého dítěte do integrativní školy, se popisují jako předjezdci na této cestě a zdůrazňují, že nemohli nic měnit na existujících praktikách a strukturách. S postupnou ztrátou možností účastnit se jednání a rozhodování se markantně zmenšují v rozhovorech pasáže vyprávění, rodiče popisují pozdější zkušenosti stále častěji jako jevy a vyprávění určené někým jiným. Rodiče líčí tuto ztrátu jako ztrátu vůči instituci popř. profesionálům (nemocnice/lékař > mateřská škola > škola > profesní vzdělávací zařízení/úřad práce atd.) a sekundárně jako ztrátu popř. daň aktivitám při jednání a rozhodování o svých dětech. Spíše zřídka bývá popsáno předání rozhodování a jednání institucím nebo svým dětem jako pozitivní a osvobozující.

¹³ Praxe uskutečněné příslušným úřadem práce, na které se podílelo také rozvojové partnerství opatřením ke kvalifikaci, se účastnily v prvním kurzu převážně osoby mezi 30 a 55 lety, z nichž tři jsou také zahrnuty do našich rozhovorů.

¹⁴ „Náhoda“ a „štěstí“ se ukazují jako častá interpretační a výkladová schémata rodičů, kteří si sotva vzpomenu na své vlastní aktivity při hledání vhodných institucí (především mateřské školy a školy, později také profesních vzdělávacích zařízení). Například shrnuje matka dnes dospělého muže proces hledání místa v mateřské škole a ve škole: „tedy to byla vždy čistá náhoda a dílo štěstí“.

Vedle pohledu na možnosti vlastního jednání a rozhodování je u části rodičů ale také základem jejich vyprávění i argumentace realizace přání a potřeb jejich dětí a tím vznik a rozšíření jejich možností jednání a rozhodování. Učitelé a sociální pedagogové jako spolupracovníci Equal projektu a opatření, kteří byli dotazováni jako profesionální experti, vypovídají především o profesní integraci svých žáků/účastníků. Vedle toho najdeme v různé míře zastoupené ve vyprávěních také otázky týkající se celé životní dráhy. Biografické zaměření učitelů, tzn. zahrnutí příslušných životních konceptů a zkušeností a přání mladých lidí do vlastního profesionálního konceptu jednání je při tom jednoznačně vyšší než u sociálně pedagogických pracovníků kvalifikačních opatření. Důvody pro to spočívají ve strukturálních podmínkách, obsahu stanovených cílů a v pedagogických konceptech různých projektů.

Vyprávění učitelů a sociálních pedagogů se centrálně točí kolem vlastního prostoru k jednání, vlastních možností a zakázek jako profesionálů. V popisu příslušných situací líčí svoje aktivity v rozhovoru s mládeží/mladými dospělými, se zaměstnavateli, úřady a institucemi atd. Ve všech těchto rozhovorech jsou popisovány neustálé změny, učební procesy a úspěchy v učení v rámci opatření ve vztahu k žákům/účastníkům.

Ohnisko rozhovorů se zaměstnavateli a vedoucími praxe spočívá jednotně ve všedním dnu v závodě a v pracovních procesech odehrávajících se v závodě. Vedle popisu průběhu dne nacházíme většinou při vstupu do představení dotazovaných osob výpovědi týkající se osob k výkonové schopnosti jako reálné nebo potencionální kritérium stanoviska, stejně jako otázku na hospodárnost. Nápadné je, že zaměření na hospodárnost praktikantů popř. určených pracovních sil je u vedoucích praxe (většinou vedoucí dílen) alespoň ve vnější argumentaci podstatně vyšší než u zaměstnavatelů, kteří nakonec rozhodují o přijetí. Dotazovaní zaměstnavatelé uvádějí spíše svou vlastní sociální odpovědnost a finančně neměřitelné důvody – např. sociální kompetence – jako důvody přijetí. Zaměstnavatelé a vedoucí praxe se ve svých vyprávěních zaměřují stejně jako jiné dotazované skupiny podle svých možností jednání a úkolů. Jako profesionálové v pracovní oblasti závodu spatřují své úkoly především v zácviku/zpracování do odborně specifických pracovních postupů a na druhé straně považují za (částečně) důležitou sociální oblast, tzn. rozhovor o otázkách týkajících se práce a uvedení praktikantů do sociálního dění na pracovišti (společné obědy, narozeniny, vánoce atd.) a odpovídajícím způsobem tyto úkoly realizují.

3.3 Význam opatření profesní rehabilitace (pracovní stupeň, kvalifikační opatření, praxe)

Všechny dotazované osoby hovoří (také) o opatřeních profesní rehabilitace, kterými mladí lidé procházejí. Podle perspektivy a role v procesech je to pracovní stupeň pomocné školy jako školní profesní příprava, kvalifikační opatření a praktika, která u dvou mladých mužů přešla do trvalého pracovního poměru. Co tato opatření z pohledu účastníků procesu znamenají, bude shrnuto dále.

Z pohledu účastníků představují opatření místo důležitých opačných zkušeností: škola a kvalifikační opatření se stávají místem, kde lze získat zkušenosti, které nebylo možné získat v rodinném kontextu. Zkušenosti jako trénink mobility, chráněné bydlení, společné volnočasové akce a různé popsání učební procesy ve vyučování umožňují nové zkušenosti, které se liší od rodinného všedního dne především v míře sebeurčení. Podobný obraz vyplývá ze statutu škola – povolání. Místa na praxi se stávají místy opačných zkušeností a sice ve vztahu ke škole. O praxi se často mluví na úrovni získání autonomie a schopnosti jednat. Tyto opačné zkušenosti popsání účastníky působí často jako nová orientace ve vývoji plánu života popř. budoucnosti.

Další důležitou funkci plní místa poskytující opatření jako místa sociální. Sociální setting, setkání v peer skupinách, komunikativní zkušenosti, získaná místa vzdělávání a praxe jsou ve vyprávěních významější než kurikula a tréninkové a učební programy. To se ukazuje

v neposlední řadě ve struktuře řeči při rozhovoru: jestliže se obsah vyučování a kurzů vypočítává, tak o sociálních zkušenostech se vypráví.

Jako následek ztráty schopnosti jednání lze v rozhovorech s rodiči najít jen málo výpovědí ve vztahu k aktuální situaci svých dětí v praxi nebo v profesním zařízení, ovšem i posouzení opatření, kterých se děti účastní. Posouzení především návštěvy kvalifikačních opatření se měří podle úspěchu zprostředkování. Jestliže se pro dceru nebo syna vyřeší pracovní nebo dlouhodobá smlouva praxe, posuzují se opatření celkem lépe, než když to není tento případ. Do posuzování opatření se promítá i ohodnocení přístupu k regionální a aktuální situaci na trhu práce. Právě kvalifikační opatření jsou hodnocena rodiči jako zbytečná, když jsou současně rozčarováni z hodnocení obecných a konkrétních pracovních šancí.

Hodnocení praxe a profesních kvalifikačních opatření z pohledu učitelů a sociálních pedagogů se zaměřuje především na úspěchy při učení a kurikulární učení žáků a účastníků. Změny a učební procesy jsou ve středu jejich vyprávění. Líčení připomínají často zprávy dotazované k učení a k výkonu, které obvykle patří stanoveným úkolům těchto profesionálů. Na školu, kvalifikační kurz a praxi se pohlíží také jako na sociální místo, avšak ve srovnání s vyprávěním účastníků je toto méně důležité. Tento funkční způsob pohledu na domnělé požadavky závodu a výkonové a zátěžové schopnosti se u učitelů a sociálních pedagogů vztahují především na oblast práce, na otázky aspektů utváření života – volný čas, bydlení, rodina atd. – se ukazuje naopak způsob pohledu a jednání, které se orientuje více na potřeby mladých lidí.

Dotazovaní zaměstnavatelé a vedoucí praxe posuzují praxe jednoznačně vzhledem k jejich funkci jako možné ukazatele cesty k získání dlouhodobého pracovního poměru. Vývoj a zdařilé využití odborných kompetencí praktikantů a vzestup jejich výkonové schopnosti považují za indikátory zdařilého praktika. K tomu se přidává zvažování ekonomické rentability pro případ převzetí praktikanta. Jako podpora se při tom hodnotí vysvětlení právních rámcových opatření, možností finančního příspěvku atd. doprovázejícími profesionály. Chybějící informace k tomu lze označit jako rozhodující bariéry. Velký význam se při tom klade na zkušenosti se sociálními kompetencemi praktikantů. Sociální integraci do příslušného pracovního týmu a sociální procesy učení a zkušenosti celého týmu zaměstnáním praktikanta popisují zaměstnavatelé a vedoucí praxe jako důležitá kritéria v diskuzi o trvalém zaměstnání.¹⁵

Vcelku je skupina zaměstnavatelů a vedoucích praxe zcela heterogenní. Rozdíly v hodnocení praxe spočívají v argumentaci mezi dotazovanými osobami z nových a starých spolkových zemí, z veřejných služeb a volného hospodářství i mezi zaměstnavateli a vedoucími zaměstnanci/vedoucími oddělení apod. Příkladem pro to je rozdílný pohled na hospodářskou situaci závodu a regionu. Zástupci těchto dotazovaných skupin, kteří pocházejí z nových spolkových zemí a/nebo z volné hospodářské sféry a/nebo ti, kteří převzali vedení praxí jako zaměstnanci, zahrnují ekonomickou úvahu do své argumentace zřetelněji než ti, kteří pocházejí ze starých spolkových zemí, z veřejného sektoru služeb a jsou sami zaměstnavateli.

¹⁵ K podobným výsledkům ve vztahu k sociálnímu významu praxe pro podnikové klima došli Andreas Hinz a Ines Boban v rozhovoru s představiteli zaměstnanců s tzv. mentálním postižením v závodech na prvním trhu práce (srov. Hinz u. Boban 2001).

4 Praxe jako pokus dlouhodobé profesní integrace – výťah ze začínajícího procesu profesní integrace

Rozmanitost perspektiv různých aktérů v procesech přechodu ze školy do povolání, které byly představeny v předchozí kapitole ve srovnání různých skupin dotazovaných, bude ukázána na konkrétním případu. V kontextu rozhovorů s/o Inmē Jiménez¹⁶ se konaly čtyři rozhovory: kromě rozhovoru se samotnou žákyňí také s jejími rodiči, její učitelkou a vedoucí praxe. Všichni dotazovaní hovoří o začátku praxe, kterou Inma Jiménez vykonává v době realizace rozhovoru. V dalším textu jsou dokumentovány příslušné první vzpomínky na tuto praxi ve čtyřech rozhovorech, které jsou mezi sebou analyticky porovnány. Avšak nejdříve několik informací k životní situaci Inmy Jiménez.

Inma Jiménez se narodila 1983 jako druhá ze tří sourozenců a vyrůstá v jihoněmecké vesnici. Rodiče informují o těžkém rozhodování při vstupu do školy. Mezi integrativní a speciálně pedagogickou cestou se tehdy kvůli k nedostatku vhodné alternativy rozhodli pro školu pro tzv. mentálně postižené. Teprve když Inma byla několik měsíců ve škole, zhodnotili a akceptovali toto rozhodnutí jako správné. Mezitím navštěvuje Inma Jiménez pracovní stupeň¹⁷ této školy. Už na vyšším stupni absolvovala dvě praxe – v mateřské škole a v tiskárně. Na pracovním stupni následovaly dvě praxe v gastronomii a v balírně. Tato čtyři praktika se prováděla s cílem seznámit se s různými pracovními oblastmi, vyzkoušet si vlastní schopnosti a vyvinout vlastní profesní cíle. Jako páté praktikum začala Inma Jiménez před několika měsíci praxi v oblasti kuchyně jedné nemocnice, která se postupně zvyšovala od počátečních dvou dnů v týdnu. Mezitím má smlouvu na roční praktikum na čtyři dny v týdnu s možností ročního prodloužení. Cílem je nyní také zprostředkování dlouhodobé trvalé smlouvy.

Na otázku na první den praxe neodpovídá Inma Jiménez konkrétním vyprávěním nebo vzpomínkou, nýbrž tím, co bylo v této situaci pro ni patrně důležité a podstatné. Poté co své poslední praktikum přerušila už po prvním dnu, protože se necítila dobře, byla pro ni ústřední otázka v nové situaci praxe, jestli se jí tam bude líbit. Obava, že se jí to nebude líbit, řeší v procesu, který třikrát po sobě „pomalu“ vyjádřila. Dále se krystalizují tři podstatná kritéria praxe, jejichž relevance se potvrzuje na jiném místě rozhovoru: *časová struktura, smysl a sociální příslušnost*.

Časová organizace praxe se zdá pro Inmu Jiménez důležitá. Jmenuje dny v týdnu, kdy chodila na praxi ze začátku a teď. Důležitý je vzestup z prvních dvou dnů na tři a teď čtyři dny v týdnu. Pátý den v týdnu, kdy chodí do učňovské školy, nepovažuje za důležitý a nezmínuje ho. Naproti tomu zdůrazňuje, že dostává práci o víkend – sobota, neděle jsou pro ni významné – také proto, že není samozřejmé v této době pracovat. Pro Inmu Jiménez je práce o víkend důležitá ze dvou důvodů: za prvé nutnost výživy nemocných lidí má pro ni situační smysl, který také v jiných pasážích rozhovoru má pro ni zvláštní význam¹⁸, za druhé jí víkendová práce umožňuje další příslušnost k pracovnímu týmu („a nyní jsem také při tom“).

Z úvodní otázky rozhovoru vybírá paní Filcher, která jako vedoucí úseku kuchyně nemocnice převzala vedení praktika Inmy Jiménez, nejdříve návrh dotazované, začít se seznámením. Nicméně konstatuje, že si na situaci seznámení vůbec nevzpomíná. Ve srovnání s jinými rozhovory je tento nápadný, neboť právě návrh začít seznámením, byl převzat jinými partnery rozhovoru a je vyplněn konkrétními vzpomínkami. Paní Filcher naproti tomu

¹⁶ Jména a další údaje jsou anonymní.

¹⁷ Pracovní stupeň označuje školní fázi předprofesní přípravy, pro kterou je charakteristická realizace praxe v závodě s přihlédnutím na místní všeobecnou profesní školu.

¹⁸ Auf die „soziale Bedeutung für Andere [...] die sich] u.a. durchs Arbeiten verwirklichen“ lässt, weist in vergleichbarem Kontext Klaus Dörner hin (Dörner 2003)

shledává za zásadní účast Inmy Jiméneze na pracovní situaci. V centru jejího začínajícího vyprávění jsou tři věci týkající se praktika Inmy Jiméneze: Těžiště její výpovědi spočívá na jedné straně v individuálních schopnostech a hranicích její praktikantky, na druhé straně v jejím dobrém pocitu a za třetí v jejích možnostech jednání a zadávání úkolů jako vedoucí praxe. Výkonová zatížitelnost a úzkost, kterou paní Filcher zpočátku u Inmy pozorovala, se pomalu rozplynuly. Toto interpretuje paní Filcher jako důsledek také jejího vlastního profesionálního jednání. Začala s Inmou Jiméneze komunikovat v situaci, ve které se pokoušela posílit její sebedůvěru a vybízela ji k ráznosti. Problém vymezené (časově) zátěže řeší tím, že ji kolem poledne, kdy výkon poklesává znovu trochu povzbuzuje a animuje k výkonu. S ohledem na schopnosti a učební procesy Inmy Jiméneze vzpomíná na zprávu o výkonech požadovanou institucí a trvání pokud možno na tom, aby se paní Filcher jako vedoucí praktika ptala podle přesně určené zprávy na schopnosti, úspěchy a změny. Avšak popis jejích konkrétních zkušeností v komunikativních situacích s Inmou Jiméneze vychází z pouhé zprávy o výkonech a učení. Její centrální problém – nedostatek ve výkonové zátěži – se pro Inmu Jiméneze v rozhovoru neřeší.

Paní Schmidt (učitelka):

Učitelka pracovního stupně Inmy Jiméneze, paní Schmidt, začíná rozhovor vyprávěním o představě koncepce, která se praktikuje v její škole k profesnímu začlenění. Poté co Inma Jiméneze podle koncepce absolvovala více zkušebních praktik, hledala paní Schmidt jako učitelka místo praxe v nemocnici s cílem, najít dlouhodobou praxi v duálu se vzděláváním (čtyři dny praxe, jeden den ve škole na dobu nejméně dvou let). O praxi Inmy Jiméneze vypráví:

Nejprve paní Schmidt konstatuje, že se Inma Jiméneze cítila na praxi dobře. Vyjádření o praxi je výsledkem kolegiální výměny názorů s paní Filcher a připomíná také obsahově představenou sekvenci rozhovoru s vedoucí praxe. Jinak zůstává paní Schmidt ovšem v zajetí podání zprávy o výkonech a v této souvislosti nevypráví o vzniku komunikativní situace s Inmou Jiméneze. Popisy zaměřené na funkci a výkon Inmy Jiméneze („*je zajímavá a pečlivá a přátelská*“) ustupují právě tak jako emocionální pocit uspokojení (dobra) do pozadí před problémem, který rovněž formulovala paní Filcher – neschopnost dostatečné zátěže a chybějící tělesná síla. Stejně jako paní Filcher nemá paní Schmidt možnost sociálního vyjednávání v rámci situace praktika, nýbrž hledá svoje úkoly a možnosti jednání jako učitelka na profesionálním místě, ve škole. Závěr zprávy o výkonech, který zpracovala paní Filcher je trénink, který paní Schmidt prosazuje – jak se později ukázalo – za prvé se jedná o zvýšení počtu dní praxe za týden, za druhé o vyučovací koncept spojený s integrací. Její způsob pohledu a jednání je založen na perspektivě schopnosti výkonu, kterou přebírá z profesionálního a kolegiálního kontextu a kterou později v rozhovoru směřuje k podmínkám trhu práce. Za orientací na výkon ve vztahu k trhu práce zůstávají v pozadí individuální perspektivy Inmy Jiméneze, přesto mají ve vyprávění paní Schmidt ve vztahu k jiným životním oblastem než je nalezení zaměstnání zřetelně silnou váhu. Tak se paní Schmidt zaměřuje například na bydlení, volný čas a rodinu, stejně jako na přání Inmy Jiméneze. Přece se však zdá, že v oblasti praktik a zprostředkování práce pod jistým tlakem úspěchu převládá spíše funkční zaměření na podporu výkonů.

Paní Schmidt popisuje nyní konkrétní jednání jako pedagog v tomto procesu a zaměření na přání Inmy Jiméneze, pokračovat v započaté praxi. Se zvýšením pracovní doby na praxi může být úspěšně dosažen cíl zvyšování zátěže, který byl popsán jako profesionální ujednávání s paní Filcher.

Rodiče:

V rozhovoru s paní a panem Jiménez vypráví prvně paní Jiménez o školních úspěších, nemluví o zkušenostech z prvních praktik a přechází k fázi, která je pro její dceru důležitá, praxi/práci dává větší hodnotu než návštěvě školy.

Paní Jiménez popisuje střídání dvoudenní praxe na čtyřdenní praxi, což považuje za důležité perspektivy své dcery.¹⁹ Ve svém vyprávění se zaměřuje na její přání. Tak popisuje přání své dcery, víc vykonat a stihnout z rozhodujícího důvodu pro zintenzívnění praktika. Stejně jako její dcera se ve vyprávění odvolává na praxi, především na strukturu práce.

Přání Inmy Jiménez, prodloužit si svoji praxi, se stává tématem, o kterém matka s dcerou diskutují, jak uvádí paní Jiménez a vypráví situaci, která se vztahuje k výše uvedené sekvenci rozhovoru.

V diskuzi s dcerou se matka ptá na její důvod, proč si přála prodloužit praxi. Z tohoto rozhovoru si vzpomíná na kratší dobu jízdy, než dcerou jmenovaný motiv. Nejprve zmiňuje paní Jiménez koncept a konkrétní postup školy jako základ dalšího profesního vývoje její dcery („dělá teď tolik“), pak popisuje, jak vedlo aktivní sociální vyjednávání Inmy Jiménez s její učitelkou konečně k úspěchu ve smyslu přechodu do dlouhodobého praktika.

Jako matka odrazuje svoji dceru z aktivit ve škole, která „pro ni tolik dělá“ a navrhuje jí spíše strategii zlehčování. Ani pro svou dceru ani pro sebe samotnou nenachází v této institucionální provázanosti možnost jednání. Jediná aktivita jako rodičů, kterou popisuje je, že se dotazovali, „zda to vůbec vyjde“. Avšak její dceři patrně nestačí vyčkávání, takže si dojedná se svou učitelkou paní Schmidt rozšíření praxe. Na rozdíl od jiných partnerů rozhovoru (paní Schmidt, paní Filcher a Inma Jiménez) vyzvedá paní Jiménez aktivitu své dcery jako rozhodující k prosazení tohoto cíle.

Jako pozitivní působení existence dlouhodobého praktika popisuje paní Jiménez ne pracovní den své dcery, nýbrž vliv, jaký to mělo v rodinné oblasti („je tam teď přešťastná“) a podtrhuje tím perspektivu svého prožitku a vlivu jako matky.

Shrnutí různých perspektiv aktérů v profesním integračním procesu Inmy Jiménez:

Uvedené krátké ukázky realizace různých partnerů rozhovoru k (profesnímu) integračnímu procesu Inmy Jiménez ukazují, že aktivity a motivace pro příslušná jednání a rozhodnutí, stejně jako reflektivní ohodnocení úspěšných průběhů jsou individuálně částečně rozdílné a závislé na institucionálních, profesionálních a rodinných rolích a pozicích, stejně jako na příslušných vztazích k hlavní osobě – zde Inmě Jiménez. Tři rozdíly shody shrneme ještě jednou:

1. Spojení vyprávění všech čtyřech dotazovaných partnerů spočívá ve zdůraznění důležitosti (dobrého) pocitu uspokojení Inmy Jiménez v její současné praxi. Rozdílné jsou částečně perspektivy. Pro Inmu Jiménez samotnou vzniká pocit uspokojení v odlišení od předchozí praxe, ve které se necítila dobře. Paní Filcher a paní Schmidt zdůrazňují, že se Inma Jiménez v práci cítí dobře a dávají to do souvislosti s praxí, čímž zdůrazňují důležitost sociálního pocitu uspokojení v pracovním kontextu. Z docela jiné perspektivy popisuje matka, že její dcera dobře prochází praxí. Odvolává se na zkušenosti, které má se svou dcerou a konstatuje, že je doma přešťastná.
2. Rozdílná jsou ohodnocení důvodů pro realizaci dlouhodobé praxe. Ve vztahu k představeným sekvencím z rozhovorů je to patrné ve srovnání matky a učitelky. Jestliže paní Jiménez odvozuje realizaci praxe z iniciativy své dcery, tak učitelka paní Schmidt uvádí koncept školy k postupné pracovní integraci stupňováním trvání praktika jako rozhodující.

¹⁹ Protože pan Jiménez toho v rozhovoru moc neřekl, zdálo se nám přiměřené, zde uvést jen paní Jiménez jako aktivní mluvčí.

3. Při líčení příslušných zkušeností ve vztahu k praxi jsou patrné také různé motivace zúčastněných aktérů. Pro Inmu Jiménez je smysl práce – totiž obstarání jídla pro nemocné lidi – velmi významný, ve vyprávění obou profesionálů však nehraje žádnou roli. Paní Schmidt a paní Filcher preferují oproti tomu měřitelné a plánované úspěchy v učení a zaměřují tímto směrem své profesionální jednání. Didakticky zpracovaným učebním a tréninkovým procesům Inma Jiménez přisuzuje sama jen malý význam. Vypočítává sice realizaci učebních programů ve škole a v praxi, moc z toho nevyvozuje a nepopisuje žádný užitek z toho.

5 Závěr

Souhrnem měla vyniknout ve velkém měřítku rozmanitost perspektiv, zkušeností, prostoru k jednání a způsobu rozhodování různých aktérů v procesech profesní integrace. Při jejich analýze nejde v první řadě o to, co se skutečně stalo, nýbrž o to, jak různí účastníci tento proces rekonstruují ve svých vyprávěních a ze svého pohledu. Aby bylo společné vytváření propojení profesních integračních procesů úspěšné, je nutné zahrnout nejen různé zkušenosti, nýbrž také subjektivní výklad a interpretaci zkušeností a prostoru k jednání. To se ukazuje na ukázce z organizace praxe Inmy Jiménez, stejně jako v představené syntéze různých zkušeností způsobů jednání různých skupin akterů.

Konkrétně to znamená:

- Pro profesionály v oblasti sociálně pedagogických a vzdělávacích institucí platí, vzít jako základ profesního jednání přání a motivaci žáků nebo účastníků opatření. Když jde o to, aby se prohloubily např. ve vyučování určité schopnosti a znalosti, má to úspěch teprve tehdy, když mladí lidé sami vidí v učebních procesech smysl. Jestliže se ale chápe návštěva vyučování jako povinnost bez možnosti spolurozhodování, potom se probíhající učební procesy jako cizí učební program těžko adaptují.
- Naplnění smyslu práce jako ústředního elementu pro spokojenost na pracovním místě, jak popisuje Inma Jiménez, se ukazuje také v jiných rozhovorech s praktikanty a hraje podstatnou roli při doprovodu profesních integračních procesů. Ve vyučování doprovázeném praxí by se o tomto tématu mělo více mluvit.²⁰
- Rodinnou situaci a zaměření rodičů, kteří zčásti silně ovlivňují profesní integrační procesy, je třeba zohlednit v profesionální práci.
- Rozhovory s účastníky procesu dodávají četné příklady pro nutnost vzájemného chápání zkušeností, motivace a výkladů. A poskytují vysvětlení potřebných příslušných způsobů jednání zúčastněných v kontextu profesních integračních procesů. K jejich zdatu se přidružuje propojení zúčastněných aktérů a zahrnutí jejich mnohostranných kompetencí v rámci jejich personálního a/nebo profesionálního akčního radia jako rozhodující kritérium úspěchu.

Literatura

DÖRNER, K. Auf dem Weg zur heimlosen Gesellschaft. In: *IMPULSE*. Fachzeitschrift der Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung, 27, 2003, 28.

HANSES, A. Angewandte Biographieforschung in der Sozialen Arbeit. Erörterungen zu „Abkürzungsverfahren“ biographischer Analysen in praxisorientierter Forschung, In: *Sonderheft neue praxis*, Empirische Forschung Bd. 1, 2002, 112-130.

HINZ, A.; BOBAN, I. *Integrative Berufsvorbereitung. Unterstütztes Arbeitstraining für Menschen mit Behinderung*. Neuwied, Berlin: 2001.

²⁰ Otázka o naplnění smyslu bude zkoumána v dalším rozhovoru, také se budeme zabývat rozdílem mezi sociálním a materiálním smyslem, který odráží různé způsoby výkladu mezi dotazovanými ženami a muži.

ORTHMANN, D. Nachschulische Lebensperspektiven lernbehinderter Mädchen. Anmerkungen zum aktuellen Forschungsstand, In *Zeitschrift für Heilpädagogik* 51, 2000, 108-114.

SCHÜTZE, F. *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien I*. Studienbrief der Fernuniversität. Hagen: 1987.

5.4.2 Koncepty a nástroje kvalitativního zajištění přechodu škola - povolání

Jörg Bungart

Úvod

V EQUAL-rozvojovém partnerství „*Keine Behinderungen trotz Behinderung*“ (www.equal-jobstart.de) s dílčími projekty z různých regionů v Německu je těžištěm určování a zkoušení kvalitativních standardů na přechodu škola – povolání. Vycházíme-li z konceptů zúčastněných partnerů a jejich existujících kooperativních vztahů, je velmi důležité, vybudovat propojení efektivních regionálních struktur zúčastněných partnerů. Toto platí zvláště proto, že opatření k profesní integraci postižených osob jsou nepropojená a existují pouze vedle sebe, tzn. jsou mezi sebou nedostatečně koncepčně sladěná.

V návaznosti na šetření regionálních pečovatelských a dalších potřebných struktur, stejně jako inhibovaných a podpůrných zprostředkovacích struktur (současný stav), je úkolem zúčastněných partnerů vyvinout kritéria kvality a cílové dohody, které bude možné využít v mnoha zařízeních a budou sladěná s regionem (perspektivní stav). Existující postupy k zajišťování kvality tak budou dále rozvíjeny za účelem vybudování regionálních vzájemně propojených struktur. Celkem je třeba zajistit, aby stávající koncepce a postupy byly přezkoušeny a popř. se mohly zlepšit na základě dohodnutých cílů. Na základě metody systémového poradenství pro organizace (Prozeßberatung; srov. KÖNIG/VOLMER 1997) přebírá Spolkové pracovní sdružení pro podporované zaměstnávání (BAG UB, Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung) odbornou garanci, moderaci a doprovod tohoto vývojového procesu.

Zpracovávaná kritéria úspěšnosti mají platit pro zvládnutí přechodu, aby se efektivněji podpořily různé profesní vzdělávací nabídky. Tím se má v neposlední řadě optimalizovat případová práce. Kromě toho mají standardy vyhovovat požadavkům „*sebeurčení a rovnoprávném podílu na společnosti*“ (srov. § 1 Sozialgesetzbuch (SGB) IX²¹). Požadavky kvality se týkají oblastí kvality výsledků, struktur a procesů a je třeba je utvářet s ohledem na nutnost kontinuálního zlepšování. Tím se mají zařízením a jejich spolupracovníkům poskytnout strukturované a konkrétní cíle, které nepřetržitě podporují realizaci blízkou praxi a místu. Vyvinuté standardy se mají přiblížit k srovnatelným analýzám kvality ve smyslu kvantitativního a kvalitativního *benchmarkingu*²² (srovnání *nejlepších příkladů – best-practice*). Mezními tématy obsažených ve společenské iniciativě EQUAL jako např. *Gender Mainstreaming* a *Empowerment*, při určení a hodnocení kvality získává aspekt rovnoprávné účasti uživatelů zvláštní význam. K aktivnímu zapojení uživatelů se berou v úvahu jejich zájmy.

V následujícím textu budou především představeny koncepční základy existující metody managementu kvality doplněny o první výsledky vývoje v rámci EQUAL-partnerství.

²¹ Část I SGB IX obsahuje obecná pravidla pro postižené a postižením ohrožené osoby, část II obsahuje právo těžce postižených.

²² V rámci rozvojového partnerství lze naznačit následující procesy benchmarkingu: a) best-practice-srovnání mezi dílčími projekty partnerství, mezi různými vývojovými partnerstvími (nacionální/transnacionální) a mimo EQUAL; b) srovnání východu-západu zúčastněných vzdělávacích zařízení partnerství, také podle evaluovaných dat.

Vývoj managementu kvality v oblasti sociálních služeb

Diskuze o **managementu kvality** v hospodářsky výtěžné oblasti, které nabíraly v 80. letech v Německu na intenzitě a které vzešly a byly ovlivněny především vývojem v Americe a v Japonsku, se na začátku 90. let stále více a více rozšiřovaly na sociální oblast resp. tzv. „non-profit-oblast“. Ústředním pojmem je zvláště DIN EN ISO 9000 an.²³, ať už se jedná o kritické posouzení nebo o doporučení a lze se s ní setkat téměř ve všech diskuzích o otázkách týkajících se kvality. Kritické této a jiných norem zpochybňují přinejmenším přímé přebírání postupů týkajících se zajištění kvality z ekonomické oblasti do oblasti sociálních služeb nebo vidí nebezpečí v pojmovém, a tím také v odborném odcizení sociální práce. Ti, kteří se zasazují o její použití spatřují v rozsáhlém přebírání odpovídajících postupů šanci k přesnějšímu popisu výkonů, další profesionalizaci, a tím k vzestupu společenského uznání sociálních služeb (srov. BOBZIEN 1996, 12 a 17; ARNOLD 1998, 278). Velký význam má tedy pokud možno aktivní vnímání šancí spočívajících v debatě o kvalitě jako např. možnost transparentního zobrazení služeb pro ostatní, např. poskytovatelé prostředků a další profesionalizace vlastní práce.

Diskuze o otázkách managementu kvality v oblasti sociální práce by se proto neměla zaměřovat pouze na přenášení modelů a způsobů myšlení, nýbrž se musí pokusit spojit tyto modely s vlastní tradicí. V pojmech jako odbornost, profesionalizace a metodická práce se dají najít dobré styčné body pro práci s otázkami týkající se kvality. Na rozdíl od pravidel, které se dříve soustředily na postupy a formální pravidla v rámci systémů kvality hospodářských podniků, které se více zaměřovaly na stanovení kompetencí a zkušebních metod (např. DIN EN ISO 9000 an.), spočívá těžiště v oblasti sociální práce v obsahovém určení znaků „dobré práce“ a jejich prosazení v praxi. Ve středu takové diskuze je reflexe o úpravě vlastních konceptů zařízení a práce a vytvoření každodenní pracovní praxe. Dříve než se určí, jak zajistit a dále rozvíjet kvalitu práce, je třeba stanovit, jaké jsou specifické cíle a obsah této práce.

Nehledě na stálou skepsi rozšířenou v sociální oblasti vůči konceptu managementu kvality bude v budoucnu stále důležitější zabývat se podrobně jeho obsahem. Tato nutnost pramení především z faktu, že už v minulosti zaujímaly diskuze o schopnostech výkonu, šetření nákladů a jejich praktických důsledcích stále větší prostor a nebudou uzavřeny ani v budoucnosti. V neposlední řadě podporuje také veřejnost vzhledem k napjatému stávajícímu rozpočtu vysokou transparentnost co se týče výdajů prostředků a jejich cíleného vynaložení (srov. ARNOLD 1998, 278; BOBZIEN m.j. 1996, 13; MEINHOLD 1996, 9).

Diskuze o poklesu nákladů v sociální oblasti nemohou však vést k tomu, aby se management kvality vyrovnal úspoře nákladů. Je třeba perspektivně odmítnout jednostranně vedenou diskuzi o kvalitě týkající se pojmu redukce nákladů. SCHWARTE a OBERSTE-UFER (1997) poukazují na to, že nynější „*svazy a zařízení na pomoc postiženým požadují diskuzi o kvalitě, která je vedena výlučně z pohledu omezování nákladů*“ (dtto, 57). Kritizují, že „*omezení poklesu nákladů a aspektů kvality se zatím nejeví jako problém*“. Zdá se, že je dohodnuto, že „*lze péči o postižené dělat levněji a současně lépe*“ (dtto, 56 an.). O to více proto musí platit: „*Jestliže se má zabránit tomu, aby směr vývoje pomoci určovaly úkoly, které vzešly z cizích oblastí, je nezbytné, aby formulace standardů kvality zařízení a svazů byla schopná konsenzu*“ (dtto, 57).

Do diskuze o kvalitě se tak vrací odborné aspekty – přirozeně se zohledněním právních, finančních a dalších rámcových podmínek. Větší zaměření na odbornou stránku vyplývá už z průběžně se měnících společenských a sociálně politických stanovených cílů a úkolů (např. odvratem od vůdčího obrazu v pomoci postiženým nebo změnou struktury na

²³ Tato zkratka označuje německou průmyslovou normu (Deutsche Industrie Norm, DIN), evropskou normu (Europäische Norm, EN), mezinárodní organizaci pro standardizaci (International Organization for Standardization, ISO).

trhu práce), což činí nezbytným ustavičně pokračující vývoj koncepčních návrhů a metodických postupů. BOBZIEN m.j. stručně shrnuje, „že rozdělování zdrojů na zařízení veřejné a dobrovolné péče svazů se musí stále více zaměřovat na cíle a výsledky. Zde se vyžaduje vývoj hlavních myšlenek a kritérií kvality, které musí být vyjednané mezi účastníky procesu (mezi spolupracovníky, nositeli, zaměstnavateli a zákazníky, pozn. autora)“ (BOBZIEN m.j. 1996, 14).

Zvláštnosti poskytování sociálních služeb

Při zavádění systému managementu kvality v zařízeních sociálních služeb – zde jsou experti zajedno – je třeba zohlednit několik zvláštností (srov. BOBZIEN m.j. 1996, 23-28; MERCHEL 1995). Patří sem m.j.:

- **Sociální práci charakterizují postupy zaměřenými na proces**, který vyžaduje spíše flexibilitu jednotlivých pracovních postupů, ale nicméně připouští formulování kvalitativních standardů v základních pracovních oblastech a ve strukturách mimo tyto oblasti.
- Více než kde jinde jsou v zařízeních sociálních služeb v popředí **otázky určení cíle a ověření přístupu postupů zajišťujících kvalitu**.
- **Sociální služby jsou většinou nemateriální**, tzn. měřítka hodnocení jsou komplexní a pro uživatele není těžké s nimi manipulovat.
- **Produkce a užívání („konsum“) sociálních služeb spolu časově souvisí**.
- **Struktury vztahů mezi uživateli a pracovníky jsou nestejně rozvrstvené** ve srovnání s těmi, které jsou vyjadřovány spíše abstraktními pojmy jako poskytovatel služeb a jejich příjemce. Tak je uživatel do jisté míry spoluodpovědný za kvalitu služeb.

Dalším hlavním znakem sociálních služeb je, že jsou současní pracovníci konfrontováni se zájmy a očekáváním docela jiných seskupení a toto je třeba brát v potaz při jejich rozhodování. Při přechodu ze školy do povolání jsou těmito různými zájmovými skupinami, vedle těch které stojí ve středu uživatelů a podniků, například školy, různé poškození služby, úřady práce a jiní poskytovatelé výkonů (prostředků). Kvalita výkonů služeb popř. nabídek závisí tak značnou měrou na **kvalitě spolupráce pracovníků s relevantními kooperativními partnery**, tzn. jde o vybudování efektivních a účelně propojených struktur. V konceptu managementu kvality sociálních zařízení je proto třeba věnovat zvláštní pozornost tzv. „*analýze přechodu*“ mezi poskytovateli a příjemci služeb.

Kritická úvaha o pojmu zákazník

V rámci diskuze o kvalitě v sociální oblasti se pro jmenované zájmové skupiny stále více používá pojem *zákazníci*. Používání tohoto pojmu je ale zvlášť s ohledem na skupinu uživatelů značně sporné (srov. BOBZIEN m.j. 1996, 41; MEINHOLD 1996, 20; MERCHEL 1995, 327). Tento pojem pochází původně z oblasti průmyslové ekonomiky a označuje vztah, který se skládá z **prodávajícího** produktu nebo služby a **odběratele**, který za to platí. Odběratel má možnost si vybrat, které produkty nebo služby chce získat a využívat a může si většinou vybrat mezi různými nabídkami. Tyto znaky role zákazníka v sociální oblasti zpravidla neexistují. Sociální služby jsou často určeny trojúhelníkovým uspořádáním, ke kterému patří uživatel, producent služeb a poskytovatel prostředků, přičemž uživatel sám se většinou nepočítá k nabídce výkonů. Proto se také nemůže vzepřít proti nedostatečné kvalitě výkonu, jako to mohou zákazníci v ekonomickém sektoru, např. zřeknutím se koupi produktu. Současné jsou možnosti volby pro uživatele v sociální oblasti z různých důvodů omezeny: Tak existuje např. na jednom místě často jen jeden poskytovatel služby a nikdo další. Otázka,

nakolik vede v Německu skutečné prosazení osobního účtu ke zlepšení situace pro osoby s postižením, zůstává otevřená.²⁴

Ke kritice pojmu zákazník dochází s odkazem na specifické utváření vztahů mezi adresátem a profesionálním pracovníkem v sociálních zařízeních: „*Nechuť, kterou zaznamenává mnoho sociálních pracovníků, když mají mluvit o svém protějšku jako o zákazníkovi, poukazuje na podstatné rozdíly v dosavadním mínění (sebeobranu) sociálního pracovníka a sociálního pedagoga, který nechce redukovat kontakt se svým klientem jako vztah interakce (výměny na věcné označení zákazník)*“ (MERCHEL 1995, 326). Ti, kteří souhlasí s pojmem zákazník sice také vidí kritické aspekty, poukazují ale na to, že jeho použití může mít strategickou hodnotu. Označení zákazník signalizuje novou kvalitu „*vztahů mezi sociální prací a jejími adresáty, kteří více než dosud berou v úvahu elementy dobrovolnosti, základ akceptance a uznání dospělosti (zralosti), uznání adresáta jako subjektu v procesu pomoci (a ne jako objekt jednání sociální práce)*“ (MERCHEL 1995, 329).

Zachování pojmu zákazník ve zde představeném přístupu je přes některé pojmové nepřesnosti smysluplný, protože v oblasti podílu na pracovním životě umožňuje podchycení nejen přímých výkonů příjemce (uživatel a podnik), nýbrž zahrnuje i nositele výkonů, interní a externí kooperativní partnery. Kromě toho zdůrazňuje pojem zákazník vnímání uživatele jako individua zodpovědného samo za sebe, ve kterém se zdůrazňuje bytí zákazníkem ve vztahu k vlastním potřebám. V tomto smyslu lze odkázat také na koncept „*empowerment*“.

Vysvětlení, co znamená vztah k zákazníkovi a jak ho lze realizovat znamená další rozvíjení tohoto pojmu, a to pro ústřední skupinu zákazníků na přechodu škola – povolání, totiž uživatelů a podniků. Orientace na zákazníka v užším slova smyslu znamená, plánovat a vytvářet struktury a činnosti poskytovatelů tak, že budou přiměřeně naplněny zájmy a potřeby uživatelů a podniků. Je třeba přitom jasně stanovit, že uživatel a podniky mohou mít vliv na utváření nabídky (přičemž síla utváření různých skupin zákazníků je přirozeně různá). Vliv lze přitom uplatňovat následujícím způsobem:

1. **Vlivem na utváření výkonů** – Vliv na utváření výkonů může např. vypadat tak, že si uživatel přeje, aby služba byla dobře dostupná, aby nabídky byly přizpůsobeny podle druhu postižení nebo aby byla zachována personální kontinuita po dobu trvání doprovodu. Podniky trvají například na tom, aby byly informovány o druhu a stupni postižení přijatých uživatelů, aby měly k dispozici kontaktní osobu nebo aby v krizi dostaly neprodleně a flexibilně pomoc. Jestliže chceme zajistit, aby zúčastnění zákazníci měli efektivní vliv na utváření nabídek, tak to předpokládá, že se příslušné služby budou vyvíjet v návaznosti na zájmy zákazníků. Toho lze docílit různým způsobem: východiskem je často systematické shromažďování očekávání zákazníků, které mohou u uživatelů pozorovat a analyzovat odborníci. Jinou cestu představuje u uživatele a představitele závodu vcítění se do druhého. „*Královská cesta*“ pak znamená dotázání se postižených.
2. **Hodnocení podaných výkonů** – Za další element orientace na zákazníka lze považovat hodnocení podaných výkonů uživateli a závody. Vděčné je, vedle opakovaných dotazů i semináře s uživateli, ve kterých je dána možnost, prezentovat své zájmy. Tyto semináře se často musí koncipovat se zaměřením na specifické potřeby různých skupin postižených.

²⁴V rámci práva na přání a volbu v SGB IX může postižený člověk volit mezi penězi a věcnými výkony. Jestliže si vybere peníze, jedná se o tzv. osobní rozpočet (srov. § 17 SGB IX). Při zavedení osobního rozpočtu platí následující předpoklad: „S osobním rozpočtem mohou osoby s postižením nakládat jako spotřebitelé a vybrat si vhodného poskytovatele osobních služeb podle svých potřeb. Zařízení a služby v systému pomoci postiženým si musí zvyknout na změněné chování zákazníka, vnímat osoby potřebující podporu jako zákazníky“ (Impulse, 11/2002). Konečně potřebuje však spotřebitel znát kritéria k ohodnocení kvality nabízené služby. Ve shodě s tím je budováno nezávislé poradenství spotřebitelům a efektivní ochrana spotřebitele.

Vyhodnocení různých způsobů hodnocení poskytují konečně upozornění na další očekávání zákazníků.

Základní pojmy managementu kvality

Kvalitu lze obecně chápat jako „vlastnost, jakost a hodnotu objektu“. Podle DIN EN ISO-normy znamená kvalita *„jednotu vlastností a znaků produktu nebo služby, která se vztahuje na schopnost“* (DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG E.V. 1992, 9). SCHWARTE a OBERSTE-UFER (1997) poukazují v návaznosti na tuto definici na následující věcný obsah: *„Podstatné je podle toho vztah mezi vlastnostmi služby a očekáváním (cíle, měřítko), která jsou na tuto službu kladena. Kvalita sama je vyjádřena v poměru mezi realizovaným současným stavem a požadovanou skutečností. Každému hodnocení kvality by měla předcházet pokud možno exaktní definice cílových kategorií ve formě hlavních směrů, měřítek a standardů.“* (dtto, 58). Kvalita je tak chápána jako relační pojem, tzn. přesné určení kvality sleduje určité požadavky popř. potřeby.

V závislosti na tom, z jaké perspektivy má být takový požadavek nebo potřeba formulovaná, lze pro sociální služby k popisu pojmu kvality rozlišovat zvláště následující přístupy (srov. Garvin, cit. podle BOBZIEN m.j. 1996, 40; ARNOLD 1998, 280):

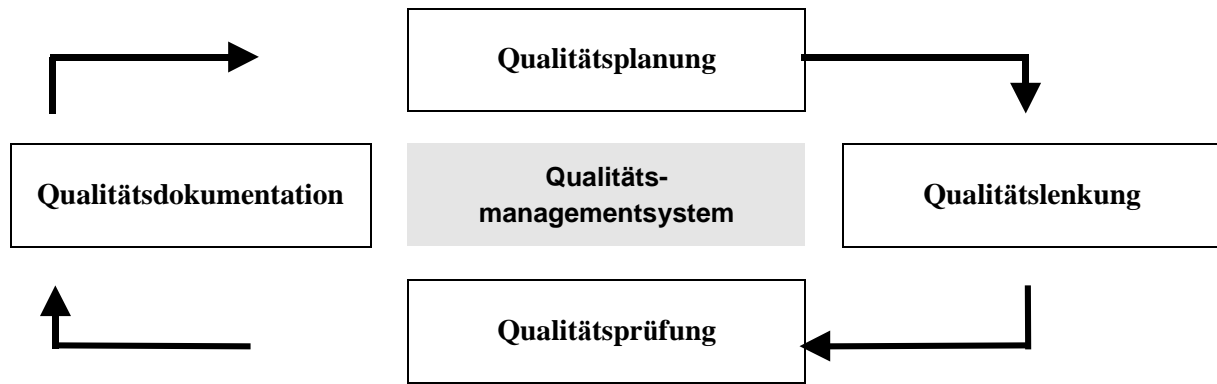
- **Přístup se vztahem k produktu:** ve středu zájmu jsou vlastnosti příslušné služby, které lze precizovat a objektivně měřit.
- **Přístup se vztahem k procesu nebo vzniku:** v centru pozorování – především z pohledu poskytovatele služeb – je závislost mezi procesem, vznikem a kvalitou podaných výkonů.
- **Přístup se vztahem k zákazníkovi:** Kvalita zde představuje optimální naplnění očekávání zákazníků a je tím primárně určena; měření kvality se provádí podle subjektivních kritérií zákazníka.
- **Přístup se vztahem k hodnotě:** v tomto způsobu pozorování je rozhodujícím kritériem pro kvalitu vztah nákladů a výsledků, nákladů a využití produktu popř. služeb.

Při posuzování těchto přístupů je třeba brát v potaz, že – jak již bylo zmíněno – v oblasti sociálních služeb existují různé pohledy, napojené zpravidla na určité zájmové skupiny. Proto se v praxi sociální práce vychází z více nebo méně zdařené syntézy nebo z různých vedle sebe stojících přístupů a s tím spojených perspektiv. Dále se kvalita definuje s ohledem na různé dimenze. Velmi rozšířenou systematikou, která se opírá o DONABEDIANA (1980) je rozdělení podle:

- kvality struktury
- kvality procesu
- výsledků.

Dimenze *kvality struktury* se vztahuje na rámcové podmínky, ve kterých probíhají služby, tedy např. velikost a vybavení používaných prostorů nebo počet a kvalifikace pracovníků. Kvalita procesu pozoruje konkrétní proces podávání výkonu, tedy např. jednotlivé kroky nebo interakci s uživateli. Kvalita výsledků se zabývá otázkou jakosti finálního produktu popř. stupněm dosažení cílů. Vedle této klasifikace je třeba v oblasti služeb vyzvednout také to, že kompetence a zdroje, stejně jako personál a uživatelé mají podstatný vliv zvláště na kvalitu procesu a výsledků. Jmenované dimenze vedle sebe nestojí nepropojeny, nýbrž je třeba vycházet z jejich vzájemného působení.

V neposlední řadě se je třeba blíže věnovat pojmu management kvality. Je zatím brán jako nadřazený pojem pro všechny systematické činnosti týkající se kvality a obsahuje čtyři stupně, které lze souhrnně popsat jako nepřetržitý regulační kruh (srov. ARNOLD 1998a, 284):



Proces managementu kvality (podle ARNOLDA 1998, 285)

V rámci plánování kvality následuje určení aktuálního stavu, vývoj požadavků a odvození postupů k realizaci budoucího stavu. V této souvislosti jsou zvláště důležité otázky zabývající se cíly zařízení (např. v rámci politiky o kvalitě), službami pro zákazníky a jejich očekáváními, aktuální pevně danou kvalitou výkonů, slabými a silnými stránkami – („Jaké zdroje máme k dispozici?“), stejně jako spokojeností a představami pracovníků.

Řízení kvality zahrnuje veškerá preventivní, kontrolní a korigující opatření, která přispívají k naplnění požadavků kvality a zabývají se proto zvláště oblastmi personálními a organizačními, vybudováním organizace a jejím chodem, stejně jako informačními a komunikačními systémy specifickými pro příslušnou organizaci.

V rámci přezkušování kvality je na základě srovnání výchozího a budoucího stavu stanoveno, jak dalece bylo znaků kvality, o které se usilovalo, skutečně dosaženo (stupeň dosažení cíle). K tomu se zkoumají všechny činnosti týkající se kvality a elementy organizace, např. v rámci auditu popř. přezkoumání postupů. Jestliže výsledky ukazují na (alespoň částečně) nedostatečné naplnění plánovaného stavu, je třeba přijmout odpovídající opatření ke zlepšení stavu v rámci kvalitativního plánování a/nebo – řízení.

Dokumentace kvality zahrnuje většinou písemný výklad všech opatření v oblastech plánování kvality, řízení kvality a přezkušování kvality. Sem spadají mimo jiné výpovědi k politice kvality instituce, popis výkonů, statistika o kvalitě nebo zprávy popř. protokoly o provedeném přezkoušení kvality.

Pokud došlo v rámci uvedení koncepce managementu kvality k provedení všech stupňů, zbývá na konci – jako ústřední cíl dokumentace – vyhotovení manuálu (příručky) kvality. Obsahuje představení jednotlivých obsahových a metodických kroků, stejně jako návod pro vytvoření a dokumentaci pracovních procesů. Zajištění kvality označuje v této souvislosti všechna výše uvedená popř. další opatření, která slouží k zajištění a přezkoušení dříve stanovené kvality.

Nejrozsáhlejší metodou pro management kvality je *Total-Quality-Management* (TQM) (srov. ARNOLD 1998, 285; BOBZIEN m.j. 1996, 53). Lze jej charakterizovat čtyřmi elementy a považuje se za zvlášť vhodný pro zařízení sociálních služeb:

- **orientace na zákazníky**
- **orientace na pracovníky**
- **orientace na management**
- **orientace na proces**

Naplnění očekávání zákazníků je v tomto konceptu ústředním cílem organizace. Platí nejen pro externí, nýbrž i pro interní zákazníky, např. jednotlivé pracovníky zařízení, kteří vykonávají částečně rozdílné, ale spolu související a vzájemně koordinované činnosti. V

konceptu Total-Quality-Management jsou všichni pracovníci na všech úrovních organizace odpovědní za trvalost kvality služeb.

To vede k posílení zodpovědnosti jednotlivých pracovníků za kvalitu vykonané práce a také k cílenému využití vlastních specifických kompetencí a zdrojů. Taková orientace pracovníků navazuje na princip orientace managementu. Vykazuje kvalitu jako nejvyšší organizační cíl a poukazuje na odpovědnost vedoucí úrovně za vybudování kvalitativní kultury v příslušné organizaci. Konečně zdůrazňuje orientaci na proces, kontinuální a dynamický další vývoj a zlepšení stávající kvality nabídky služeb. Zajištění kvality a vývoje kvality je chápáno jako součást každodenní práce a není pouze předmětem jednotlivých přezkušování v určitém časovém úseku²⁵.

V rámci výkladu o kvalitě a managementu kvality se stále otvírá otázka, jak dalece je nutná certifikace QM systémem nezávislými kontrolními organizacemi. Zvláště v (sociální) oblasti služeb dochází ke kontroverzní diskusi tohoto aspektu (srov. BOBZIEN m.j. 1996, 122). Komunální společenství k tomu poznamenává: „*Kdo se vážně zabývá managementem kvality, může se vzdát certifikace, pokud disponuje srovnatelnými alternativami a je schopen je pracovníkům a zákazníkům účinně zprostředkovat.*“ (KGSt 1995, 44). Stejným způsobem bylo např. koncipováno důchodové pojištění v oblasti medicínské rehabilitace v polovině 90. let pomocí systému managementu kvality, ve kterém se neusilovalo o žádnou certifikaci (srov. DORENBURG 2000, 300). S důrazem na rozlišování mezi externími a interními opatřeními kvalitativního zajištění – s odbornou podporou – byl v době tříleté zkušební fáze vyvinut postup externího zajištění kvality, který ve svém jádře obsahuje pravidelná klinická srovnání podle relevantních strukturových dat (heslo „benchmarking“). Data sbírá výzkumné pracoviště, zpracovává je a shromažďuje výsledky ve zprávě o kvalitě, na závěr je dá k dispozici rehabilitační klinice k podpoře interního managementu kvality. Soutěží zaměřenou na kvalitu lze vyvolat kontinuální proces zaměřený na zlepšování kvality v jednotlivých zařízeních.

Závěrem lze konstatovat, že se v rámci oblasti sociálních služeb vyvíjí stále více konceptů managementu kvality, ale na druhé straně se o nich také kriticky diskutuje. Vedle orientace na principy postupů zajišťujících kvalitu se cíleně zkouší respektování zvláštností sociálních služeb ve srovnání k hospodářství, ale také k jednotlivým zařízením a v pracovní oblasti. Poslední zmíněné je důležitým předpokladem pro to, aby byly odpovídajícím způsobem respektovány specifické cíle různých organizací. Proto je třeba dále rozvíjet a zkoumat postupy, které určují kvalitu v organizacích sociálních služeb, stejně jako je třeba věnovat mimořádnou pozornost rozmanitým krokům a vlivům, které jsou zde směrodatné.

Při tomto procesu se s odkazem na pojem „*Total-Quality-Management*“ vyvíjí **metoda zajištění kvality**. Těžiště spočívá jak ve formulaci cílů stanovených zúčastněnými, tak také ve zlepšení způsobu práce zaměřeného na proces, jehož pomocí lze dosáhnout těchto cílů. Výchozí otázka při koncipování systému kvalitativního managementu proto zní: *Jak můžeme – s ohledem na různé zájmy zúčastněných – využít finanční a personální zdroje, aby úkoly, které jsou kladeny na sociální služby, byly efektivně splněny a jaký lze prezentovat diferencovaný a zdůvodněný důkaz jak pro interní, tak pro externí oblast, který lze sledovat?* Osloveny jsou tím dva základní aspekty konceptů managementu kvality, totiž „*interní kvalifikace popř. profesionalizace*“ a forma „*externích výkladů*“.

²⁵ Relevace přístupu TQM, která existuje nejen pro sociální sektor, nýbrž také pro jiné služby a ekonomická odvětví, se dá také tak chápat, že už zmíněná DIN EN ISO-norma existuje také v přenesené podobě. V pozadí byla kritika pocházející opět z řad ekonomické oblasti a vztahovala se na přístup relativně vzdálený praxi. Aktuální DIN EN ISO norma se opírá o principy TQM a zachytila zvláště aspekt orientace na zákazníka. Na základě kritického pohledu na DIN EN ISO normy byl vyvinutý – pro evropský trh už dříve díky iniciativě velkých hospodářských podniků – alternativní koncept managementu kvality. Na základě amerického vzoru byl v roce 1988 založen Evropský fond managementu kvality (European Foundation of Quality Management EFQM), pod jehož jménem se koncipoval model managementu kvality založený na základních principech TQM.

Kvalitativní standardy k propojení v integrativní práci

V uvedené metodě managementu kvality je vývoj pracovního standardu centrálním základem k určení srovnání výchozí a cílového stavu, a tím je i předpokladem kontinuálního procesu zlepšení. Kvalitativní standard se skládá ze tří elementů:

- Cíl výkonu, o který se usiluje v rámci integrativního doprovodu jako např.: „*Je třeba stabilizovat pracovní vztah po fázi zapracování*“ (Základní otázka: čeho se má dosáhnout?),
- Zpravidla na více úrovních jednání, které znázorňují, jaké konkrétní postupy popř. způsoby práce vedou k dosažení cíle (Základní otázka: Jak lze efektivně dosáhnout cíle výkonů?),
- Zpravidla ve více a samostatně postavených hodnotících postupech k přezkoumání, která stanoví, jak lze poznat, že bylo sledovaného cíle dosaženo (Základní otázka: Podle čeho lze poznat, že bylo plánovaného cíle dosaženo?).

Tato klasifikace je odvozena z teoreticko-praktických základů, které vycházejí z předpokladu, že každému vědomému a cílem určenému jednání odpovídá určitý sled činnosti: 1. Orientace a plánování, 2. Rozhodování a realizace 3. Kontrola a vyhodnocení (srov. HACKER 1998, 54 a 249; OESTEREICH 1981; VOLPERT 1980). Kde se tento sled v rámci kvalitativního standardu odráží, ukazuje následující obrázek:



Kvalitativní standardy k tomu obsahují dimenze **kvality procesu, struktury a výsledku**. Kvalita procesu se dá v podstatě určit podle hlavních linií jednání a podle kvality výsledku (vedle kvantitativní velikosti jako např. kvóta zprostředkování) pomocí postupů k přezkoušení dosažení cílů. Kvalita struktury zahrnuje v první řadě velikost a vybavení užitých prostor, dosažitelnost a otevřenost práce poskytování služeb, stejně jako počet a kvalifikaci pracovníků. Další vzdělání a supervize jsou při tom základními elementy personálního vývoje. Určení kvality struktury může být přiřazeno jednotlivým standardům kvality nebo může být nadřazené pro celou oblast poskytování služeb. K tomu se může zvláště už u existujících systémů k zabezpečení kvality poukázat na stávající dokumentaci. Vývoj standardů se udává podle katalogu strukturovaných základních otázek.

Pojem cíl výkonu byl vybrán proto, aby bylo jasné, že se jedná o stanovení cíle v rámci procesu poskytování služeb, a tím aby byl tento cíl vymezen oproti určení cíle vztahového na případ – např. v rámci vyhotovení integrativního plánu.

Hlavní linie jednání popisují konkrétní postup popř. způsob práce, který má sloužit k dosažení cíle výkonu. Mají být formulovány tak, aby:

- na jedné straně byly dostatečně konkrétní, aby poskytovaly návod na integrativní práci a aby mohly představovat pro pracovníky relevantní strukturovanou a pracovní pomoc,
- na druhé straně byly dost obecné, aby poskytovaly nutnou flexibilitu v případovém zpracování pracovních procesů.

Otázka správného stupně diferenciací hlavních linií jednání vyžaduje koneckonců trochu cviku a je také závislá na pracovních zvyklostech a potřebách příslušných pracovníků.

Postup k přezkoušení dosažení cíle určuje, podle kterého lze poznat, že bylo plánovaného cíle (a tím i úspěchu) dosaženo. Často lze tento aspekt chápat více intuitivně a méně se zkoumá systematicky a dokumentuje se. To má za následek, že tomu třetímu – např. kdo zadává zakázky popř. nositeli výkonů – se těžko dají zprostředkovat především kvalitativní výsledky práce. Ale také pro ně samotné nebo pro vlastní tým jsou výsledky integrativní práce zřídka přímo pochopitelné. Výsledky se tak nedají adekvátně představit a při nedostatečném dosažení cíle se hned nepoznají nutné změny popř. zlepšení nebo se nedostatečně rychle prosazují. Běžným postupem k přezkoušení dosažení cíle je obstarání zpětných hlášení skupin, které se podílejí na integrativním procesu (např. uživatelé, podniky) podle pevně stanovených hlavních otázek, určených indikátorů pro dosažení cíle (např. další zaměstnávání uživatele nebo jeho spokojenost s prací v návaznosti na krizovou intervenci), stejně jako s použitím kontrolního seznamu (často při kontrole procesu, tzn. k přezkoušení použitého pracovního chodu). Tím je možné představit vedle kvantitativních výsledků, jako počty zprostředkování, také kvalitativní úspěchy práce odborných služeb.

Standardy kvality propojení se v současné době vyvíjejí v rámci národního rozvojového partnerství „*Keine Behinderungen trotz Behinderung*“. Východiskem je popsání aktuálního stavu, v dílčím projektu se používá termín *Ist-Standard* – současný stav.

Výhled

Po etapě vývoje standardu kvality propojení je třeba s pomocí účastníků a s využitím jejich zkušeností v běžném pracovním dnu vyzkoušet, v jaké formě lze standardy integrovat do stávajícího systému zajištění kvality nositele. Toto zajišťuje trvalé působení vyvinutého nástroje. Nezávisle na tom, zda už systémy zajištění kvality existují nebo se ještě vyvíjejí, se prokázalo, že je třeba provádět každoroční hodnocení výkonu služeb. S pomocí takových auditorských postupů lze pracovní procesy a pracovní výsledky, ale také nástroje kvality pravidelně přezkoušet a kontinuálně dále rozvíjet v rámci srovnání stávajícího stavu se stavem finálním.

Literatura

ARNOLD, U. Qualitätsmanagement in sozialwirtschaftlichen Organisationen. In ARNOLD, U., MAELICKE B. (Hg.) *Lehrbuch der Sozialwirtschaft*. Baden-Baden: 1998, 277-316.

BOBZIEN, M., STARK, W., STRAUS, F. *Qualitätsmanagement*. Alpin: 1996.

BUNGART, J., SUPE, V., WILLEMS, P. *Handbuch zum Qualitätsmanagement in Integrationsfachdiensten*. Düsseldorf, Köln, Münster: 2001. Herausgeber: Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie (MASQT) NRW; Landschaftsverband Rheinland (LVR (Integrationsamt) und Landschaftsverband Westfalen-Lippe (Integrationsamt).

DEUTSCHES INSTITUT FÜR NORMUNG E.V. *Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätssicherungsverfahrens – Leitfaden für Dienstleistungen*. DIN ISO 9004-2. Berlin: 1992.

- DORENBURG, U. Das Qualitätssicherungsprogramm der Rentenversicherung. In Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (Hg.) *Rehabilitation im Wandel*. Kongreßbericht des 3. Bundeskongresses für Rehabilitation in Suhl 1999. Frankfurt a. M.: 2000, 300-302.
- DONABEDIAN, A. *The Definition of Quality and Approaches to its Assessment and Monitoring*. Vol. 1, Ann Arbor 1980.
- HACKER, W. *Allgemeine Arbeitspsychologie: psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten*. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: 1998.
- IMPULSE - FACHZEITSCHRIFT DER BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR UNTERSTÜTZTE BESCHÄFTIGUNG (www.bag-ub.de): *Persönliches Budget für Menschen mit Behinderung in Hessen – Konzeption eines Modellversuches*. 11/2002, 27ff.
- KGSt KOMMUNALE GEMEINSCHAFTSSTELLE: *Qualitätsmanagement*. Köln: Bericht 6/1995.
- KÖNIG, E., VOLMER, G. *Systemische Organisationsberatung*. Weinheim: 1997.
- MEINHOLD, M. *Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit*. Freiburg i. Br. 1996.
- MERCHEL, J. Sozialverwaltung oder Wohlfahrtsverband als »kundenorientiertes Unternehmen«: ein tragfähiges, zukunftsorientiertes Leitbild? In *Neue Praxis*, 4/1995, 325-340.
- OESTERREICH, R. *Handlungsregulation und Kontrolle*. München, Wien, Baltimore: 1981
- SCHWARTE, N., OBERSTE-UFER, R. Qualitätssicherung und –entwicklung in der sozialen Rehabilitation Behinderter: Anforderungen an Prüfverfahren und Instrumente. In SCHUBERT, H. J., ZINK, K. J. (Hg.) *Qualitätsmanagement in sozialen Dienstleistungsunternehmen*. Neuwied, Kriftel/Ts., Berlin: 1997, 56-83.
- VOLPERT, W. (Hg.) *Beiträge zur Psychologischen Handlungstheorie*. Bern: 1980

5.5 Transnationaler partner 5. Empowerment door Transitie, Holandsko

5.5.1 Školy v Holandsku se zřetelem na profesní přípravu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Freerk Steendam

V důsledku svobody vyučování neexistují v Holandsku jen školy veřejné, zřizované většinou obcemi. Přes čtyři čtvrtiny všech žáků navštěvuje privátní školy, ale také tyto jsou finančně podporovány státem, pokud plní určité cíle. Dostanou paušální rozpočet (Pauschalbudget), z kterého může být financována nabízená výuka. Také učitelé soukromých škol jsou placeni podle platných tarifů v zemi. V roce 1998 se vydávalo v Holandsku 5,5 % hrubého tuzemského produktu na školství. Rodiče neplatí za docházku dětí do povinné školy. Školy však mohou požadovat příspěvek na mimoškolní aktivity. Rodiče však dostávají rodinné přídavky.

Žáci od 18 let musí za návštěvu školy platit. Školné je téměř pro všechny stupně stejné. Žáci a studenti nad 18 let dostávají od státu tzv. základní stipendium, které se zvýší pomocí půjčky v závislosti na výkonech a příjmech nebo žáci dostávají kredit. Kromě toho mohou dostat zlevněné roční předplatné na městskou veřejnou dopravu. Ve věku 18 - až 27 let absolvuje 15,2 % studujících studium v prezenční a 6,8 % v kombinované formě. Většina holandských škol, vysokých škol a univerzit nemají internáty nebo koleje.

Primární vzdělávání

Primární školy navštěvují děti ve věku čtyři až dvanáct let. Osmileté vyučování je zaměřeno na emocionální, psychický a kreativní rozvoj dětí a učí se sociálním, kulturním a fyzickým dovednostem. Každá primární škola stanovuje na základě zákonných předpisů tzv. školní plán.

Pro děti / žáky ve věku od 3 do 20 let, kteří jsou postižení tělesně, mentálně nebo jinak sociálně znevýhodněni, existují školy, kde je jim poskytována speciální výuka. Cílem tohoto speciálního vyučování je co možná rychlé začlenění do běžného vyučování. V rámci projektu „*Wieder gemeinsam zur Schule*“ (Opět společně do školy) iniciovaného státem, mají běžné a speciální školy intenzivněji spolupracovat.

Sekundární vyučování

Sekundární vyučování, které navštěvují žáci od 12 let, se člení na tyto vzdělávací formy:

- *Berufsvorbereitender Unterricht* (VBO) – předprofesní příprava
- *Allgemein bildender Sekundarunterricht der Mittelstufe* (MAVO) – všeobecné sekundární vzdělávání středního stupně
- *Allgemein bildender Unterricht der Oberstufe* (HAVO) – všeobecné vzdělávání vyššího stupně
- *Vorwissenschaftlicher Unterricht* (VWO) – předuniverzitní příprava

Často jsou různé druhy škol shromážděny pod jednou střechou, v *Gesamtschulen* (společná škola). Předprofesní příprava a všeobecné sekundární vzdělávání středního stupně trvá každé čtyři roky. Závěrečné vysvědčení opravňuje k návštěvě profesně zaměřeného terciálního vzdělávání.

Závěr šestileté předuniverzitní přípravy opravňuje k návštěvě univerzit. Žáci vzdělávání zaměřeného na předprofesní přípravu, všeobecně vzdělávacího sekundárního vzdělávání středního stupně a vyššího stupně, stejně jako vzdělávání zaměřeného na

předuniverzitní přípravu se vyučují v prvních třech letech v 15 povinných předmětech. Toto je tzv. základní vzdělání *Grundausbildung*. 97,7% všech 17 ti letých absolvuji úplné sekundární vzdělávání.

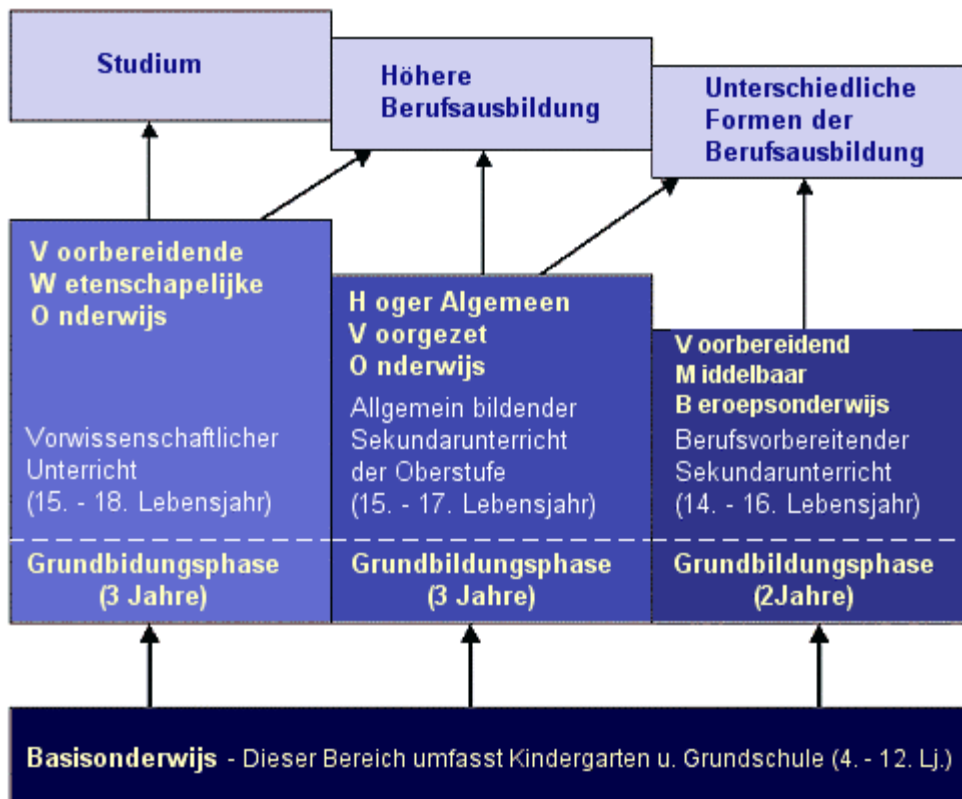
Držitelé závěrečného vysvědčení profesního sekundárního vzdělávání vyššího stupně nebo pokračovacího učiliště (*das weiterführende Lehrlingswesen*) se mohou v Holandsku a v některých jiných státech usadit jako samostatní podnikatelé. Závěrečná vysvědčení téměř všech oborů v rámci tohoto druhu vzdělávání formy jsou ve státech EU unávaná. Rozdíl mezi profesním sekundárním vzděláváním vyššího stupně a učilištěm spočívá v tom, že první typ je čistě školní vzdělávání, učiliště má naproti tomu kombinované vzdělávání školní a praktické v závodě nebo podniku.

Terciální vzdělávání

K terciálnímu vzdělávání patří profesní terciální vzdělávání (*berufsbildende Tertiärunterricht HBO*), které poskytují odborné vysoké školy (*Fachhochschulen*) und vědecké vzdělávání (*der wissenschaftliche Unterricht WO*) na univerzitách. Běžná studijní doba pro oba typy vzdělávání jsou čtyři max. šest let. Z 18- až 27ti letých absolvuje 15,2% prezenční formu studia (*Vollzeitstudium*) a 6,8% kombinovanou formu studia (*ein Teilzeitstudium*). Po absolvování první čtyřleté fáze vědeckého studia se mohou studenti dále specializovat nebo se věnovat výzkumu. Celkem je v Holandsku devět všeobecných univerzit, tři technické a jedna zemědělská. Všechny disponují vysoce specializovanými vědeckými instituty.

Internacionální vzdělávání

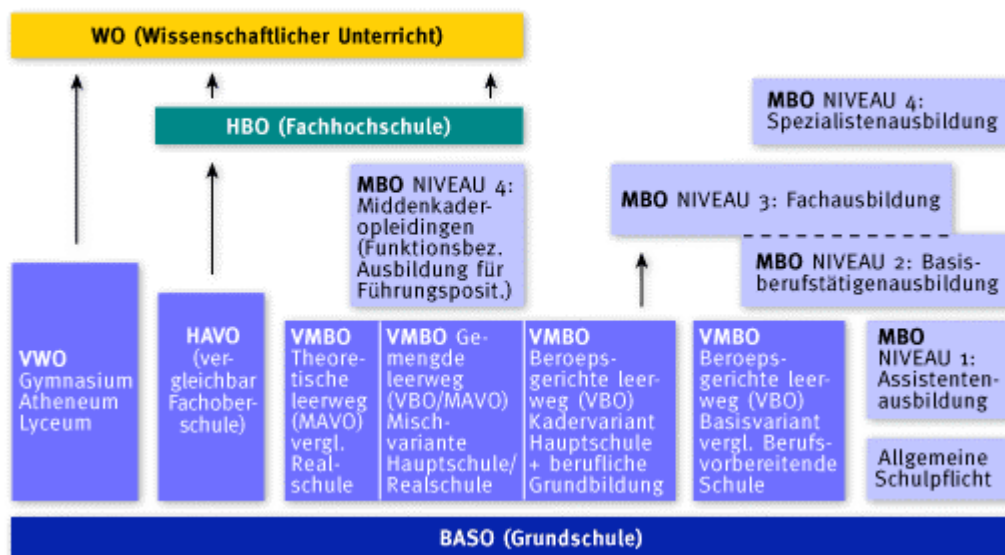
Pro děti, které absolvovaly část svého primárního nebo sekundárního vzdělávání v zahraničí, existují školy, ve kterých se vyučuje v angličtině, francouzštině nebo němčině. Kromě toho existuje v Holandsku deset vzdělávacích institucí pro terciální vyučování, ve kterých mohou zahraniční akademici absolvovat nabízené speciální vzdělávání v angličtině (často také ve francouzštině nebo španělštině).



Quelle: <http://www.ludgerusschule.de/eurorap/niederlande/schule.htm#e>

Schematické znázornění holandského školského systému

Bildungssystem Niederlande



Aus "Arbeitsamt Online": http://195.185.214.165/europa_kommt/

Holandsko – Vyučování ve skupinách 7 a 8, Bob van de Ven (výťah)

V oblasti vzdělávání se setkáváme až do dnešního dne se čtyřmi různými směry jakoby sloupy: protestantské školy (Protestantische Schulen), katolické školy (Katholische Schulen), neutrální sloup (Daltonské školy, Montessori školy, Steiner – Waldorfské školy, Daltonschulen, Montessori, Steiner u.ä.) a veřejné školy. Stát už nemá vlastní školy. Dříve byly ještě "Reichsschulen" (Rijks HBS zum Beispiel), ale dnes jsou obce zřizovateli veřejných škol.

Holandský vzdělávací systém je vybudován takto:

a. *Primarunterricht* (pro děti mezi 4 a 12 lety) – primární vyučování

b. **Sonderschulen** (jak pro primární tak pro sekundární vyučování) – **speciální školy**

c. *Sekundarunterricht* (od 12 do 19 let) – sekundární vyučování

Přitom se rozlišuje :

- VMBO (vorbereitende mittlere Berufsbildung, 4 Jahre) – připravující střední profesní vzdělávání, 4 roky

- HAVO (höhere allgemeine Bildung, 5 Jahre) – vyšší všeobecné vzdělávání, 5 let

- VWO (vorbereitende wissenschaftliche Bildung, 6 Jahre) – připravující vědecké vzdělávání, 6 let

d. *Berufs- und Erwachsenenbildung* – profesní vzdělávání a vzdělávání dospělých

e. *Höhere Bildung*: - Berufshochschule - Universität - Offene Universität (Fernbildung) – Vyšší vzdělávání – profesní vysoké školy – univerzity – otevřená univerzita (distanční vzdělání)

Sekundární vzdělávání obsahuje vyučování, které přímo navazuje na základní školu. Děti mají dvanáct let a vyhledali si spolu s rodiči školu, kterou by chtěly navštěvovat - přirozeně také podle svých schopností.

VMBO

Většinu škol tvoří školní společenství MAVO/HAVO/VWO. Ale existují i širší svazy s VMBO (alle Lehrwege – všechny studijní cesty)/HAVO/VWO. MAVO a VBO (Vorbereitende Berufsbildung - připravující profesní vzdělávání) se nazývají od roku 1999 VMBO (Vorbereitende Mittlere Berufsbildung – připravující střední profesní vzdělávání).

V VMBO ještě stále existuje teoretická vzdělávací cesta, která se nazývá MAVO.

První fáze sekundárního stupně

K první fázi sekundárního stupně patří čtyřleté vzdělávání VMBO a první tři roky HAVO (5 let) a VWO (6 let). První fáze se nazývá "*Basisbildung*" – základní vzdělání. (neplést s "*basisschool*", neboť to je základní škola - *Grundschule*).

Základní vzdělání je vyučovací program pro první roky všech typů škol. Akcent spočívá v aplikování poznatků a dovedností a velký důraz se klade souvislosti dané v učebním plánu. Zavedením základního vzdělání se také chce dosáhnout posunutí definitivní volby pro MAVO, HAVO nebo VWO a předpokládá se, že během období základního vzdělání dojde ještě ke zlepšení schopností žáků.

Na zavedení základního vzdělání v roce 1993 je třeba se dívat jako na kompromis mezi těmi, kteří přednostňovali *Gesamtschule* – úplnou školu (v Holandsku: *middenschool*) a těmi, kteří vůbec nebyli proto, aby se žáci po základní škole ještě dále heterogenně vyučovali.

Tak se vyvinuly se vedle sebe různé typy škol . Existují sekundární školy, které jsou v první ročnu zcela heterogenní, tedy se žáky se schopnostmi pro gymnázium, v jedné třídě se žáky, kteří mohou dosáhnout jen nejnižší studijní cestu VMBO. Ale existují také školy, kde jsou žáci odstupňováni podle úrovně již v první třídě. Mezitím je řada variant.

Škola se může volně rozhodnout, zda bude trvat základní vzdělání dva, tři nebo čtyři roky. Zpočátku chtělo ministerstvo přezkoušet dosažené hlavní cíle, ale protože by to stálo

školy (a přirozeně také učitele) hodně času a práce a kromě toho rozdíl mezi školami vzhledem k různým strukturám byly tak velké, že se od toho nakonec upustilo.

Potom, co byly první roky základního vzdělání evaluováno, muselo se bohužel konstatovat, že se nesplnila původní očekávání. Většině škol se nepodařilo vybudovat systém, který by vyhovoval principům základního vzdělání, totiž aby přinesl žákům vedle znalostí také dovednosti a aby se doáhlo koherence ve školní nabídce. Ministerstvo proto uvažuje o dalším rozvoji základního vzdělání.

V průběhu základního vzdělání se vyučuje každý žák alespoň 15 předmětů. Pro jednotlivé předměty jsou formulovány hlavní cíle, které udávají popis kvality žáka v oblasti úsudku, znalostí a dovedností.

Na konci základního vzdělání má škola minimálně tyto hlavní cíle dosáhnout. Žáci mají absolvovat v prvních třech letech v základním kurikulu 1000 vyučovacích hodin 50 ti minutových. Vedle toho existuje ještě volný prostor pro školy s počtem 870 hodin, které může použít pro jiné aktivity a jiné vyučovací hodiny. Za jeden školní rok mají žáci absolvovat minimálně 1280 vyučovacích hodin po 50 minutách. K novým předmětům při zavedení základního vzdělání patří technické předměty, informatika a péče ("*Versorgung*"), vaření, hygiena a výchova ke zdraví.

Výsledky základního vzdělání nebyly dosud uspokojivé. Ministerstvo učinilo některá opatření, aby tyto problémy nějakým způsobem řešilo. Takže od roku 2001 nemusí školy bezpodmínečně nabízet všechny hlavní cíle. Vyšlo najevo, což už mnozí experti předpovídali při zavádění základního vzdělání, že program je pro některé žáky příliš těžký a příliš teoretický. Nyní mají žáci více volnosti při sestavování skupin žáků v určitých předmětech (jejich částí). Také se odstranily povinné testy.

Zajímavá tendence je následující : Za dva až tři roky se druhá fáze sekundárního vzdělávání rozvinula ve směru "*Studienhauses*" – studijního domu. To znamená, že žáci musí pracovat samostatněji, že se přezkušují dovednosti a že učitel vystupuje v roli víc než doprovod žáka. Konstatuje se, jak je důležité pro dosažení cíle, že si žáci pomalu zvykli už v první fázi na to, aby pracovali samostatně.

A nyní došla škola samo od sebe pravděpodobně do situace, aby skutečně změnila vyučování v první fázi.

Druhá fáze sekundárního vyučování

Při zavedení "*nové druhé fáze*" se formuloval jako hlavní cíl široké všeobecné vzdělání a dobrá příprava na další vyučování. Od "*Mammutgesetz*" (mamutí zákon) z roku 1968 se vyučování na sekundárním stupni příliš nezměnilo. Zavedení základního vzdělání utvořilo začátek k dalším inovacím. Konstatovalo se především na univerzitách a vysokých školách, že spojení mezi sekundárním vzděláváním a dalšími vzdělávacími stupni bylo stále problematičtější. Žáci nebyli zvyklí samostatně pracovat a jejich znalosti a dovednosti byly rovněž nedostatečné. Byli příliš *úzce* vzděláni, což souviselo se systémem volby odborných předmětů v posledních letech před závěrečnou zkouškou. (HAVO 6 předmětů, VWO 7 předmětů). V roce 1998 začaly první školy se zavedením nové druhé fáze, která platí pro všech žáky od roku 1999.

Nové na tom je, že nyní už se nevychází u určitého počtu vyučovacích hodin na žáka, nýbrž ze studijní zátěže "*Studienbelastung*", tedy doby, kterou musí žák studii věnovat. Namísto výkazů hodin se vychází při kalkulování studijního zatížení z z průměrné doby, kterou žák potřebuje, aby si osvojil určitou část látky. Při tom se vychází z toho, že celkové studijní zatížení za rok je 1600 hodin, totiž 40 týdnů po 40 hodinách.

Pro plán výuky (učební látka, metodika a pomůcky) nejsou žádné podrobnější předpisy. Ve školním plánu má být popsán výběr a odpovědnost co se týče učební látky a

používané didaktiky. Škola sama si vybírá vyučovací metody, za pořízení knih zodpovídají rodiče.

Podstatné na nové druhé fázi je to, že žáci se učí více předmětům, tedy získají širší vzdělání, musí pracovat samostatněji a požaduje se od nich víc dovedností. Žáci mají realizovat "*Profilarbeit*" profilovou práci, kterou samostatně pořídí a ve které musí prokázat souvislosti týkající se více zvolených předmětů. Vzhledem k většímu počtu předmětů a malému počtu hodin na jeden předmět než ve starém systému musí žáci zpracovávat látku samostatněji. Učitel doprovází více individuální učební proces, než stojí před třídou.

Mnoho škol zavedlo "*Selbstständigkeitsstunden*" (hodiny samostatnosti), ve kterých si žáci mohou vybrat, ke kterému učili chtějí jít a pod dohledem a poradenstvím si vyřizovat svoje úkoly.

Tato nová didaktika des "*Studienhauses*" požaduje velmi hodně od škol a bude ještě nějaký čas trvat, aby se tento systém dobře zakotvil ve školách. První výsledky nejsou špatné, i když už je zřetelně patrné, že nový systém představuje pro učitele dodatečné zatížení a žákům nepřipadá lehké pracovat samostatně.

Také vybavení škol se musí zlepšit dodatečnými pracovními místy pro žáky, počítači a internetovými přípojkami.

Způsob přechodu mezi různými školními formami

Ze základní školy do sekundární školy

Po základní škole, když je dítě asi dvanáct let staré, dochází k přechodu do sekundárního vzdělávání. Přijímací škola rozhoduje o tom, jestli bude dítě přijato.

Už ve skupině 7 (5. ročník v Německu i v ČR) se začíná s přípravou žáků na výběr školy. První otázkou rodičů je : pro jakou školní formu je dítě vhodné, a to není jednoduché, když existuje velký výběr. Každé dítě se sice účastní *Basisbildung* základního vzdělání, ale je velký rozdíl, jestli je to na škole s MAVO/HAVO/VWO, nebo na škole jen s HAVO/VWO, na gymnáziu nebo na "*breiten Schule*" škole se širokou nabídkou s VMBO/HAVO/VWO.

Vyučování na primárním stupni je velmi individualizované a třídní učitel má jasnou představu, jakým směrem vést dítě. Ve skupině osm (6. ročník v Německu i v ČR) prochází téměř všichni žáci v Holandsku testem (CITO-Test). Výsledkem je určitá úroveň, která odpovídá různým školním formám v sekundární oblasti. Testují se schopnosti matematické a řeči (komunikace). Vedle toho disponuje většina škol ještě jiným testem, který je více zaměřen na znaky osobnosti, tak např., zda se umí dítě dobře koncentrovat, zda je dostatečně rozvunuté po stránce sociální atd. Dále jen velmi důležitý posudek ředitele školy a třídního učitele. Existují tedy tři kritéria pro rozhodnutí, jestli bude dítě přijato do požadované školní formy.

Klade se velký důraz na to, aby přechod ze základní školy na školu druhého stupně (sekundární školu) byl pokud možno bezproblémový. Vzhledem k tomu, že v prvních letech sekundární školy ještě probíhá základní vzdělání je možné po prvním roce přestoupit na jinou školní formu. To může být ve vlastní škole, lze také vystřídat jinou školu.

CITO-Test

Jak už bylo zmíněno, většina žáků se účastní CITO testu, který připravuje „*Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling*“. Na konci školního roku ve skupině 8 (náš šestý ročník) skládají žáci tento prokračovací test, který poskytuje informace výkonech žáků, ale také o výkonech školy. ... Test není žádnou zkouškou, u které se dá propadnout, nýbrž jeho smyslem je předpovědět možný školní úspěch při dalším vzdělání žáka v sekundárním vzdělávání. Dosavadní výsledky ukazují, že závěrečný test ve skupině osm je dostatečně validní.

Závěrečný test nejen ukazuje, které školní formy přicházejí pro žáka v úvahu, vypovídá také o pozici, jakou zaujímá škola vůči k postatním školám.

Zkouška v MAVO/HAVO/VWO

Po čtyřech letech MAVO, po pěti letech HAVO a šesti letech VWO skládají žáci zkoušky - *das Examen VMBO (und MAVO)*

Zkouška se skládá ze dvou částí: školní zkoušky a centrální zkoušky. Zkouška se může skládat z každého předmětu ze školní části nebo společné školní a centrální části. .

Učiliště a odborné školy mají ještě praktickou zkoušku. Žáci, kteří skládají zkoušky na škole teoreticky nebo smíšeně orientované, zpracovávají ještě písemnou práci "*Sektorarbeit*" z vybrané oblasti, ve které je jejich těžiště (např. zemědělství, technika, ekonomie).

S diplomem VMBO-Diplom lze pokračovat ve středoškolském profesním vzdělání, a diplomem MAVO-Diplom na odborné vysoké škole a s diplomem VWO-Diplom na univerzitě.

Speciální vzdělávání

Děti s poruchami učení nebo chování se většinou nevzdělávají v běžných školách. Pro ně existují zvláštní školy (Sonderschulen), přesto se však obecně zkouší integrovat je na základních školách. Řešením je motto : opět společně do školy : "*Wieder zusammen zur Schule*". Také rodiče dávají přednost tomu, aby jejich dítě navštěvovalo běžnou školu, tak dlouho dokud je to možné, a tím mělo kontakty s dětmi nepostiženými nebo bez poruch učení, aby dítě mohlo chodit do školy v místě bydliště, kde se dětmi z okolí opět setkává..

Před krátkou dobou získaly tyto děti, které dříve musely navštěvovat jen zvláštní školu, od ministerstva osobní účet ein **persönliches Budget**, který lze využít v navštěvované škole, např. pro hodiny navíc nebo pro doprovod pro dítě. Zařízení zvláštní školy cestuje jako „ruksak“ Rucksack" s dítětem na jinou školu. Nezávislá komise rozhoduje o tom, zda dítě takový osobní účet – ruksak Budget-Rucksack může dostat.

Povinná školní docházka

Když má dítě pět let, jsou rodiče povinni poslat ho do školy. Každé dítě v Holandsku má jít poprvé do školy v měsíci, který následuje po pátých narozeninách. Povinná školní docházka trvá minimálně 12 let.

Vedle toho platí povinná školní docházka pro všechny žáky až do konce školního roku, ve kterém dosáhnou šestnáct let.

Po skončení povinné školní docházky existuje ještě částečná povinnost, která trvá další rok a žák je povinen vedle práce ještě dva dny v týdnu se dále vzdělávat.

Školní program

V roce 1998 byly stanoveny státem "*Kernziele der Grundschule*" hlavní cíle základní školy. Popisují kvality žáků v oblastech znalostí, úsudku a schopností, které se mají dosáhnout na konci základní školy.

Rozlišují se dva typy hlavních cílů :

- **Hlavní cíle překračující jednotlivé předměty**

To jsou hlavní cíle, které se vztahují na vývoj nebo podporu všeobecných dovedností, a proto nejsou řazeny do speciálních oblastí. Vztahují se na celou vyučovací nabídku v základní škole.

Rozlišují se tyto tématické oblasti :

1. pracovní chování
2. práce podle plánu
3. používání různých strategií v učení

4. sebeobraz
5. sociální jednání
6. nová media

- **Specifické hlavní cíle**

Tyto hlavní cíle se vztahují na následující specifické učební oblasti :

1. holandština
2. angličtina
3. počítání / matematika
4. orientace na člověka a svět
5. sport
6. orientace na umění

V učební oblasti orientace *na člověka a svět* se nachází : zeměpis, dějepis, společenské vědy, technika, prostředí, zdraví, vyučování o přírodě.

Hlavní cíle jsou detailně popsány v závěrech z roku 1998. Jako příklad lze uvést hlavní cíl *práce podle plánu* :

Pracovat podle plánu : Žáci zpracují plán a pak podle něho postupují :

1. mohou cíl formulovat
2. mohou se orientovat na jeden předmět
3. rozumí při jednoduchých problémech, co jsou příčiny a co jsou následky
4. mohou z postupu vyvodit závěry
5. mohou si velké aktivity rozdělit na malé kroky a zpracovat je
6. mohou později posoudit, zda jejich plánování bylo spřávné
7. mohou prezentovat výsledky své práce ve formě přednášky, nějaké práce nebo demonstrace.

Literatura

Als PDF-Datei, mit 15 Seiten: <http://q-netz.nibis.de/mk/sammlung/OECD/Niederlande01.pdf>

Als HTP-Datei: http://www.google.de/search?q=cache:gi7Doe3uzK8J:q-netz.nibis.de/mk/sammlung/OECD/Niederlande01.pdf+Sonderschulen+%2BNiederlande&hl=de&lr=lang_de&ie=UTF-8

5.5.2 Plánování osobní budoucnosti u žáků s tělesným postižením

Freerk Steendam

Vzhledem k nárůstu problematiky se ukazuje, že existující nabídka škol pro tělesně postižené se už nevztahuje na stále přibývající skupinu žáků. Pro tyto žáky platí, že jsou stále méně schopni využívat svých kognitivních schopností. Stále méně se podporují praktické a sociální dovednosti, aby si věděli ve společnosti rady nebo aby našli práci.

V Equal projektu: *Empowerment durch Transition*, je hlavním cílem uvedení do práce. Aby se tento cíl mohl realizovat, používá se vypracování školního vzdělávacího plánu – kurikula. Běžný učební plán žáka ve škole pro tělesně postižené vychází z více teoretického způsobu práce, se všeobecně vzdělávacími předměty. Stále více se zkouší nové cesty, pracovní cesty. V této pracovní cestě, která má mnoho podobného s praktickým vyučováním, stodjí přirozeně na prvním místě žák, ale hned vedle něho je praxe.

Jak si musí umět poradit žák v praxi? Jak musíme žáky na tuto budoucnost připravit? To děláme formou vyučování přizpůsobeného žákovi (kdo jsem, co umím, jak to dělám), ve formě cílů se vyučování orientuje na schopnost sebepomoci, sociální dovednosti a technické dovednosti, které se nabízí podle oboru (podle rámcového plánu praktického vyučování, na čemž se zakládá praktická cesta školy pro tělesně postižené).

Poslání a pohled na praktickou cestu ve vyučování tělesně postižených

Východiskem praktické cesty školy pro tělesně postižené je, že žáci jsou akceptováni a respektováni ve své jednotě a se všemi individuálními vlastnostmi. To znamená, že budoucnost každého žáka bude vypadat jinak. Je to úkol školy starat se o to, aby cíle, které škola pro žáka formuluje, navazovaly na individuální doprovod žáka.

Skupina cílů

Cílová skupina praktické cesty školy pro tělesně postižené je odvozena od skupiny cílů praktického vyučování:

- Žáci jsou často opožděni v učení v různých oblastech o několik let (v počtech, čtení s porozuměním, v technice čtení a slabikování)
- IQ mezi 55 a 70;

Vyučovací nabídka a doprovod se mají zakládat na konkrétním postižení co se týče možností učení, plnění různých příkazů a sociálního fungování žáka:

- Omezené přijímání a zpracování informací
- Omezené možnosti transferu a generalizace naučeného
- Slabá schopnost abstrakce
- Motivace a koncentrace je krátkodobá
- Nedostatečná samostatnost
- Postižení v sociálních funkcích

Škola pro tělesně postižené věnuje také mnoho pozornosti vývoji vlastního sebeobrazu žáka. Nereálné sebeobraz žáků (ať už pozitivní nebo negativní) může být školou podpořen směrem k realističtějším očekáváním o sobě samém a své budoucnosti.

Škola chce oslovit žáky také v jejich vlastní zodpovědnosti a na jejich úrovni. To má důsledky pro vybudování zaměření žáka, kvalitu vyučování a doprovodu, inovační schopnost a schopnost adaptace na školu.

Hlavním úkolem praktické dráhy je dát takovým způsobem formu a obsah vyučování, že:

- se zlepšší situace žáků s obtížemi v učení na trhu práce
- vytvoří se šance pro mládež
- se mládež naučí plně využívat svůj potenciál
- se zvýší blaho mládeže ve škole a ve společnosti.

Škola a tým mají mít pozitivní postoj ve vztahu ke kvalitám a možnostem mládeže. Z tohoto základního postoje by chtěla škola zlepšit kvalitu a zvýšit blaho mládeže. Cílem je stimulovat osobní vývoj mladého člověka, přičemž důraz spočívá na setkání volby a moci se samostatně rozhodnout ve vztahu k bydlení, práci, volnému času, dnešku i k budoucnosti.

Tento vývoj probíhá zhruba ve třech fázích, kterými mladistvý prochází vlastním tempem a s přibývajícím samostatností.

První fáze (asi dva roky) se vyznačuje možnostmi široké orientace:

- vyučovací nabídka se orientuje na základní, všeobecné, praktické, sociální a komunikativní schopnosti
- na pozornost na osobní životní dráhu a doprovod
- na možnost interních praktik
- eventuální assessment.

Druhá fáze poskytuje poskytuje širší orientaci na osobní zájmy a osobní kapacity a přístup mladistvého:

- automatizace základních praktických, sociálních a komunikativních schopností s cílem setkat se s volbou pro závěrečnou individuální učební dráhu
- možnost k pracovní přípravě na externí praxi.

Třetí fáze povede k pracovnímu místu na trhu práce:

- specifické praktické, sociální a komunikativní schopnosti ve prospěch počáteční praxe a směřující k pracovní smlouvě v blízké budoucnosti.

Tato péče je poslední fází školy. Během této fáze je mladý člověk ještě podporován na pracovním místě a zadavatel smlouvy je ještě doprovázen a je s ním dohodnuta další životní dráha mladistvého v závodě. Potud je síť školy ještě aktivní.

Politika

Jak se mají tato východiska začlenit do vyučování pro tělesně postižené? Jak se má realizovat vazba s přechodem (Transition)?

Znaky:

- Diferencovaná nabídka ve vyučování, která se flexibilně přizpůsobuje možnostem žáka, a která je zohledněna pomůckami, vybavením a zařízením budovy.
- Pro každého žáka je popsán plán individuálního přechodu týkající se vyučování, doprovodu a praktik, který je začleněn do systému podpory žáka ve škole.
- Vyučování je zaměřeno podle možností žáka, učí se prostřednictvím činnosti. To se odráží v použitých pomůckách a je stanoveno v dokladech žáka nebo v portfoliu.
- Kromě pozornosti k všeobecným a praktickým schopnostem se věnuje pozornost také citovému vývoji a komunikativním a sociálním schopnostem žáka, což je samostatně zakotveno ve vzdělávacím programu.
- Každý žák je podporován v pokud možná co největší samostatnosti v oblasti týkající se schopnosti k sebepomoci a práci.

- Celá životní dráha ve vyučování se vyznačuje vedením do práce a k samostatnému fungování žáka.
- Také potom, co žák opustí školu je školou doprovázen, tento druh ,monitorování se také používá pro adaptaci doprovodu (podpory).
- Flexibilní organizace vyučování. Poskytuje se malý vyučovací tým vzhledem k jistotě žáka, přizpůsobené rozvrhy hodina upravené třídy, vše k podpoře žáka.
- Učitelé se podporují vzájemně, radí se a učí od sebe navzájem.
- Intenzivně jsou podporováni rodiče v životní dráze jejich dítěte.

Specifické hlavní cíle cílové skupiny a vyučování vyžaduje od učitelů, aby vyšli z:

- adaptovaného vyučování
- doprovodu k akceptovatelnému sebeobrazu
- principu učit žáky odpovědnosti a odpovědnost snášet
- optimalizace schopnosti samostatně jednat a učit se.

Aby toho učitelé byli schopni, musí zvládnout:

- vytvořit provokující a realistické prostředí k učení
- společně jako tým být odpovědný za celou třídu
- učit se od druhých , kolegiální poradenství
- využívat odborných poznatků druhých
- vzdělávací možnosti ve vztahu k samostatnosti a praktickým schopnostem žáků
- jasná a realistická politika úkolů školy.