

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
ÚSTAV SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÝCH STUDIÍ

Kariérové poradenství a profesní orientace u žáků se speciálními vzdělávacími
potřebami se zaměřením na žáky s poruchami autistického spektra

Career counseling and professional orientation for pupils with special educational
needs with a focus on pupils with autism spectrum disorders

Diplomová práce

Autor: Bc. Ježková Karolína
Studijní obor: Speciální pedagogika – poradenství nMgr
Vedoucí práce: prof. PaedDr. Michalík Jan Ph.D

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci: „*Kariérové poradenství a profesní orientace u žáků se SVP se zaměřením na žáky s poruchami autistického spektra*“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Olomouci dne 29.4.2021

Ráda bych poděkovala prof. PaedDr. Janu Michalíkovi Ph.D. za podnětné a cenné rady při vedení mé diplomové práce, za jeho trpělivost a lidský přístup, kterým mě motivoval k pokračování v mé práci.

Dále děkuji PaedDr. Pavlíně Baslerové Ph.D. za její metodické vedení a cenné rady při vypracování výzkumné části práce.

V neposlední řadě chci poděkovat svému příteli za trpělivost a pozitivní nadhled. Také děkuji své rodině a všem, kteří při mně stáli a bez kterých by práce nedosáhla finální podoby.

Obsah

Úvod.....	1
1. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	3
1.1. Typologie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	3
1.1.1. Vývoj definice poruch autistického spektra	5
1.1.2. Charakteristika poruch autistického spektra	8
1.1.3. Klasifikace poruch autistického spektra.....	9
1.2. Podpůrná opatření ve vzdělávání	13
1.3. Dopady speciálních vzdělávacích potřeb u osob s poruchami autistického spektra do vzdělávání	15
1.4. Možnosti vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami	16
1.4.1. Možnosti vzdělávání osob s poruchami autistického spektra	19
1.5. Možnosti poradenských služeb pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.....	21
2. Kariérové poradenství	27
2.1. Kariérové poradenství u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	30
2.2. Specifika kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra	31
2.3. Podmínky efektivního kariérového poradenství	35
2.4. Vhled do kariérového poradenství ve Finsku.....	41
3. Profesní orientace.....	43
3.1. Teorie RIASEC	43
3.2. Profesní orientace u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	44
3.3. Testové metody profesní orientace u osob s poruchami autistického spektra	45
4. Uplatnění žáků s poruchami autistického spektra na trhu práce	47

4.1.	Vhodná a nevhodná zaměstnání pro osoby s poruchami autistického spektra.....	48
4.2.	Specifika zaměstnávání lidí s poruchami autistického spektra	51
4.3.	Pozitiva zaměstnávání lidí s autismem	52
4.4.	Projekty podporující zaměstnávání lidí s autismem	54
4.4.1.	Autism@Work	55
4.4.2.	PasPoint.....	56
4.4.3.	Podporované zaměstnávání.....	56
	Výzkumná část	58
5.	Metodologické aspekty formy diplomové práce.....	59
5.1.	Metodický rámec.....	61
5.1.1.	Konstrukce dotazníku.....	61
5.1.2.	Zkoumaný soubor	62
5.2.	Intepretace získaných dat a výsledků.....	62
5.2.1.	Sociodemografické údaje	62
6.	Výsledky ve vztahu k hypotézám	65
7.	Analýza a intepretace dat	76
8.	Závěr	111
	Anotace	113
	Zdroje	115
	Seznam tabulek	122
	Seznam grafů.....	123
	Seznam příloh.....	123

„Je důležité lámat předsudky, že člověk s autismem je nezaměstnatelný.“

Magdalena Čáslavská

Úvod

Cílem diplomové práce je poukázat na podobu poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách v České republice žákům a studentům s poruchami autistického spektra. Analyzujeme formu poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách žákům a studentům s poruchami autistického spektra. Mapujeme strukturu kariérového poradenství, které je poskytováno žákům a studentům s poruchami autistického spektra.

Při vzdělávání jsou žáci a studenti s poruchami autistického spektra čím dál častěji vzděláváni v běžném proudu vzdělávání, v tzv. běžných školách. Dostane se žákům dostatečné podpory, aby se dostali na odbornou školu vyššího stupně vzdělání? Mají studenti s poruchami autistického spektra po jejím absolvování v daném oboru uplatnění? Diplomová práce si pokládá za cíl analyzovat formu podpory žáků a studentů s poruchami autistického spektra při přechodu mezi základní a střední školou. Práce řeší, jakou formou a jestli vůbec je žákům a studentům s poruchami autistického spektra pomoc poskytována případně jaká forma podpory se dostane žákům při přechodu k dalšímu vzdělávání. V neposlední řadě se práce zaměřuje na sumarizaci podoby vhodného pracovního uplatnění osob s poruchami autistického spektra. Teoretický rámec slouží jako podklad pro výzkumnou část práce. Ta je zaměřena na aktuální formu podpory, které se žákům a studentům s poruchami autistického spektra na základních a středních školách dostává v otázce budoucího povolání a pracovního uplatnění.

V diplomové práci rozpracováváme podobu kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra a spolu s tím se zaměřujeme i na profesní orientaci těchto žáků. Úvodní kapitoly představují definice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Postupně se dostáváme k vymezení poruch autistického spektra, jejich projevů, a především dopadů do vzdělávání. Samostatná podkapitola je věnována možnostem vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami a konkrétně i žáků a studentů s poruchami autistického spektra.

V dalších kapitolách se zabýváme podobou poradenského procesu v otázkách budoucího profesního uplatnění. Kdo, kde a za jakých podmínek poskytuje žákům s poruchami autistického spektra kariérové poradenství. K posouzení profesní

orientace se na základních školách využívá řada testových metod, a tak ani v práci nechybí jejich představení a možné modifikace jejich podoby pro žáky s poruchami autistického spektra. Závěrem 3. kapitoly uvádíme osobní zkušenost autorky ze speciálně pedagogického centra, kde byla přítomna při konzultaci speciální pedagožky a paní psycholožky s klientem a zákonným zástupcem právě ohledně pokračujícího vzdělání na střední škole a budoucího profesního uplatnění.

Pokládáme za důležité seznámit vás s možností uplatnění osob s poruchami autistického spektra na trhu práce, a především nastínit, jaká je podoba vhodných a nevhodných pracovních míst pro tyto osoby. Pro porovnání uvádíme příklad kariérového poradenství v zahraničí, konkrétně ve Finsku.

Výzkumná část zpracovává data z dotazníkového šetření. Zajímáme se o aktuální podobu kariérového poradenství na základních a středních školách. Mapujeme zkušenosti pedagogických pracovníků, zkoumáme, jakým způsobem je na jejich školách realizováno kariérové poradenství zaměřené na žáky a studenty s poruchami autistického spektra. Vycházíme z profesních zkušeností respondentů. Jejich zkušenosti předkládáme ve srozumitelných interpretacích.

1. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

V úvodu práce se zaměřujeme na definování a typologii žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve výkladu jsme čerpali z odborné literatury a právních předpisů, které se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami detailněji zabývají. V podkapitolách se zaměřujeme již na konkrétní zdravotní postižení, a to na poruchy autistického spektra. Rozpracováváme vznik a vývoj termínu poruchy autistického spektra. Přinášíme charakteristiku těchto poruch a zaměřujeme se na její aktuální klasifikaci.

Pojem *žák se speciálními vzdělávacími potřebami* vychází ze školského zákona č. 561/2004 Sb. Dle znění školského zákona: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.* (§16. odstavec 1.)

V obecné části Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání (dále jen Katalog podpůrných opatření) se dočteme, že: „*Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který potřebuje ke svému vzdělávání nejen úpravy prostředí v prostředí školy a tříd, ale i úpravy dalších aspektů týkajících se průběhu vzdělávání.*“ (Baslerová, Michalík, Felcmanová, 2020, s.17)

1.1. Typologie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Výčet typologií žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se napříč odbornou literaturou a v porovnání s právními předpisy příliš neliší. Autoři se ve svém popisu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami shodují a opírají o platnou legislativu. Níže uvedené typologie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mají své legislativní ukotvení v § 16 odst. 9 školského zákona.

Zprvu přinášíme dnes již neaktuální typologii Bartoňové, která se opírala o dříve platnou legislativu. Novela školského zákona z roku 2015 (v platnost vstoupila 1.1.2016) vypustila označení *postižení* a *znevýhodnění* a nahrazuje je termínem speciální vzdělávací potřeby. Na tuto novelu navazuje Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění. 2., přepracované a rozšířené vydání

(dále jen Katalog podpůrných opatření) (Baslerová, Michalík, Felcmanová a kol. 2020).

Stručnou typologii, která vysvětluje, kdo jsou žáci se speciální vzdělávacími potřebami, přináší Bartoňová. Citace pochází z roku 2007: „*Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni **žáci se zdravotním postižením** – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování, **žáci se zdravotním znevýhodněním** – zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucí k poruchám učení a chování a **žáci se sociálním znevýhodněním** – žáci z rodinného prostředí s nízkým sociokulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Patří sem i **okruh žáků nadaných a mimořádně nadaných.***“ (Bartoňová, Vítková, 2007. s. 44)

První vydání Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část (dále jen Katalog podpůrných opatření), vydané v roce 2015 před novelou školského zákona, uvádí: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*

- 1) *Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.*
- 2) *Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.*
- 3) *Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona:*
 - a. *rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně-patologickými jevy,*
 - b. *nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo*

c. *postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.*“ Michalík, Baslerová, Falcmánová (2015, str. 30)

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) v anglickém překladu: „*pupils with special educational needs*“ jsou ve Slovníku speciální pedagogiky definováni podle novely školského zákona č. 82/2015 Sb., která popisuje stávající dělení těchto žáků, do tří skupin. Těmi jsou žáci se zdravotním postižením, žáci se zdravotním znevýhodněním a žáci se sociálním znevýhodněním. Novela zavádí nový systém podpory těmto žákům. „*Důvodem je zajistit adekvátní naplnění vzdělávacích potřeb každého žáka – přesně podle míry jeho znevýhodnění.*“ (Valenta a kol., 2015, s. 265)

V české legislativě je termín *speciální vzdělávací potřeba* běžně užívaný. Lechta (2016) ve své publikaci hovoří o třech konkrétních kategoriích – postižení, narušení a ohrožení. *Postižení* chápeme jako „*relativně trvalý, ireparabilní stav jedince v kognitivní, komunikační, motorické nebo emocionálně-volní oblasti.*“ (Vašek in Lechta, 2016, s. 27). Tento stav se projevuje trvalými těžkými dopady na proces učení a sociálního chování. *Narušení* bývá časově ohraničený stav, který je možné zvrátit nebo zmírnit. *Ohrožení* je stav dlouhodobého nepříznivého působení různých faktorů nebo okolností, které narušují celistvost organismu. (Lechta, 2016, s. 28)

Ve druhém vydání Katalogu podpůrných opatření, které reflektuje na novelu školského zákona č. 82/2015, jež je platná od 1.1.2016, najdeme žáka se speciálními vzdělávacími potřebami charakterizovaného následovně: „*Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je žák, který potřebuje ke svému vzdělávání nejen úpravy v prostředí školy a třídy, ale i úpravu dalších aspektů týkajících se průběhu vzdělávání.*“ Autoři dále pokračují: „*Za takové znevýhodnění školský zákon v platném znění považuje zejména nepříznivý zdravotní stav či odlišné kulturní nebo životní podmínky žáka.*“ (Baslerová, Michalík, Felcmánová, 2020, s. 17)

1.1.1. Vývoj definice poruch autistického spektra

Diplomová práce se zaměřuje na žáky a studenty s poruchami autistického spektra a konkrétně problematikou spojenou s jejich profesní orientací a kariérovým

poradenstvím. Proto si v úvodu definujeme, kdo jsou jedinci s poruchami autistického spektra.

První zmínky o problematice pervazivních vývojových poruch můžeme najít už v roce 1908, kdy Theodor Heller popsal u dětí stav, ve kterém po jejich předešlém běžném vývoji došlo ke zhoršení v oblasti chování, řeči a intelektu. Tento stav označil za *Infantilní demenci* (dementia infantilis), někdy se jí také říkalo Hellerův syndrom. Dnes nese tato porucha název *jiná dezintegrační porucha v dětství*.

Pojem autismus poprvé zmínil roku 1911 švýcarský psychiatr Eugen Bleuler. Pojem užíval v souvislosti s duševním onemocněním, konkrétně schizofrenií. Autismem označoval jeden ze symptomů tohoto onemocnění. Jednalo se o odtažení od reálného světa a upoutání se ke svému vnitřnímu světu. (Hrdlička, Komárek, 2004)

Poprvé se o autismu, jak ho vnímáme i dnes, zmínil roku 1943 Leo Kanner, který ve svém článku *Autistické poruchy afektivního kontaktu* popsal dosud neznámou diagnózu *časný infantilní autismus*. Psal o vzorku tří dívek a osmi chlapců, kteří vykazovali společné znaky, a to neschopnost vytvářet mezilidské vztahy, narušení schopnosti verbálně komunikovat, neobvyklé reakce na okolní podněty a touhu po stereotypu. Řecké slovo autos znamená sám, Kanner se jím snaží vystihnout osamělost a existenci vlastního světa autistických dětí. Autismus, o kterém hovoří Leo Kanner, my dnes známe pod pojmem dětský autismus. (Nesnidalová, 1994)

Rok po Kannerovi se se zmínkou o autismu objevil Hans Asperger. Ten se ve svém odborném článku zmiňuje o autistických psychopatech v dětství. Opírá se o kazuistiku čtyř chlapců, které si pro ilustraci symptomů vybral ze vzorku dvou set dětí. Jeho práci se bohužel nedostalo tolik pozornosti a nestala se všeobecně známou.

Americký investigativní novinář Steve Silberman přináší ve své knize *NeuroTribes* strhující příběh o jedné z největších intelektuálních krádeží v dějinách medicíny. „Autor dokazuje, že George Frank, Čech, který začal v roce 1927 pracovat na vídeňském oddělení „Heilpädagogik Station“ a později se na stejném oddělení stal u Hanse Aspergera šéfdiagnostikem, nastoupil jako uprchlík před nacismem v roce 1938 na Kannerovu kliniku. Z vděčnosti Kannerovi předal poznatky o Aspergerově výzkumu autismu, který probíhal už od roku 1993. Do té doby se Kanner o tuto problematiku nezajímal.“ Hrdlička (2020, s. 10). Asperger se o autismu zmínil vůbec poprvé 3. října

1938 při přednášce v Univerzitní nemocnici ve Vídni. Silberman si jako důkaz půjčil citaci z jeho disertace, aby nebylo možné vznést pochybnosti o prvenství objevu autismu. (Hrdlička, 2020)

Řada dalších odborníků na tyto předchůdce navázala a dala tak vzniknout novým definicím poruch autistického spektra:

Průcha, Walterová a Mareš (2003) uvádějí ve svém Pedagogickém slovníku termín autismus, který je definován jako: „*vývojová porucha projevující se neschopností komunikovat a navazovat kontakty s okolím. Postižený obtížně vyjadřuje svá přání a potřeby, nechápe, proč mu ostatní nerozumějí. Uzavírá se do svého vlastního světa a projevuje se jako extrémně osamělá bytost.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 21)

Thorová (2006) považuje poruchy autistického spektra za různorodý syndrom, při jehož vzniku hrají důležitou roli genetické faktory, a za „*nejzávažnější poruchu dětského mentálního vývoje, který je narušen do hloubky v mnoha směrech a dochází tak k tomu, že dítě nedokáže vyhodnocovat informace stejným způsobem jako děti stejné mentální úrovně.*“ (Thorová, 2006, s. 58)

Valenta (2015, s. 139) ve své publikaci uvádí poruchy autistického spektra jako: „*závažné vývojové poruchy projevující se především zhoršenou sociální interakcí a narušením schopnosti verbální i neverbální komunikace, představitivosti a stereotypním repertoárem zájmů a aktivit. Do skupiny PAS spadá autismus, dětský a atypický, syndrom Aspergerův, Rettův, dezintegrační porucha, hyperaktivní porucha spojená s mentální retardací a stereotypními pohyby.*“

Od první zmínky o autismu uplynulo přes sto let. Od označení jako jednoho ze symptomů schizofrenie, které už tehdy popisoval Eugen Bleuler jako odtažení od reálného světa, se autismu dostalo veliké pozornosti a stal se předmětem zkoumání řady odborníků. Objasnění pravosti situace mezi Kannerem a Silbermanem nám zůstane pravděpodobně utajeno. Pro další práci odborníků jsou stěžejní jejich závěry, nikoliv to, kdo k daným závěrům došel.

Odborníci let minulých i dnešních se shodují na výčtu projevů poruch autistického spektra. Ve všech definicích výše uvedených autorů zaznívá, že se jedná o závažnou poruchu. Až později, v posledních desetiletích, přichází odborníci s podloženým

názorem, že se jedná o vývojovou poruchu, která má pestrou škálu projevů, projevující se v komunikaci, interakci a představitosti.

1.1.2. Charakteristika poruch autistického spektra

Dr. Thorová uvádí ve své publikaci předpoklad: „*pokud existuje různorodost v projevech, bude existovat i variabilita v příčinách.*“ (2006, s. 52). Autismus je důsledkem geneticky podmíněných změn v mozku. Různorodost nepravidelného počtu genů má za následek genetickou predispozici pro vznik poruch autistického spektra. Ta spolu s jinými vlivy spoluurčuje případný vznik poruch a jejich závažnost. Autismus nevzniká v jednom místě v mozku, jedná se o poruchy komunikačních a integračních funkcí v mozku.

Charakteristické projevy osob s poruchami autistického spektra lze rozdělit do dvou základních kategorií. Pod **společnou triádu problémových oblastí** spadá narušení sociální interakce a sociálního chování, dále narušení komunikace a v neposlední řadě také abnormality v představitosti, zájmech a hře. Mezi **nespecifické variabilní rysy** řadíme percepční poruchy, odlišnosti v motorickém vývoji, emoční reaktivitu, adaptabilitu a problémy v chování. (Thorová, 2006)

Šebidová a Vladová uvádějí v publikaci z roku 2016 tezi: „*zatím neexistuje ani „univerzální“ definice, která by obsáhla toto multifaktoriální, multisymptomatologické a multidimenzionální postižení.*“ (Šebidová, Vladová in Lechta, 2016, s. 317). Diagnostická kategorie autismus spadá podle MKN-10 do skupiny pervazivních vývojových poruch. „*Termín pervazivní vývojová v doslovném překladu znamená pronikavý, všepromikající. Jeho zavedení nebylo podmíněno jen potřebou pojmově specifikovat určité symptomy. Je nadřazeným označením pro celou skupinu poruch, které se svým obrazem vyčleňují a odlišují od jiných kategorií. Reflektuje v sobě trvalost projevů, postižení více psychických funkcí (na rozdíl od specifických vývojových poruch) a výskyt symptomů, které jsou distorzní, kvalitativně odlišné od normálního vývoje (na rozdíl od mentální retardace).*“ (Šebidová, Vladová in Lechta, 2016, s. 317).

Ve Slovníku speciální pedagogiky je *porucha autistického spektra* charakterizována jako: „*závažné vývojové poruchy projevující se především zhoršenou sociální interakcí a narušením schopnosti verbální i neverbální komunikace, představitosti a*

stereotypním repertoárem zájmů a aktivit. Do skupiny PAS spadá autismus, dětský a atypický, syndrom Aspergerův, Rettův, dezintegrativní poruchy, hyperaktivní porucha spojená s – mentální retardací a stereotypními pohyby.“ (Valenta, 2015, s. 139).

Charakteristika poruch autistického spektra se v odborné literatuře opírá o triádu, která může mít širokou škálu podob v projevech a jejich možných kombinacích. Nejvíce se ztotožňujeme s představením poruch autistického spektra v Katalogu podpůrných opatření; dílčí část: pro žáky s potřebou ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění, 2. přepracované a rozšířené vydání (dále jen Katalog podpůrných opatření; dílčí část), který vychází z desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí.

Uvádí, že společnými navenek pozorovatelnými abnormalitami ve třech oblastech vývoje dítěte je narušená sociální interakce, narušená komunikace a abnormalita v chování, zájmech a hře. Mluvíme zde o tzv. autistické triádě. Její konkrétní projevy se mohou lišit vzájemnou kombinací a intenzitou, která se s vývojem u každého člověka s poruchou autistického spektra různí. Příznaky poruch autistického spektra se objevují znenadání a projevují se jako odchylky od očekávaného vývoje. Mohou být zjevné už v raném dětství, nebo se projevit až později. Ve zmiňovaném katalogu je uvedeno, že přibližně u třetiny dětí se se odchylky projeví náhlou autistickou regresí, při které dochází ke ztrátě dříve osvojené dovednosti. K regresi dochází v jedné z výše uvedených oblastí, a to buď izolovaně, nebo se projeví jako celková ztráta již získaných dovedností. Příznaky bývají nejvíce patrné mezi 4. a 5. rokem života dítěte. Pokud je dítěti diagnostikován autismus a je na něj správně působeno, dochází ve školním věku k částečnému zmírnění. V případě, že dítě diagnózu nemá a není vhodně podporováno, může dojít ke zhoršení v reakci na změny, jimiž dítě v důsledku nástupu k povinné školní docházce prochází. Puberta a přechod do dospělosti s sebou pro osoby s poruchami autistického spektra přináší stres a přidružené problémy plynoucí z dospívání. Až dvě třetiny lidí s touto diagnózou zůstanou závislé na péči rodiny nebo instituce (Žampachová, Čadilová, 2020).

1.1.3. Klasifikace poruch autistického spektra

Poruchy autistického spektra lze klasifikovat dle tří hledisek – medicínského, funkčnosti a sociálního chování. Spektrum projevů poruch autistického spektra je

různorodé a u každého dítěte se liší. Pro správné pochopení je třeba si představit všechny tři pohledy (Bazalová, 2011).

V současné době máme v dispozici dvě klasifikace poruch autistického spektra z pohledu medicíny. V České republice je ke stanovení diagnóz užívána desátá revize Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN-10, 1999) kterou vymezila Světová zdravotnická organizace (WHO, World Health Organization). MKN-10 řadí autismus mezi pervazivní vývojové poruchy. „Skupina těchto poruch je charakterizována kvalitativním porušením reciproční sociální interakce na úrovni komunikace a omezeným, stereotypním a opakujícím se souborem zájmů a činností. Tyto kvalitativní abnormality jsou pervazivním rysem chování jedince v každé situaci.“ Obecně jsou pervazivní vývojové poruchy řazeny následovně:

- „F84.0 Dětský autismus,
- F84.1 Atypický autismus,
- F84.2 Rettův syndrom,
- F84.3 Jiná dezintegrační porucha v dětství,
- F84.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby,
- F84.5 Aspergerův syndrom,
- F84.8 Jiné pervazivní vývojové poruchy,
- F84.9 Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná.“
(<https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84>)

Druhý medicínský úhel pohledu nabízí Americký statistický manuál (DSM-5), který shrnuje všechny výše klasifikované poruchy (F.84.0 – F84.9) pod jednotný název poruchy autistického spektra.

Klasifikace poruch autistického spektra z hlediska funkčnosti je možná díky propojení Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN-10) a Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví (MKF). Tento manuál klasifikuje funkční schopnosti jedince spojené se zdravotními problémy. Funkčností je chápán způsob fungování jedince ve společnosti. Pomocí hodnoty IQ, míry opožděného vývoje řeči a míry dopomoci v každodenním životě existují v České republice tři základní typy poruch autistického spektra z pohledu funkčnosti. S IQ 85

a vyšším mluvíme o vysoce funkčním autismu, s IQ mezi 55 a 84 se jedná o středně funkční autismus a v případě, že má jedinec s poruchou autistického spektra IQ 54 a méně, je to nízko funkční autismus. (Bazalová, 2011)

Thorová (2006) uvádí možné typické projevy spojené s diagnózou autismu a danou úrovní adaptability (funkčnosti). U vysoce funkčního autismu pozorujeme zájem o sociální kontakt, jsou patrné zvláštní projevy a občasná nápadná nepřiměřenost v projevech. Komunikace je sice funkční, obsahuje však zřetelně zvláštní projevy v řeči a jedinci dělá potíže vést konverzaci. Často ulpívají na svých oblíbených tématech a mají verbální rituály. Rozumí verbálnímu sdělení. Jedinec s vysoko funkčním autismem má zvláštní a omezené zájmy, je však možné ho od nich odtrhnout. Lpí na svých oblíbených činnostech a nejeví zájem o kolektivní hry a soutěže. Obtížně chápe pravidla hry a je téměř neschopen akceptovat prohru. Hra bývá převážně jednoduchá, napodobivá a konstrukční, případně s prvky symbolické hry. S obtížemi odlišuje realitu od fantazie. Intelekt je v hranici subnormy, normy a nadprůměru, zatímco sociální a emoční intelekt je nízký. Schopnosti jedince s vysoko funkčním autismem bývají nerovnoměrně rozložené v rámci normy. Problémové chování výrazně nepřetrvává a není dominantní. Aktivita bývá průměrná a kladně reaguje na motivaci.

Jedinec se středně funkčním autismem bývá více uzavřený. Schopnost navázat sociální kontakty je nízká, často se ostatních až straní. V sociálním chování se projevuje silná ztráta zábran, odvážnost, nerespektování zákazů a vulgarismy. Spontánní kontakt bývá obtížně usměrnitelný, v hraničních případech až neusměrnitelný. Schopnost komunikace je snižena. Rozumí běžným pokynům, může na ně však reagovat nepřiměřeně. Má patrné zvláštnosti v řeči, vyskytují se v ní především echolálie, agramatismy a záměny zájmen. I když není schopen mluvit, je schopen naučit se komunikovat alternativním způsobem. I přesto se objevuje lpění na komunikačních tématech. Velice charakteristické jsou přetrvávající pohybové stereotypy a mnohdy i nestandardní manipulace s předměty. Ulpívá na svých činnostech a jen stěží se v nich nechává rušit. Při hře se objevují prvky konstrukční a funkční hry. Profil schopností u jedince se středně funkčním autismem je nerovnoměrný, bývá v pásmu lehké, střední až těžké mentální retardace. Je schopen navázat spolupráci při důraznější a konkrétnější motivaci. Problémové chování je zvládnutelné. Objevuje se hyperaktivita či hypoaktivita.

Ve škále nízko funkčního autismu pozorujeme u jedince uzavřenost a malou až žádnou schopnost navazovat sociální kontakty. Míra sociálního kontaktu je převážně nepřiměřená a usměrnění nelehké. Verbálního vyjadřování není schopen, stejně tak i porozumění řeči. Vydává nápadné a neurčité zvuky, velice ojediněle užívá slova. Ta při snaze něco sdělit bezvýznamově opakuje. Hra spočívá především v manipulaci s předměty, ale někdy se ani ta nevyskytuje. Pohybové stereotypy jsou dlouhodobého charakteru. Jedinec upřednostňuje autostimulační aktivity a nemá rád jejich přerušování. Intelekt bývá v pásmu těžké až hluboké mentální retardace. Přetrvává výrazné problémové chování, jedinec vyžaduje intenzivní dohled. Jsou patrné projevy těžké hyperaktivity či hypoaktivity. Spolupráce je téměř nulová a projevuje výrazný negativismus. (Thorová, 2006)

Z hlediska sociální interakce lze u osob s poruchami autistického spektra vymezit pět typů sociální interakce. Jejich konečný počet vznikl postupně. V roce 1979 sepsal Lorna Wing první tři typy, čtvrtý typ přidal v roce 1996 a poslední typ sociální interakce doplnila Thorová (2006):

- *Osamělý typ,*
- *Pasivní typ,*
- *Aktivně – zvláštní typ,*
- *Formálně – afektovaný typ,*
- *Smíšený – zvláštní typ.* (Thorová, 2006, S. 63)

Ve 2. přepracovaném a rozšířeném Katalogu podpůrných opatření; dílčí část nacházíme charakteristiku *míry autistických projevů*: „Z hlediska závažnosti rozlišujeme nízkou, středně těžkou a těžkou míru autistických příznaků. Z hlediska schopnosti dítěte přizpůsobit se požadavkům běžného života (čili adaptability) rozlišujeme tzv. funkčnost postižení. Dítě s vysoce funkčním formou PAS vykazuje poměrně kvalitní komunikaci a je schopno relativně dobré kooperace, často, nikoli výlučně, při normálním intelektu. Naproti tomu nízkofunkční jedinci nemají dostatečně vyvinutou verbální ani neverbální komunikaci, často, ale nikoli výlučně při těžším narušení intelektu; vykazují výraznější a obtížněji korigovatelné problémové chování.“ (Žampachová, Čadilová, 2020, s. 14)

1.2. Podpůrná opatření ve vzdělávání

Podpůrná opatření jsou souborem doporučení pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na jednotlivých stupních škol. V české legislativě jsou podpůrná opatření ukotvena v novele školského zákona: „*Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“ (§ 16 odstavec 1.)

Podpůrná opatření jsou členěna do pěti stupňů podle **finanční, pedagogické a organizační** náročnosti. Podpůrná opatření lze aplikovat ve školách běžných, v rámci individuální nebo skupinové integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a také ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením. Podpůrná opatření je možné kombinovat napříč stupni i druhy.

Členění dle **finanční** náročnosti dává informaci pouze o závažnosti postižení. Žáky dělí do dvou kategorií – žák se zdravotním postižením a žák s těžkým zdravotním postižením.

Aplikace podpůrných opatření respektuje následující výčet principů a zásad, jakožto pravidel aplikace podpůrných opatření. Ty se také staly podklady pro samotnou tvorbu podpůrných opatření.

- Nediskriminace, spravedlnost a rovný přístup
- Odbornost a kvalita
- Efektivita a dostupnost
- Jednotný přístup
- Metodické vedení
- Kontinuita a spolupráce
- Rozvoj a otevřenost

Základním východiskem pro stanovení stupně podpůrných opatření u klienta je stanovení míry dopadu zdravotního postižení nebo znevýhodnění do vzdělávání. (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015)

Realizace podpůrných opatření prvního stupně je plně v kompetenci školy, kterou žák se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvuje. Potřebu aplikace podpůrných

opatření identifikuje pedagog. Snaží se předejít prohloubení vzdělávacích obtíží žáka a směřuje k jejich odstranění. Na podpoře se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci, kteří jsou ve vzdělávacím vztahu s daným žákem. Přispět k podpoře mohou svou odborností pracovníci školského poradenského pracoviště, případně školského poradenského zařízení. V tomto stupni podpory se jedná zejména o „*zvýraznění zásad a pravidel individuálního přístupu, který by měl být dobrému učiteli vlastní.*“ (Michalík, Baslerová, Felcmanová 2015, s. 41)

Podpůrná opatření **druhého až pátého stupně** realizuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Školské poradenské zařízení spolupracuje v nastavování vhodných podpůrných opatřeních se školou, kterou daný žák navštěvuje. Úpravy spočívají v různých mírách v oblasti organizace výuky, změnách vyučovacích metod, forem práce, obsahu vzdělávání a pracovního prostředí žáka. Dále pak spočívají v poskytování intervence, sociální a zdravotní podpore, práci s třídním kolektivem a používání pomůcek. (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015)

Slowík (2016) ve své publikaci uvádí stručné shrnutí podpůrných opatření, které reflektuje na vyhlášku č. 27/2016 Sb.: „*Ty jsou nově kategorizována do pěti stupňů, z nichž první může aplikovat škola samostatně. A ostatní pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení.*“ (Slowík, 2016, s. 37) Charakteristiku podpůrných opatření doplňuje o důležitý fakt, že: „*bez podpůrných opatření bychom v mnoha případech vůbec nemohli uvažovat o inkluzivních postupech při začleňování žáků a studentů se speciální vzdělávacími potřebami do běžných škol.*“ (Slowík, 2016, s. 37)

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami striktně vymezuje: „*Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.*“ (§ 2, odst. 1) Dále uvádí, že: „*podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.*“ (§ 2, odst. 3)

1.3. Dopady speciálních vzdělávacích potřeb u osob s poruchami autistického spektra do vzdělávání

Škála dopadů do vzdělávání se různí, vždy záleží na konkrétním dítěti a jeho osobitých projevech. Na jeho vlastnostech, schopnostech, dovednostech a v neposlední řadě na podmínkách vzdělávání. Absence žádoucích projevů může být jednostranná, časově omezená. Může se objevit až v pozdějších letech života. Žák s poruchou autistického spektra má zpravidla deficit v oblasti sociální interakce a narušenou dovednost sdílené pozornosti. Zájem o druhé většinou lidé s poruchami autistického spektra nejeví. Dalším rysem poruch autistického spektra, který má dopad na podobu vzdělávacího procesu i jeho obsah, je narušení v oblasti komunikace. Katalog podpůrných opatření v dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění říká: „*U některých dětí se řeč nevyvine vůbec, jindy zůstane na úrovni několika slov, někdy je vývoj řeči zpomalen a může mít charakter vývojové dysfázie.*“ (Žampachová, Čadilová a kolektiv 2015, s 12). Dalšími specifickými projevy poruch autistického spektra, které mají dopady do vzdělávacího procesu žáka s poruchou autistického spektra, jsou stereotypní a repetitivní aktivity a pohybové zvláštnosti. Při zásahu do hry projeví dítě přehnanou míru nesouhlasu a nelibosti, která může vést až k afektu. Ve školním věku dítěte převládají hry odpovídající specifické oblasti jeho zájmů. Způsob provedení hry může být nepřiměřený až infantilní. Žák s poruchou autistického spektra často a silně lpí na neměnnosti prostředí a dodržování rutin. Změny vyvolávají v lidech s poruchou autistického spektra úzkost, která může přerůst až do zlosti. Dalším faktorem ovlivňující vzdělávání osob s poruchami autistického spektra je precitlivělost na smyslové vjemy, jimiž jsou především ostré světlo, nečekaný hluk nebo nestandardní pachy.

Pro zajištění efektivního vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra je nutné, aby byli pedagogové, kteří budou s žákem plnit učební plán, seznámeni s aktuální vývojovou úrovní daného žáka. Porucha má dopad na všechny oblasti rozvoje. Na žáky by měly být kladeny přiměřené nároky. Základní teoretická znalost problematiky poruch autistického spektra je pro všechny pedagogické i nepedagogické pracovníky, kteří přijdou s žákem v rámci vzdělávacího procesu do kontaktu, předpokladem úspěšného vzdělávání. Výběr vhodných metod a postupů, které se v intervenci uplatní,

záleží na míře poruchy autistického spektra a přidružených vadách. (Žampachová, Čadilová a kolektiv 2015)

Na *nutný individuální přístup* poukazuje Bazalová (In Bartoňová, Vítková, 2016): „*PAS se u každého jedince manifestují v různé míře a podobě, proto je edukace těchto žáků poměrně obtížná a je nutné přistupovat ke každému individuálně. Vývojové profily dětí bývají nerovnoměrné. Kognitivní funkce bývají postižené na různých úrovních, většina jedinců trpí postižením intelektu.*“ (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 288)

Bazalová (2016) dále upozorňuje, že: „*narušený sociální vývoj a komunikace jsou považovány za nejzávažnější projevy PAS (De Clercq, H. 2006, Berckelaer-Onnes, I. 2011 Davies, G. 2011 in Bartoňová, Vítková 2016), nicméně některé projevy chování žáků, jako jsou vydávání zvuků, klepání prsty o lavici, používání vulgarismů atd. nepříjemně ovlivňují výuku ve škole.*“ (Bazalová in Bartoňová, Vítková, 2016, s. 289)

Snížená přizpůsobivost, rigidita, unavitelnost, prosazování vlastních zájmů, sebestimulační a relaxační aktivity, emoční labilita, úzkostné projevy, pocity ohrožení, neschopnost vyhodnotit adekvátnost chování, nesnášenlivost hluku, náplň volné času (relaxační charakter, aby nedošlo k přetížení), náročnost a vyčerpání, nevhodné projevy, to vše jsou charakteristické projevy poruch autistického spektra, které mají svůj dopad i na vzdělávací proces žáka s poruchou autistického spektra. Je nutné vyhovět specifickým potřebám žáka, například úpravou pracovního prostředí, plánováním a organizací práce. (Žampachová, Čadilová a kolektiv 2020)

1.4. Možnosti vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami

S ohledem na platnou legislativu přihlížíme i k jiným odborným zdrojům, které se věnují vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Při rozboru vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami musíme důsledně rozlišovat stav před novelou školského zákona z roku 2015 a po ní.

Podáváme stanovisko odborníků, tak jak popisovali podpůrná opatření s ohledem na právní situaci platnou před novelou školského zákona. Bartoňová a Vítková (2007, s 43) uvádí: „*Základním východiskem je nerozlišování dětí na handicapované a*

intaktní a změna zaměření na dítě v celé šíři jeho osobnosti a sociálních vztahů, nikoli se zřetelem pouze na jeho postižení, ať se jedná o handicap zdravotní či sociální.“

- *§ 16 – jedná se o osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním.*
- *Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení.*
- *Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.*
- *Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám*
- *Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží povaze postižení nebo znevýhodnění.*
- *Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit až o dva školní roky.*
(Bartoňová, Vítková 2007 s. 45)

Aktuálně se vzdělávání žáků věnuje vyhláška č. 27/2016 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění, která striktně vymezuje podobu a postup zařazení podpůrných opatření do vzdělávání, vymezuje vzdělávání žáků s konkrétním přiznaným stupněm podpůrných opatření, možnosti sestavení, plnění a vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu. Stanovuje, komu náleží a s jakými činnostmi mu pomáhá další pracovník (asistent pedagoga, tlumočnick českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, případně další nezbytně nutná fyzická osoba).

Vzdělávání je možné ve třídách, odděleních nebo studijních skupinách nezřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona. V takové třídě se může vzdělávat nejvýše pět žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s přiznanými podpůrnými opatřeními. Počet těchto pěti žáků nesmí přesáhnout jednu třetinu počtu žáků ve třídě. Tento počet smí být ponížěn na čtyři žáky s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb jim poskytovaných. V takovýchto případech smí být souběžně vykonávána přímá pedagogická činnost v nejvyšším počtu tří pedagogických pracovníků. Omezení počtu

žáků se netýká mateřských škol za předpokladu přednostního přijetí dítěte dle § 34 odst. 3 školského zákona nebo žáka podle § 36 odst. 7 školského zákona, dále není uplatněno při vzdělávání na středních školách, konzervatořích a vyšších odborných školách.

Zařazení žáků do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona je dle charakteristiky jeho znevýhodnění. Žák bez znevýhodnění se ve vzdělávacím proudu zřízeném pro vzdělávání dětí, žáků a studentů dle § 16 odst. 9 školského zákona nevzdělává. Školské poradenské zařízení smí navrhnout vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině dle § 16 odst. 9 školského zákona, shledá-li, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta vzdělávání v běžném vzdělávacím proudu nepostačuje v naplňování vzdělávacích možností žáka a k uplatňování jeho práva na vzdělávání. (Vyhláška č. 27/2016 sb. O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných)

„Vzdělávání žáků se SVP nyní nově upravuje novela školského zákona č.82/2015 Sb., jež přichází s novým pojetím podpory. Upouští od kategorizace žáků podle diagnózy, která se tak stává pouze prostředkem pro stanovení cílené podpory ve vzdělávání žáků podle jejich vzdělávacích potřeb.“ (Vosmik, 2018, s. 38)

Následně rozebíráme druhé vydání katalogu podpůrných opatření, které reflektuje na novelu školského zákona platnou od 1.1.2016. Důvodem a smyslem jejího vzniku bylo: *„nově definovat pojem speciální vzdělávací potřeby jako míru podpory, kterou žák potřebuje ke vzdělávání na rovnoprávném základě s ostatními. Tato míra se promítá do stupňů podpůrných opatření.“ (Baslerová, Michalík, Felcmanová, 2020, s. 18)* Dále také: *„zajistila pokračování existence speciálních škol (platná legislativa již školy tímto způsobem neoznačuje). Jsou to školy (třídy, oddělení nebo skupiny), které jsou na základě uvedeného ustanovení zřizovány pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem.“ (Baslerová, Michalík, Felcmanová, 2020, s. 18)*

1.4.1. Možnosti vzdělávání osob s poruchami autistického spektra

V posledních letech je vysoce rozvinutým fenoménem integrace žáků a studentů s poruchami autistického spektra do běžného vzdělávacího proudu. Žáci a studenti s osvojeným funkčním komunikačním systémem to mají o mnoho snazší. Kolektiv by měl být na vstup žáka s poruchou autistického spektra připravený. Vyučující žáka by měli mít možnost odborné podpory a pomoci. Osobám s poruchami autistického spektra musí být při vzdělávání poskytnuta míra odborné podpory. Děti, žáci a studenti, kteří vyžadují více úprav v rámci vzdělávacího procesu, než je běžná škola schopná poskytnout, by měli zvážit možnost volby vzdělávání ve škole zřízené podle § 16. Takovéto školy mnohdy nabízí i nadstandardní služby v podobě rehabilitací či různých terapií. Pedagogové v nich jsou speciálně vystudovaní, aby vedli vzdělávání dětí žáků a studentů s potřebnou podporou.

O tom, na kterou školu dítě nastoupí, rozhodují zákonní zástupci daného žáka nebo studenta. Poradenské zařízení pouze doporučí, kde by se podle jejich odborného a diagnostického pohledu dítěti více dařilo, kde by jedinec lépe prospíval, byl ve vhodném motivujícím prostředí a byla by mu zajištěna nejvyšší míra podpory, kterou vyžaduje.

Při vzdělávání osob s poruchami autistického spektra musí být detailně a důkladně zajištěna speciálně-pedagogická péče, aby mohl být zajištěn speciálně-pedagogický proces. Dítě, žák a student s poruchami autistického spektra potřebuje vzdělání odpovídající jeho individuálním potřebám, a to v maximální možné míře. Svá specifika má dítě především v oblasti komunikace, sociálním vztazích a motorice. Vzdělávání probíhá v kooperaci rodiny, vzdělávací instituce a odborníků školského poradenského zařízení. Speciální vzdělávací přístup je realizován s maximální mírou individuality, odpovídající specifikům konkrétního dítěte, žáka nebo studenta s poruchou autistického spektra. Mezi požadavky individuální speciální vzdělávací péče řadíme:

- *konkrétnost ve všech formách vzdělávání, které musí být pro děti poznatkově strukturované,*
- *zajištění bezpečného prostředí v prostoru i čase,*
- *individuální vzdělávací plán. (Vocilka, 1995)*

Jednu z možností vzdělávání dětí, žáků a studentů s poruchami autistického spektra představují školská zařízení zřízená podle § 16 odst. 9 školského zákona, tzv. Mateřské, Základní a Střední školy speciální. Jak říkají Bartoňová a Vítková: „*Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci s více vadami a žáci s autismem se mohou vzdělávat v základní škole speciální, a to:*

- *se souhlasem zákonného zástupce*
- *a na základě písemného doporučení odborného lékaře a školského poradenského zařízení.“* (Bartoňová, Vítková 2007, s 48)

Mimo to mohou děti, žáci a studenti s poruchami autistického spektra v období vzdělávání navštěvovat školu běžného typu. Vzdělávat se mohou formou individuální integrace, to v případě, byla-li jim diagnostikována porucha autistického spektra a jejich intelektové schopnosti jsou v pásmu nadprůměru až lehké mentální retardace. Druhou variantou vzdělávání ve škole běžného typu je skupinová integrace, kdy děti, žáci a studenti navštěvují třídu, skupinu nebo oddělení v základní škole běžného typu zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Oba tyto způsoby vzdělávání musí být podpořeny využitím podpůrných opatření v plném rozsahu. (citováno volně z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12745>)

1.4.1.1. Statistický model vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra podle druhu integrace

V předchozí kapitole uvádíme dvě základní možnosti vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra, tedy integraci v běžném vzdělávacím proudu a vzdělávání ve školách zřízených podle § 16. Pokládáme za důležité uvést statistický rozdíl v modelech vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra.

Statistická ročenka školství nám poskytuje data ohledně celkového počtu žáků ve vzdělávání pro Českou republiku. My se zaměříme na žáky s poruchou autistického spektra v základním vzdělávání. Porovnáme počty žáků v běžném vzdělávacím proudu s počty žáků na základních školách zřízených podle § 16, resp. ve speciálních školách.

Tabulka č. 1 Statistická ročenka školství

Celkem žáků s PAS ve vzdělávání	3 979
Žáci s PAS ve třídách podle § 16	1 419

Zdroj: www.toiler.uiv.cz

Ve školním roce 2019/2020 nastoupilo k základnímu vzdělávání celkem 3 979 dětí s poruchami autistického spektra. Z toho přesně 1 419 žáků navštěvuje třídy zřízené podle § 16, zbylých 2 560 dětí s poruchami autistického spektra se vzdělává v běžném vzdělávacím proudu.

1.5. Možnosti poradenských služeb pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Školský zákon nejen stanovuje pět stupňů podpůrných opatření, ale také vymezuje, kdo smí o jejich poskytování rozhodnout a jaké jsou v tomto směru kompetence zaměstnanců **školních poradenských pracovišť** a školských poradenských zařízeních.

Školní poradenské pracoviště bývá zpravidla součástí školy. Slouží především pro poskytování poradenských a konzultačních služeb žákům, jejich zákonným zástupcům a pedagogům školy. Odpovědnou osobou za poskytování a kvalitu služeb je ředitel školy, z pověření to může být i zástupce ředitele. Škola spolu s pracovníky poradenského pracoviště vytváří tzv. Program školního poradenského pracoviště. Metodickou a odbornou oporu školnímu poradenskému pracovišti poskytuje pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum a střediska výchovné péče. Důležitou roli hraje také Asociace školních psychologů (www.skolnipsychologie.cz), která poskytuje odbornou a metodickou podporu a pomoc školním psychologům. Služby týmu školního poradenského pracoviště koordinuje školní psycholog nebo speciální pedagog. Pokud jsou součástí pedagogického týmu školy, podílejí se na koordinaci práce také kariérový poradce, školní metodik prevence, výchovný poradce nebo asistent pedagoga. (citováno volně z <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste>)

Školské poradenské pracoviště vzniká na základě vyhlášky č.72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *„Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování*

poradenských služeb ve škole školním poradenským pracovištěm, ve kterém působí zpravidla výchovný poradce a školní metodik prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, případně s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem.“ (§ 7, odst. 1)

Podle stejné vyhlášky se řídí vznik a poskytování služeb ve **školských poradenských zařízeních**. Mluvíme konkrétně o pedagogicko-psychologických poradnách a speciálně pedagogických centrech. (§ 3, odst. 1)

Hlavní činností **pedagogicko-psychologických poraden** je přímá práce s dětmi a jejich rodiči od tří let věku dítěte do ukončení nejvyšší možné zvolené školní docházky dítěte. Poradna pracuje s dětmi a jejich rodiči formou individuální péče a také skupinovou formou práce. Odbornou činnost poskytuje pedagogicko-psychologická poradna především ambulantně, méně pak terénně pomocí návštěv pracovníků ve školách a školských zařízeních. Odbornými pracovníky pedagogicko-psychologické poradny jsou psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. (citováno volně z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>)

Dle Vosmika (2018) realizují pedagogicko-psychologické poradny kariérové poradenství dle zájmu všech žáků a studentů, tudíž i dle zájmu žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměstnanci pedagogicko-psychologických poraden se více zaměřují na individuální konzultace. Cílem poradny je vyhledat konkrétní školu pro budoucí vzdělávání žáka se speciální vzdělávacími potřebami. Poradna kontaktuje školu a spolupracují při vzdělávání žáka. (Vosmik, 2018)

Bartoňová a Vítková uvádějí, že se činnost pedagogicko-psychologických poraden zaměřuje „zejména: na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací.“ (Bartoňová a Vítková, 2007, s. 55)

Dalším úkolem pedagogicko-psychologické poradny je prevence školní neúspěšnosti a zpracovávání odborných podkladů pro orgány státní správy sloužící k „zařazování

a přeřazování dětí a žáků do škol a školských zařízení, odklad školní docházky, doporučení k integraci a další.“ (Bartoňová, Vítková 2007, s 55).

V neposlední řadě je náplní práce pedagogicko-psychologické poradny poskytování konzultací a odborných informací školám a školským zařízením ohledně potřebné podpory daného žáka a podílení se na preventivních programech. (Bartoňová, Vítková 2007)

Poslední nerozvedenou součástí poskytovatelů poradenských služeb je **speciálně pedagogické centrum**. Jeho tým se skládá zpravidla ze speciálního pedagoga, psychologa a sociálního pracovníka. Dle zaměření speciálně pedagogického centra je tým doplněn o odborné pracovníky. Speciálně pedagogické centrum napomáhá dětem se zdravotním postižením a jejich rodinám od tří let věku dítěte do ukončení jeho povinné školní docházky. (citováno volně z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>)

Centrum poskytuje své služby ambulantně přímo na samotném pracovišti centra a terénně, formou výjezdů pracovníků speciálně pedagogického centra do škol, rodin a zařízení pečujících o tyto žáky. (Vosmik, 2018)

Své ambulantní služby poskytuje centrum v podobě řady odborných vyšetření a konzultací se zákonnými zástupci dítěte nebo formou nácviku práce s dítětem. Nácvik probíhá v kooperaci s rodiči.

Terénní formu práce poskytuje speciálně pedagogické centrum formou návštěv prostředí, kde klient žije, studuje, popřípadě ve speciálních zařízeních. (citováno volně z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>)

Speciálně pedagogická centra se zaměřují na následující typy postižení:

- SPC pro žáky s vadami řeči,
- SPC pro žáky se zrakovým postižením,
- SPC pro žáky se sluchovým postižením,
- SPC pro žáky s tělesným postižením,
- SPC pro žáky s mentálním postižením,

- SPC pro žáky s poruchami autistického spektra,
- SPC pro žáky s hluchoslepotou,
- SPC pro žáky s více vadami.

„Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům postižení“ (Vosmik, 2018, s. 39)

Vyhláška č. 72/2005 potvrzuje tvrzení Vosmika: *„Centrum poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění podle věty první v souladu s částí II přílohy č. 2 k této vyhlášce.“ (§ 6, odst. 1)*

Služby poradenského charakteru jsou poskytovány *„dětem od nejranějšího věku, žákům do doby ukončení povinné školní docházky, studentům po dobu ukončení studia na středních školách podle potřeby i pro jednotlivce s různým typem postižení v období rané dospělosti.“* (Bartoňová, Vítková 2007, s 55). Služby speciálně pedagogického centra zajišťuje tým odborníků (speciální pedagog, psycholog a sociální pracovníce) a jsou založeny na systematické práci a mají komplexní charakter. Pracovnice centra zajišťují především tyto úkoly:

- *depistáž,*
- *evidence dětí a mládeže,*
- *komplexní speciálně pedagogická a psychologická diagnostika,*
- *tvorba plánů péče o žáka,*
- *vyhodnocení vhodného zařazení a školní úspěšnost,*
- *zabezpečení aktivní účasti členů rodiny na preventivním a rehabilitačně terapeutickém působení,*
- *zprostředkování dalšího kontaktu,*
- *podílení se na osvětové činnosti,*
- *vypracování metodických materiálů,*
- *organizace diagnostických pobytů pro rodiče s dětmi.* (Bartoňová, Vítková, 2007. s. 56)

Skutečnou praxi nám popisuje Voženílek v Atlasu činnosti speciálně pedagogických center v České republice: „Historicky byla centra zřízena s jedním zaměřením, postupně (především po převedení pod správu krajů) získala zaměření na další zdravotní postižení, aby pokryla dostupnost v kraji.“ (Voženílek, Michalík, 2013, s. 26)

Vyhláška č. 72/2005 Sb. uvádí, že SPC pro žáky s poruchami autistického spektra poskytuje žákům s PAS, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajících tyto žáky následující služby:

- 1. Příprava na zařazení do výchovně vzdělávacího procesu a vzdělávání žáků s autismem.*
- 2. Individuální speciálně pedagogická a psychologická diagnostika u žáků s autismem pro účely stanovení podpůrných opatření a v případě potřeby i zpracovávání návrhů na vzdělávání žáka ve třídě zřízené pro žáky s autismem.*
- 3. Spolupráce s rodinou - rozvoj funkční komunikace, sociálních dovedností, pracovních návyků, sebeobsluhy, volnočasových aktivit, eliminace problémového chování, práce s rodinou, vytváření podpůrných rodičovských skupin.*
- 4. Nácvik funkční komunikace, sociálního chování a zvládnání náročného chování.*
- 5. Individuální programy k rozvoji percepčních oblastí a motoriky s ohledem na individuální potřeby zahrnující zejména koncept bazální stimulace, ergoterapeutické prvky a stimulační programy.*
- 6. Podpora a vedení při rozvoji sebeobsluhy, pracovních dovedností a sociálních kompetencí.*
- 7. Uplatňování metodiky strukturovaného učení, využívání behaviorálních schémat a jiných postupů; spolupráce s rodinou, konzultace s ostatními účastníky péče.*
- 8. Zajišťování metodické podpory pedagogickým pracovníkům v oblasti volby a uplatňování metodických postupů vytvořených pro práci s žáky s autismem.*

- 9. Metodické vedení zákonných zástupců žáka pro zajišťování domácí péče odpovídající potřebám žáka zahrnující zejména podporu v oblasti rozvoje funkční komunikace, sociálních dovedností, pracovních návyků, sebeobsluhy, volnočasových aktivit, zvládnání problémového chování.*
- 10. Zajišťování metodické podpory pedagogickým pracovníkům v oblasti volby a uplatňování metodických postupů vytvořených pro práci se žáky s autismem.*
- 11. Spolupráce se školskými zařízeními a ostatními účastníky péče, semináře, konzultace.*
- 12. Spolupráce s organizacemi poskytujícími volnočasové aktivity.*
- 13. Podpůrné rodičovské skupiny. (příloha č. 1 k vyhlášce č. 72/2005)*

2. Kariérové poradenství

Vznik kariérového poradenství byl spontánní, v reakci na potřeby lidí v období průmyslové revoluce. Svět práce je proměnlivým prostředím a kariérové poradenství by na něj mělo umět aktuálně reagovat.

Podoba kariérového poradenství, jak ho známe dnes, je poměrně mladou součástí poskytovaných poradenských služeb v České republice.

V naší republice se kariérové poradenství vyvíjí od přelomu 19. a 20. století. Největší změny přinesla výše zmíněná průmyslová revoluce. Před ní se lidé věnovali praktickým věcem, jako jsou zvelebování domácnosti, zemědělské či řemeslné práce. Práce byla různorodá v kontextu sociálního postavení, pohlaví nebo například ročního období či bydliště. Práce byla vykonávána podle potřeby a podle míry poptávky. Změna také přišla ve vymezení volného času, který se před průmyslovou revolucí od práce neodděloval.

Během průmyslové revoluce docházelo k velkému přesunu lidí z vesnic do měst, a to především za prací. Práce získává jiný charakter a lidé se tak musejí konkrétně specializovat na výkon dané činnosti. Výraznou změnou je oddělení pracovního života od osobního, což má za následek jasnější vymezení pracovní doby a zavedení mzdy. Zaměstnanci začínají bojovat o svá práva. Ve výrobě se začínají uplatňovat stroje, které částečně nahrazují lidskou práci. Pro jejich obsluhu stačí jen zaškolení, nikoli mnohaletá příprava, jak tomu bylo doposud u výkonu řemesla rukama. Lidé prací tráví mnohem více času než kdy dříve.

Poradit někomu, jaké budoucí povolání si vybrat, bylo dříve také snazší. Možná proto, že se na celou věc pohlíželo jednoduše. Posuzovala se pouze fyzická stránka člověk. Bylo také zvykem, že vybranou prací tehdy lidé vykonávali po celý svůj život. Nabídka práce byla omezenější, než jak ji známe dnes.

Na počátku 20. století došlo k přelomovému pohledu na poradenství ohledně volby budoucí kariéry. Díky rozmachu diferenciální psychologie přichází myšlenka, že je možné individuální rozdíly a předpoklady člověka měřit. V obsahu práce se tak skloubí konkrétní poptávka trhu práce pro určité povolání a předpoklady člověka k jejímu výkonu.

Za samotného zakladatele kariérového poradenství je považován Frank Parsons. Při své práci vytvořil rámec Trait and Factor Theory, který předpokládá odlišnosti mezi

lidmi a tvrdil, že se jejich potenciál ke konkrétnímu povolání dá změřit. Měl tři základní kroky:

- 1) Zmapování vlastností jedince.
- 2) Zmapování situace na trhu práce a konkrétních požadavků pro dané povolání.
- 3) Změření vztahů mezi dvěma výše uvedenými výsledky.

Poradci se shodovali, že čím širší shoda mezi prvním a druhým bodem nastane, tím bude pracovní výkon zaměstnance vyšší. Teorie položila základy dnes užívaným hodnotícím nástrojům při volbě povolání a také teoriím, které vznikly za účelem podpory v samotném procesu práce.

Psychometrické metody začaly do poradenského procesu pronikat v polovině 20. století, kdy se kladl důraz na vyhovující pracovní prostředí danému člověku. Test by neměl nahrazovat osobní kontakt s poradenským pracovníkem. V poradenství se začínaly odrážet životní etapy a role, které v nich zastáváme. O volbě kariéry se už nemluvilo jako o jednorázovém rozhodnutí, ale jako o celoživotní cestě. Poradenští pracovníci neopomíjí fakt, že svět práce je proměnlivé prostředí.

Kariérové poradenství flexibilně reaguje na změny ve světě i na konci 20. století. Je méně direktivní, do poradenství proniká individuální přístup a s ohledem na možnosti klienta se reaguje na jeho přání. Začínají se objevovat pokusy o koučování. Řeší se otázka, co vše je v poradenském procesu limitující, například pohlaví, věk, sociální původ. (Košťálová, Cudlíková, 2015, s. 17)

Stále platnou definici kariérového poradenství přináší Půcha: „*Kariérové poradenství je systém poradenských služeb, jejichž cílem je pomáhat jednotlivcům jakéhokoliv věku při rozhodování v otázkách vzdělávání, profesní přípravy, volby zaměstnání a rozvoji kariéry v kterékoliv fázi jejich života*“. (OECD in Průcha, 2009, s. 623)

Ve stejném zdroji uvádí svou autorskou definici: „*Kariérové poradenství zvyšuje efektivitu vzájemných vazeb mezi sférou vzdělávání a sférou práce, přispívá k naplňování důležitých veřejněpolitických cílů – především zajišťování rovnosti šancí v otázkách vzdělávání a uplatnitelnosti na trhu práce, rozvoj celoživotního vzdělávání – a umožňuje lidem cílevědomě rozvíjet svůj potenciál v průběhu celého života*.“ (Průcha, 2009, s. 623). Přidává poznámku, že kariérové poradenství je významným nástrojem prevence nezaměstnanosti a napomáhá eliminovat riziko nevalného rozhodnutí. (Průcha, 2009)

Vosmik (2018) uvádí, že: „V současné době je stále více zpochybňována koncepce celoživotní kariéry a jejího budování či linearita profesního rozvoje. Více než o lineární kariéře se mluví o kariéře kaleidoskopické.“ (Vosmik, 2018, s. 14). Kariéru si dříve lidé pečlivě budovali a směřovali ke kariéernímu postupu, tzv. lineárně pojatá kariéra. Dnes je model kariéerního postupu spíše kaleidoskopický, kdy jsou na nás od mala pozorovány předpoklady a zájem o určitou oblast, dle zaměření zájmu si vybereme střední školu, dále pokračujeme na vysokou školu a po pár letech v praxi si doplňujeme a rozšiřujeme vzdělání, která nám pomůže v naší profesi.

Největším problémem v kariérovém poradenství je jeho pomalá adaptace a reflektování na současné potřeby společnosti, čímž se zvyšuje riziko nesprávné volby studijní a profesní dráhy. Tento problém tvoří řada menších problémů. Některé se vyskytují uvnitř samotného pracoviště, jako například nedostatek poradenských pracovníků, jejich nedostatečná kompetence a minimální využívání těchto služeb jak individuálně, tak ve školách, jiné vně pracoviště. Typicky to jsou: *„stále se proměňující nároky na vzdělanostní a oborovou strukturu žáků na středních školách a studentů na vysokých školách, odkládání rozhodování o profesní dráze žáků na stále pozdější dobu a nedostatečný prostor pro kariérové poradenství v rámci poradenské služby ve školách a školských poradenských zařízeních“* (Vosmik, 2018, s. 16)

Odborní pracovníci zaměřující se na kariérové poradenství mají k dispozici bohatou baterii testových metod. Alternativu k nim představuje učení formou zážitku, které má za cíl rozšířit možnosti žáků v oblasti volby jejich budoucí profese. V kariérovém poradenství je žádoucí střídat různé metody a nezůstat u provedení jednoho testu. *„Cílem kariérového poradenství je umožnit žákům náhled na sebe sama, vlastní možnosti, orientaci na trhu práce v jeho celkové pestrosti a hlavně – naučit žáky činit svá vlastní rozhodnutí o další cestě životem a být za ně zodpovědný.“* (Navarová, Lancová, 2019, s. 44)

Kariérové poradenství je proces založený na dialogu mezi kariérovým poradcem, případně učitelem, a klientem, který tuto otázku řeší. Proces je to přínosný, ne však dostačující, jak uvádí Píchová (2020). Zkvalitnění procesu vzdělávání a kvalitní nastavení poradenského procesu pomůže mladým lidem lépe se zorientovat v sobě samých, na trhu práce i v příležitostech, které se na něm nabízí.

Pokud by měl být dopad kariérového poradenství reálný, není možné ho realizovat bez spolupráce, a především porozumění různých organizací napříč systémem. Cílem spolupráce učitelů, zaměstnavatelů a dalších organizací by mělo být vytvoření synergických podmínek. Pokud nedojde k cílené spolupráci výše uvedených systémových složek, budou studenti po ukončení své profesní přípravy i tak narážet na bariéry systému. Velikou inspirací je v této otázce Finsko. To uplatňuje meziřesortní koncept udržení kvality života well-being. „*Na každé škole funguje tzv. well-being group, jde o multisektorální skupinu, která je složená nejen z pedagogických pracovníků, jako jsou ředitel a speciální pedagogové, ale také z psychologa, zdravotníka, pediatra, sociálního pracovníka a kariérového poradce.*“ (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020, s. 94)

Odborníci na škole pracují jako jeden tým. Středem jejich zájmu je klima školy, dostatečně podnětné a bezpečné prostředí. Zaměřují se na kvalitu vztahů mezi žáky a pedagogy a mezi žáky samotnými. Takovéto odborné působení má na žáky pozitivní dopad. Jsou motivovanější k učení a osvojování si potřebných dovedností pro celoživotní učení.

Kariérové poradenství se zde stává součástí celého komplexu odborné podpory a pomoci. Je založeno na spolupráci odborníků napříč výše zmíněným systémem. Za vznikem takového systému podpory stojí dlouhodobá spolupráce klíčových aktérů v různých odvětvích a úrovních systému. (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020)

Výše uvedené ideály podoby kariérového poradenství mají své legislativní ukotvení, které stanovuje, kdo musí a smí poskytovat kariérové poradenství. § 5 a § 6 vyhlášky 72/2005 sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních ukládá povinnost Pedagogicko-psychologickým poradnám a Speciálně pedagogickým centřům poskytovat kariérové poradenství. (Vyhláška č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních)

2.1. Kariérové poradenství u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Ještě před ukončením povinné školní docházky stojí před žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nevyhnutelné rozhodnutí ohledně volby jejich případného budoucího povolání. Kariérové poradenství určené žákům se speciálními vzdělávacími

potřebami má svá specifika, v širší perspektivě zohledňuje schopnosti a možnosti samotného žáka a snaží se je skloubit s požadavky a směrem zájmu daného žáka.

V otázkách kariérového poradenství došlo k rozšíření poradenské péče o děti a mládež se zdravotním postižením. Především s ohledem na požadavek sociální integrace, rozhodování o možnostech a podmínkách výukové integrace dětí a mládeže se zdravotním postižením v běžných školách. (Průcha 2009)

Kariérové poradenství se u jedince se zdravotním postižením zaměřuje na stanovení silných a slabých stránek jeho osobnosti. Ve vztahu k nabídce na trhu práce zohledňuje poradce jeho zdravotní stav. Přitom je nutné počítat s tím, že, jak uvádí například Michalík (2013), u některých typů zdravotního postižení dochází v průběhu času ke zhoršování. (Michalík, 2013)

Poradce by měl znát a ovládat vhodný komunikační prostředek, jako daný žák se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho rodiče. Poradenský proces je vhodné vést s celou blízkou rodinou, kterou tvoří samo dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, jeho rodiče, případně jiná pečující osoba. U poradenského procesu je potřeba odlišit zájmy a představy dítěte od zájmů a představ rodičů.

U kariérového poradenství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je nezbytné předem zhodnotit nutnost a zbytečnost použitých testů ve speciálně pedagogickém centru a pedagogicko-psychologické poradně. Dále je třeba se zaměřit na možnost a potřebu úpravy podmínek přijímacího řízení. (Vosmik, 2018)

Přehled organizací poskytující poradenství se zaměřením na vzdělávání osob přináší Metodika pro OZP, jak najít uplatnění na trhu práce. Klient by se především neměl ostýchat kontaktovat příslušnou organizaci, která v kategorii jeho zdravotního postižení poskytuje poradenské služby. (kolektiv autorů, 2020)

2.2. Specifika kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra

Po vymezení samotných projevů poruch autistického spektra a procesu kariérového poradenství skloubíme tyto dvě skutečnosti a představíme si specifika v přístupu

k žákům s poruchami autistického spektra v poradenském procesu, a to konkrétně pro volbu budoucího povolání těchto žáků.

Analýza dostupných publikačních výstupů v rámci České republiky nás vede k závěru, že se této oblasti věnuje velmi málo autorů. Jedním z nejaktuálnějších zdrojů je publikace Mgr. Miroslava Vosmika *Inkluze a kariérové poradenství*, která obsahuje kapitoly zaměřené právě na problematiku kariérového poradenství u osob s poruchami autistického spektra.

„Kariérové poradenství pro žáky s PAS musí počítat se specifickostí a individuálními rozdíly mezi žáky s PAS.“ (Vosmik, 2018, s 52) Form poruch autistického spektra, stejně jako jejich kombinací s přidruženými poruchami je mnoho. Od toho se bude odvíjet podoba kariérového poradenství, které je díky tomu také velmi rozsáhlé. Kariérové poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra má plno specifík a vyžaduje individuální přístup. (Vosmik, 2008)

Nejdůležitější momenty kariérového poradenství jsou nastíněny skrze základní pravidla při vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra. Nižší představím obecné potřeby žáků s poruchami autistického spektra a přístupy k nim, dle Vosmika (2018):

1. Potřeba přesnosti, jasnosti pravidel a zajištění předvídatelnosti

Struktura přináší dětem s poruchami autistického spektra jistotu. Z důvodu potřeby strukturování prostředí a činností, je nutné i téma profesní volby strukturovat tak, jak je žák s poruchami autistického spektra zvyklý. Struktura je pro žáka s poruchami autistického spektra oporou, změnu pak lépe akceptuje, když bude vědět, *„kdy, kde, s kým a jakým způsobem se bude tématům volby povolání věnovat.“* (Vosmik, 2018, s 48). Cenné jsou v rámci kariérového poradenství exkurze, besedy a jiné akce spojené s poznáváním povolání. (Vosmik, 2018)

2. Potřeba jasné a konkrétní motivace

Žáci a osoby s poruchami autistického spektra obecně mají potřebu vědět, co z jakého důvodu dělají a že to, co dělají, má smysl. Žáka s poruchami autistického spektra k tématu volby povolání snadněji motivujeme, budeme-li se pohybovat v oblasti jeho zájmů a poskytneme mu v konverzaci i vizuální podporu. Žáka s poruchami autistického spektra může pro některou profesi, či dokonce obor, fascinaci.

Pokud má předpoklady pro studium jím zvoleného oboru, je volba jednoduchá. Existují ale i opačné případy. Zábran může být celá řada. Pro žáka s poruchami autistického spektra je to nepředstavitelný problém, motivace mimo obor jejich zájmu je pak velmi obtížná. Na motivaci k profesní volbě je potřeba začít včas pracovat. (Vosmik, 2018)

3. Potřeba vyšší míry tolerance

„Všichni pedagogové, vychovatelé, s nimiž přijde žák do kontaktu, by měli rozumět podstatě PAS a měli by znát specifčnost projevů PAS u konkrétního žáka. Je klíčové, aby se tyto informace přenášely při jakékoli změně (učitele/ů, přechod na vyšší stupeň vzdělání), tedy i při přechodu na střední a vysokou školu, aby se zajistila jednoty přístupu a kontinuita vzdělávání žáka s PAS. To je velký úkol pro poradenské pracovníky školy.“ (Vosmik, 2018, s. 49)

4. Nutnost vysvětlovat sociální komunikační pravidla a situace, vyšší míra pomoci v situacích, které vyžadují praktický úsudek)

Žákovi s poruchou autistického spektra musí být přesně a konkrétně vysvětleno, co se od něj bude v dané profesi očekávat, co bude její náplní a co přesně bude žák ve své profesi dělat. (Vosmik, 2018)

5. Potřeba důslednosti v přístupu

Jak je již uvedeno výše, struktura přináší dětem s poruchami autistického spektra jistotu. Spontaneita, nepřesnost a nedodržení postupů a pravidel, může v žákovi s poruchou autistického spektra vyvolat pocit nejistoty, zmatek a může žáka vést až k afektu. Vyhnout se změně však nelze vždy, a proto je třeba ji žákovi s poruchou autistického spektra oznámit a jasně a logicky vysvětlit. Vysvětlení je dobré podpořit vizualizací. To musí znát všichni pracovníci, kteří budou s žákem s poruchou autistického spektra v kontaktu, jak ve škole, tak i mimo ni, například na exkurzích a přednáškových cyklech. (Vosmik, 2018)

6. Vyšší míra vizuální podpory

Žáka s poruchami autistického spektra je dobré nezahlcovat verbálními pokyny, ale praktickou činnost mu předvést a doprovodit ho v jejím provedení. Je potřeba dopřát žákovi s poruchou autistického spektra dostatek času na provedení činnosti. Velikou oporou jsou pro žáky obrázková schémata, psané nebo malované postupy či pravidla obvyklého řešení situací. (Vosmik, 2018)

7. Návčik sociálních dovedností

Pro žáky s poruchami autistického spektra je důležitý nácvik vhodného a žádoucího chování. Je důležité, aby pravidla byla jednoznačná. V každé profesi je potřeba jistý rámec chování, kterým musí žák s poruchou autistického spektra disponovat. V rámci nácviku sociálních dovedností, lze dosáhnout žádoucího chování. Může se ovšem stát, že pro to žák nemá předpoklady, a proto je nutné si i tuto oblast zhodnotit. (Vosmik, 2018)

8. Speciálně pedagogické přístupy k žákům s poruchami autistického spektra

Mimo to, co je zmíněno výše, existuje celý výčet speciálně pedagogických přístupů k žákovi s poruchou autistického spektra. Při prvním kontaktu je důležité, jakým způsobem žáka přijmeme. To, jak se zachováme na počátku, určí atmosféru dalšího společně tráveného času. Je dobré se vždy ujistit, že došlo k porozumění. Univerzální metoda, jak pracovat s žákem s poruchami autistického spektra neexistuje, vždy je zapotřebí tvořivost a empatie. (Vosmik, 2018)

Nejaktuálnější zmínky o specifikách kariérového poradenství nalezneme na webu autismport.cz: *„V problematice KP pro klienty s PAS bohužel chybí dlouhodobé zkušenosti, neboť cílová skupina lidí s PAS je velmi široká a ve srovnání s diagnostikou jiných postižení má diagnostika osob s PAS na odborných pracovištích kratší historii. Z dosavadních zkušeností vyplývá, že KP nemůže končit středním vzděláváním – lidé s PAS často potřebují dlouhodobou podporu. Je žádoucí, a mnohdy nezbytná výrazná podpora sociálních služeb – služba sociální rehabilitace. Bohužel kapacity jsou v celé ČR velmi omezené, a to do určité míry i pro klienty s PAS bez mentálního handicapu.“* (Perlínová, 2021, dostupné z: www.autismport.cz)

Ze stejnojmenného webu čerpáme informaci: *„Pro žáky s PAS je KP podobné jako u ostatních žáků, je třeba však myslet na smysluplnost testování s ohledem na konkrétního jedince (jak u skupinového, tak u individuálního), testování však nesmí být jediným nástrojem kariérového poradenství. V případě žáků s PAS se dokonce může jevit jako kontraproduktivní. Pro ně je třeba zajistit maximálně možný **individuální přístup**. Dále je třeba též myslet na **úpravu podmínek přijímacího řízení**.“* (Perlínová, 2021, dostupné z: www.autismport.cz)

Kariérové poradenství by mělo být včasné. K využití se doporučují skupinové i individuální formy kariérového poradenství. Je zapotřebí spolupracovat s rodinou

žáků s poruchami autistického spektra, s učiteli, asistentem pedagoga (je-li ve výuce přítomen) a případně pracovníků zájmových aktivit. Individuální kariérové poradenství by měl žákovi poskytovat pracovník, ke kterému má žák s poruchami autistického spektra důvěru a zná jej. Součástí kariérového poradenství je i navázání kontaktu se zvolenou školou, (střední, případně i vysokou) ve které bude žák dále pokračovat ve svých studiích a připravovat se na profesi. Existuje i skupinové profi-orientace, které obsahuje řadu testů a je na individuálním zvážení testování, které z nich je vhodné využít. Vosmík nedoporučuje využívat testy, kterými žák již opakovaně prošel. Testování musí zohledňovat specifika žáka s poruchou autistického spektra a stejně jako u individuálního kariérového poradenství by měl skupinové kariérové poradenství provádět poradenský pracovník, kterého žák zná. Může se stát, že žák testování odmítne, pak by mělo být jeho rozhodnutí respektováno a měla by se najít jiná cesta.

Specifikům kariérového poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra se příliš pozornosti nevěnuje. Fenomén inkluze zatím působí převážně na úrovni vzdělávání, méně na úrovni otázky výkonu povolání. Analýzou výše uvedeného textu jsme dokázali, že specifičnost a individualita v přístupu k jedinci poruchami autistického spektra vychází z jeho osobnosti. Pedagogičtí pracovníci vycházejí vstříc žákům a studentům s touto diagnózou ve vzdělávacím procesu. Tyto zkušenosti je potřeba zohlednit při posuzování a výběru vhodného pokračující vzdělání a budoucího povolání. Pedagogičtí pracovníci umí vyváženě kriticky i realisticky zohlednit kvality žáka a posoudit, jakým směrem je s ním potřeba dále pracovat a v jaké oblasti by byl úspěšný. Poradenství by měl vést někdo ke komu má žák důvěru, zná jej a je vůči žákovi objektivní. Participace dalších osob zainteresovaných na vzdělávání žáků a studentů s poruchami autistického spektra je nutností i při kariérovém poradenství. Nejedná se pouze o rozhodnutí jednotlivce, nýbrž o společné zohlednění dovedností, vlastností, nadání i přání jedince s poruchou autistického spektra ohledně jeho budoucí profesní orientace.

2.3. Podmínky efektivního kariérového poradenství

Níže uvedené přístupy, které uvádí Vosmík (2018) by měly sloužit ke zvýšení efektivity poradenských služeb:

- **Kariérové poradenství by mělo být komplexní**

„Pro zlepšení efektivity kariérového poradenství je nutné dbát na komplexnost v přístupu, tedy včas využívat rovnoměrně všechny složky a formy kariérového poradenství, žádné neupřednostňovat, nevynechávat. Podmínkou je, aby byl žák a jeho zákonný zástupce v dostatečném předstihu a srozumitelně informován o všech formách a možnostech kariérového poradenství, aby je mohl začít více využívat.“ (Vosmik, 2018, s. 86)

- **Kariérové poradenství by mělo být individualizované**

„Přestože některé formy kariérového poradenství jsou skupinové, vždy by se mělo dostat i k individuálním formám, a to nejen k testování. Na moha školách je právě tato fáze opomíjena a plně se spoléhá na rodinu a její vliv při rozhodování“ (Vosmik, 2018, s. 86)

- **Při kariérovém poradenství by měla fungovat týmová spolupráce**

„Kariérové poradenství může mít na starost více pedagogických i nepedagogických pracovníků. Podmínkou efektivity je vytvoření plánu poradenských služeb školy, jehož součástí bude také zpracovaný plán kariérového poradenství. Jen vzájemná informovanost, sdílená zkušenost a spolupráce v týmu zajistí to, aby skutečně nic nebylo opomenuto.“ (Vosmik, 2018, s. 86)

- **Kariérové poradenství by mělo probíhat v těsné spolupráci rodiny a školy**

Rodiče by měli být informováni o tom, jak bude kariérové poradenství ve škole probíhat. Poradenské služby by jim měly být nabídnuty i formou individuální konzultace. (Vosmik, 2018)

- **Kariérové poradenství na základních školách by mělo probíhat v těsné spolupráci se školami středními a vysokými, na středních školách ve spolupráci s vysokými i základními školami**

Řadu výhod mají dny otevřených dveří. Školy by mezi sebou mohly začít více spolupracovat, provázat se a napomoci k zajištění plynulého přechodu mezi jednotlivými stupni škol. Vosmik (2018) uvádí konkrétní příklady provázané spolupráce mezi jednotlivými stupni škol. (Vosmik, 2018)

Z pohledu autorky jsou výše uvedené podmínky věcné a opodstatněné. S ohledem na téma práce, autorka rozvedla, které z těchto přístupů by doporučila zařadit při kariérovém poradenství žáků s poruchami autistického spektra.

- Komplexnost přístupu v kariérovém poradenství je vhodná, provázanost mezi školou a rodinou je nutností. Každý žák s poruchami autistického spektra s platným doporučením ke vzdělávání nebo zprávou vyhodnocující podpůrná opatření je v péči speciálně pedagogického centra. I tam bych se s otázkou vhodné volby dalšího vzdělávání a pozdějšího profesního uplatnění obrátila. Spolupráce rodiny, školy a poradenského zařízení bude mít širší záběr, a především bude primárně zohledňovat specifika žáka.
- Individuální přístup je nutností, což potvrzují Vosmikova (2018) slova ohledně kariérového poradenství u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uvedená výše. Souhlasím, že je třeba předem zhodnotit vhodnost zvolených metod a způsobů testování. Vždy záleží na hloubce a kombinaci symptomatiky. U každého žáka a studenta s poruchami autistického spektra budu přistupovat individuálně nejen v samotném poradenském procesu ale i při volbě přístupů, jakými bude poradenský proces probíhat.
- Týmová spolupráce se úzce pojí s komplexním přístupem. Škola a poradenské zařízení by měly být v úzkém kontaktu a předávat si včas všechny informace. Je možné, že dítě má například hluboký citový vztah ke své asistentce. V otázkách týkajících se dalšího vzdělávání a uplatnění na trhu práce bude v takovém případě mnohem ochotněji a snadněji pracovat s ní. Kariérovým poradenstvím se v rámci plánu poradenských služeb zabývají i školy. Opět musí individuálně zhodnotit vhodnost zařazení jednotlivých metod a postupů práce se žákem s poruchou autistického spektra. Musí rozeznat, zdali bude se svojí symptomatikou práci rozumět a bude pro něj podnětná. Pokud ne, je vhodné mu zadat jinou práci.
- Těsná spolupráce rodiny a školy by měla probíhat na škole, kde dítě své studium ukončuje. Rodina se o dalším studiu a pracovním uplatnění žáka s poruchou autistického spektra rozhoduje ve spolupráci s poradenskými pracovníky školy. Zároveň by měl poradenský proces probíhat ve spolupráci se školou, kam se žák s poruchou autistického spektra plánuje zapsat k dalšímu studiu. Budoucí škola by měla stanovit rámec osvojených vědomostí a dovedností a vyjádřit se k podobě podpůrných opatření, aby jejich plnění nebylo kontraproduktivní.

Například dítě vyžadující vysoké úlevy v praktické výuce z důvodu špatné jemné motoriky není vhodné zapisovat na obory, kde je právě jemná motorika vyžadována (například truhlář).

- Dobře funguje i provázanost mezi jednotlivými stupni vzdělávání. Studenti středních a vysokých škol navštěvují nižší stupně vzdělávacích institucí a představují obory vzdělávání své školy. Žák nebo student by se ve velké místnosti plné posluchačů, hluku a ostrých světél projektoru nemusel cítit příjemně a obsah přednášky by zastínila jeho nutková potřeba například odejít nebo si zakrýt uši. Opět je zde nutné dle míry a kombinace symptomatiky individuálně posoudit, jestli je tato forma prezentace a seznámení se s dalšími možnými variantami studia a pozdějšího pracovního uplatnění vhodná. U žáka nebo studenta s poruchou autistického spektra bych nabídla formu individuální exkurze a konzultace s učitelem či studentem z potenciálně vybrané školy.

Kariérového poradenství se účastní žáci, kariéroví poradci, pedagogové a rodiče. Každý z těchto subjektů nahlíží na kariérové poradenství jinak, má jiné očekávání a jiný vztah k procesu poradenství. Většina žáků mylně očekává, že jim v rámci kariérového poradenství někdo poví, co mají dělat, dá jim k tomu podrobný manuál a oni tak časem učiní. Samotný pojem kariérové poradenství je pro žáky většinou velice vzdálený a při prvním kontaktu mívají smíšené pocity, jsou odtažití. Odsouvají odpovědnost se rozhodnout a být těmi, kdo se rozhodne. Dorota Madziová (a kol. 2020) nabízí pět doporučení, jak efektivně realizovat poradenství ohledně tématu budoucí kariéry.

1. Prezentace služby ještě před kontaktem s klientem (třídou). Žáci by měli vědět, do čeho jdou, kdo za nimi přijde a čemu se budou věnovat. Informace by se neměla zastavit u pedagogů, kteří kontakt zprostředkovávají. Informace jsou adresovány žákům.
2. Spolupracovat s někým, kdo žáky zná. Při práci se třídou je dobré mít k sobě někoho, kdo s žáky pracuje, i když třeba jen nárazově. Mohou společně sdílet nápady, pohledy na společně prožité aktivity a plánovat další postupy.
3. Oproštění se od obav a předsudků. Je důležité nechat děti, aby se samy prezentovaly a aby si samy v aktivitách našly, co je pro ně přínosné.

4. Kariérové poradenství je o vzájemné komunikace a vřelých vztazích nejen mezi studenty, ale také mezi pedagogem a jednotlivci kolektivu. V průběhu poradenské služby by nemělo docházet ke konfrontacím a kázeňským postihům, které vyvolávají nedůvěru a netoleranci.
5. V neposlední řadě je důležité mluvit nejen o hezkých věcech, ale také o nelibostech. Poradce by neměl skupinu za její postoj kárat a působit nadřazeně. Je pouze někým, kdo mentoruje a provází. Snaží se poradit a nasměrovat postoj k povolání a jeho pozdější volbě.

Nejasně zodpovězenou otázkou zůstává, kdo pro vedení kariérového poradenství kompetentnější. Jeho realizace samotnou školou, resp. pověřeným pedagogem dané školy, má řadu výhod. Ty ale nechybí ani zkušenému externímu pracovníkovi. Polemikou zůstává, jestli je výhodou znát, nebo neznat třídu, se kterou bude pověřený odborník pracovat. Žáka v tomto případě postavíme do role experta na sebe samého. Poradce provede *expertízu* tam, kde je to žádoucí a pomůže mu najít směr, který potřebuje. (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020, s. 86)

„Někde funguje perfektně tandem výchovný poradce a školní psycholog či speciální pedagog a jsou schopni společně vytvořit plán kariérového poradenství na dané škole, který šlape. Někde závisí kariérové poradenství jen na jednom člověku, který má kontakty a ví, na koho zvenčí a s jakým tématem se obrátit a co je schopen si pokrýt sám. Modely mohou být různé. Praxe na školách ale spíše ukazuje, že takové „modely“ vlastně neexistují a kariérové poradenství je spíš služba nahodilá, které graduje v 1. pololeté 9. třídy.“ (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020, s. 86).

Na budoucnosti, a tak i na volbě povolání, se v neposlední řadě podílí rodiče samotných žáků. Každý vychází ze své zkušenosti a chce pro dítě to nejlepší. Nároky na své potomky mívají mnohdy nepřiměřené, a ne vždy odpovídají skutečnosti. Poradenský pracovník by se měl ve vztahu mezi rodičem a dítětem zaměřit na posílení komunikace. Dítě by se svými rodiči mělo sdílet své sny, přání a tužby ohledně budoucí profese, aniž by se setkala s odmítnutím nebo posměchem. Vztah je vždy o důvěře, pro jejíž posílení je dobré, aby sám rodič s dítětem sdílel své zkušenosti a případně využil možnosti poradenství, které v jeho dobách možné nebyly. Posledním bodem je zaměření se s rodiči na budoucnost světa práce. Na co můžeme dítě připravit,

co by mělo vědět a co je opravdu otázkou budoucnosti a nikdo na ni teď bohužel nezná odpověď. (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020)

Madziová (a kol. 2020) shrnuje myšlenky poradenského procesu a vyplývají z nich pravidla poradenské práce ve škole:

1. Nehodnotit. V roli kariérového poradce by se měl pedagog oprostít od své role hodnotitele výkonu žáka. Nebrat žádnou odpověď za špatnou a oprostít se od tendence vše korigovat.
2. Každý je expert na svůj život. Základem společné práce v procesu poradenství je nechat klientovi jeho jedinečný a originální pohled na svět.
3. Rozvojové prostředí. Atmosféra pro společnou práci by měla být podnětná a tvořivá. Žáci by měli mít prostor se realizovat.
4. Otevřenost k odlišnostem. Pravidlo: jeden cíl, jedna cesta zde neplatí. Cesty se mohou různit a žáci se od sebe navzájem inspirovat. Velice důležité je utvořit podmínky, které umožní žákům mít svou vlastní cestu a ponechat si její jedinečnost.
5. Dobrovolnost. Účast na aktivitách by měla být plně v kompetenci žáka. Jen on sám ví, kde je jeho komfortní zóna a co vše chce se svými spolužáky a poradcem sdílet.
6. Trampolína. V úvodu by měli žáci znát princip programu. Čím více do něj přinesou, tím více si odnesou. (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020)

Stejně jako to bylo na jeho začátku, tak i dnes reaguje kariérové poradenství na aktuální nabídku světa práce a poptávku uchazečů o zaměstnání. S důrazem na vývoj speciální pedagogiky a díky tomu rozšíření nabídky podpory osobám se speciálními vzdělávacími potřebami, se kariérové poradenství zaměřuje i na ně. V rámci široké nabídky služeb, které jsou osobám se speciálními vzdělávacími potřebami nabízeny, se jim dnes dostává i podpora v oblasti volby povolání. Poradenský proces má v tomto ohledu svá specifika. Ta se prohlubují, pokud se detailněji zaměříme na kariérové poradenství u jedince s konkrétním zdravotním postižením nebo znevýhodněním. Díky ohebnosti kariérového poradenství a dnešní pestré nabídce na trhu práce má poradenství v tomto ohledu veliký význam. Lidé i se zdravotním postižením nebo oslabením pak snadněji nachází adekvátní uplatnění na trhu práce.

2.4. Vhled do kariérového poradenství ve Finsku

Systém poradenství se v různých zemích odlišuje. Zpravidla je ale členěn do tří hlavních institucionálních skupin – instituce resortu práce, instituce resortu školství a soukromé instituce. Spolupráce mezi prvními dvěma resorty je žádoucí až nutná, aby kariérové poradenství dosahovalo co možná nejvyšší možné kvality. Dále v kapitole se seznámíme se strukturou poradenství ve Finsku. Finsko je nám v mnoha ohledech inspirací, například ve speciálním vzdělávání či inkluzi.

Poradenský systém, a především kariérové poradenství spadá ve Finsku pod Ministerstvo školství a kultury. Školy ve Finsku zřizují jednotlivé obce, a tak se nejen samotné vzdělávání ale i systém poskytovaného poradenství může mezi jednotlivými regiony Finska lišit. Ve Finsku probíhá reforma, která má za cíl optimalizovat a standardizovat minimální kvalitu služeb. Jak uvádíme v práci výše, na školách poskytují kariérové poradenství kariéroví poradci i sami učitelé, kariérové poradenství je zakomponováno do života celé školy. (Průcha, 2009)

Ve Finsku je uplatňován meziresortní koncept well-being, koncept udržení kvality života. Na každé škole samostatně funguje well-being group. Jedná se o skupinu tvořenou odborníky napříč sektory. Patří sem ředitel školy, pedagog, speciální pedagog, psycholog, zdravotník, pediatr, sociální pracovník a kariéroví poradce. Odborníci tvoří na škole jeden tým, který se stará o klima školy. Klima školy by mělo být podnětné a bezpečné. Nedílnou součástí klimatu školy jsou i vztahy mezi žáky samotnými i mezi žáky a pedagogickými pracovníky. Žáci finských škol jsou více motivováni k učení a také osvojování žádoucích a potřebných dovedností pro celoživotní učení. Ve Finsku je kariérové poradenství součástí komplexní odborné podpory. (Pýchová, Košťálová, Drahoňovská, Madziová, 2020)

Na uplynulé konferenci (12.6.2019) Spolupráce pro budoucnost, odpřednášela své Finské zkušenosti s kariérovým poradenstvím Mgr. Silvie Pýchová. V rámci svého doktorského studia se dostala na dvouměsíční pobyt do již zmíněného Finska. V roce 2019 slavilo poradenství jako celek padesát let. Spolu s ním i jeho odvětví, kariérové poradenství. Dle jejich slov bychom se na poradenství měli dívat kriticky. Je to nástroj

dnešní liberální ekonomiky a pomáhá společnosti směřovat tam, kam sama chce. Kariérové poradenství není ve Finsku explicitní. Autonomie je hybnou silou celého Finska. Je i jeho klíčovou hodnotou ve vzdělávání. Kariérové poradenství není izolované, prochází napříč více resorty.

Koncept well-being má za cíl celoživotní udržitelnost kvality života. Má zájem o každého člověka, aby se ve vzdělávání cítil dobře. Každý by měl nabýt tzv. resilience, stát se odolným proti velkým změnám a výzvám společnosti, vůči stresu. Snažit se rozvíjet sebe sama, být pracovitý a tvořivý. Well-being group působí na každé škole. Mgr. Pýchová zdůrazňuje fakt, že well-being group je opravdu na každé škole. Řeší klima školy a problémy žáků. Ty se řeší vždy za jejich přítomnosti a je-li to nutné, tak i za přítomnosti rodiče daného žáka. OECD vymezuje čtyři složky tohoto konceptu – psychickou, fyzickou, sociální a kognitivní, kterou popsala Mgr. Pýchová jako opomíjenou. Odborníci v kariérovém poradenství si chválí dostupnost a vysokou kvalitu tamních materiálů pro kariérní poradenství.

V závěru své přednášky se Mgr. Pýchová zmiňuje, že žijeme v turbulentní době, kdy nevíme, co přijde, neumíme posoudit, co je důležité a jaké mohou přijít nečekané změny. Ve Finsku nyní dochází k reformě kurikula.

3. Profesní orientace

Pracovní orientaci lze vymezit jako sklon nebo tíhnutí k oblasti zaměstnání nebo přímo k dané profesi. „*Lidé mají sklon k tomu vybírat si takové zaměstnání, které odpovídá jejich osobnostním vlastnostem, schopnostem, dovednostem, znalostem a hodnotám.*“ (Navarová, Lancová, 2019, s. 13) Pracovní prostředí jsou hierarchicky rozdělena do šesti skupin, ze kterých svá budoucí povolání preferujeme. Skupiny mají následující zaměření: řemeslné, intelektuální, podpůrné, konformní, persuasivní nebo estetické. K určení profesní orientace slouží celá řada testů profesní orientace. (Navarová, Lancová, 2019)

O své další vzdělávací dráze se ve většině případů žáci rozhodují již na základní škole. Volí si nejen budoucí profesi, ale také obor a školu, která jim poskytne žádoucí připravenost ke zvolené profesi. (Vosmik, 2018)

Žákům můžeme pomoci se o jejich budoucí profesi rozhodnout pomocí řady testů a technik. Je ovšem důležité uvědomit si širší souvislosti v životě žáka. Především, jaké je jeho domácí prostředí, jaké povolání zastávají jeho rodiče a na pomezí jakých životních etap dochází k rozhodování. U mladých lidí je zapotřebí si ve správný čas osvojit potřebné pracovní a sociální návyky. Bez nich nebudou v dospělosti schopni pracovat. (Výrost, Slaměník 2001 In Navarová, Lancová 2019)

Pojem profesní orientace zahrnuje všechna opatření a prostředky, které musí klient splnit z hlediska kvalifikačních předpokladů. Poradce v takovouto chvíli podává žákům a studentům informace o vzdělávání a profesní přípravě s ohledem na jejich schopnosti, způsobilost, oblast zájmů a možnosti zaměstnání. (Opatřilová, Zámečnicková 2005)

3.1. Teorie RIASEC

V úvodu třetí kapitoly se zmiňujeme o hierarchickém rozdělení do šesti pracovních skupin. Toto rozdělení vychází z teorie profesní orientace Johna L. Holanda, která má být nápomocná žákům při rozhodování ohledně jejich budoucí volby povolání. Každé z písmen v názvu testu označuje jeden ze šesti typů profesní orientace:

R – realistic: řemeslný

I – investigative: vědecký

A – artistic: umělecký

S – social: pečující

E – enterprising: vůdčí

C – conventional: úřední

Test má dvě podoby. Jednu, kterou mohou svým žákům předložit sami pedagogové, k prezentování druhého typu je vyžadováno psychologické vzdělání. Českou variantou tohoto testu je Test profesního typu Františka Bělohávků. (Navarová, Lancová, 2019)

3.2. Profesní orientace u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Volba vhodného povolání je pro každého člověka obtížným úkolem. U žáků s poruchami autistického spektra je volba vhodného povolání ztížena omezeními, která doprovází jejich znevýhodnění. Proces profesní orientace u žáků s postižením je zaměřen na hledání odpovědí ohledně volby povolání a uplatnění na trhu práce. U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami napomáhá při hledání vhodného pracovního uplatnění a další vzdělávání příslušné speciálně pedagogické centru nebo pedagogicko-psychologické poradna. (Pipeková 2010)

Součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je vzdělávací oblast Člověk a svět práce. Na konci základního vzdělání by měl žák disponovat klíčovou kompetencí. (RV ZV In Pipeková 2010, s. 15)

„Česká asociace ergoterapeutů (CAE, 2008) definuje ve své Koncepti oboru ergoterapie jako profesi, které prostřednictvím smysluplného zaměstnávání usiluje a zachování a užívání schopností jedince potřebných pro zvládnutí běžných denních, pracovních, zájmových a rekreačních činností, a to u osob jakéhokoliv věku a s různým typem postižení.“ (Krivošíková, 2011 in Müller, 2014)

Listina základních práv a svobod říká, že každý má právo na práci, jakožto získávat prostředky k naplnění svých životních potřeb prací. Každý člověk má právo na získání prostředků pro své životní potřeby prací. Z Listiny vyplývá, že právo na práci má tři složky, a to:

- právo práci získat,

- právo práci si udržet,
- právo na ekonomické zabezpečení v případě, že z nějakých státem uznaných důvodů člověk pracovat nemůže.

Právo na zaměstnání vymezuje zákon č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti „§ 4
Rovnoprávné zacházení a zákaz diskriminace při uplatňování práv na zaměstnání.

(1) Účastníci právních vztahů podle § 3 odst. 1 písm. a), c) a d) jsou povinni zajišťovat rovné zacházení se všemi fyzickými osobami uplatňujícími právo na zaměstnání. (§ 4 odst. 1)

(2) Při uplatňování práva na zaměstnání je zakázána jakákoliv diskriminace. Právo na zaměstnání nelze občanovi odeprít z důvodu pohlaví, sexuální orientace, rasového nebo etnického původu, národnosti, státního občanství, sociálního původu, rodu, jazyka, zdravotního stavu, věku, náboženství či víry, majetku, manželského a rodinného stavu a vztahu nebo povinností k rodině, politického nebo jiného smýšlení, členství a činnosti v politických stranách nebo politických hnutích, v odborových organizacích nebo organizacích zaměstnavatelů; diskriminace z důvodu těhotenství, mateřství, otcovství nebo pohlavní identifikace se považuje za diskriminaci z důvodu pohlaví. (§ 4 odst. 2)

3.3. Testové metody profesní orientace u osob s poruchami autistického spektra

Testové metody jsou standardizovaným způsobem diagnostiky. Testových metod je široká baterie, bohužel se žádná z nich nevymezuje přímo na kariérové poradenství u osob s poruchami autistického spektra. Po analýze dostupných zdrojů v českém poradenském systému, nebyly odhaleny žádné standardizované testové metody, které by byly výhradně zaměřeny na kariérové poradenství. Odborníci poskytující kariérové poradenství svým klientům s poruchami autistického spektra tak čerpají ze svých zkušeností. Zaměřují se na schopnosti a dovednosti daného klienta, míru a schopnost jeho komunikace a zájmy. Pokud klient umí vyslovit přání ohledně své budoucí profese, vyslechnou si jej a s posouzením adekvátnosti jeho snu mu pomohou s orientací na vhodnou kariéru.

Marginálie

Předpokládá se, že když žák s poruchou autistického spektra dosáhne věku, kdy je třeba se začít rozmyšlet nad jeho dalším studiem a budoucím kariéřním uplatněním, je již v péči speciálně pedagogického zařízení. Poradenský pracovník musí znát jeho anamnézu, nyní platná předepsaná podpůrná opatření a jejich poslední vyhodnocení. Ke konzultaci si poradenská pracovnice a paní psycholožka přizvou jednoho nebo oba rodiče, případně jinou pečující osobu, které bude spolurozhodovat o dalším vzdělávání žáka nebo studenta s poruchou autistického spektra. Poradenské pracovnice se doptávají, „Jak se žákovi daří ve škole?“, „V čem se zlepšil?“, „Co mu jde hůř?“, „Jak zvládá domácí přípravu?“, „Jaké jsou jeho zájmy ve volném čase?“, „Má kamarády?“ apod.

Dalším, koho se konzultace účastní, je žák nebo student s poruchou autistického spektra sám. Ideální scénář je takový, kdy se dítě a poradenský pracovník již znají. Spolupráce je tak od počátku snazší a dítě má k pracovníci vztah. S klientem hovoří jen jedna pracovnice, pokládá mu podobné otázky jako jeho rodičům. Klient se v odpovědích tolik nerozpovídává a z jeho odpovědí nevyplývají podněty na další otázky. Rozhovor je časově kratší. Po ukončení rozhovoru si vezme klienta jedna z pracovnic k pracovními stolu a vypracovává s ním předem vybraná cvičení a úkoly. Jedná se o úkoly podobné těm školním. Zprvu jsou jednodušší a žákovi nečiní skoro žádné obtíže je vypracovat, s dalšími cvičeními se jeho čas na práci prodlužuje a správnost vypracování se zhoršuje.

Dále jde klient pracovat s paní psycholožkou, které s ním plní cvičení ke zjištění úroveň intelektových schopností. Paní psycholožka mu po každé odpovědi na otázku reaguje kladně. O odpovědích klienta si vede záznam a na konci je bodově vyhodnotí. Ke společnému zhodnocení a vyhodnocení výsledků testů si obě pracovnice opět přizvou rodiče a společně si řeknou, jaké jsou další možnosti klientova studia, a především profesního uplatnění. U osob s poruchami autistického spektra, je důležité, aby věděli, co budou dělat a proč tomu tam bude. Proto je vhodné, aby na budoucí povolání studovali a měli jasnou představu o tom, jak ji budou vykonávat. (Z pozorování autorky v SPC Nautis, Praha)

4. Uplatnění žáků s poruchami autistického spektra na trhu práce

Jedná se o specifickou oblast, která není v české odborné literatuře zpracována. Autorka čerpá informace z webů organizací a asociací, které se osobám s poruchami autistického spektra věnují a zaměřují své služby v celé své šíři na ně.

Trh práce je pomyslný prostor, kde dochází ke střetu všech faktorů trhu práce. Těmi jsou nabídka práce, její poptávka a cena. Dvěma hybnými silami trhu práce jsou již zmíněná nabídka a poptávka práce, tvoří si sobě navzájem protipóly celku, kterým je zmíněný trh práce. (Citováno volně z <https://managementmania.com/cs/trh-prace-labour-market>)

Dle zákona č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti je trh práce rozdělen na dva typy: chráněný a volný trh práce. Na každém z nich pak platí různé podmínky pro zaměstnávání osob se zdravotním postižením. Na volném trhu práce zaměstnavatel neposkytuje zaměstnání více než polovině osob se zdravotním postižením z celkového počtu svých zaměstnanců. Oproti tomu na chráněném trhu práce zaměstnavatel poskytuje zaměstnání více než polovině z celkového počtu svých zaměstnanců osobám se zdravotním postižením. Pracovní místo na chráněném trhu práce je zpravidla lépe připravená na poskytnutí zaměstnání osobám se zdravotním postižením. Zákon dále stanovuje možnost poskytnout osobám se zdravotním postižením specializovaný rekvalifikační kurz. (Zákon o zaměstnanosti)

Kupříkladu NAUTIS poskytuje kurz realizovaný před nástupem na konkrétní pracovní místo. Trvá souběžně s výkonem profese, je-li to zapotřebí. Klient si potřebné dovednosti může upevnit v bezpečném tréninkovém prostředí anebo přímo v místě výkonu práce. Vzdělávací kurzy jsou zaměřeny především na nácvik praktických dovedností souvisejících s uplatněním na trhu práce, dále pak na nácvik sociálních dovedností, komunikace a osobnostního rozvoje.

Pomoc s upevňováním si pracovních dovedností a návyků může poskytnout pracovní asistent. Ten zajišťuje asistenci napříč všemi fázemi procesu: příprava na zaměstnání, hledání zaměstnání a zajištění pracovního místa. Asistence je poskytována pouze po nezbytně nutnou dobu. Jejím cílem je osamostatnění se a nezávislost klienta

s poruchou autistického spektra na pracovišti. Asistent projde s klientem situacemi, které jsou pro něj nové nebo by je mohl ve spojitosti s výkonem práce přejít a nepovažovat za důležité. S ohledem na nabídku a obsah dané pracovní činnosti pomáhá asistent klientovi s poruchou autistického spektra se strukturalizací nového pracovního prostředí a nastavení pracovních procesů, které bude muset zvládat sám. Asistent bere při plánování pracovního uplatnění klienta s poruchou autistického spektra v úvahu jeho osobitost. Mimo jiné také asistent upevňuje v klientovi s poruchou autistického spektra časový harmonogram pracovní doby – příchod do práce, pauzu na oběd, odchod z práce. (Metodika podpory osob s PAS při uplatňování na pracovním trhu, 2014)

OSN uveřejnila v roce 2021 data, kterými upozorňuje na šokující rozdíly v zaměstnanosti osob s poruchami autistického spektra. OSN provedla několik národnostních průzkumů. Respondenti v nich odpovídali na otázky ohledně svého zaměstnání, bydlení, samostatnosti, vzdělání a byly přidány i otázky ohledně diagnózy (z angl.: *„For the first time, some of these surveys asked respondents if they are autistic.,* překlad autora).

Průzkum ukázal, že přibližně polovina z celkového počtu osob se zdravotním postižením je zaměstnána. O sob intaktních je zaměstnáno více než 80 %. Pouze 22 % z celkového počtu respondentů, kteří se hlásili do kategorie osob s poruchami autistického spektra, má placenou pracovní pozici (z angl.: *„Disability Employment Gap is still too wide, with around half of disabled people in work, compared to over 80 % of non-disabled people. But the autism employment gap is even wider, with just 22 % autistic people reported in paid work.“* Překlad autora).

Takové číslo OSN neočekávala. Národní autistické společnost (National AutistitSociety) podotýká, že osoby s poruchami autistického spektra mají nejhorší míru zaměstnanosti (citováno volně z www.autism.org.uk).

4.1. Vhodná a nevhodná zaměstnání pro osoby s poruchami autistického spektra

Lidé s poruchami autistického spektra jsou spokojenější na pozicích, které mají pevnou strukturu a opírají se o snadno definovatelné a jednoduše rozložitelné procesy. V pracovních pozicích, ve kterých by museli komunikovat, by se necítili pohodlně.

Pro člověka s poruchou autistického spektra je obecně těžší tzv. číst mezi řádky a přiměřeně reagovat na neverbální prvky komunikace.

Pracovní pozice lze rozdělit na vhodné a nevhodné na základě dosavadních zkušeností společnosti se zaměstnáváním lidí s poruchami autistického spektra. Na některých pozicích byl úspěch zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra očekávaný, na jiných pozicích byly zkušenosti horší.

Lepší zkušenosti se zaměstnáváním osob s poruchami autistického spektra měli zaměstnavatelé, kteří zaměstnali osoby s poruchou autistického spektra na pozicích:

- administrativa v podobě správce dat, databáze a vyplňování a tvoření tabulek,
- pomocná administrativa, kde je náplní práce přepisování textů, jejich digitalizace, kopírování, skenování a skartace,
- knihovník,
- skladník,
- uklízeč,
- zahradník,
- pomocný pracovník,
- pracovník kompletace zboží,
- distributor listovních zásilek,
- grafik,
- ilustrátor,
- překladatel.

S méně pozitivními zkušenostmi při zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra se setkáváme na pracovních pozicích, které jsou založeny na komunikaci, vyhodnocování sociálních situací nebo krátkodobé paměti. Zde se jedná zejména o pozice: pracovník call-centra, operátor linky, policista, ostraha nebo obsluha v restauraci.

Výše uvedené možnosti zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra jsou vhodné především pro osoby s mírnějšími projevy poruch autistického spektra.

Skupina lidí s výraznějšími projevy poruch autistického spektra, která vyžadují nepřetržitou péči skoro ve všech oblastech života, disponuje velmi malými šancemi na trvalé zaměstnání. Míra schopnosti výdělečné činnosti je takřka mizivá, ale po právu

se jim pracovního zařazení, za které jsou odměňováni, musí dostat. (Příručka pro zaměstnavatele lidí s autismem)

Lidé s poruchami autistického spektra potřebují být důkladně seznámeni se svou pracovní dobou a jejími pravidly. Mají v povaze upřednostňovat své potřeby nad potřebami ostatních, což se může projevit i ve vztahu k pracovnímu režimu. Důvodem pro zanedbávání svých pracovních povinností, a to i nedodržování pracovní doby může být například nespokojenost jedince s poruchou autistického spektra s prostředím na pracovišti či jeho pomalé pracovní tempo. (Metodika podpory osob s PAS při uplatnění na pracovním trhu, 2014)

Kupříkladu v Severní Makedonii byl proveden výzkum se 130 respondenty. Po dobu tří měsíců bylo sledování zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra, a to na základě postojů a názorů zaměstnavatelů, zaměstnanců a rodičů osob s poruchami autistického spektra. Z interpretace výsledků vyplývá, že v Severní Makedonii nepanuje pozitivní atmosféra, která by podporovala zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra. Zaměstnavatelé nechtějí zaměstnávat osoby s poruchami autistického spektra. Do problematiky se musí zapojit odborníci a napomoci tak osobám s poruchami autistického spektra k pracovním místům (z angl. *„From the analysis and the interpretation of the results, we concluded that in the Republic of Macedonia do not exist positive atmosphere, for employment of the persons with autism, the employers do not want to employ a person with autism. The professionals must engage more deeply in this problematic in order to achieve a complete integration of the people with autism in the society.“* překlad autorky) (dostupné z: <http://esipp.eu/resource/attitudes-and-opinions-of-employers-employees-and-parents-about-the-employment-of-people-with-autism-in-the-republic-of-macedonia-2/>).

Hezký komentářem je úryvek z článku o zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra *„Pro úspěšnou integraci osob s lehčí formou autismu na trh práce stačí především porozumění, otevřenost a nastavení jasných pravidel.“* (dostupné z: <https://www.welcometothejungle.com/cs/articles/jak-si-stoji-lide-s-autismem-na-trhu-prace>)

Nelze striktně říct, která zaměstnání jsou pro osoby s poruchami autistického spektra vhodná a která je při rozhodování lepší zahrnout už na začátku rozhodování. S pestrostí poruch autistického spektra je pestrá i možná nabídka vhodných a, dle mého názoru, méně šťastných pracovních pozic. Jedinci s poruchou autistického spektra se automatizovaně naučí vykonávat práci na své pozici, je ale i důležité, aby mu práce něco přinášela. Nemám na mysli jen štěstí, uspokojení, pocit užitečnosti a sounáležitosti s nějakou komunitou. Práce by měla také rozvíjet jeho schopnosti a dovednost, podněcovat v něm samostatnost, tvořivost a sociální interakce.

Největším problémem stále zůstává nízký počet pracovních nabídek pro osoby s poruchami autistického spektra.

4.2. Specifika zaměstnávání lidí s poruchami autistického spektra

Pracovní pozice pro osoby s poruchami autistického spektra by měla mít svá pravidla, řád a mělo by se v ní objevit co nejméně změn.

Osoby s poruchami autistického spektra by měly mít na pracovišti pověřeného kolegu, na kterého se mohou obracet a který jim bude zadávat a kontrolovat práci. Tuto funkci může, pokud o něj zaměstnanec s poruchou autistického spektra požádá, zastat pracovní asistent. Ten je pouze dočasnou podporou při začleňování zaměstnance s poruchou autistického spektra do pracovního procesu. Podpora z řad zaměstnanců na daném pracovišti je stěžejní a má dlouhodobý charakter.

Pomoci s nástupem do zaměstnání může jedinci s poruchou autistického spektra řada informací:

- jasné vymezení pracovní doby,
- striktně stanovaná pracovní náplň, doplněná o písemný popis pracovních a jiných povinností,
- stručný výčet toho, čím se daná firma zabývá,
- jména nadřízených a spolupracovníků i s informacemi, co mají na starosti a jak je oslovovat,
- doporučené oblečení,
- vnitřní zásady a předpisy dané firmy,
- písemný seznam věcí potřebných k nástupu a vykonávání práce, kterými jsou pracovní schéma, oděv, pomůcky apod.

Na pracovišti se zaměstnanci s poruchou autistického spektra mohou dostat do řady situací, které pro ně budou nestandardní, nové a nebudou si v nich umět správně počínat. Může tak dojít k jejich pracovnímu selhání. Podpora osob s poruchami autistického spektra je důležitá i v následujících oblastech:

- orientace,
- rozvržení pracovních povinností,
- zmapování a případně přizpůsobení pracovního prostředí,
- sociální dovednosti v souvislosti s pracovním místem a pracovní dobou,
- komunikační dovednosti v souvislosti s pracovním místem a pracovní dobou,
- poskytnutí a vytvoření přirozené podpory v souvislosti s pracovním místem na daném pracovišti. (Metodika podpory osob s PAS při uplatnění na pracovním trhu, 2014)

4.3. Pozitiva zaměstnávání lidí s autismem

Ze zaměstnávání osob se zdravotním postižením plynou finanční výhody, jako například sleva na dani z příjmu, příspěvek od úřadu práce na zřízení chráněného pracovního místa, příspěvek na úhradu provozních nákladů vynaložených v souvislosti se zaměstnáváním osob se zdravotním postižením, příspěvek na podporu zaměstnávání osob se zdravotním postižením na chráněném trhu práce. (Příručka pro zaměstnavatele lidí s autismem)

Mimo finančních výhod, které motivují k zaměstnávání osob se zdravotním postižením, je pro zaměstnavatele zaměstnávání osoby s poruchou autistického spektra velikým přínosem v mnoha jiných ohledech. K poruchám autistického spektra se váže i řada žádoucích a s pozitivních vlastností. Následují výčet vlastností je uveden v Metodice podpory osob s PAS při uplatnění na pracovním trhu z roku 2004:

- *„Preciznost, pečlivost. Snaha úkoly vykonat s přesností, odevzdat vše precizně dokončené.*
- *Orientace na detail. Všímání si drobností, detailů, které ostatní mohou přehlédnout či opomenout.*
- *Zaujetí pro fakta. Zájmy lidí s PAS bývají nápadné svou intenzitou a oblastí, často se jedná o úzká vymezení odborných odvětví, např. konkrétní historická epocha,*

technické parametry strojů, jízdní řády, filologie... Pro zájmy lidí s PAS bývá typická hloubka a dlouhodobost.

- *Dobrá dlouhodobá paměť. Schopnost zapamatovat si a vybavit informace, v kombinaci se zaujetím pro fakta, dokáží lidé s PAS překvapovat svými encyklopedickými znalostmi z nejrůznějších vědních oborů.*
- *Dobré vyjadřovací schopnosti. Precizní čeština, gramatická obratnost, někdy kladou nároky i na dodržování jazykových norem od ostatních lidí.*
- *Upřímnost, pravdomluvnost a loajalita vůči zaměstnavateli.*
- *Neobvyklá a novátorská řešení. Taková, kterými si dokážou získat respekt a obdiv kolegů.*
- *Dodržování stanovených pravidel. Vyhledávání řádu a pořádku, který přináší srozumitelnost.*
- *Nadprůměrná inteligence“.* (Metodika podpory osob s PAS při uplatňování na pracovním trhu, 2014)

Metodika dále uvádí: *„Lidé s PAS si práce, která respektuje jejich specifika a staví na jejich silných osobnostních stránkách, velmi váží. Stávají se loajálními, svědomitými a spolehlivými zaměstnanci. Pocit úspěchu, zájem o jejich aktivity i o ně samotné jsou pro ně důležitými protektivními faktory v zapojení se do pracovního procesu.“*

(Metodika podpory osob s PAS při uplatnění na pracovním trhu, 2014)

V autorském článku Ing. Miroslava Soukupa, který, jak říká, je sám na autistickém spektru, uvádí výčet patnácti důvodů, proč zaměstnávat autistu a proč ho každá firma potřebuje (<https://atypmagazin.cz/jako-clovek-na-spektru-potrebuji-v-praci-podporu/>):

1. *Je upřímný.*
2. *Je spravedlivý.*
3. *Je čestný.*
4. *Je loajální.*
5. *Plní úkoly, jak nejlíp umí a ví.*
6. *Je důsledný.*
7. *Má smysl pro detail.*
8. *Myslí často velmi analyticky.*

9. *Je vděčný za každou příležitost, při které může ukázat, co v něm je.*
10. *Dokáže odhadnout člověka za krátký čas.*
11. *Má jiné vnímání, které může být obohacující při vymýšlení nových projektů.*
12. *Dodržuje pravidla.*
13. *Práce mu dává smysl života.*
14. *Má jiný pohled na věc.*
15. *Má jiné myšlení, které může pomoci při řešení zdánlivě neřešitelného problému.*

Jeho prvotní zkušenost nebyla valná, postupem času se i díky jeho vytrvání situace zlepšila. Lidem, jako je on, by se podle jeho slov mělo vycházet vstříc „*třeba úpravou pracovního místa nebo pomocí v sociálních interakcích a rozhodně neodsuzováním, když se nezačlení tak pružně jako „běžný“ člověk.*“ (Citováno z <https://atypmagazin.cz/jako-clovek-na-spektru-potrebuji-v-praci-podporu/>)

V roce 2019 byl ve Spojených státech amerických proveden výzkum, zaměřující se na mapování aspektů podporovaného zaměstnávání v každodenním životě. Předmětem výzkumu byly dovednosti, pracovní spokojenost, deprese, úzkosti a vnitřní pohoda (z angl.: „*The current study charted 12 - month change in daily living skills, job satisfaction, depression, anxiety, and positive well – being in 36 (32 male) newly employed adults with ASD aged 18 to 57 years who were participating in a supported employment program.*“ Překlad autorky).

Studie se po dobu 12 měsíců účastnilo 36 respondentů, z toho bylo 32 mužů nově zaměstnaných v rámci programu podporované zaměstnávání. Závěry práce potvrdily, že došlo k mírnému nárůstu každodenních dovedností a mírnému poklesu spokojenosti s prací. Ostatní aspekty zůstaly nezměněné. Propady depresím nebyly potvrzeny. Naopak závěr výzkumu poukazuje na možnost, že vnitřní pohoda a spokojenost může u lidí s poruchami autistického spektra chránit před stresem. (Hedley, 2019)

4.4. Projekty podporující zaměstnávání lidí s autismem

V České republice existuje řada organizací, které se zabývají podporou osob s poruchami autistického spektra napříč všemi věkovými kategoriemi. Některé organizace se zabývají konkrétními problémy vyplývajícím z podstaty znevýhodnění osob s poruchou autistického spektra. V následujících podkapitolách jsem se zaměřila

na organizace nebo konkrétní projekty podporující zaměstnávání lidí s poruchou autistického spektra.

4.4.1. Autism@Work

Německá softwarová společnost SAP podporuje zaměstnávání lidí od roku 2013. Začala se zaměstnáním osmi indických pracovníků s poruchami autistického spektra, jejichž náplní práce bylo testování serverů. Postupně do projektu Autismus v práci zapojily další země z celého světa. V roce 2015 se zapojila do projektu i Česká republika. Společnost začínala s přijetím sedmi pracovníků s poruchami autistického spektra na administrativní pozice. Náplň těchto pozic je velmi monotónní, což zaměstnanci s poruchami autistického spektra oceňují a cítí jistotu. V roce 2017 pracovalo na České pobočce SAP Services celkem 11 lidí. (citováno z <https://nautis.cz/detail/cz/sap-se-pripojil-k-osvetove-kampani>)

Podpora a pomoc osobám s poruchou autistického spektra v otázce budoucího zaměstnání začíná již při samotném přijímacím řízení, které je realizováno na bázi hry. Využívá se při něm lego, s nímž si uchazeč s poruchou autistického spektra nejprve volně hraje, následně postaví zadaný projekt (robota) a v posledním bodě přijímacího řízení se zkoumá profil spolupráce při týmové práci. Na základě poznatků získaných z pozorování je uchazeči s poruchou autistického spektra o zaměstnání vyhledáno nejvhodnější pracovní místo. Zprvu pracovala firma SAP Services s uchazeči o zaměstnání s poruchou autistického spektra sama na vlastní pěst. Přijímací řízení bylo zdlouhavé a pro klienty nevyhovující. Ve spolupráci s organizací NAUTIS došlo k úpravě přijímacího řízení tak, aby bylo pružné a pro osoby s poruchami autistického spektra více vyhovující.

Snahou firmy je také odbourání předsudků, že je jedinec s poruchou autistického spektra nezaměstnatelný. Všechny své zaměstnance firma dobře informuje o této problematice, nabízí jim účast na tréninku s mentorem, který jim pomůže lépe spolupracovat s kolegou s poruchou autistického spektra. Firma měla vizi zaměstnávat do roku 2020 1–2 % osob s poruchami autistického spektra na svých pracovních pozicích. (Citováno volně z <https://atypmagazin.cz/sap-zamestnava-lidi-s-poruchou-autistickeho-spektra/>)

4.4.2. PasPoint

V rámci sociální rehabilitace nabízí PasPoint podporu při zaměstnávání. Na svých stránkách poukazuje na 3 ukončené projekty realizované za podpory Evropských sociálních fondů: Zaměstnávání lidí s autismem, Integrace osob s PAS na pracovní trh, Vstřícné organizace – integrace osob s PAS na pracovní trh.

Sociální rehabilitace probíhá ambulantní i terénní formou s ohledem na potřeby a funkční schopnosti klienta s poruchou autistického spektra. Sledovacím prvkem je míra potřebné podpory při zaměstnávání. Klientovi je přiřazen konzultant, jenž ho celým procesem provádí. Po vzájemné dohodě, kdy dojdou k přesvědčení, že není službu již nutné poskytovat, je služba ukončena.

„Cílem případné spolupráce je propojit potřeby zaměstnavatelů s pracovním potenciálem lidí s PAS a vytvořit fungující pracovní vztah.“

(<https://www.paspoint.cz/all-project-list/sluzby/socialni-rehabilitace/zamestnavani/>)

Na základě své kvalifikace nachází osoby s poruchou autistického spektra pracovní uplatnění v různých odvětvích. Pracují na odborných i pomocných pozicích. (Citováno volně z <https://www.paspoint.cz/all-project-list/sluzby/socialni-rehabilitace/proc-zamestnavat-lidi-s-pas/>)

4.4.3. Podporované zaměstnávání

Podporované zaměstnávání je časově omezená služba pro lidi s poruchami autistického spektra, kteří si hledají ve společnosti placenou pracovní pozici. Tato podpora náleží lidem, u nichž je omezena schopnost získat a udržet si pracovní místo, na které byli přijati. V rámci podporovaného zaměstnávání je klientovi přidělen pracovní konzultant. Ten v první řadě pomáhá klientovi utvořit si představu o pracovním místě a práci, kterou by chtěl vykonávat. Konzultant pomůže klientovi vhodné pracovní místo najít, podporuje ho a pomáhá mu v komunikaci s potenciálním zaměstnavatelem. Pokud to klient vyžaduje, může ho pracovní konzultant po časově omezenou dobu doprovázet přímo na pracovišti. Dlouhodobá podpora na pracovišti se nazývá pracovní asistence. Klientovi s poruchou autistického spektra napomáhá eliminovat potíže s adaptací při nástupu na pracoviště, což je pro něj neznámou a obrovskou změnou. Pracovní asistent může pomoci zaměstnavateli strukturalizovat pracovní náplň klienta s poruchou autistického spektra. Po určitý čas se může pomáhat klientovi s uspořádáním vztahů na pracovišti a efektivně mu zprostředkovávat komunikaci.

Přímo v NAUTISu je podporované zaměstnávání pro klienty a zaměstnance zdarma. NAUTIS dále nabízí proškolení pro zaměstnavatele ohledně problematiky kterou s sebou nese zaměstnávání a komunikace s osobami s poruchou autistického spektra. (dostupné z: <https://nautis.cz/cat/cz/podpora-zacleneni-do-spolecnosti-a-prace>)

Výzkumná část

Na teoretickou část práce plynule navazuje výzkumná část práce. Tuto část tvoří kvantitativně orientované výzkumné šetření členěné do následujících kapitol. Představíme si výzkumný cíl a v úvodu každé následující kapitoly si stanovíme hypotézy. Dotazník byl distribuován pomocí online odkazu na univerzitních stránkách Univerzity Palackého v Olomouci. Vrátil se od celkem 131 respondentů.

Další kapitola je zaměřena na představení zvoleného výzkumného souboru, užití metody sběru a analýzy dat, spolu s jejími výsledky.

Poslední kapitola dává prostor k diskusi a zaměřuje se na doporučení pro praxi.

5. Metodologické aspekty formy diplomové práce

Diplomová práce se zabývá kariérovým poradenstvím u osob s poruchami autistického spektra a jejich profesní orientací. Kvantitativně orientované výzkumné šetření mělo za cíl získat informace ze základních a středních škol, které navštěvují žáci a studenti s poruchami autistického spektra. Zaměřili jsme se na zjištění podrobnější podoby poskytování kariérového poradenství u žáků a studentů s poruchami autistického spektra a jejich profesní orientace.

Na základě stanoveného výzkumného cíle jsme stanovili hypotézy. Pro potřeby výzkumu jsme formulovali nulové hypotézy H_0 a alternativní hypotézy H_A .

H1: Pedagogičtí pracovníci škol, kteří v rámci své činnosti poskytují kariérové poradenství, se ve větší intenzitě věnují žákům s poruchami autistického spektra než žákům intaktním.

H1₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického a žákům intaktním

H1_A: Existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra a žákům intaktním.

H2: Kariérové poradenství na základních a středních školách žákům s poruchami autistického spektra poskytují ve větší míře výchovní poradci než ostatní pedagogičtí pracovníci školy.

H2₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra na základních a středních školách výchovnými poradci a ostatními pedagogickými pracovníky.

H2_A: Existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra na základních a středních školách výchovnými poradci a ostatními pedagogickými pracovníky.

H3: Pedagogičtí pracovníci základních a středních škol v rámci kariérového poradenství více spolupracují se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporující osoby s PAS (spolky ad.)

H3₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporující osoby s PAS (spolky ad.)

H3_A: Existuje statisticky významný rozdíl ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporující osoby s PAS (spolky ad.)

H4: Výchovní poradci hodnotí důležitost diagnostických oblastí kariérového poradenství u žáků s PAS odlišně než ostatní pedagogičtí pracovníci.

H4₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve způsobu diagnostiky v oblasti kariérového poradenství výchovného poradce a ostatních pedagogických pracovníků.

H4_A: Existuje statisticky významný rozdíl ve způsobu diagnostiky v oblasti kariérového poradenství výchovného poradce a ostatních pedagogických pracovníků.

H5: Vlastní připravenost (kompetence) k výchovnému poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra hodnotí příznivěji výchovní poradci než ostatní pedagogičtí pracovníci základních a středních škol.

H5₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl v míře hodnocení vlastních kompetencí výchovných poradců k poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra oproti hodnocení vlastních kompetencí ostatních pedagogických pracovníků k poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách.

H5_A: Existuje statisticky významný rozdíl v míře hodnocení vlastních kompetencí výchovných poradců k poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra oproti hodnocení vlastních kompetencí

ostatních pedagogických pracovníků k poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách.

5.1. Metodický rámec

Diplomová práce využívá kvantitativně orientované výzkumné šetření, přesněji dotazník distribuovaný online. Kvantitativní výzkum poskytuje tzv. tvrdá data.

Kvantitativně orientované výzkumné šetření lze „vymezit jako záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.“ (Chráska, 2016, s. 11) U dotazníku je jednoznačně stanovený jeho počátek i konec. V průběhu získávání dat se výzkumník nemůže odpoutat od podoby dotazníku a obměňovat ho (Svoboda, 2012).

5.1.1. Konstrukce dotazníku

Dotazník tvoří dvě části: A; B. V části A zjišťujeme sociodemografické údaje o respondentech: druh a stupeň školy, za kterou dotazníky vyplňují, z jaké pozice a jestli v uplynulých třech letech participovali na vzdělávání žáka nebo studenta s poruchou autistického spektra. Odpovědi respondenti uvedli v otázkách č. 1. až 3.

V dotazníkové části B respondenti vycházeli ze svých zkušeností v rámci kariérového poradenství u žáků a studentů s poruchami autistického spektra. Otázka č. 1 obsahuje tři dichotomické podotázky. Zaměřují se na problematiku kariérového poradenství a profesní orientace u žáků a studentů s poruchami autistického spektra. Škálové otázky č. 2. - 5. a 15. posloužily k posouzení míry spolupráce konkrétních pracovníků škol a odborných institucí, které jsou zainteresované v kariérovém poradenství, a profesní orientace na školách respondentů. U otázek č. 6., 11. a 12 respondenti volili nejvýše tři odpovědi podle jejich největší intenzity aplikace nebo osobního úsudku. V otevřených otázkách č. 7., 8., 10. a 17. mohli respondenti detailně dle svého uvážení reagovat na stěžejní problematiku této práce. U otázek č. 9., 14. a 16. vybírali respondenti všechny relevantní možnosti odpovědí. V otázce č. 13 řadili všechny odpovědi podle intenzity významu.

K posouzení hypotéz byly stěžejní podotázky A–C u 1. otázky v části B. Dále otázky č. 3., 13. a 15. v části B. Dotazník je přílohou diplomové práce.

5.1.2. Zkoumaný soubor

Za zkoumaný soubor byly vybráni pracovníci škol, kterou navštěvuje alespoň jeden žák či student s poruchou autistického spektra. Za každou dotazovanou školu byl dotazník vyplněn pouze jednou. Dotazník byl adresován ve školách pracovníkovi odpovědnému za kariérové poradenství.

Osobní zkušenosti a pohledy na oblast poskytování kariérového poradenství a profesní orientace u žáků a studentů s poruchami autistického spektra jsou stěžejní. Dotazovaní pracovníci škol jsou těmi nejzajímavějšími v kontaktu s žáky a poskytují jim všeobecný přehled o jejich možnostech, dovednostech a schopnostech. Jsou úměrnými hodnotiteli poskytování kariérového poradenství ve spolupráci se školou i specializovanými institucemi.

Distribuce dotazníku probíhala skrze speciálně pedagogická centra, která mají v péči klienty s poruchami autistického spektra, k rukám výchovných poradců základních a středních škol, ve kterých se žáci a studenti s poruchami autistického spektra z vzdělávají. Na základních školách se respondenti ve svých odpovědích zaměřili na žáky 2.stupně. Dotazník je umístěn na www.karierazp.upol.cz/pro-vychovne-poradce/. Sběr dat probíhal během měsíce ledna roku 2021. Dotazník vyplnilo 131 respondentů.

5.2. Intepretace získaných dat a výsledků

Tato kapitola předkládá čtenářům výsledky získaných dat. Interpretuje srozumitelně jejich podobu. Výsledky jsou rozčleněny to tři části: *sociodemografické údaje*, *výsledky ve vztahu k hypotézám* a *analýza a intepretace dat*.

Sociodemografické údaje popisují výsledky u otázek 1.–3. v části A. Výsledky ve vztahu k hypotézám čerpáme z podotázek A–C u 1. otázky v části B. Dále čerpáme námi zvolená data z otázek 3., 13. a 15. v části B. Komplementární údaje o problematice kariérového poradenství a profesní orientace žáků a studentů s poruchami autistického spektra získané v dotazníku, jsou obsahem otázek č. 2.–17.

5.2.1. Sociodemografické údaje

Celého výzkumného šetření se účastnilo celkem 131 respondentů. Z celkového počtu 131 respondentů tvořilo vzorek 62 zaměstnanců běžných základních škol (47,33 %), 42 zaměstnanců základních škol zřízených podle §16 odst.9 (32,06 %), 21

zaměstnanců běžných středních škol (16,03 %) a 6 zaměstnanců středních škol zřízených podle §16 odst.9 (4,58 %) (viz. tabulka č. 2).

Tabulka č. 2. Rozložení zkoumaného souboru dle stupně a formy vzdělávání

STUPEŇ A FORMA VZDĚLÁVÁNÍ	ČETNOST	ČETNOST V PROCENTECH
a) Základní škola (tzv. běžná)	62	47,33 %
b) Základní škola zřízená dle §16 odst.9	42	32,06 %
c) Střední škola (tzv. běžná)	21	16,03 %
d) Střední škola zřízená dle §16 odst.9	6	4,58 %
Celkem	131	100 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Dalším zkoumaným atributem byla pozice jednotlivých respondentů na samotných školách. Celkem 102 respondentů uvedlo, že pracuje na pozici výchovného poradce (77,86 %), 10 respondentů pracuje na pozici školního speciálního pedagoga (7,63 %), na pracovní pozici školního psychologa pracují 3 dotazovaní respondenti (2,29 %), pozici třídního učitele zastupuje 7 respondentů (5,34 %). Žádný učitel neuvedl, že by pracoval na pozici *Učitele vzdělávací oblasti Člověk a svět práce*. Možnost *jiné* zvolilo 9 dotazovaných respondentů (6,87 %). V doplňující odpovědi 3 respondenti uvedli, že pracují na pozici ředitele školy, z toho 2 pracují zároveň na pozici kariérového poradce nebo speciální pedagoga. Další 2 respondenti ve své odpovědi uvedli, že jsou zaměstnání na pozici zástupce ředitele a jeden z nich k tomu má přibrané povinnosti kariérového poradce. Zbylí 4 respondenti pracují na pozici kariérového poradce (viz. tabulka č. 3).

Tabulka č. 3. Rozložení zkoumaného souboru podle pracovní pozice

PRACOVNÍ POZICE	ČETNOST	ČETNOST V PROCENTECH
a) Výchovný poradce	102	77,86 %
b) Školní speciální pedagog	10	7,63 %

c) Školní psycholog	3	2,29 %
d) Třídní učitel	7	5,34 %
e) Učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (platí pro ZŠ)	0	0 %
f) Jiné (uveďte prosím konkrétně)	9	6,87 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Poslední otázkou v sociodemografickém šetření bylo, zdali se sami dotazovaní v uplynulých třech letech podíleli na vzdělávání žáka s poruchou autistického spektra. Odpověď Ano označilo celkem 110 pracovníků škol (83,97 %), odpověď ne 21 pracovníků škol (16,03 %) (viz. Tabulka č. 4)

Tabulka č. 4. Rozložení zkoumaného souboru podle přímého podílení se na vzdělávání žáka s poruchou autistického spektra

SÁM VZDĚLAVATEM ŽÁKA S PAS	ČETNOST	ČETNOST V PROCENTECH
Ano	110	83,97 %
Ne	21	16,03 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Interpretace získaných dat

Do výzkumného šetření se zapojili zaměstnanci základních a středních škol běžného typu i škol zřízených podle §16 odst.9. Zaměstnanci základního školství tvořili většinou četnost dotazovaných respondentů. V rámci rozložení zkoumaného souboru podle pracovní pozice mají výraznou převahu výchovní poradci. Druhou, méně výrazně početnou skupinu tvoří speciální pedagogové, třetí četností v pořadí jsou třídní učitelé. Pozice školního psychologa je druhá nejméně zastoupená pozice ze zaměstnanců škol. Nulové zastoupení má pozice učitele vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (platí pro ZŠ). Přímo se pak v uplynulých třech letech na vzdělávání žáka podílil nebo podílela většina dotazovaných pracovníků škol.

6. Výsledky ve vztahu k hypotézám

H1: Pedagogičtí pracovníci škol, kteří v rámci své činnosti poskytují kariérové poradenství, se ve větší intenzitě věnují žákům s poruchami autistického spektra než žákům intaktním.

H₁₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra a žákům intaktním

H_{1A}: Existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra a žákům intaktním.

Tabulka č. 5. Četnosti H1

SKUTEČNÁ ČETNOST			
Poskytování poradenských služeb ...	ANO	NE	Σ
Ve stejné míře jako ostatním žákům	110	21	131
Ve vyšší míře než ostatním žákům	86	45	131
V menší míře než ostatním žákům	54	77	131
Σ	250	143	393

OČEKÁVANÁ ČETNOST			
	ANO	NE	Σ
Ve stejné míře jako ostatním žákům	83,33	47,67	131
Ve vyšší míře než ostatním žákům	83,33	47,67	131
V menší míře než ostatním žákům	83,33	47,67	131
Σ	250	143	393

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Hladina významnosti: 5 %

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Po dosazení do vzorce vychází testové kritérium = G

G: 52,061

Kritická hodnota: 5,991

Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu (H_{10}) o nezávislosti jednotlivých znaků zamítáme a přijímáme hypotézu H_{1A} , která říká, že zde určitá závislost existuje. Existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra a žákům intaktním.

Volnou interpretací lze vyjádřit, že H_1 se zabývá otázkou, v jaké intenzitě je žákům a studentům s poruchami autistického spektra poskytováno kariérové poradenství na základních a středních školách oproti žákům intaktním. Při stanovení hladiny významnosti 0,05, je testové kritérium vyšší než kritická hodnota, a tudíž zamítáme H_{10} . Závěrem přijímáme H_{1A} , která říká, že existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra a žákům intaktním.

Údaje do tabulky byly čerpány z podotázek A–C u 1. otázky v části B.

H2: Kariérové poradenství na základních a středních školách žákům s poruchami autistického spektra poskytují ve větší míře výchovní poradci než ostatní pedagogičtí pracovníci školy.

H2₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství výchovnými poradci a ostatními pedagogickými pracovníky základních a středních škol vzdělávajících žáky s poruchami autistického spektra.

H2_A: Existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství výchovnými poradci a ostatními pedagogickými pracovníky základních a středních škol vzdělávajících žáky s poruchami autistického spektra.

Tabulka č. 6. Četnosti H2

SKUTEČNÁ ČETNOST					
	Výchovní poradci		Ostatní pracovníci		Σ
	ANO	NE	ANO	NE	
Poskytování poradenských služeb ...					
Ve stejné míře jako ostatním žákům	88	14	22	7	131
Ve vyšší míře než ostatním žákům	70	32	16	13	131
V menší míře než ostatním žákům	40	62	14	15	131
Σ	198	108	52	35	393

OČEKÁVANÁ ČETNOST					
	Výchovní poradci		Ostatní pracovníci		Σ
	ANO	NE	ANO	NE	
Poskytování poradenských služeb ...					
Ve stejné míře jako ostatním žákům	66	36	17,33	11,67	131
Ve vyšší míře než ostatním žákům	66	36	17,33	11,67	131
V menší míře než ostatním žákům	66	36	17,33	11,67	131
Σ	198	108	52	35	393

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Hladina významnosti: 5 %

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Po dosazení do vzorce vychází testové kritérium = G

G: 55,456

Kritická hodnota: 12,592

Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu (H_{20}) o nezávislosti jednotlivých znaků zamítáme a přijímáme hypotézu H_{2A} , která říká, že zde určitá závislost existuje. Existuje statisticky významný rozdíl v míře poskytování kariérového poradenství výchovnými poradci a ostatními pedagogickými pracovníky základních a středních škol vzdělávajících žáky s poruchami autistického spektra.

H_2 se zaměřila na otázku, kdo poskytuje kariérové poradenství žákům a studentům s poruchami autistického spektra na základních a středních školách více. Zda-li se žákům v rámci kariérového poradenství věnu věnují více či méně výchovní poradci než jiní pedagogičtí pracovníci vybraných škol. Stanovená hladina významnosti 0,05 nás dovedla k výsledku, že testové je kritérium vyšší, než kritická hodnota, zamítáme tak H_{20} . Výsledkem získaných dat v podotázkách A–C u otázky č. 1 v části B s ohledem na rozdělení profesního pohledu výchovných poradců a ostatních pedagogických pracovníků potvrzujeme přijetí H_{2A} , která potvrzuje existenci statisticky významného rozdílu v míře poskytování kariérového poradenství výchovnými poradci a ostatními pedagogickými pracovníky základních a středních škol vzdělávajících žáky s poruchami autistického spektra.

H3: Pedagogičtí pracovníci základních a středních škol v rámci kariérového poradenství více spolupracují se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporujícími osoby s PAS (spolky ad.)

H3₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporujícími osoby s PAS (spolky ad.)

H3_A: Existuje statisticky významný rozdíl ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporujícími osoby s PAS (spolky ad.)

Tabulka č. 7. Četnosti H3

SKUTEČNÁ ČETNOST			
	Spolupráce probíhá	Spolupráce neprobíhá	Σ
ŠPZ	200	32	232
Organizace	68	560	628
Σ	268	592	860

OČEKÁVANÁ ČETNOST			
	Spolupráce probíhá	Spolupráce neprobíhá	Σ
ŠPZ	72,3	159,7	232
Organizace	195,7	432,3	628
Σ	268	592	860

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Hladina významnosti: 5 %

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Po dosazení do vzorce vychází testové kritérium = G

G: 448,713

Kritická hodnota: 3,841

Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu (H_{30}) o nezávislosti jednotlivých znaků zamítáme a přijímáme hypotézu H_{3A} , která říká, že zde určitá závislost ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními než s organizacemi podporujícími osoby s PAS (spolky ad.) existuje.

Třetí hypotéza se zaměřuje na posouzení statistického významného rozdílu ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními oproti spolupráci s organizacemi podporujícími osoby s PAS (spolky ad.). Volnou interpretací výsledků získaných dat u otázky č. 3 s ohledem na rozdělení profesního pohledu výchovných poradců a ostatních pedagogických pracovníků a součtem všech uvedených otázek na škále (0-5, kdy 0 = spolupráce neprobíhá, 5 = spolupráce je velice intenzivní a N = pracovníci přes můj zájem nespolupracují), jsme vytvořili čtyřpolní tabulku. V prvním sloupci je hodnota odpovídající všem mírám probíhající spolupráce (1-5), do druhého sloupce jsme sečetly hodnocení u všech možností (A-K) s hodnotou 0 a N. Možnost odpovědi X (tedy bez odpovědi, jsme do výpočtu nezahrnuli). Při stanovení hladiny významnosti 0,05 je testové kritérium vyšší než kritická hodnota, tudíž zamítáme H_{30} . Přijímáme tak alternativní hypotézu, která říká, že existuje statisticky významný rozdíl ve spolupráci pedagogických pracovníků základních a středních škol se školskými poradenskými zařízeními oproti spolupráci s organizacemi podporujícími osoby s PAS (spolky ad.).

H4: Výchovní poradci hodnotí důležitost diagnostických oblastí kariérového poradenství u žáků s PAS odlišně než ostatní pedagogičtí pracovníci.

H4₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl ve způsobu diagnostiky v oblasti kariérového poradenství výchovného poradce a ostatních pedagogických pracovníků.

H4_A: Existuje statisticky významný rozdíl ve způsobu diagnostiky v oblasti kariérového poradenství výchovného poradce a ostatních pedagogických pracovníků.

Tabulka č. 8. Četnosti H4

SKUTEČNÁ ČETNOST			
	Výchovní poradci	Ostatní pedagogičtí pracovníci	Σ
A) Posuzování míry dosažení kompetencí, které jsou dány RVP	7	3	10
B) Posuzování míry dosažení očekávaných výstupů ze vzdělávání	7	0	7
C) Analýza vzdělávacích výsledků žáka	10	3	13
D) Diagnostika zaměřená na průběžnost žáků	18	1	19
E) Posuzování osobnostních rysů a volných předpokladů žáka	27	9	36
F) Identifikace limitů, které vyplývají ze zrakového postižení žáka v celkovém kontextu jeho životních podmínek	20	9	29
G) Diagnostika žákových preferencí v dalším vzdělávání/volbě povolání	13	4	17
Σ	102	29	131

OČEKÁVANÁ ČETNOST			
	Výchovní poradci	Ostatní pedagogičtí pracovníci	Σ
A) Posuzování míry dosažení kompetencí, které jsou dány RVP	7,79	2,21	10
B) Posuzování míry dosažení očekávaných výstupů ze vzdělávání	5,45	1,55	7
C) Analýza vzdělávacích výsledků žáka	10,12	2,88	13
D) Diagnostika zaměřená na práceschopnost žáka	14,79	4,21	19
E) Posuzování osobnostních rysů a volných předpokladů žáka	28,03	7,97	36
F) Identifikace limitů, které vyplývají ze zrakového postižení žáka v celkovém kontextu jeho životních podmínek	22,58	6,42	29
G) Diagnostika žákových preferencí v dalším vzdělávání/volbě povolání	13,24	3,76	17
Σ	102	29	131

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Hladina významnosti: 5 %

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Po dosazení do vzorce vychází testové kritérium = G

G: 7,026

Kritická hodnota: 12,592

Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu (H_0) o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme. Výsledkem potvrzujeme neexistenci statisticky významného rozdílu ve způsobu diagnostiky v oblasti kariérového poradenství výchovného poradce a ostatních pedagogických pracovníků.

Volnou interpretací lze vyjádřit, že H_4 se zabývá porovnáním rozdílů v tom, jakým způsobem probíhá diagnostika v oblasti kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra na základních a středních školách ze strany výchovných poradců oproti ostatním pedagogickým pracovníkům. Údaje do tabulky čerpáme z odpovědí u otázky č. 13, kde respondenti řadili jednotlivé způsoby diagnostiky v dané oblasti kariérového poradenství (A-H) podle významu, který dané oblasti podle nich mají. Tabulka obsahuje pouze četnost odpovědí s označením

1.nejvýznamější způsob. Odpovědi respondentů jsou rozděleny dle profesního pohledu výchovných poradců a ostatních pedagogických pracovníků. Při stanovení hladiny významnosti 0,05 je testové kritérium menší než kritická hodnota, tudíž přijímáme H_0 . Statisticky významný rozdíl ve způsobu diagnostiky v oblasti kariérového poradenství výchovných poradců a ostatních pedagogických pracovníků neexistuje.

H5: Vlastní připravenost (kompetence) k výchovnému poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra hodnotí příznivěji výchovní poradci než ostatní pedagogičtí pracovníci základních a středních škol.

H5₀: Neexistuje statisticky významný rozdíl v míře hodnocení vlastních kompetencí výchovných poradců k poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra oproti hodnocení vlastních kompetencí ostatních pedagogických pracovníků k poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách.

H5_A: Existuje statisticky významný rozdíl v míře hodnocení vlastních kompetencí výchovných poradců k poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra oproti hodnocení vlastních kompetencí ostatních pedagogických pracovníků k poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách.

Tabulka č. 9. Četnosti H5

SKUTEČNÁ ČETNOST			
	Výchovní poradci	Ostatní pedagogičtí pracovníci	Σ
Ano	37	12	49
Ne	65	17	82
Σ	102	29	131

OČEKÁVANÁ ČETNOST			
	Výchovní poradci	Ostatní pedagogičtí pracovníci	Σ
Ano	38,15	10,85	49

Ne	63,85	18,15	82
Σ	102	29	131

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Hladina významnosti: 5 %

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

Po dosazení do vzorce vychází testové kritérium = G

G: 0,25

Kritická hodnota: 3,841

Na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu (H_{50}) o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme. Přijímáme nulovou hypotézu, která říká, že neexistuje statisticky významný rozdíl v míře hodnocení vlastních kompetencí výchovných poradců k poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra oproti hodnocení vlastních kompetencí ostatních pedagogických pracovníků k poskytování kariérového poradenství na základních a středních školách.

Odpovědi k otázce č. 15 jsou rozděleny dle profesního pohledu výchovných poradců a ostatních pedagogických pracovníků, kdy respondenti hodnotili míru vlastních kompetencí k poskytování kvalitního kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra na základních a středních školách. Při stanovení hladiny významnosti 0,05, je testové kritérium nižší než kritická hodnota, tudíž H_{50} nezamítáme. Volnou interpretací výsledku lze tvrdit, že statisticky významný rozdíl v míře hodnocení vlastních kompetencí výchovných poradců oproti ostatním pedagogickým pracovníkům k poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra na základních a středních školách neexistuje.

7. Analýza a interpretace dat

Zaměstnanci na základních a středních školách běžného typu i podle §16 odst.9 odpovídali dále na 16 otázek. Týkaly se spolupráce s pracovníky školy, rodiči a institucemi, poskytujícími poradenskou činnost v oblasti kariéry a také toho, ve kterém ročníku je tato podpora žákům a studentům poskytována. Hodnotícím kritériem byly i samotné profese, které jsou podle dotazovaných respondentů vhodné a nevhodné pro osoby s poruchami autistického spektra. Respondenti s námi sdíleli, na které specifické dovednosti se u žáků s poruchami autistického spektra zaměřují, cíleně je rozvíjí a kdo se diagnostikou studijních předpokladů a posuzováním pracovního potenciálu u žáků a studentů s poruchami autistického spektra na jejich škole zabývá. Zajímalo nás také, jestli se škole dostává zpětné vazby od absolventů ohledně jejich pracovního uplatnění a jaká je její forma. Pracovníci hodnotili, zdali mají dostatek kompetencí k poskytování kariérového poradenství a jaké informace by přispěly ke zkvalitnění jejich kompetencí v této oblasti. V závěru dotazníku se mohli dotazovaní respondenti otevřeně vyjádřit k tématu dotazníku, uvést svůj názor či postoj k aktuální situaci v kariérovém poradenství u žáků s poruchami autistického spektra.

Celkem 95 dotazovaných pracovníků škol uvedlo, že jejich spolupráce s pracovníky školy při kariérovém poradenství je nejintenzivnější s *třídními učiteli* (72,52 %). Celkem 46 dotazovaných spolupracuje v problematice kariérového poradenství s *učiteli vzdělávací oblasti člověk a svět práce* (35,11 %).

Jako *velice intenzivní spolupráci se speciálním pedagogem* označilo 45 dotazovaných (34,35 %). Tři respondenti uvedli, že i přes jejich zájem spolupráce se *speciálním pedagogem* neprobíhá (2,29 %). Nejnižší míra spolupráce probíhá mezi 4 dotazovanými a *výchovnými poradci* (3,05 %) (viz. tabulka č. 10).

Tabulka č. 10. Intenzita spolupráce s pracovníkem školy při kariérovém poradenství

Pracovník školy	Míra spolupráce	Četnost	Četnost v procentech
Výchovný poradce	0	4	3,05 %
	1	0	0 %
	2	1	0,76 %
	3	6	4,58 %
	4	8	6,11 %
	5	43	32,82 %
	N	0	0 %
	X	69	52,68 %
Školní speciální pedagog	0	16	12,21 %
	1	0	0 %
	2	0	0 %
	3	2	1,53 %
	4	12	9,16 %
	5	45	34,35 %
	N	3	2,29 %
	X	53	40,46
Školní psycholog	0	20	15,27 %
	1	0	0 %
	2	4	3,05 %
	3	8	6,11 %
	4	7	5,34 %
	5	23	17,56 %
	N	1	0,76 %
	X	68	51,91 %
Třídní učitel	0	0	0 %

	1	0	0 %
	2	2	1,53 %
	3	7	5,34 %
	4	22	16,79 %
	5	95	72,52 %
	N	0	0 %
	X	5	3,82 %
Učitel vzdělávací oblasti člověk a svět práce (týká se základní školy)	0	5	3,82 %
	1	1	0,76 %
	2	4	3,05 %
	3	16	12,21 %
	4	17	12,98 %
	5	46	35,11 %
	N	0	0 %
	X	42	32,06 %
Jiní	0	1	0,76 %
	1	1	0,76 %
	2	2	1,53 %
	3	5	3,82 %
	4	10	7,63 %
	5	24	18,32 %
	N	0	0 %
	X	88	67,18 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Legenda k tabulce č. 10:

0 – spolupráce z naší strany neprobíhá

5 – spolupráce je velice intenzivní

N – pracovníci přes můj zájem nespolupracují

X – bez odpovědi

Při sběru dat jsme se respondentů ptali na míru intenzity spolupráce s konkrétními institucemi. Respondenti hodnotili míru spolupráce na škále 0–5 s možností zvolit odpověď N: pracovníci přes můj zájem nespolupracují a X: bez odpovědi.

Nejintenzivnější míru spolupráce s externí institucí v rámci kariérového poradenství má 75 respondentů se *Speciálně pedagogickými centry pro děti, žáky a studenty s poruchami autistického spektra* (57,25 %). Celkem 28 respondentů má nejvyšší míru spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, která participuje se školou při kariérovém poradenství (21,37 %). Velice intenzivní spolupráci má 19 dotazovaných respondentů v rámci kariérového poradenství s úřadem práce (14,50 %). Celkem 12 dotazovaných pracovníků škol uvádí, že s nikým v rámci kariérového poradenství nespolupracuje (9,16 %). (viz. tabulka č. 11)

K odpovědi *jiná organizace* připisovali pracovníci škol pomocí volné odpovědi konkrétní pracoviště, která dotazník nezahrnoval. Jednalo se především o nejbližší případně spádová odborná pracoviště poskytující kariérové poradenství. Respondenti přímo jmenovali konkrétní speciálně pedagogické centrum, se kterým spolupracují, případně organizaci zaměřující se na osoby s poruchami autistického spektra. Někteří respondenti se ohledně kariérového poradenství obrazejí přímo na školu, kam by měl žák dále nastoupit ke vzdělávání. Jeden z respondentů se v rámci kariérového poradenství obrací na webovou aplikaci.

Odpovědi:

„Dle možností – pravidelné webináře a workshopy s profesionálním kariérovým poradcem pro žáky o zákonné zástupce. Četnost se odvíjí hlavně od možnosti financování – OKAP, šablony. Zatím se nedařilo.“

„Spolupracujeme se školou, na kterou se žáci hlásí.“

„Život v 21.století, z. s.“

„APLA“

„JAN“

„Salmondo – webová aplikace pro kariérové poradenství.“

Tabulka č. 11. Intenzita spolupráce s institucemi při kariérovém poradenství

Instituce	Míra spolupráce	Četnost	Četnost v procentech
SPC pro PAS	0	3	2,29 %
	1	5	3,82 %
	2	4	3,05 %
	3	18	13,74 %
	4	23	17,56 %
	5	75	57,25 %
	N	1	0,76 %
	X	2	1,53 %
PPP	0	26	19,85 %
	1	7	5,34 %
	2	3	2,29 %
	3	17	12,98 %
	4	18	13,74 %
	5	28	21,37 %
	N	2	1,53 %
	X	30	22,90 %
Úřad práce (IPS)	0	28	21,37 %
	1	7	5,34 %
	2	8	6,11 %
	3	32	24,43 %
	4	16	12,21 %
	5	19	14,50 %
	N	2	1,53 %
	X	19	14,50 %
Nautis	0	67	51,15 %
	1	4	3,05 %
	2	4	3,05 %
	3	8	6,11 %
	4	5	3,82 %
	5	2	1,53 %
	N	4	3,05 %
	X	37	28,34 %
Za sklem	0	74	56,49 %
	1	1	0,76 %
	2	3	2,29 %
	3	1	0,76 %
	4	0	0 %

	5	1	0,76 %
	N	4	3,05 %
	X	47	35,88 %
Křesadlo HK	0	76	58,02 %
	1	2	1,53 %
	2	1	0,76 %
	3	0	0 %
	4	0	0 %
	5	0	0 %
	N	4	3,05 %
	X	48	36,64 %
Integrační centrum Sasov	0	75	57,25 %
	1	1	0,76 %
	2	2	1,53 %
	3	1	0,76 %
	4	1	0,76 %
	5	0	0 %
	N	4	3,05 %
	X	47	35,88 %
Passpoint	0	69	52,67 %
	1	2	1,53 %
	2	2	1,53 %
	3	4	3,05 %
	4	1	0,76 %
	5	3	2,29 %
	N	3	2,29 %
	X	47	35,88 %
Raiman	0	75	57,25 %
	1	3	2,29 %
	2	1	0,76 %
	3	0	0 %
	4	0	0 %
	5	0	0 %
	N	4	3,05 %
	X	48	36,64 %
Agapo	0	74	56,49 %
	1	2	1,53 %
	2	0	0 %
	3	1	0,76 %
	4	1	0,76 %
	5	3	2,29 %

	N	3	2,29 %
	X	47	35,88 %
Jiná oragnizace	0	12	9,16 %
	1	1	0,76 %
	2	1	0,76 %
	3	1	0,76 %
	4	3	2,29 %
	5	6	4,58 %
	N	2	1,53 %
	X	105	80,15 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Legenda k tabulce č. 11:

0 – spolupráce z naší strany neprobíhá

5 – spolupráce je velice intenzivní

N – pracovníci přes můj zájem nespolupracují

X – bez odpovědi

Respondenti hodnotili míru intenzity u konkrétní formy spolupráce se zákonným zástupcem žáka s poruchou autistického spektra při poskytování kariérového poradenství na škále 0–5 s možností zvolit odpověď N: pracovníci přes můj zájem nespolupracují a X: bez odpovědi. V hodnocení se zaměříme na formy spolupráce, ve kterých spolupráce probíhá velice intenzivně (5).

Celkem 82 dotazovaných označilo jako nejintenzivnější formu spolupráce školy se zákonným zástupcem žáka s poruchou autistického spektra v oblasti kariérového poradenství *individuální konzultaci* (62,6 %). Druhou nejintenzivnější formou spolupráce školy a zákonných zástupců žáků s poruchou autistického spektra v oblasti kariérového poradenství je *předání odkazů na internet*. Odpověď zvolilo 67 respondentů (51,14 %). Třetí nejpočetnější odpověď: *předání informačních letáků*, vybralo 63 dotazovaných respondentů (48,09 %). Oproti tomu 34 respondentů označilo odpověď *skupinové informační schůzky, kde jsou přítomni další rodiče* jako formu spolupráce školy s rodiči žáka s poruchou autistického spektra v oblasti kariérového poradenství jako neprobíhající (25,95 %). (viz. tabulka č. 12)

U odpovědi *jiným způsobem* mohli respondenti volně rozvinout svoji odpověď. Některé odpovědi se opakovali, a tak níže uvedeme pouze jejich příklady.

Odpovědi:

„Pravidelné webináře a workshopy s profesionálním kariérovým poradcem pro žáky i zákonné zástupce.“

„Prostřednictvím nástěnky výchovného poradce, třídních schůzek.“

„Exkurze zařízení a škol.“

„Náhodná setkání na ulici, pomocí romského terénního pracovníka.“

„Pořádáme besedy se zástupci středních škol pro žáky i pro rodiče. Dále pořádáme besedy se zástupci firem v naší obci a přilehlém okolí, které nabízejí uplatnění.“

„Úřad práce“

„E-mail“

„Doporučujeme Dny otevřených dveří, burzy škol, IPS.“

„Všechno společně, aby měl dostupné informace potřebné k rozhodnutí.“

„Osobní schůzka s žákem.“

„Online schůzka k době koronaviru.“

„Především jednáním s matkou žáka s PAS. Pracuje a škole jako AP u jiného žáka se SVP. Matka je přesvědčena, že její syn zvládne běžný učební obor, bohužel škola vidí realitu (žák se vzdělává podle učebních materiálů pro žáky spec. škol). Žák je v 8. ročníku.“

„V hodinách PSPP s žákem hledáme konkrétní obory, čteme nabídku, vysvětlujeme a upřesňujeme představu o oboru, řešíme motivaci, budoucí profesní cíle, praktické záležitosti, jako je vzdálenost dojezdu, orientace ve městě apod.“

„Telefonicky“

„Účast na pravidelně pořádaných akcích zaměřených na volbu povolání - Veletrh práce, Akademie řemesel. Dny otevřených dveří v jednotlivých školách. Těchto akcí se často účastní i zákonní zástupci žáků.“

Tabulka č. 12. Míra intenzity u konkrétní formy spolupráce s institucemi při kariérovém poradenství

Forma spolupráce	Míra spolupráce	Četnost	Četnost v procentech
Individuální konzultace	0	0	0 %
	1	1	0,76 %
	2	4	3,05 %
	3	16	12,21 %
	4	27	20,61 %
	5	82	62,60 %
	N	1	0,76 %
	X	0	0 %
Skupinové informační schůzky, kde jsou přítomni i další rodiče	0	34	25,95 %
	1	3	2,29 %
	2	6	4,58 %
	3	15	11,45 %
	4	20	15,27 %
	5	36	27,48 %
	N	1	0,76 %
	X	16	12,21 %
Předání informačních letáků	0	3	2,29 %
	1	4	3,05 %
	2	3	2,29 %
	3	34	25,95 %
	4	21	16,03 %
	5	63	48,09 %
	N	0	0 %
	X	3	2,29 %
Předání odkazů na internet	0	4	3,05 %
	1	2	1,53 %
	2	4	3,05 %
	3	24	18,32 %
	4	27	20,61 %

	5	67	51,14 %
	N	0	0 %
	X	3	2,30 %
Předání kontaktů na odborná pracoviště	0	5	3,82 %
	1	2	1,53 %
	2	4	3,05 %
	3	29	22,14 %
	4	22	16,79 %
	5	62	47,33 %
	N	0	0 %
	X	7	5,34 %
Jiným způsobem	0	2	1,53 %
	1	1	0,76 %
	2	0	0 %
	3	2	1,53 %
	4	4	3,05 %
	5	10	7,63 %
	N	1	0,76 %
	X	111	84,73 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Legenda k tabulce č. 12:

0 – spolupráce z naší strany neprobíhá

5 – spolupráce je velice intenzivní

N – pracovníci přes můj zájem nespolupracují

X – bez odpovědi

Respondenti dále označovali na škále (viz. legenda k tabulce č. 13) míru intenzity spolupráce se zákonnými zástupci žáků s poruchami autistického spektra v jednotlivých oblastech kariérového poradenství. 76 dotazovaných označilo, že nejintenzivnější spolupráce je v oblasti *poskytování informací o nabídce škol (nabízené obory, Dny otevřených dveří atd.) nebo zaměstnavatelů* (58,02 %). Oblast *poskytování informací o studijních oborech vhodných pro žáky s poruchou autistického spektra* označilo jako velmi intenzivní 65 respondentů (49,62 %). Jako třetí nejintenzivnější oblast, ve které participují dotazovaní se zákonnými zástupci žáků s poruchami autistického spektra, označilo 48 respondentů jako *poskytování konzultací výstupů z diagnostických studijních předpokladů a pracovního potenciálu žáka* (36,64 %). Ve stejné oblasti označilo 12 respondentů, že konzultace z jejich strany neprobíhá (9,16 %). Se stejnou hodnotou byla označena odpověď *poskytování informací o službách zaměřených na kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením* (viz. Tabulka č.13)

Tabulka č. 13. Intenzita spolupráce se zákonnými zástupci žáků s poruchami autistického spektra v oblasti kariérového poradenství v jednotlivých oblastech

Intenzita spolupráce na:	Míra spolupráce	Četnost	Četnost v procentech
Poskytování a konzultaci výstupů z diagnostiky studijních předpokladů a pracovního potenciálu žáka	0	12	9,16 %
	1	1	0,76 %
	2	9	6,87 %
	3	27	20,61 %
	4	24	18,32 %
	5	48	36,64 %
	N	1	0,76 %
	X	9	6,87 %
Poskytování informací o studijních oborech vhodných pro žáka s pas	0	1	0,76 %
	1	2	1,53 %
	2	5	3,82 %
	3	23	17,56 %
	4	29	22,14 %
	5	65	49,62 %
	N	1	0,76 %
	X	5	3,82 %
Na poskytování informací o nabídce škol (nabízené obory, dny otevřených dveří atd.) Nebo zaměstnavatelů	0	2	1,53 %
	1	1	0,76 %
	2	3	2,29 %
	3	14	10,69 %
	4	33	25,19 %
	5	76	58,02 %
	N	1	0,76 %
	X	1	0,76 %
Na poskytování informací o službách zaměřených na kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením	0	12	9,16 %
	1	2	1,53 %
	2	7	5,34 %
	3	33	25,19 %
	4	20	15,27 %

	5	44	33,59 %
	N	0	0 %
	X	13	9,92 %
Na jinou oblast (uved'te prosím konkrétně)	0	3	2,29 %
	1	0	0 %
	2	0	0 %
	3	0	0 %
	4	1	0,76 %
	5	2	1,53 %
	N	0	0 %
	X	125	95,42 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Legenda k tabulce č. 13:

0 – spolupráce z naší strany neprobíhá

5 – spolupráce je velice intenzivní

N – pracovníci přes můj zájem nespolupracují

X – bez odpovědi

Zaměříme se na první tři nejčastější první volby forem spolupráce s pracovníky speciálně pedagogických center.

Nejvyšší četnost odpovědí v případě první volby, která značí nejčastěji využívanou formu spolupráce s pracovníky speciálně pedagogických center v oblasti kariérového poradenství, má odpověď *A) pravidelné návštěvy pracovníků speciálně pedagogických center ve škole v rámci řešení jiných vzdělávacích záležitostí týkajících se žáka*. Označilo ji 69 respondentů (52,67 %). 32 respondentů zvolilo odpověď *D)* (24,43 %). Třetí nejpočetnější a zároveň nejčastější formou spolupráce, kterou označilo 21 respondentů, je odpověď *C)* (16,03 %). (viz. tabulka č.14)

U odpovědi *F) jiným způsobem* měli dotazovaní možnost upřesnit své odpovědi krátkým komentářem.

Příklady komentářů dotazovaných respondentů:

„Rodiče kontaktují SPC.“

„Individuální konzultace za účasti – škola – SPC – RODIČE.“

„Osobní návštěva v SPC a prokonzultování příslušných problémů, tedy i kariérového poradenství.“

Tabulka č. 14. Tři nejčastější formy spolupráce s pracovníky speciálně pedagogických center v oblasti kariérového poradenství u osob s poruchami autistického spektra

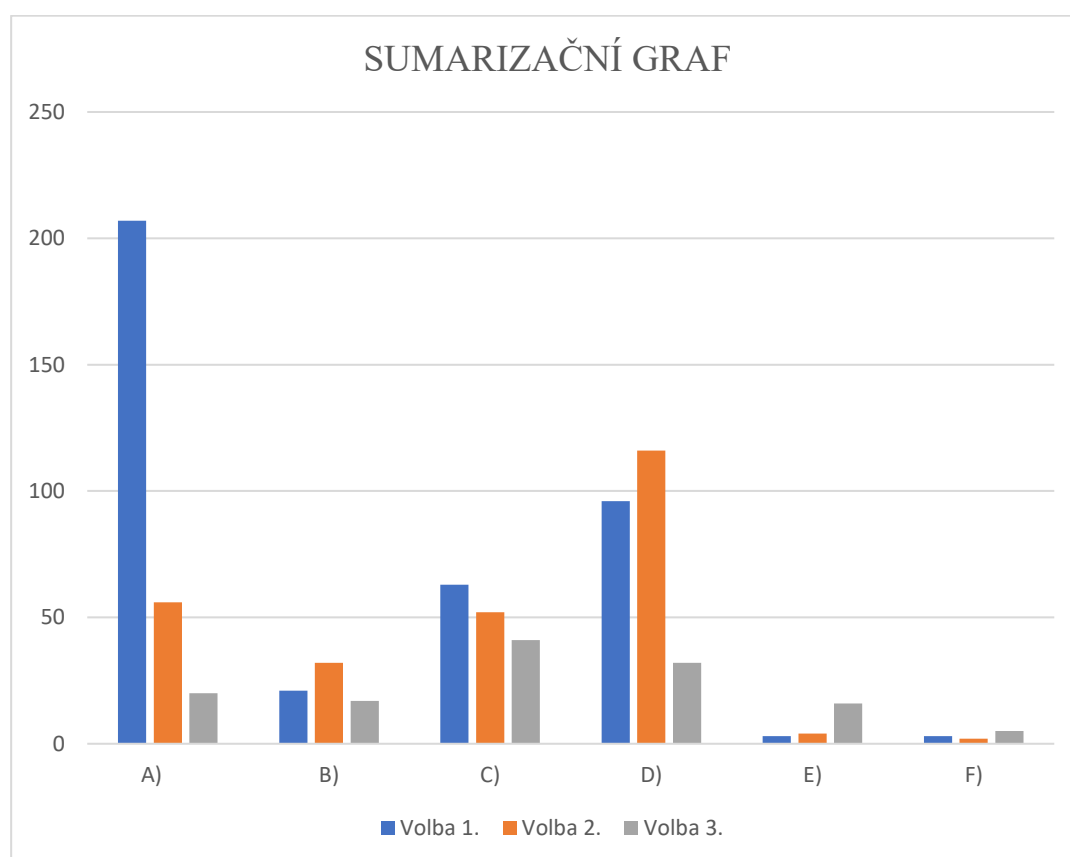
Nejčastější forma spolupráce	Míra využívání	Četnost	Četnost v procentech
A) Pravidelné návštěvy pracovníků SPC ve škole v rámci řešení jiných vzdělávacích záležitostí týkajících se žáka	VOLBA 1.	69	52,67 %
	VOLBA 2.	28	21,37 %
	VOLBA 3.	20	15,27 %
B) Společná setkání zaměřená především na kariérové poradenství za účasti pracovníků SPC, zákonných zástupců, případně dalších zainteresovaných stran	VOLBA 1.	7	5,34 %
	VOLBA 2.	16	12,21 %
	VOLBA 3.	17	12,98 %
C) Bez přímého kontaktu prostřednictvím informací uvedených v doporučení vydaného za účelem stanovení podpůrných opatření pro žáka	VOLBA 1.	21	16,03 %
	VOLBA 2.	26	19,85 %
	VOLBA 3.	41	31,30 %
D) Telefonické či e-mailová komunikace s pracovníky SPC	VOLBA 1.	32	24,43 %
	VOLBA 2.	58	44,28 %
	VOLBA 3.	32	24,43 %
E) Nijak, spolupráce neprobíhá	VOLBA 1.	1	0,76 %
	VOLBA 2.	2	1,53 %
	VOLBA 3.	16	12,21 %
F) Jiným způsobem	VOLBA 1.	1	0,76 %
	VOLBA 2.	1	0,76 %

	VOLBA 3.	5	3,82 %
--	----------	---	--------

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Výsledky jsou lépe pozorovatelné a porovnatelné v sumarizačním grafu. Volba 1. byla obodována třemi body a ty byly následně sečteny. Volbu 2. jsme obodovali dvěma body a volbu 3. bodem jedním. Modrá barva značí formy spolupráce, které dotazovaní označili jako první, oranžová barvy značí volbu 2. a třetí volba má barvu šedou (viz. Graf. č. 1).

Graf č. 1. Sumarizační graf k tabulce č. 14



Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Respondenti také odpovídali na otázky, jaké jsou podle jejich domněnky vhodné a nevhodné studijní obory pro žáka s poruchou autistického spektra z hlediska jeho možného pracovního uplatnění. Jejich odpovědi jsou rozčleněny podle kategorií národní soustavy povolání dostupné z www.nsp.cz.

Mezi nejčastější odpovědi u vhodného studijního oboru se opakovaly povolání, jako například *údržba a správa IT*, kterou uvedlo 31 respondentů (23,66 %). *Vzdělání na*

praktických školách uvedlo jako vhodné pokračující vzdělávání 27 respondentů (20,61 %), 20 respondentů se shoduje, že volí zaměření budoucího povolání *individuálně podle zájmů dítěte* (15,27 %). 21 respondentů doporučuje žákům s poruchami autistického spektra jako vhodné budoucí povolání *zahradník* (16,03 %). Celkem 14 dotazovaných respondentů uvedlo jako vhodné budoucí povolání pro osoby s poruchami autistického spektra pracovní pozici *kuchař* (10,68 %). Podle 13 respondentů jsou vhodná povolání z oblasti *potravinářství a krmivářství*, např. *cukrář*, kterou uvedlo 8 respondentů (6,11 %) nebo *pekař* označený 4 respondenty (3,05 %). Odpověď *nevím, neumím posoudit* nebo *bez komentáře* uvedlo 13 respondentů (9,92 %).

Respondenti dále uváděli následující odpovědi:

„Z hlediska naší školy obory typu E a nelze takto obecně odpovědět, je to maximálně individuální, každé postižené dítě je naprosto jiné (každé dítě, každý člověk je jiný, ale v tomto případě je to platí ještě ve větší míře).“

„Děti s PAS jsou každé jiné, někteří zvládnou povolání, u kterých je nutná i vysoká škola, někteří jen povolání s výučním listem.“

„Žáci s PAS mají možnost uplatnění téměř ve všech oblastech, měli jsme i žáka, který dnes studuje víceleté gymnázium.“

„Záleží na konkrétních projevech poruchy, na konkrétní osobnosti žáka, na jeho nadání, zájmech, schopnostech, studijních výsledcích, ... podle mě se nedá odpovědět přesně názvem, zaměřením.“

„Žáci s PAS se mohou věnovat široké škále oborů, protože každý z nich (z žáků) je velmi individuální. Z mých zkušeností se ale osvědčily ty obory vzdělávání, které nevyžadují neustálé změny, lze je vykonávat v tichém a klidném prostředí a v malých kolektivech. Velmi se osvědčily administrativní činnosti, práce s PC, drobné rukodělné práce. I když si mnozí nedokáží představit žáka s PAS pracovat s ostrými nástroji – například noži, bývají nezdárka tito žáci skvělí v oblasti výroby lahůdek a pokrmů. Opět je ale nutné zařadit je do menších provozů (cukrárna, kavárna...) Mnoho našich žáků s PAS zajímá infrastruktura, doprava a logistika.“

„Vzhledem k tomu, že u většiny našich žáků je k PAS přidružená i MR, pokračují po ukončení povinné školní docházky na naší Praktické škole dvouleté. Naši žáci našli uplatnění i na tříletých učebních oborech kategorie E (např. strojírenské práce, zahradnické práce, kuchařské práce).“

„Žák s PAS v naší škole je žákem 7. ročníku a 2. ročníku, diskuse s rodiči žáka jeho možného pracovního uplatnění proběhla zatím jen okrajově (rodiče žáka mají představu o uplatnění v rámci IT).“

„Myslím, že na tuto otázku se nedá jednoznačně odpovědět. U žáků s PAS je důležitým faktorem jejich vlastní osobní, případně zájmové zaměření. Pokud má žák s PAS nadprůměrné studijní výsledky, daří se mu na gymnáziu (předloni se dva naši žáci s PAS dostali na gymnázium, jeden z nich na gymnázium s rozšířenou výukou cizího jazyka a oba jsou dle mých informací spokojeni). Naopak když žák s PAS inklinuje k nějakému učebnímu oboru, který souvisí s jeho zájmy (např. vše kolem železnic), doporučujeme mu školu zaměřenou tímto směrem.“

Někteří respondenti zohlednili i jiné faktory při posuzování vhodného oboru pokračujícího vzdělání než jen specifika projevů poruch autistického spektra.

„Symptomatika PAS v kombinaci s mentálním postižením ovlivňuje výrazně možnosti výběru. Vše je nutno posuzovat individuálně. Limitujícím faktorem je velmi často nemožnost dopravy na střední školu bez každodenního doprovodu, je tedy nutná vysoká míra spolupráce rodiny či jiných organizací. Všeobecně lze říci, že pro tyto naše žáky jsou vhodné obory, kde jsou omezenější sociální interakce a nedochází k častým změnám. Naši žáci s PAS uspěli např. v oborech farmářské a kuchařské práce. V případě žáků s těžšími formami postižení (středně těžké mentální postižení a PAS) připadá v úvahu obor Praktická škola, jednoletá či dvouletá.“

Mezi nevhodné studijní obory pro nadcházející pracovní uplatnění žáků s poruchami autistického spektra respondenti zařadily povolání *prodavač, pedagog a sociální pracovník*. Tyto odpovědi shodně vepsalo do volené odpovědi 14 respondentů (10,68 %). 20 respondentů uvedlo, že při posuzování nevhodného studijního oboru pro žáka s poruchou autistického spektra *záleží na typu PAS* (15,27 %). Celkem 29 dotazovaných zaměstnanců škol napsalo, že *neví, bez komentáře případně bez odpovědi* (22,14 %).

Někteří respondenti neuvedli konkrétní obor, ale konkrétní obsah budoucího povolání, který by jedinci s poruchou autistického spektra při výkonu povolání činil komplikace, nebo podtrhli problémovost výkonu budoucího povolání, protože je pro jedince s poruchou autistického spektra těžké vystudovat k tomu potřebnou školu.

„Myslím, že nevhodné obory jsou ty, kde žák musí funkčně komunikovat a řešit náročné mezilidské vztahy a problémy. Pečovatel, prodavač...“

„Děti s PAS jsou každé jiné, někteří zvládnou povolání, u kterých je nutná i vysoká škola, někteří jen povolání s výučním listem.“

„Za nevhodné pro žáky s PAS považují obory, kde jsou časté změny, hlučná prostředí a větší kumulace lidí. Jedná se tedy o velká pracoviště s hlučným výrobním zařízením.“

„Obory s velkou mírou obecných znalostí bez praxe - (záleží na míře rozvoje PAS)“

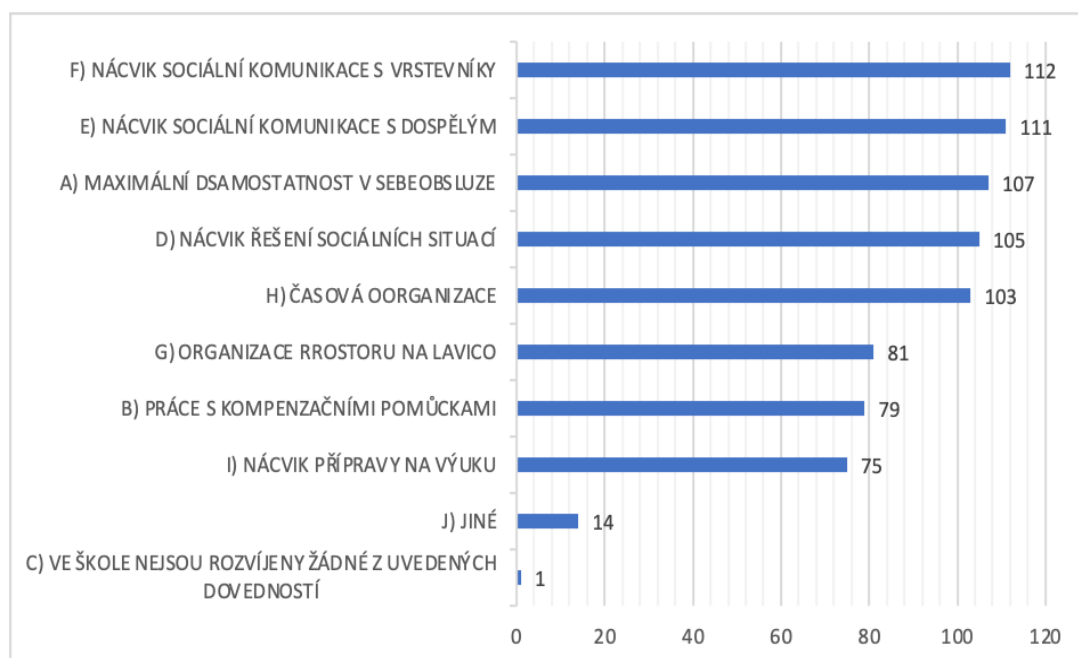
„Většinou již žák sám ví, co je pro něho nevhodné.“

„Nedokážu ohodnotit. Žáci jsou s různou formou a intenzitou postižení a i mezi žáky s PAS jsou jedinci, kteří zvládnou i obor, který se obecně může zdát naprosto nevhodný pro postiženého jedince. Nevím, který by mohl být nevhodný. Možná zvážit, jak moc by byl výkon tohoto oboru stresující a zátěžový na psychiku. Dlouhodobý stres může vyvolat nevhodné chování. Tento dotaz nedokážu adekvátně zodpovědět.“

Někteří respondenti uvedli, že jejich míra zkušeností není dostačující, aby mohli v posledních dvou otázkách odpovídat.

Následující graf č. 2 zobrazuje četnosti specifických dovedností žáků s poruchami autistického spektra, na které se ve školách dotazovaných respondentů cíleně zaměřují a rozvíjejí je. Respondenti vybírali všechny realizované možnosti. Nejčastěji se dotazovaní ve svých školách zaměřují na *oblast nácviku sociální komunikace s vrstevníky*, kterou označilo 112 respondentů, a *nácvik sociální komunikace s dospělými* označenou 111 dotazovanými. Dále je pro pracovníky škol důležitá *maximální samostatnost v sebeobsluze*, zvolená 107 respondenty. 103 respondentů určilo jako specifickou dovednost, na kterou se cíleně zaměřují a rozvíjí ji, *časovou organizaci*.

Graf č. 2. Cílený rozvoj specifických dovedností ve škole u žáků s poruchou autistického spektra



Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

V otevřené otázce dotazovaní pracovníci škol uváděli, ve kterém ročníku jejich školy začínají se žáky s poruchami autistického spektra řešit systematické kariérové poradenství. Respondenti mohli uvést více ročníků. Nejpočetnější odpovědí, kterou uvedlo 64 respondentů, byla *8. třída* (41,56 %). Další odpovědi byly méně četné. 18 respondentů shodně uvedlo, že o systematickém kariérovém poradenství začínají informovat v *7. a 9. ročníku* (11,69 %). Na střední se tak děje *od 2. ročníku*. Celkem 11 respondentů neuvvedlo žádný konkrétní ročník (7,14 %) (viz. tabulka č. 15). Objevily se i odpovědi, které nekorespondovaly s položenou otázkou. Dále přikládám podobu jejich odpovědí:

„Dle vyspělosti žáka v každém případě si dítěte všímáme pečlivě celou školní docházku a snažíme se vyzorovat jeho dovednosti, schopnosti a zájem. Na druhém stupni potom systematicky pracujeme a připravujeme žáky na případnou profesi.“

„Probíhá už od 1. stupně – možné besedy o povolání – JČ, Prvouka, Vlastivěda, pracovní činnosti - rodiče-povolání Na 2. stupni - v hodinách občanské výchovy -besedy o volbě povolání, může však probíhat i v jiných předmětech např. literatura, fyzika, chemie, Výchova ke zdraví apod.“

„Základy jsou položeny během docházky na 1. stupeň, pokračuje se na 2. st. v občanské výchově, systematická příprava je v 9. r. v předmětu volby povolání (pracovní činnosti)“

„V průběhu druhého stupně“

„V průběhu celé školní docházky.“

„Jsme malotřídní škola o celkovém počtu 26 žáků, z toho žáci s PAS tvoří velmi malé procento. Většina našich žáků spadá do vzdělávací úrovně ŠVP ZŠS I a ZŠS II. A ti žáci, kteří splňují vzdělávací úroveň ŠVP ZV s minimálními výstupy se v naší škole vzdělávají pouze do 5. ročníku. Tedy máme minimální zkušenosti s kariérovým poradenstvím pro žáky s PAS.“

„Jsem střední škola.“

„V ideálním případě nejpozději 2 roky před ukončením PŠD se snažíme s rodiči konzultovat možnosti a jejich představy, návštěvy některých zařízení pro představu rodičů apod. Systematické kariérové poradenství u našich žáků většinou neprobíhá klasickou formou, jak na ZŠ. O povolání se učí cca od 2.-3.tř. postupně průběžně až do ukončení PŠD.“

Tabulka č. 15. Ročník počátku systematického kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra

PARAFRÁZE ODPOVĚDI	ČETNOST	ČETNOST V PROCENTECH
Od 5. ročníku	5	3,25 %
Od 6. ročníku	10	6,49 %
Od 7. ročníku	18	11,69 %
Od 8. ročníku	64	41,56 %
Od 9. ročníku	18	11,69 %
Od 10. ročníku	4	2,60 %
Před 1.roč SŠ	1	0,65 %
Od 1.roč SŠ	8	5,19 %
Od 2.roč SŠ	10	6,49 %
Jiné	11	7,14 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Nejčastěji se diagnostikou studijních předpokladů u žáků s poruchami autistického spektra na školách dotazovaných respondentů zabývají *výchovní poradci*, tuto odpověď uvedlo 56 respondentů (42,75 %). Dalších 24 respondentů označilo *třídního učitele* (18,32 %) a třetí nejpočetnější první volbou byla odpověď *F) Jde o výsledek společného posuzování, na kterém se podílí* označena 19 respondenty (14,50 %) (viz tabulka č. 16), z nichž dva využili možnosti doplnit svoji odpověď:

„Učitel odborných předmětů“

„SPC, PPP, třídní učitel, zákonný zástupce, výchovný poradce.“

U odpovědi *H) jiný pracovník* se opakovaly následující možnosti odpovědí:

„Kariérový poradce“

„Pracovník SPC“

„Etoped“

„Všichni pedagogové, kteří žáka učí nebo jsou jiným způsobem na jeho vzdělávání a výchově zainteresováni.“

„Ředitelka“

„Asistent pedagoga“

„Zástupce ředitele“

„Učitel odborných předmětů pracovníci SPC.“

„Na společných poradách se k tomu vyjadřují i ostatní učitelé, kteří dotyčného žáka učí a zvláště v odborných předmětech se k tomu dokáží vyjádřit nejlépe.

Vždy je dobré poslechnout si více názorů.“

„Testy profesní orientace provádí specializovaný pracovník v PPP nebo na úřadě práce.“

Tabulka č. 16. Pozice pracovníka školy zabývající se diagnostikou studijních předpokladů u žáka s poruchou autistického spektra

Pracovník diagnostikující studijní předpoklady u žáka s pas	Míra intenzity zapojení	Četnost	Četnost v procentech
A) Výchovný poradce	VOLBA 1.	56	42,75 %
	VOLBA 2.	32	26,02 %
	VOLBA 3.	21	19,81 %
B) Školní speciální pedagog	VOLBA 1.	13	9,92 %
	VOLBA 2.	13	10,57 %

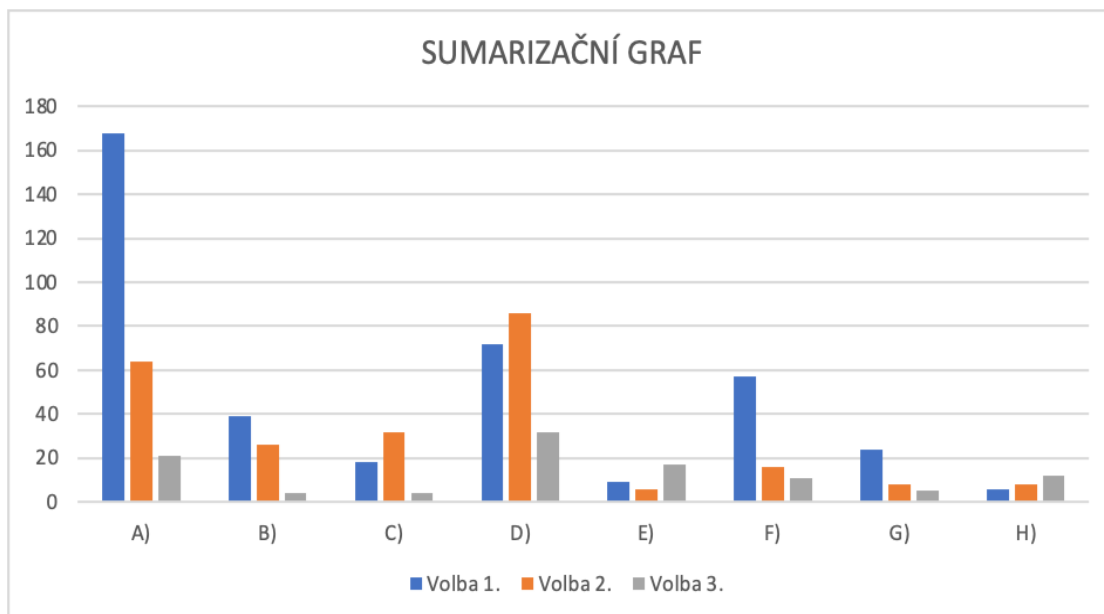
	VOLBA 3.	4	3,77 %
C) Školní psycholog	VOLBA 1.	6	4,58 %
	VOLBA 2.	16	13,01 %
	VOLBA 3.	4	3,77 %
D) Třídní učitel	VOLBA 1.	24	18,32 %
	VOLBA 2.	43	34,96 %
	VOLBA 3.	32	30,19 %
E) Učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (týká se základní školy)	VOLBA 1.	3	2,29 %
	VOLBA 2.	3	2,44 %
	VOLBA 3.	17	16,04 %
F) Jde o výsledek společného posuzování, na kterém se podílí	VOLBA 1.	19	14,50 %
	VOLBA 2.	8	6,50 %
	VOLBA 3.	11	10,38 %
G) Nikdo	VOLBA 1.	8	6,11 %
	VOLBA 2.	4	3,25 %
	VOLBA 3.	5	4,72 %
H) Jiný pracovník	VOLBA 1.	2	1,53 %
	VOLBA 2.	4	3,25 %
	VOLBA 3.	12	11,32 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Sumarizační graf pod tabulkou nám ve zjednodušené podobě prezentuje četnost pracovní pozice *pracovník školy*, který se na školách dotazovaných respondentů zabývá diagnostikou studijních předpokladů u žáků s poruchami autistického spektra. Hodnoty níže v grafu byly specificky vyhodnoceny. Respondenti vybírali až tři možnosti pracovní pozice pracovníka, který se u nich na škole zabývá diagnostikou studijních předpokladů u žáka s poruchou autistického spektra. Volba, kterou uvedli respondenti jako 1., byla obodována třemi body a ty byly následně sečteny. Volbu 2. jsme obodovali dvěma body, které se opět sečetly. Volbě 3. připadl bod jeden. Všichni respondenti nevyužili možnosti uvést volbu 2. a 3.

Modrá barva značí pracovníka diagnostikujícího studijní předpoklady u žáků s poruchami autistického spektra, kterého dotazovaní označili jako první volbu. Oranžová barvy značí druhou, a třetí volba má barvu šedou (viz. graf. č. 3).

Graf č. 3. Sumarizační graf v tabulce č. 16



Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

V další otázce věnovali respondenti pozornost pracovníkovi, který se na jejich škole zabývá posuzováním pracovního potenciálu. Stejně jako u předchozí otázky uvádíme nejprve tabulku se získanými hodnotami a dále ji převedeme ve stejném bodovacím systému do sumarizačního grafu (viz graf č. 4)

V tabulce č. 17 se zaměříme na pracovní pozice, které respondenti označili jako první volbu. 50 respondentů označilo odpověď *A) výchovný poradce* (38,17 %), 33 respondentů uvádí, že na jejich škole nejvíce spolupracují s *třídním učitelem* (25,19 %), třetí nepočtenější první volbou je odpověď *F) jde o výsledek společného posuzování, na kterém se podílejí* (16,03 %). U odpovědi *F)* byli doplněni následující participující pracovníci:

„*Třídní učitel a učitelé odborných předmětů a pracovníci SPC*“

„*Třídní učitel a výchovný poradce*“

„*Třídní učitel a učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (týká se základní školy).*“

„Třídní učitel, učitel odborných teoretických předmětů, učitel odborného výcviku, případně asistent pedagoga.“

„Školní speciální pedagog a výchovný poradce“

Odpověď H) rozšířili respondenti o následující doplnění:

„Kariérový poradce“

„Ředitel školy“

„Pracovník SPC“

„Učitel odborného výcviku“

„Asistent pedagoga“

„Etoped“

„Všichni pedagogové“

„Spolupráce s rodičem.“

„Jedná se opravdu o výsledek společného posuzování. Spolupracují i zástupci školy a samozřejmě i zákonný zástupce.“

Tabulka č. 17. Pozice pracovníka, který se zabývá posuzováním pracovního potenciálu žáka s poruchou autistického spektra

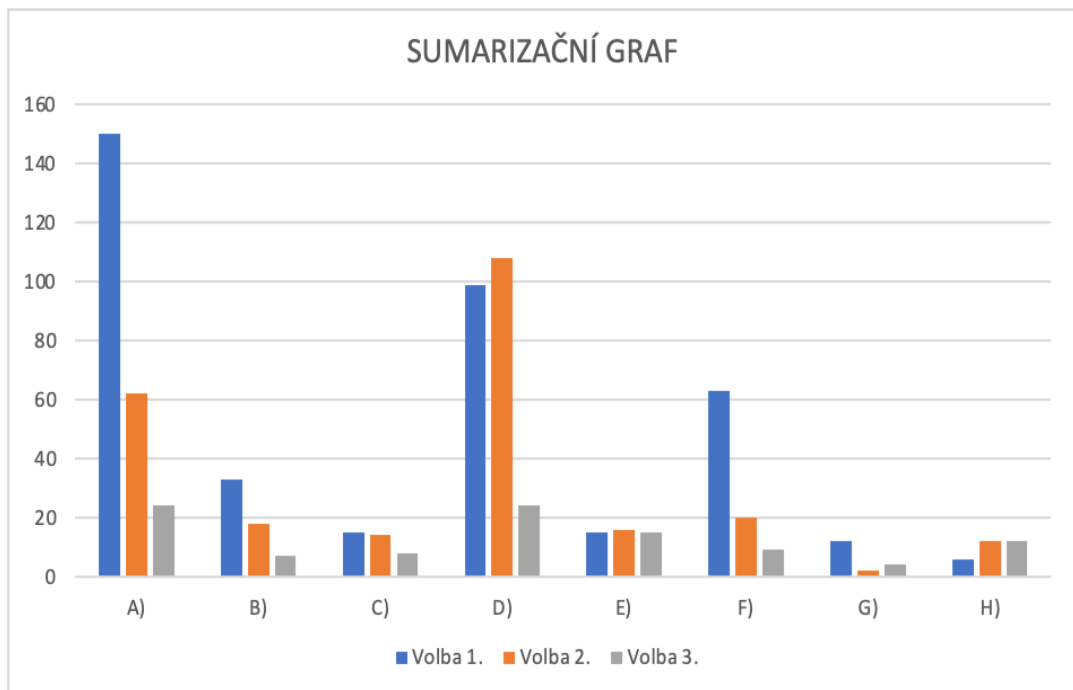
Pracovník zabývající se posuzováním pracovního potenciálu žáka s pas	Míra intenzity zapojení	Četnost	Četnost v procentech
A) Výchovný poradce	VOLBA 1.	50	38,17 %
	VOLBA 2.	31	24,6 %
	VOLBA 3.	24	23,3 %
B) Školní speciální pedagog	VOLBA 1.	11	8,40 %
	VOLBA 2.	9	7,14 %
	VOLBA 3.	7	6,8 %
C) Školní psycholog	VOLBA 1.	5	3,82 %
	VOLBA 2.	7	5,56 %
	VOLBA 3.	8	7,77 %
D) Třídní učitel	VOLBA 1.	33	25,19 %
	VOLBA 2.	54	42,86 %
	VOLBA 3.	24	23,3 %
E)	VOLBA 1.	5	3,82 %

Učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (týká se základní školy)	VOLBA 2.	8	6,35 %
	VOLBA 3.	15	14,56 %
F) Jde o výsledek společného posuzování, na kterém se podílí	VOLBA 1.	21	16,03 %
	VOLBA 2.	10	7,94 %
	VOLBA 3.	9	8,74 %
G) Nikdo	VOLBA 1.	4	3,05 %
	VOLBA 2.	1	0,79 %
	VOLBA 3.	4	3,88 %
H) Jiný pracovník	VOLBA 1.	2	1,53 %
	VOLBA 2.	6	4,76 %
	VOLBA 3.	12	11,65 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

V sumarizačním grafu č. 4 značí modrá barva pozici pracovníka zabývajícího se posuzováním pracovního potenciálu u žáka s poruchou autistického spektra, kterého dotazovaní označili jako 1. volbu. Oranžová barva značí 2.volbu a 3.volba má barvu šedou. (viz graf. č. 4)

Graf č. 4. Sumarizační graf k tabulce č. 15



Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Respondenti u následující otázky řadili způsoby, kterými probíhá diagnostika v oblasti kariérového poradenství u žáka s poruchou autistického spektra podle významu. Na prvním místě respondenti označovali způsob diagnostiky, který je podle nich ten nejvýznamnější.

Nejvýznamnějším způsobem diagnostiky je *posuzování osobnostních rysů a volných předpokladů*, tuto odpověď označilo 36 respondentů (27,48 %). Celkem 29 respondentů označilo jako nejvýznamnější způsob diagnostiky odpověď *F) identifikace limitů, které vyplývají z PAS žáka v celkovém kontextu jeho životních podmínek* (22,14 %). Diagnostiku zaměřenou na *práceschopnost žáka* označilo jako nejvýznamnější způsob diagnostiky 19 dotazovaných (14,50 %). Oproti tomu 9 respondentů označuje jako nejméně významný způsob diagnostiky diagnostiku žákových preferencí a dalším vzdělávání/volbě povolání. (viz tabulka č. 16)

Tabulka č. 18. Významnost diagnostických oblastí kariérového poradenství u žáka s poruchou autistického spektra

Způsob diagnostiky v oblasti kariérového poradenství u žáků s PAS	Míra intenzity zapojení	Četnost	Četnost v procentech
A) Posuzování míry dosažených kompetencí, které jsou dány RVP	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	10	7,63 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	6	4,58 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	6	4,58 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	9	6,87 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	23	17,56 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	36	27,48 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	33	25,19 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	9	6,87 %

B) Posuzování míry dosažení očekávaných výstupů ze vzdělávání	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	7	5,34 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	11	8,40 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	7	5,34 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	10	7,63 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	22	16,79 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	43	32,82 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	32	24,43 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	4	3,05 %
C) Analýza vzdělávacích výsledků žáka	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	13	9,92 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	5	3,82 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	28	21,37 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	29	22,14 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	22	16,79 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	13	9,92 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	17	12,98 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	5	3,82 %
D) Diagnostika zaměřená na práceschopnost žáka	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	19	14,50 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	27	20,61 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	29	22,14 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	21	16,03 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	15	11,45 %

	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	8	6,11 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	9	6,87 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	1	0,76 %
E) Posuzování osobnostních rysů a volných předpokladů žáka	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	36	27,48 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	37	28,24 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	19	14,50 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	14	10,69 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	9	6,87 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	7	5,34 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	2	1,53 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	1	0,76 %
F) Identifikace limitů, které vyplývají z pas žáka v celkovém kontextu jeho životních podmínek	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	29	22,14 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	27	20,61 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	23	17,56 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	14	10,69 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	20	15,27 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	10	7,63 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	17	12,98 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	3	2,29 %
G)	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	17	12,98 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	18	13,74 %

Diagnostika žakových preferencí v dalším vzdělávání/volbě povolání	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	19	14,50 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	33	25,19 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	19	14,50 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	10	7,63 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	15	11,45 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	9	6,87 %
H) Jiné	1. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	0	0 %
	2. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	0	0 %
	3. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	0	0 %
	4. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	1	0,76 %
	5. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	1	0,76 %
	6. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	4	3,05 %
	7. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	6	4,58 %
	8. NEJVÝZNAMĚJŠÍ ZPŮSOB	99	75,57 %

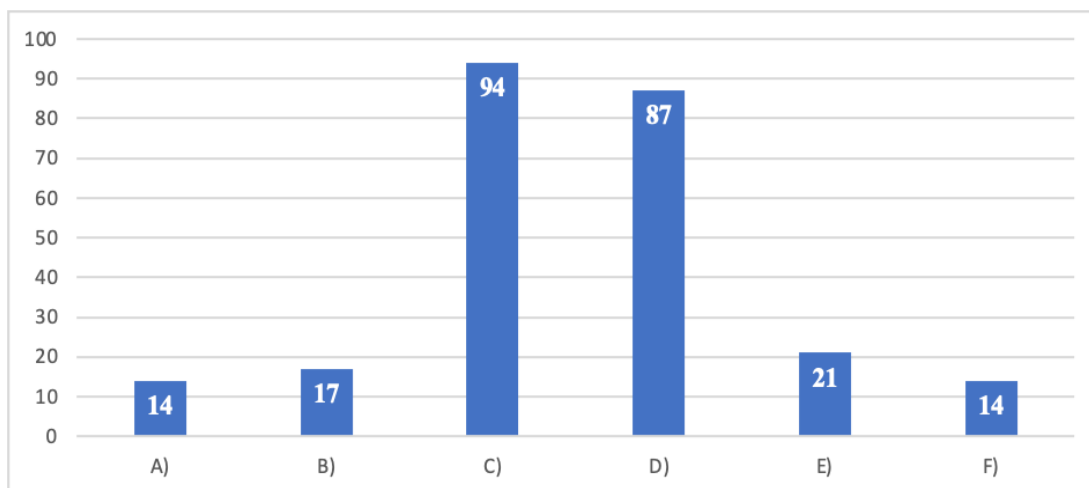
Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

V grafu č. 5 se dozvídáme, jakým způsobem dostává škola dotazovaných pracovníků zpětnou vazbu od absolventů s poruchami autistického spektra o jejich dalším vzdělávání a případně i pracovním uplatnění. Respondenti označovali všechny relevantní odpovědi. Nejčastější formou zpětné vazby je *C) návrat absolventů do školy, kde informují své učitele*. Tuto odpověď uvedlo celkem 94 respondentů. Další výrazně zastoupenou odpovědí byla možnost *D) na základě osobního setkání mimo školu (př. na ulici, v obchodě)*. (viz graf č. 5)

U odpovědi *F) jiné* mohli respondenti využít volného prostoru a konkretizovat svou odpověď. O svých absolventech se pracovníci škol dozvídají pomocí sociálních sítí, případně telefonickým či e-mailovým dotazem, kdy poskytují pomoc při obtížích.

Sama škola případně zůstane v kontaktu se školou, do níž žák nastoupil, a ptá se na své bývalé žáky. Opakující se odpovědí bylo *udržení kontaktu s rodiči* případně *setkání na mimoškolních aktivitách*. Jeden respondent dokonce uvedl, že žáka, který by jim poskytl zpětnou vazbu, zatím ještě na škole neměli.

Graf č. 5. Formy zpětné vazby



Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Legenda ke grafu č. 5:

- A) Škola má vytvořený systém k získávání dat o absolventech školy a cíleně s těmito informacemi pracuje.
- B) Pravidelnými setkáními absolventů školy s pedagogy (např. v rámci srazů absolventů).
- C) Absolventi se vrací do školy a informují své učitele.
- D) Na základě osobního setkání mimo školu (př. na ulici, v obchodě).
- E) Zpětnou vazbu od absolventů nemáme.
- F) Jiné.

Při dotazování, zda se respondenti domnívají, že mají dostatek kompetencí k poskytování kvalitního kariérového poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra, uvedlo 82 respondentů odpověď *ne* (62,60 %). Zbýlých 49 respondentů se domnívá, že má dostatek kompetencí pro poskytování kariérového poradenství žákům s poruchami autistického spektra (37,40 %). (viz tabulka č. 19)

Tabulka č. 19. Dostatek kompetencí pro kariérové poradenství u žáků s poruchami autistického spektra

Odpověď	Četnost	Četnost v procentech
ANO	49	37,40 %
NE	82	62,60 %

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

V předposlední otázce dotazovaní rozváděli svou odpověď k předchozí otázce. Označovali všechny relevantní možnosti informací, které by uvítali ke zkvalitnění jejich kompetencí v oblasti kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra. Největší četnost byla u odpovědi C) *samostatný metodický materiál věnovaný kariérovému poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra*. Tuto odpověď označilo celkem 98 respondentů. 85 dotazovaných by uvítalo *pravidelné informace o aktuálním dění v oblasti kariérového poradenství (př. odkazy na novinky)*. Informace o možnostech spolupráce s dalšími zainteresovanými partnery by ocenilo 68 dotazovaných. 40 respondentů by potřebovalo informace o poruchách autistického spektra a jeho dopadech do vzdělávání. Dva respondenti uvedli, že by ocenili i jiné informace, než jaké popisují možnosti A–D v dotazníku. (viz tabulka č. 20)

Svou volbu odpovědi doplnili ve volném komentáři:

„Aktualizovaný rejstřík škol a zařízení vhodných pro naše žáky. Těžko někdy sháním kontakty, dochází ke změnám...“

„Proškolení pedagogem, který dané problematice skutečně rozumí.“

Tabulka č. 20. Relevantní možnosti v rozšíření kompetencí pro poskytování kariérového poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra

Odpověď	Četnost
A) Informace o pas a jeho dopadech do vzdělávání	40
B) Informace o možnostech spolupráce s dalšími zainteresovanými partnery	68
C) Samostatný metodický materiál věnovaný kariérovému poradenství pro žáky s pas	98
D) Pravidelné informace o aktuálním dění v oblasti kariérového poradenství (př. Odkazy na novinky)	85

E) Další	2
----------	---

Zdroj: vlastní výzkum Bc. Ježková Karolína

Poslední otázka poskytla respondentům prostor pro shrnutí nebo krátký komentář, týkající se jejich názoru na aktuální situaci v kariérovém poradenství u žáků s poruchami autistického spektra. Pedagogickým pracovníkům nejvíce chybí metodický materiál, který by sjednotil vhodný a osvědčený přístup v kariérovém poradenství k žákům a studentům s poruchami autistického spektra. Jeho obsahem by dále mohla být aktuální nabídka vhodných škol a oborů pro žáky a studenty s poruchami autistického spektra. Na školách by ocenili bližší informace o uplatnění žáků s poruchami autistického spektra na jednotlivých oborech středních škol a jejich uplatnění na trhu práce, případně informace o tom, jaké jsou možnosti pokračujícího studia na vysokých školách. Pedagogičtí pracovníci se řídí vlastními postupy. Ocenili by odborná školení a semináře týkající se této problematiky.

Pedagogičtí pracovníci participující na kariérovém poradenství předjímají, že největším úskalím ve volbě pokračujícího vzdělání na středních školách je nedostatečná nabídka vhodných oborů pro žáky a studenty s poruchami autistického spektra. Všechny obory nabízené středními školami každý rok, např. pro nízký zájem uchazečů, neotevírají. Žák s poruchami autistického spektra pak nastoupí na obor, který se daný rok otevírá, jen aby „někde“ byl. Dalším problémem je přístup středních škol. Často se brání přijetí žáků s poruchami autistického spektra. Odmítají poskytnout adekvátní pomoc a žádoucí úpravy. Pedagogičtí pracovníci se domnívají, že nejsou dostatečně kompetentní spolu se žákem vyhodnotit, jaký obor je pro něj ten vhodný a uspokojující.

Kariérové poradenství se netýká pouze žáků a studentů s poruchami autistického spektra. Je zaměřeno i na jejich rodiče, kteří mívají často jiné představy o kariéře svých dětí. Nejdůležitější je získat si jejich důvěru a přesvědčit je, že zaměstnanci dané školy se mají zájem podílet na správné volbě pokračujícího vzdělání a budoucího povolání jejich dítěte s poruchou autistického spektra. Realistická očekávání rodičů je potřeba formovat a nenechat je, aby na dítě nakládali nároky, které jsou pro něj těžko splnitelné. Malé školy mají zpravidla větší možnost intenzivní spolupráce s rodiči a pracovníky poradenských zařízení, která jim v otázkách pokračujícího vzdělání u žáků a studentů s poruchami autistického spektra pomáhá. Oproti tomu mají někteří pedagogičtí pracovníci poskytující kariérové poradenství pocit, že poskytli žákovi až moc podpory a žák se nyní jeví jako méně samostatný.

U žáků s lehkou formou symptomatiky poruch autistického spektra spolupracují pedagogičtí pracovníci poskytující kariérové poradenství na základních a středních

školách především s rodiči, v ideálním případě jsou v úzkém kontaktu se školou, na kterou má žák nastoupit k pokračujícímu vzdělání. U těžších forem poruch autistického spektra vyhledávají pedagogičtí pracovníci základních a středních škol odborné konzultace ve speciálně pedagogických zařízeních, ideálně v těch, které daný žák navštěvuje. Někteří pedagogičtí pracovníci považují takovou spolupráci za dostačující, jiní by uvítali spolupráci širší, obohacenou například o nabídku odborných seminářů. Respondenti podotýkají, že kariérové poradenství bývá mnohdy více zaměřeno na rodiče žáka s poruchou autistického spektra než na žáka samotného. Zohledňují se faktory, jakými je dojíždění, možnost ubytování na internátu, nabídka oborů v místě bydliště aj.

Pro dosažení nejvyšší míry kvality kariérového poradenství je důležitá participace všech zainteresovaných stran, tedy žáka, jeho zákonných zástupců, pracovníků poradenského zařízení a pedagogických pracovníků školy, kterou žák navštěvuje. Mezi odpověďmi se objevil i názor, že by měl s touto problematikou pomáhat i asistent pedagoga, který úzce spolupracuje s žákem a dobře jej zná. V případě, že je pro žáky škola vybrána, je dobré do spolupráce zahrnout i pedagogické pracovníky školy budoucí, aby byl přestup pro žáka co možná nejsnazší a byla mu poskytnuta nutná podpora.

Významným kladem, který se mezi odpověďmi nacházel, je celkové zlepšení poskytování kariérového poradenství žákům a studentům s poruchami autistického spektra, které pociťuje respondentka za uplynulou dobu své činnosti na škole. Pro žáky i jejich rodiče se rozšířila nabídka podpory. Zvýšil se také zájem společnosti řešit tuto problematiku. Postoje spolužáků se k žákům a studentům s poruchami autistického spektra se zlepšily. Zaměstnavatelé se nebrání spolupracovat s jedinci s poruchami autistického spektra, poskytovat jim prostor pro praktickou výuku a zaměstnávat je po dokončení jejich studií.

Nejen kariérové poradenství ale i zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra je velice dynamické téma. Výchovní poradci jsou dle odpovědí respondentů zahlceni administrativou ohledně poskytování podpůrných opatření a nemají šanci poskytovat kariérové poradenství v plném rozsahu.

Respondenti se zmiňují o dopadech Aspergerova syndromu do vzdělávání. Práce s takovými žáky bývá snazší, nebývají totiž tolik limitováni. Stejně tak se lépe pracuje s žáky, kteří mají svoji specifickou zálibu či unikátní dovednost. Velikou roli v úspěšně zvládnutém pokračujícím studiu a později pracovním uplatnění hraje

schopnost socializace a adaptace na prostředí a přicházející změny. Ne všichni žáci a studenti s poruchami autistického spektra dokážou přijmout tolik náhlých změn, které přestup na další školu obnáší. Přináší to stres a projevy poruch autistického spektra se mohou prohlubovat. Objevuje se agrese. Učitelé pocít'ují bezmoc a zmar, když se jim nedaří začlenit žáka nebo studenta s poruchou autistického spektra do třídního kolektivu. Někdy se to jeví nepřirozené, kolektiv intaktních dětí se nachází na jiné mentální úrovni a vztah mezi nimi a žáky s poruchou autistického spektra není přirozený. Pokud to dítě vnímá a dává to na sobě znát, může to být pedagogům a rodičům líto. Jeden respondent vzpomíná, jak je dítě s poruchou autistického spektra na speciální škole spokojené a cítí se být součástí kolektivu. Je to dáno i postojem matky, které přijala diagnózu svého dítěte. Podpora ze strany učitelů je ve všech ohledech individuální a rodiče jsou spokojeni.

U žáků s touto symptomatikou je nutné, a je to zároveň i jediným východiskem, postupovat individuálně. U žáka je potřeba zjistit, co ho motivuje. Pokud se pedagogickým pracovníkům podaří zjistit, co konkrétní žák potřebuje k tomu, aby byl schopný se vzdělávat, pracovat a sociálně žít, je možné u něj rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti. U některých žáků to mohou být barvy. Když má například pracovní a učební pomůcky v oblíbené barvě, dosahuje lepších výsledků ve vzdělávání. Jiný žák může preferovat popovídání si o něčem co ho zajímá – oblíbený seriál nebo vlaky. Sdílí něco, co ho zajímá, a pak je aktivnější při učení a spolupráci v hodině.

Respondenti vypichují fakt, že každý jedinec s poruchou autistického spektra je jiný. Výše uvedené odpovědi neleze paušalizovat na všechny žáky a studenty s touto diagnózou. Respondenti vycházeli především ze svých profesních zkušeností a konzultací s podobnými odborníky, kterými jsou oni sami. (cituji volně z vlastního výzkumu, Bc. Ježková Karolína).

8. Závěr

Autorčina práce nabízí pohled na problematiku poskytování kariérového poradenství žákům a studentům autistického spektra a spolu s tím i jejich profesní orientace. Specifika přístupu k žákům s poruchami autistického spektra popisujeme v teoretické části práce. Společně s nimi i podobu kariérového poradenství v České republice a pro porovnání i ve Finsku. Teoretický rámec dále předkládá interpretovaná data ohledně vhodných a nevhodných pracovních míst.

Z dotazníkové šetření vyplývá, že možnosti dalšího vzdělávání a pracovního uplatnění osob s poruchami autistického spektra jsou dány hloubkou jejich symptomatiky, především dopadem do vzdělávání, a schopností socializace. Žáci s hlubší symptomatikou a problémy v sociálních vztazích jdou po skončení povinné školní docházky či po absolvování praktické školy dvouleté či jednoleté většinou do stacionářů, jak uvádí ve své odpovědi respondenti: „*Pro žáky s PAS je málo možností dalšího vzdělávání, většinou jdou po absolvování praktické školy dvouleté nebo jednoleté do stacionářů. Záleží ale na stupni postižení.*“ Také říkají, že: „*máme potřebu informovanosti o stacionářích pro žáky, kteří již nemohou pokračovat ve škole (po ukončení povinné školní docházky).*“ Jako každý žák, tak i žák s poruchou autistického spektra je osobnost, kterou je důležité vnímat individuálně. Žáka s touto symptomatikou je nutné adekvátně podporovat, motivovat a rozvíjet. Je důležité poskytnout vhodnou míru podpory žákovi s poruchou autistického spektra a zároveň mu dát dostatečný prostor pro samostatnost a realizaci.

Všichni zainteresovaní, kteří se podílejí na podpoře daného žáka a rozhodují o jeho dalším vzdělávání a budoucím profesím uplatnění, jej musí dobře znát. Pokud víme, že žák špatně reaguje i na sebemenší změnu, je třeba začít včas. Ke studiu na nové škole ho namotivovat, usnadnit mu přestup. Kupříkladu mu ukázat v prostředí školy něco, co jej nadchne, bude ho zajímat a motivovat k navštěvování.

Kariérový poradce by měl úzce pracovat s žákem s poruchou autistického spektra ještě dříve, než dochází na volbu pokračujícího studia. Měl by jej znát, pochopit způsoby jeho fungování, jeho případné nadání, odhalit, v čem si je jistý, co ho baví a naopak, co mu činí obtíže. Všechny tyto aspekty je potřeba společně s jeho nabytými vědomostmi a osvojenými dovednostmi zohlednit při posuzování vhodného pokračujícího studia a následného pracovního uplatnění. V dnešní době se na trhu

práce povolna otevírají nůžky s možnostmi pracovního uplatnění jedinců s poruchami autistického spektra na trhu práce. S adekvátní mírou podpory a vedením k soběstačnosti a samostatnosti mohou vybraní jedinci s poruchami autistického spektra na trhu práce uspět. Vždy je nutné zohlednit jejich osobnost, míru symptomatiky a jestli by je to dělalo šťastnými.

Za vhodné považujeme vytvořit odbornou metodiku pro výchovné poradce, která by napovídala, jak postupovat při volbě pokračujícího vzdělání u žáků a studentů s poruchami autistického spektra. Nápomocný by pedagogickým pracovníkům byl aktualizovaný seznam škol a jejich učebních oborů, které jsou vhodné pro žáky s poruchami autistického spektra. Mohl by obsahovat i komentáře učitelů, kteří na těchto školách studenty s poruchami autistického spektra vzdělávají.

Pedagogičtí pracovníci opakovaně vyslovili zájem o odborné semináře, na kterých by si upevnili své znalosti o postupech pro poskytování poradenské podpory žákům s poruchami autistického spektra, a především jejich zákonným zástupcům ohledně profesní orientace a kariérového poradenství.

Anotace

Autor: Bc. Ježková Karolína

Pracoviště: Ústav speciálně pedagogických studií, Univerzita Palackého v Olomouci

Název práce: Kariérové poradenství a profesní orientace u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se zaměřením na žáky s poruchami autistického spektra

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Michalík Jan Ph.D.

Počet znaků: 188611

Počet příloh: 1

Počet použité literatury: 31

Klíčová slova: kariérové poradenství, profesní orientace, poruchy autistického spektra,

Abstrakt: Diplomová práce se zabývá formou a podobou kariérového poradenství u žáků a studentů s poruchami autistického spektra, dále také jejich profesní orientací. V teoretické části definujeme základní pojmy, kterými jsou poruchy autistického spektra, kariérové poradenství a profesní orientace. Věnujeme se uplatnění osob s poruchami autistického spektra na trhu práce a organizacím, které podporují zaměstnávání osob s poruchami autistického spektra. Ve výzkumné části popisujeme použitý model sběru dat. Součástí práce je i představení výzkumného souboru a interpretace nasbíraných dat ve vztahu ke stanoveným hypotézám.

Annotation

Author: Bc. Ježková Karolína

Department: Institute of special pedagogical studies, University of Palacky, Olomouc

Title od thesis: Career counseling and professional orientation for pupils with special educational needs with a focus on pupils with autism spectrum disorders

Leader: prof. PaedDr. Michalík Jan Ph.D.

Number of characters: 188611

Number of attachments: 1

Number of used literature: 31

Key words: Career counseling, professional orientation, autism spectrum disorders

Abstract: The diploma thesis deals with the form and shape of career counseling for pupils and students with autism spectrum disorders, as well as their professional orientation. In the theoretical part, we define the basic concepts of autism spectrum disorders, career counseling and career guidance. We focus on the employment of people with autism spectrum disorders in the labor market and organizations that support the employment of people with autism spectrum disorders. In the research part we describe the model of data collection. Part of the thesis is also the presentation of the research file and the interpretation of the collected data in relation to the established hypotheses.

Zdroje

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání. 2., přeprac. a rozš. vyd.* Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy: texty k distančnímu vzdělávání.* Brno: Paido, 2016. ISBN isbn978-80-7315-255-0.

BASLEROVÁ, Pavlína, Jan MICHALÍK a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření: obecná část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání. 2., přepracované a rozšířené vydání.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5717-8.

BAZALOVÁ, Barbora. *Poruchy autistického spektra: teorie, výzkum, zahraniční zkušenosti.* Brno : Masarykova univerzita, 2011. 247 s. ISBN 978-80-210-5781-4.

FIOSTOVÁ, Kateřina, Pavla CHLOPECKÁ, Lucie KOŽNAROVÁ, Linda

STOLÍNOVÁ HAŠKOVÁ, Martin STOLÍN a Pavlína ŠPAČKOVÁ, 2020. *Metodika pro OZP "Jak najít uplatnění na trhu práce"*. Praha: Národní rada osob se zdravotním postižením ČR.

HRDLIČKA, Michal. *Mýty a fakta o autismu.* Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1691-9

HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK, ed. *Dětský autismus: přehled současných poznatků. 2., dopl. vyd.* Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0686-6.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání.* Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KOŠŤÁLOVÁ, Helena a Markéta CUDLÍNOVÁ. Praktický průvodce kariérového poradce pro 21. století. 2015. Praha: Evropská kontaktní skupina, 2015. ISBN 978-80-87993-01-9.

LECHTA, Viktor, ed. Inkluzivní pedagogika. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.

MICHALÍK, Jan. *Speciálněpedagogické centrum: informační brožura o činnosti speciálněpedagogických center. 2., rozš. a dopl. vyd.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3487-2.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

MÜLLER, Oldřich. Terapie ve speciální pedagogice. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

NAVAROVÁ, Sylvie a Markéta LANCOVÁ. Diagnostika v kariérovém poradenství. Praha: Raabe, [2019]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-405-3.

NESNÍDALOVÁ, Růžena. Extrémní osamělost. 2., opr. a dopl. vyd. Praha: Portál, 1994. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-024-3.

OPATŘILOVÁ, Dagmar a Dana ZÁMEČNÍKOVÁ. *Předprofesní a profesní příprava zdravotně postižených.* Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3718-0.

PIPEKOVÁ, Jarmila, 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3., přeprac. a rozš. vyd.* Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PÝCHOVÁ, Silvie, Helena KOŠŤÁLOVÁ, Petra DRAHOŇOVSKÁ a Dorota MADZIOVÁ. *Kariérové poradenství na každý pád*. Praha: Wolters Kluwer, 2020. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7598-604-7.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-271-0095-8.

SVOBODA, Pavel. *Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, 123. ISBN 978-80-244-3067-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.

VOCILKA, Miroslav. *Autismus a možnosti výchovné praxe*. Praha : Septima, 1995. 82 s. ISBN 8085801582.

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

VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-687-2.

VOŽENÍLEK, Vít a Jan MICHALÍK. *Atlas činnosti speciálně pedagogických center v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3464-3.

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4669-1.

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ. Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění. 2., přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5713-0.

Elektronické zdroje

Finské zkušenosti. Konference Spolupráce pro budoucnost 12. 6. 2019 [online]. In: youtube.com. [cit. 2021-04-17]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=bav1hEuyxVk>

HEDLEY, Darren et al. Predictors of mental health and well-being in employed adults with autism spectrum disorder at 12-month follow-up. *Autism Research* [online]. 2019, vol. 12, no. 3, s. 482-494. ISSN 19393792.

HEJZLAR, Štěpán, Dominika HEJZLAROVÁ, Klára NĚMCOVÁ, Šimon PLECHÁČEK a Zuzana VANĚČKOVÁ. *Příručka Pro zaměstnavatele lidí s autismem* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: https://nautis.cz/_files/userfiles/SR/Př%C3%ADručka_pro_zaměstnavatele_lid%C3%AD_s_autismem_NAUTIS.pdf

Jak si stojí lidé s autismem na trhu práce? [online]. 7.4.2020 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.welcometothejungle.com/cs/articles/jak-si-stoji-lide-s-autismem-na-trhu-prace>

Metodika podpory osob s PAS při uplatňování na pracovním trhu [online]. 07.2015 [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: http://www.nadejeproautismus.cz/wp-content/uploads/2015/07/Metodika-podpory-osob-s-PAS-pri-uplatneni-na-pracovnim-trhu_2014.pdf

MKN - 10 2021: 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí Zobrazena je česká verze, platnost od 1. 1. 2021 [online], 2021. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84>

New shocking data highlights the autism employment gap. <https://www.autism.org.uk> [online]. 2021 [cit. 2021-04-17]. Dostupné z: <https://www.autism.org.uk/what-we-do/news/new-data-on-the-autism-employment-gap>

Právo na práci a právo na zaměstnání [online]. 15.8.2001 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.epravo.cz/top/clanky/pravo-na-praci-a-pravo-na-zamestnani-11916.html>

PERLÍNOVÁ, Alena. Kariérové poradenství u žáků s poruchou autistického spektra. *Autismport* [online]. 12. 01. 2021 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://autismport.cz/o-autistickem-spektru/detail/karierove-poradenstvi-u-zaku-s-poruchou-autistickeho-spektra>

PROČ ZAMĚSTNÁVAT LIDI S PAS? [online]. [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.paspoint.cz/all-project-list/sluzby/socialni-rehabilitace/proc-zamestnavat-lidi-s-pas/>

SAP SE PŘIPOJIL K OSVĚTOVÉ KAMPANI [online]. 29. 4. 2017 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://nautis.cz/detail/cz/sap-se-pripojil-k-osvetove-kampani>

SAP zaměstnává lidi s poruchou autistického spektra [online]. 13.2.2017 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://atypmagazin.cz/sap-zamestnava-lidi-s-poruchou-autistickeho-spektra/>

SOCIÁLNÍ REHABILITACE PRO DOSPÍVAJÍCÍ A DOSPĚLÉ [online]. [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://www.paspoint.cz/all-project-list/sluzby/socialni-rehabilitace/>

ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ (ŠPZ). *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

TRAJKOVSK, Vladimir. ATTITUDES AND OPINIONS OF EMPLOYERS, EMPLOYEES AND PARENTS ABOUT THE EMPLOYMENT OF PEOPLE WITH AUTISM IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA. *Equity and Social Inclusion through positive parenting* [online]. 2016 [cit. 2021-04-17]. Dostupné z: <http://esipp.eu/resource/attitudes-and-opinions-of-employers-employees-and-parents-about-the-employment-of-people-with-autism-in-the-republic-of-macedonia-2/>

Trh práce (Labour Market). In: ManagementMania.com [online]. Wilmington (DE) 2011-2021, 12.10.2015 [cit. 20.04.2021]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/trh-prace-labour-market>

Vzdělávání žáků s PAS, 2017. *Metodický portál RVP.cz* [online]. 19.1.2017 [cit. 2021-04-20]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12745>

ZAMĚSTNÁVÁNÍ [online]. [cit. 2021-04-17]. Dostupné z: <https://www.paspoint.cz/all-project-list/sluzby/socialni-rehabilitace/zamestnavani/>

ZAPLETALOVÁ, PhDr. Jana. ŠKOLNÍ PORADENSKÁ PRACOVIŠTĚ (ŠPP). *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2021-04-20]. Dostupné z:

<http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste>

Právní předpisy

Vyhláška č. 27/2016 Sb. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* In: Sbíрка zákonů

Vyhláška č. 72/2005 Sb. *O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních* In: Sbíрка zákonů

Zákon č. 82/2015 Sb. *Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony* In: Sbíрка zákonů

Zákon č.435/2004 Sb. *O zaměstnanosti* In: Sbíрка zákonů

Zákon č.561/2004 Sb. *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* In: Sbíрка zákonů

Seznam tabulek

Tabulka č. 1. Statistická ročenka školství	20
Tabulka č. 2. Rozložení zkoumaného souboru dle stupně a formy vzdělávání	63
Tabulka č. 3. Rozložení zkoumaného souboru podle pracovní pozice	63
Tabulka č. 4. Rozložení zkoumaného souboru podle přímého podílení se na vzdělávání žáka s poruchou autistického spektra.....	64
Tabulka č. 5. Četnosti H1	65
Tabulka č. 6. Četnosti H2.....	67
Tabulka č. 7. Četnosti H3.....	69
Tabulka č. 8. Četnosti H4.....	71
Tabulka č. 9. Četnosti H5.....	74
Tabulka č. 10. Intenzita spolupráce s pracovníkem školy při kariérovém poradenství	77
Tabulka č. 11. Intenzita spolupráce s institucemi při kariérovém poradenství.....	80
Tabulka č. 12. Míra intenzity u konkrétní formy spolupráce s institucemi při kariérovém poradenství.....	84
Tabulka č. 13. Intenzita spolupráce se zákonnými zástupci žáků s poruchami autistického spektra v oblasti kariérového poradenství v jednotlivých oblastech	87
Tabulka č. 14. Tři nejčastější formy spolupráce s pracovníky speciálně pedagogických center v oblasti kariérového poradenství u osob s poruchami autistického spektra.....	89
Tabulka č. 15. Ročník počátku systematického kariérového poradenství u žáků s poruchami autistického spektra	95
Tabulka č. 16. Pozice pracovníka školy zabývající se diagnostikou studijních předpokladů u žáka s poruchou autistického spektra	96
Tabulka č. 17. Pozice pracovníka, který se zabývá posuzováním pracovního potenciálu žáka s poruchou autistického spektra	99
Tabulka č. 18. Významnost diagnostických oblastí kariérového poradenství u žáka s poruchou autistického spektra.....	101
Tabulka č. 19. Dostatek kompetencí pro kariérové poradenství u žáků s poruchami autistického spektra.....	106
Tabulka č. 20. Relevantní možnosti v rozšíření kompetencí pro poskytování kariérového poradenství pro žáky s poruchami autistického spektra.....	106

Seznam grafů

Graf č. 1. Sumarizační graf k tabulce č. 14	90
Graf č. 2. Cílený rozvoj specifických dovedností ve škole u žáků s poruchou autistického spektra.....	94
Graf č. 3. Sumarizační graf v tabulce č. 16.....	98
Graf č. 4. Sumarizační graf k tabulce č. 15.....	100
Graf č. 5. Formy zpětné vazby	105

Seznam příloh

Příloha č. 1.: *Dotazník*

Příloha č. 1.

DOTAZNÍK JE URČEN K VYPLNĚNÍ PRACOVNÍKEM ŠKOLY ZODPOVĚDNÝM ZA KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ VE ŠKOLE, KTERÁ VZDĚLÁVÁ NEBO V POSLEDNÍCH TŘECH LETECH VZDĚLÁVALA ŽÁKA S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA (DÁLE JEN PAS)

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

obracíme se na Vás, jako na pedagoga odpovědného ve Vaší škole za kariérové poradenství. Tento dotazník se k Vám dostal z toho důvodu, že mezi žáky Vaší školy je i žák s PAS.

S týmem kolegů se dlouhodobě věnujeme podmínkám vzdělávání žáků se zdravotními postiženími u nás. Připravili jsme dosud řadu výstupů, které jsou ve školách hojně užívány. Za všechny uvádíme např. Katalog podpůrných opatření či metodiky k podpoře žáků se SVP – v případě Vašeho zájmu je najdete na www.inkluze.upol.cz. Rádi bychom s vaší pomocí zmapovali, zda a jakým způsobem je ve Vaší škole realizováno kariérové poradenství zaměřené na podporu žáků s PAS.

Dotazník je anonymní. Prosíme o jeho vyplnění za celou školu – jedná se nám o vyplnění právě jednoho dotazníku za školu, nejpozději do konce kalendářního roku.

Děkujeme Vám za Vaši ochotu a těšíme se na spolupráci – a zejména na Vaše hodnocení kariérového poradenství u žáků s PAS.

PAEDDR. PAVLÍNA BASLEROVÁ, PH. D.
METODIČKA PROJEKTU ZP KARIÉRA

**PROF. MGR. PAEDDR. JAN
MICHALÍK, PH. D.**
HLAVNÍ ŘEŠITEL

Ps. Na konci roku 2022 si můžete na <https://www.karierazp.upol.cz> stáhnout elektronickou verzi Metodiky kariérového poradenství u žáka nejen s PAS.

ČÁST A:

VYBERTE DRUH A STUPEŇ ŠKOLY, ZA KTEROU DOTAZNÍK VYPLŇUJETE

- 1) VYBERTE DRUH A STUPEŇ ŠKOLY, ZA KTEROU DOTAZNÍK VYPLŇUJETE ***
 - a) Základní škola (tzv. „běžná“)
 - b) Základní škola zřízena dle § 16 odst. 9
 - c) Střední škola (tzv. „běžná“)
 - d) Střední škola zřízená dle § 16 odst. 9

- 2) DOTAZNÍK VYPLŇUJI Z POZICE: ***
 - a) výchovný poradce
 - b) školní speciální pedagog
 - c) školní psycholog
 - d) třídní učitel

- e) učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (platí pro ZŠ)
- f) jiné (uved'te prosím konkrétně)

3) VZDĚLÁVÁTE VY SÁM LETOS ČI V UPLYNULÝCH TŘECH LETECH VE VAŠÍ ŠKOLE ŽÁKA S PAS? *

ANO

NE

ČÁST B

(PROSÍM PŘI VYPLŇOVÁNÍ TÉTO ČÁSTI DOTAZNÍKU ZHODNOŤTE SVÉ ZKUŠENOSTI, KTERÉ MÁTE V OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ U ŽÁKŮ S PAS)

1) SLUŽBY KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ POSKYTUJETE ŽÁKŮM S PAS:

VYBERTE JEDNU Z NABÍZENÝCH TŘÍ MOŽNOSTÍ. V PŘÍPADĚ VÝBĚRU ODPOVĚDI B) NEBO C) UVEĎTE SLOVNÍ KOMENTÁŘ

A) VE STEJNÉ MÍŘE JAKO OSTATNÍM ŽÁKŮM BEZ POSTIŽENÍ *

ANO

NE

B) VE VYŠŠÍ MÍŘE NEŽ OSTATNÍM ŽÁKŮM BEZ POSTIŽENÍ, POKUD ANO, UVEĎTE V ČEM KONKRÉTNĚ VČETNĚ DŮVODŮ, KTERÉ VÁS K TOMU VEDOU *

ANO

NE

C) V MENŠÍ MÍŘE NEŽ OSTATNÍM ŽÁKŮM BEZ POSTIŽENÍ, POKUD ANO, UVEĎTE V ČEM KONKRÉTNĚ VČETNĚ DŮVODŮ, KTERÉ VÁS K TOMU VEDOU *

ANO

NE

2) NA ŠKÁLE 0–5

(0 = SPOLUPRÁCE Z NAŠÍ STRANY NEPROBÍHÁ,

5 = SPOLUPRÁCE JE VELMI INTENZIVNÍ,

N = PRACOVNÍCI PŘES MŮJ ZÁJEM NESPOLUPRACUJÍ

X = BEZ ODPOVĚDI)

ZHODNOŤTE MÍRU INTENZITY SPOLUPRÁCE S PRACOVNÍKY ŠKOLY, SE KTERÝMI PŘI KARIÉROVÉM PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY S PAS SPOLUPRACUJETE.

HODNOCENÍ POZICE, KTEROU ZASTÁVÁTE VY, VYNECHEJTE

A) VÝCHOVNÝ PORADCE *	0	1	2	3	4	5	N	X
B) ŠKOLNÍ SPECIÁLNÍ PEDAGOG *	0	1	2	3	4	5	N	X
C) ŠKOLNÍ PSYCHOLOG *	0	1	2	3	4	5	N	X
D) TŘÍDNÍ UČITEL *	0	1	2	3	4	5	N	X
E) UČITEL VZDĚLÁVACÍ OBLASTI ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE (TÝKÁ SE ZÁKLADNÍ ŠKOLY) *	0	1	2	3	4	5	N	X
F) JINÍ *	0	1	2	3	4	5	N	X

3) NA ŠKÁLE 0–5

(0 = SPOLUPRÁCE Z NAŠÍ STRANY NEPROBÍHÁ,
5 = SPOLUPRÁCE JE VELMI INTENZIVNÍ,
N = PRACOVNÍCI PŘES MŮJ ZÁJEM NESPOLUPRACUJI
X = BEZ ODPOVĚDI)

ZHODNOŤTE MÍRU INTENZITY SPOLUPRÁCE S INSTITUCEMI V RÁMCI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY S PAS MIMO ŠKOLU?

A) SPC PRO PAS *	0	1	2	3	4	5	N	X
B) PPP *	0	1	2	3	4	5	N	X
C) ÚŘAD PRÁCE (IPS) *	0	1	2	3	4	5	N	X
D) NAUTIS	0	1	2	3	4	5	N	X
E) ZA SKLEM	0	1	2	3	4	5	N	X
F) KŘESADLO HK	0	1	2	3	4	5	N	X
G) INTEGRAČNÍ CENTRUM SASOV0	1	2	3	4	5	N	X	
H) PASPOINT	0	1	2	3	4	5	N	X
I) RAIMAN	0	1	2	3	4	5	N	X
J) AGAPO	0	1	2	3	4	5	N	X
K) JINÁ ORGANIZACE	0	1	2	3	4	5	N	X

MÍSTO PRO KRÁTKÝ KOMENTÁŘ:

4) NA ŠKÁLE 0–5

(0 = SPOLUPRÁCE Z NAŠÍ STRANY NEPROBÍHÁ,
5 = SPOLUPRÁCE JE VELMI INTENZIVNÍ,
N = ZÁKONNÍ ZÁSTUPCI PŘES NÁŠ ZÁJEM NESPOLUPRACUJI
X = BEZ ODPOVĚDI)

UVEĎTE INTENZITU VYUŽÍVÁNÍ DANÉ FORMY SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODIČI ŽÁKA S PAS V OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

A) FORMOU INDIVIDUÁLNÍCH KONZULTACÍ *	0	1	2	3	4	5	N	X
B) FORMOU SKUPINOVÝCH INFORMAČNÍCH SCHŮZEK, KDE JSOU PŘÍTOMNI I DALŠÍ RODIČE *	0	1	2	3	4	5	N	X
C) FORMOU PŘEDÁNÍ INFORMAČNÍCH LETÁKŮ *	0	1	2	3	4	5	N	X
D) FORMOU PŘEDÁNÍ ODKAZŮ NA INTERNET *	0	1	2	3	4	5	N	X
E) FORMOU PŘEDÁNÍ KONTAKTŮ NA ODBORNÁ PRACOVISTĚ *	0	1	2	3	4	5	N	X
F) JINÝM ZPŮSOBEM *	0	1	2	3	4	5	N	X

5) NA ŠKÁLE 0–5

(0 = NA TUTO OBLAST NENÍ SPOLUPRÁCE ZAMĚŘENÁ,
5 = SPOLUPRÁCE JE VELMI INTENZIVNÍ,
N = ZÁKONNÍ ZÁSTUPCI PŘES NÁŠ ZÁJEM V TÉTO OBLASTI NESPOLUPRACUJI
X = BEZ ODPOVĚDI)

UVEĎTE INTENZITU SPOLUPRÁCE SE ZÁKONNÝMI ZÁSTUPCI ŽÁKŮ S PAS V OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ V JEDNOTLIVÝCH OBLASTECH

- A) NA POSKYTOVÁNÍ A KONZULTACI VÝSTUPŮ Z DIAGNOSTIKY STUDIJNÍCH PŘEDPOKLADŮ A PRACOVNÍHO POTENCIÁLU ŽÁKA *
- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N | X |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
- B) NA POSKYTOVÁNÍ INFORMACÍ O STUDIJNÍCH OBORECH VHODNÝCH PRO ŽÁKA S PAS*
- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N | X |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
- C) NA POSKYTOVÁNÍ INFORMACÍ O NABÍDCE ŠKOL (NABÍZENÉ OBORY, DNY OTEVŘENÝCH DVEŘÍ ATD.) NEBO ZAMĚSTNAVATELŮ *
- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N | X |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
- D) NA POSKYTOVÁNÍ INFORMACÍ O SLUŽBÁCH ZAMĚŘENÝCH NA KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM *
- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N | X |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
- E) NA JINOU OBLAST (UVEĎTE PROSÍM KONKRÉTNĚ) *
- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N | X |
|---|---|---|---|---|---|---|---|

6) VYBERTE A SEŘAĎTE 3 NEJČASTĚJI VYUŽÍVANÉ FORMY SPOLUPRÁCE S PRACOVNÍKY SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉHO CENTRA (SPC) V OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM S PAS
 3 VYBRANÉ POLOŽKY SEŘAĎTE PODLE ČETNOSTI VYUŽÍVÁNÍ, NA PRVNÍM MÍSTĚ UVEĎTE NEJČASTĚJI VYUŽÍVANOU FORMU

1. NEJČASTĚJI VYUŽÍVANÁ FORMA SPOLUPRÁCE S PRACOVNÍKY SPC *

- a) pravidelné návštěvy pracovníků SPC ve škole v rámci řešení jiných vzdělávacích záležitostí týkajících se žáka
- b) společná setkání zaměřená především na kariérové poradenství za účasti pracovníků SPC, zákonných zástupců, případně dalších zainteresovaných stran
- c) bez přímého kontaktu prostřednictvím informací uvedených v doporučení vydaného za účelem stanovení podpůrných opatření pro žáka
- d) telefonická či emailová komunikace s pracovníky SPC
- e) nijak, spolupráce neprobíhá
- f) jiným způsobem

7) UVEĎTE NÁZVY NEBO ALESPŮŇ ZAMĚŘENÍ STUDIJNÍCH OBORŮ, O KTERÝCH SE DOMNÍVÁTE, ŽE JSOU VHODNÉ PRO ŽÁKA S PAS Z HLEDISKA JEHO MOŽNÉHO PRACOVNÍHO UPLATNĚNÍ*

Místo pro krátký komentář

8) UVEĎTE NÁZVY NEBO ALESPŮŇ ZAMĚŘENÍ STUDIJNÍCH OBORŮ, O KTERÝCH SE DOMNÍVÁTE, ŽE JSOU NEVHODNÉ PRO ŽÁKA SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM S PAS Z HLEDISKA JEHO MOŽNÉHO PRACOVNÍHO UPLATNĚNÍ *

Místo pro krátký komentář

9) UVEĎTE, KTERÉ SPECIFICKÉ DOVEDNOSTÍ U ŽÁKŮ S PAS VE VAŠÍ ŠKOLE CÍLENĚ ROZVÍJÍTE (NAPŘ. PROSTŘEDNICTVÍM PŘEDMĚTU SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ PÉČE)?*

VYBERTE VŠECHNY U VÁS REALIZOVANÉ MOŽNOSTI

- A) MAXIMÁLNÍ SAMOSTATNOST V SEBEOBSLUZE
- B) PRÁCE S KOMPENZAČNÍMI POMŮCKAMI
- C) VE ŠKOLE NEJSOU ROZVÍJENY ŽÁDNÉ Z UVEDENÝCH DOVEDNOSTÍ
- D) NÁCVIK ŘEŠENÍ SOCIÁLNÍCH SITUACÍ
- E) NÁCVIK SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE S DOSPĚLÝM
- F) NÁCVIK SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE S VRSTEVNÍKY
- G) ORGANIZACE RROSTORU NA LAVICO
- H) ČASOVÁ OORGANIZACE
- I) NÁCVIK PŘÍPRAVY NA VÝUKU
- J) JINÉ

10) VE KTERÉM ROČNÍKU VAŠÍ ŠKOLY U ŽÁKŮ S PAS ZAČÍNÁTE SYSTEMATICKY S KARIÉROVÝM PORADENSTVÍM? *

Uved'te ročník, případně rozved'te v komentáři.

11) KDO SE VE VAŠÍ ŠKOLE ZABÝVÁ DIAGNOSTIKOU STUDIJNÍCH PŘEDPOKLADŮ U ŽÁKA S PAS

(UVEĎTE MAXIMÁLNĚ 3 PRACOVNÍ POZICE A SEŘAĎTE JE PODLE INTENZITY JEJICH ZAPOJENÍ OD NEJINTENZIVNĚJŠÍ MÍRY ZAPOJENÍ)

1. PRACOVNÍ POZICE *
- a) výchovný poradce
- b) školní speciální pedagog
- c) školní psycholog
- d) třídní učitel
- e) učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (týká se základní školy)
- f) jde o výsledek společného posuzování, na kterém se podílí
- g) nikdo
- h) jiný pracovník

12) KDO SE VE VAŠÍ ŠKOLE ZABÝVÁ POSUZOVÁNÍ PRACOVNÍHO POTENCIÁLU ŽÁKA S PAS

(UVEĎTE MAXIMÁLNĚ 3 PRACOVNÍ POZICE A SEŘAĎTE JE PODLE INTENZITY JEJICH ZAPOJENÍ OD NEJINTENZIVNĚJŠÍ MÍRY ZAPOJENÍ)

2. PRACOVNÍ POZICE *
- a) výchovný poradce
- b) školní speciální pedagog
- c) školní psycholog
- d) třídní učitel
- e) učitel vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (týká se základní školy)
- f) jde o výsledek společného posuzování, na kterém se podílí
- g) nikdo
- h) jiný pracovník

13) JAKÝM ZPŮSOBEM PROBÍHÁ DIAGNOSTIKA V OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ U ŽÁKA S PAS *

SEŘAĎTE PODLE VÝZNAMU, KTERÝ PODLE VÁS JEDNOTLIVÉ ZPŮSOBY DIAGNOSTIKY V DANÉ OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ MAJÍ – A TO TAK, ŽE NA PRVNÍM MÍSTĚ UVEDETE TEN NEJVÝZNAMNĚJŠÍ (PRO VYŠŠÍ PŘEHLEDNOST JSOU MOŽNÉ OBLASTI DIAGNOSTIKY UVEDENY V NÁSLEDUJÍCÍM BLOKU).

- A) POSUZOVÁNÍ MÍRY DOSAŽENÍ KOMPETENCÍ, KTERÉ JSOU DÁNY RVP
- B) POSUZOVÁNÍ MÍRY DOSAŽENÍ OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ ZE VZDĚLÁVÁNÍ
- C) ANALÝZA VZDĚLÁVACÍCH VÝSLEDKŮ ŽÁKA
- D) DIAGNOSTIKA ZAMĚŘENÁ NA PRÁCESCHOPNOST ŽÁKA
- E) POSUZOVÁNÍ OSOBNOSTNÍCH RYSŮ A VOLNÍCH PŘEDPOKLADŮ ŽÁKA
- F) IDENTIFIKACE LIMITŮ, KTERÉ VYPLÝVAJÍ Z PAS ŽÁKA V CELKOVÉM KONTEXTU JEHO ŽIVOTNÍCH PODMÍNEK
- G) DIAGNOSTIKA ŽÁKOVÝCH PREFERENCÍ V DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ/VOLBĚ POVOLÁNÍ
- H) JINÉ

14) JAKÝM ZPŮSOBEM DOSTÁVÁTE OD ABSOLVENTŮ VAŠÍ ŠKOLY S PAS ZPĚTNOU VAZBU O JEJICH DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍPADNĚ O PRACOVNÍM UPLATNĚNÍ?*

VYBERTE VŠECHNY RELEVANTNÍ MOŽNOSTI..

- A) ŠKOLA MÁ VYTVOŘEN SYSTÉM K ZÍSKÁVÁNÍ TĚCHTO DAT O ABSOLVENTECH ŠKOLY A CÍLENĚ S TĚMITO INFORMACEMI PRACUJE
- B) PRAVIDELNÝMI SETKÁNÍMI ABSOLVENTŮ ŠKOLY S PEDAGOGY (NAPŘ. V RÁMCI SRAZŮ ABSOLVENTŮ)
- C) ABSOLVENTI SE „VRACÍ“ DO ŠKOLY A INFORMUJÍ SVÉ UČITELE
- D) NA ZÁKLADĚ OSOBNÍHO SETKÁNÍ MIMO ŠKOLU (PŘ. NA ULICI, V OBCHODĚ)
- E) ZPĚTNOU VAZBU OD ABSOLVENTŮ NEDOSTÁVÁME
- F) JINÉ

15) DOMNÍVÁTE SE, ŽE MÁTE DOSTATEK KOMPETENCÍ K POSKYTOVÁNÍ KVALITNÍHO KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY S PAS?*

ANO

NE

+ KOMENTÁŘE

16) JAKÉ INFORMACE (PODPORU) BYSTE PŘIVÍTAL KE ZKVALITNĚNÍ VAŠICH KOMPETENCÍ V TĚTO OBLASTI?*

VYBERTE VŠECHNY RELEVANTNÍ MOŽNOSTI.

- A) INFORMACE O PAS A JEHO DOPADECH DO VZDĚLÁVÁNÍ
- B) INFORMACE O MOŽNOSTECH SPOLUPRÁCE S DALŠÍMI ZAINTERESOVANÝMI PARTNERY

- ⊖ SAMOSTATNÝ METODICKÝ MATERIÁL VĚNOVANÝ KARIÉROVÉMU PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY S PAS
- D) PRAVIDELNÉ INFORMACE O AKTUÁLNÍM DĚNÍ V OBLASTI KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ (PŘ. ODKAZY NA NOVINKY)
- E) DALŠÍ