

# METODIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ

PRO ŽÁKY S PORUCHOU  
AUTISTICKÉHO SPEKTRA



Zuzana Žampachová  
Věra Čadilová a kolektiv



Univerzita Palackého  
v Olomouci

# **METODIKA KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ PRO ŽÁKY S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA**

**Zuzana Žampachová, Věra Čadilová a kolektiv**

**Olomouc 2022**

Odborní recenzenti:

prof. PaedDr. Miroslava Bartoňová, Ph.D.

Mgr. Martin Polenský

Autorský tým:

Mgr. Zuzana Žampachová

PaedDr. Věra Čadilová

Mgr. Alena Perlínová

Mgr. Lenka Odehnal Budínová

Mgr. Lucie Loutocká

PhDr. Lenka Felcmanová, Ph.D.

PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.

prof. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.

Tato publikace vznikla v rámci projektu Systémová podpora kariérového poradenství a tranzitních programů žáků se SVP pro ČR, reg. č. CZ.02.3.62/0.0/0.0/19\_077/0016805.



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons BY-SA (Uveďte původ – Zachovejte licenci). Licenční podmínky najdete na adrese <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

1. vydání

© text Zuzana Žampachová, Věra Čadilová a kolektiv, 2022

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2022

DOI: 10.5507/pdf.22.24461144

ISBN 978-80-244-6114-4 (tištěná publikace)

ISBN 978-80-244-6115-1 (online: iPDF)

# Obsah

<b>Úvod</b>	<b>5</b>
<b>1 Základní charakteristika cílové skupiny</b>	<b>7</b>
1.1 Poruchy autistického spektra	7
1.2 Narušené oblasti vývoje	8
<b>2 Limity vyplývající z charakteristiky cílové skupiny</b>	<b>10</b>
2.1 Dopady do vzdělávání	10
2.2 Deficity ovlivňující vzdělávání žáků s PAS	11
2.2.1 Oblast sociálního chování	11
2.2.2 Oblast komunikace	12
2.2.3 Oblast představitosti, hry a zájmů	13
2.2.4 Projevy emocionality	13
2.2.5 Nespecifické projevy	14
2.3 Dopady do zaměstnatelnosti	16
2.3.1 Přidružená psychická onemocnění	16
2.3.2 Odmítání a maskování diagnózy	17
2.3.3 Charakteristika nespecifických projevů	18
2.4 Dopady do sociální integrace	18
2.5 Osobnostní zvláštnosti vyplývající z postižení	20
2.5.1 Osobnostní zvláštnosti vyplývající z deficitů v oblasti sociálně-emočního chování	20
2.5.2 Osobnostní zvláštnosti vyplývající z deficitů v oblasti komunikace	22
2.5.3 Osobnostní zvláštnosti vyplývající z deficitů v oblasti adaptability	23
2.5.4 Osobnostní zvláštnosti vyplývající z deficitů v oblasti smyslového vnímání	23
<b>3 Diagnostické postupy v kariérovém poradenství</b>	<b>25</b>
3.1 Posouzení adaptability	27
3.2 Testy profesní orientace	28
3.3 Testy kognitivních schopností	30
3.4 Hodnocení exekutivních funkcí	33
3.5 Možnosti využití speciálněpedagogických hodnoticích materiálů v kariérovém poradenství	34
3.6 Otevřený dotazník – důležité aspekty v kariérovém poradenství – kvalitativní hodnocení	36
<b>4 Kariérové poradenství pro žáky s PAS ve škole</b>	<b>37</b>
4.1 Role hlavních aktérů podílejících se na kariérovém poradenství žáka	38
4.1.1 Zákonný zástupce	38
4.1.2 Ředitel školy	39
4.1.3 Výchovný poradce	40

4.1.4	Další pracovníci školního poradenského pracoviště	40
4.1.5	Učitel	41
4.1.6	Poradenský pracovník ŠPZ	42
4.1.7	Neziskový sektor	43
4.2	Časová linka kariérového poradenství	43
4.2.1	Proces kariérového poradenství u dětí s PAS v předškolním zařízení	44
4.2.2	Proces kariérového poradenství na základní škole	45
4.2.3	Proces kariérového poradenství na střední a vyšší odborné škole	49
4.3	Provázanost kariérového poradenství s klíčovými kompetencemi	52
4.3.1	Kariérové poradenství a klíčové kompetence v předškolním vzdělávání	53
4.3.2	Kariérové poradenství a klíčové kompetence na základní škole	54
4.3.3	Kariérové poradenství a klíčové kompetence na střední škole	58
4.4	Rozvoj specifických dovedností	59
4.4.1	Rozvoj sociálních dovedností	59
4.4.2	Rozvoj komunikačních dovedností	59
4.4.3	Rozvoj nápodoby a představitosti	60
4.4.4	Rozvoj adaptability	60
4.4.5	Rozvoj exekutivních funkcí	61
4.4.6	Posilování funkčnosti smyslové integrace	62
4.4.7	Rozvoj motorických funkcí	63
4.4.8	Rozvoj sebeobslužných a praktických dovedností	64
4.5	Optimální model	65
<b>5</b>	<b>Proces kariérového poradenství při přechodu na trh práce</b>	<b>68</b>
5.1	Formy zaměstnávání, jejich příležitosti a rizika	68
5.1.1	Formy zaměstnávání	68
5.2	Komunikace s potenciálním zaměstnavatelem	70
5.2.1	Průběh pohovoru se zaměstnavatelem	71
5.3	Proces přechodu ze školy na trh práce	72
5.3.1	Postup při realizaci adaptace na pracovní pozici	73
5.3.2	Tranzitní program	74
5.4	Jiné možnosti uplatnění žáka mimo trh práce	75
<b>6</b>	<b>Pro inspiraci</b>	<b>76</b>
<b>7</b>	<b>Shrnutí obsahu kariérového poradenství</b>	<b>83</b>
	<b>Závěr</b>	<b>90</b>
	Slovníček pojmů	92
	Literatura a další zdroje	95
	Příloha č. 1 – Otevřený dotazník	98
	Přehled a charakteristika publikačních výstupů projektu	101

# Úvod

Publikace, která se vám dostává do ruky, vznikla na základě zkušeností s dosavadním poskytováním poradenských služeb v oblasti profesní orientace a informací z terénu od pracovníků škol, kde je již kariérové poradenství v nějaké míře a na nějaké úrovni poskytováno.

Kariérové poradenství u žáků s poruchou autistického spektra (PAS) sice není v prostředí školských poradenských zařízení novinkou, avšak ucelená podpora ve spolupráci klienta, školy, kariérového poradce, zákonných zástupců, případně dalších subjektů zatím není na té úrovni, kterou by žáci s autistickou poruchou potřebovali. Daleko problematičtější je ještě pro osoby s PAS vstup na trh práce, který je ovlivněn mírou symptomatiky PAS a také dalších přidružených poruch a onemocnění. V současnosti existuje v malé míře možnost využít pracovní poradce a asistenty, kteří podporují uvedenou cílovou skupinu při vstupu do zaměstnání a dle potřeby ji provádějí úskalími v průběhu pracovního procesu. Pracovní poradci a pracovní asistenti se zejména rekrutují z neziskových organizací. Jejich nedostatek vede k tomu, že řada lidí s PAS na volném trhu práce neobstojí nebo jen s velkými problémy. Proto považujeme za nezbytné, aby se podpora prostřednictvím pracovních poradců i asistentů řešila systémově. Ani chráněný trh práce nenabízí dostatek pracovních příležitostí, které by byly pro uvedené pracovníky vhodné. Je smutné, že po absolvování studia řada lidí s PAS zůstává doma a postupně ztrácejí všechny dovednosti, které během vzdělávání pracně získali.

V textu pracujeme s pojmem porucha autistického spektra, který vychází z posledních revizí Mezinárodní zdravotnické organizace (11. revize) a Americké psychiatrické asociace (5. revize). Přesto se můžete v textu setkat i s pojmem autismus, autistická porucha, které jsou užity jako synonymum poruchy autistického spektra. Snažíme se tím předejít neustálému opakování stejného pojmu.

Věříme, že přispějeme obsahem metodiky k diskusi, jak zlepšit a dále rozvíjet kariérové poradenství u žáků s poruchami autistického spektra a uvedenými

náměty napomůžeme k řešení palčivých otázek kariérového poradenství. Naší snahou je předat podněty, jak zlepšit jejich podporu a zajistit služby spojené s procesem provázení lidí s PAS při získání a udržení zaměstnání. V praxi dlouhodobě sledujeme, že je stále nedostatek nejen nabídky vhodných pracovních míst, ale také kariérových a pracovních poradců, kteří budou uchazeče o zaměstnání provázet a budou jim v tomto procesu nápomocni. Tak jako u zdravých jedinců předpokládáme, že se po získání určité kvalifikace uplatní na trhu práce, by tomu mělo být i u handicapovaných. K tomu je na jedné straně třeba upravit požadavky na vzdělávání, tedy více ho zaměřit na přípravu těchto jedinců na praktický život, a současně je nezbytné, aby byl na jejich zaměstnávání připraven i trh práce, případně instituce organizující chráněné formy zaměstnávání.

Zuzana Žampachová, Věra Čadilová

# 1 Základní charakteristika cílové skupiny

— Věra Čadilová, Zuzana Žampachová —

## 1.1 Poruchy autistického spektra

Poruchy autistického spektra (PAS) (Autism Spectrum Disorders /ASD/) vznikají na základě abnormálního vývoje mozku, označujeme je jako neurovývojové poruchy. V mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN-II)<sup>1</sup> a v americkém statistickém manuálu DSM-5 jsou tyto poruchy sloučeny pod jednotný název porucha autistického spektra. PAS je v MKN-II charakterizována neschopností navázat a udržet reciproční sociální interakci a komunikaci a dále řadou omezených, opakujících se a neflexibilních vzorců chování a zájmů. Tyto poruchy začínají v raném dětství, ale příznaky se mohou objevit až později, ve chvíli, kdy společenské požadavky překročí omezenou kapacitu jedince. Deficity jsou dostatečně silné na to, aby způsobovaly omezení v osobní, rodinné, sociální, vzdělávací či pracovní sféře, a jsou obvykle všeprostupujícím rysem fungování jedince v různých oblastech, ačkoli se mohou měnit na základě kontextu. Lidé v tomto spektru zauímají širokou škálu intelektových a jazykových schopností.

V rámci MKN-II je popsáno několik subtypů poruchy autistického spektra, které souvisejí s úrovní intelektového a jazykového vývoje. Spektrum zahrnuje celou škálu schopností od jednotlivců s vysokým IQ a dobrými jazykovými schopnostmi po osoby s poruchami intelektu a s absencí nebo se závažným poškozením funkčního jazyka.

Pro PAS jsou typické na první pohled viditelné zvláštnosti v chování dítěte, jež se zpravidla objevují postupně jako odlišnosti od normálního vývoje. Zvláštnosti se mohou lišit vzájemnou kombinací a intenzitou u každého člověka s PAS. Některé z nich se s věkem a s postupujícím vývojem zlepšují, jiné přetrvávají,

---

<sup>1</sup> V České republice začne platit pravděpodobně až v roce 2022.



mění svůj charakter a dostávají se více do popředí. Obecně lze říct, že ačkoliv se lidé s PAS v některých projevech podobají, zároveň se každý z nich svými projevy také odlišuje. Originalita každého člověka s PAS je dána jednak osobnostními vlastnostmi, jednak seskupením jednotlivých symptomů, jejich množstvím i intenzitou. Tyto symptomy se často projevují již v prvním roce života. Zhruba u třetiny dětí je zřejmá náhlá tzv. autistická regrese, kdy dojde ke ztrátě dovedností, které jsou již u dítěte vytvořeny, typicky kolem 18. měsíce věku.

## 1.2 Narušené oblasti vývoje

Narušení sdílené pozornosti u jedinců s PAS patří k základním deficitům v sociální interakci. Tato dovednost zajišťuje získání pozornosti druhé osoby, nebo naopak získání pozornosti od druhého člověka k zacílení na stejný předmět zájmu. Sdílenou pozornost je možné získat využitím neverbálního kontaktu (ukazováním nebo podáním předmětu a následným navázáním očního kontaktu, kterým je kontrolováno, zda druhá osoba dává pozor na ukázání nebo podání předmětu). Dobře zvládnutá sdílená pozornost zajistí dítěti uspokojení a radost ze společné interakce. U dětí s PAS sdílená pozornost zcela chybí, často se vyvíjí odlišně a později než u dětí bez vývojového opoždění, často ji děti s PAS také používají méně frekventovaně a jednostranně (dítě preferuje své zájmy). Lidé s PAS obecně vstupují do interakce s druhými nepřiměřeným způsobem. Nepřiměřenost se projevuje pasivním, aktivním (odlišným) nebo formálním přístupem k sociální interakci, a to jak směrem k vrstevníkům, tak i k jiným lidem. Lidé s PAS mají problém s porozuměním a uplatňováním sociálních norem, bývají sociálně naivní, mají potíže s chápáním a verbalizací emocí svých i emocí druhých lidí, jsou málo empatictí. Přiměřeně nevnímají autority, bývají sebestřední, obtížně přizpůsobují své chování ke kontextu sociálních situací i kladeným požadavkům.

Rozsah narušení řeči a komunikace u dětí s PAS je velmi různorodý. Některé děti nemají řeč vyvinutou, u jiných je vývoj řeči opožděný nebo abnormální. U některých dětí se navzdory dobré slovní zásobě projeví pragmatický deficit. Tyto děti mají potíže s praktickým využitím jazyka, trpí deficitem ve spontánnosti, reciprocitě i funkčnosti komunikace. Mají také potíže s chápáním abstraktních pojmů, ironie, nadsázky, metafory apod. Mají problémy i v písemném projevu.

Řeč některých dětí s PAS se vyznačuje repetitivními či ritualizovanými projevy, např. nerespektováním komunikačního partnera, opakovanými otázkami, jednostrannou konverzací, opakováním různých naposlouchaných replik, např. částí pohádek, videí z YouTube. Tyto projevy pomáhají dětem zajistit očekávané reakce od okolí. Mohou vyjadřovat neochotu ke spolupráci, ale také mohou být vnímány jako „zajišťovací chování“ vůči nepředvídatelnosti. Různorodost projevů u dětí s PAS je natolik široká, že u řady z nich není vývoj řeči narušen a deficity se mohou projevit např. pouze ve sníženém porozumění sociální komunikaci.

Většina lidí s PAS má v různé míře narušenou také neverbální komunikaci (navazování očního kontaktu, využívání mimiky obličeje, gest, postoje těla, dodržování intimní zóny při komunikaci). Deficit se může projevit jak v omezeném využívání neverbální komunikace, tak i v jejím nadměrném používání, které není v souladu s kontextem dané situace. Protože u PAS má porucha komunikace globální charakter, mají osoby s touto poruchou v různé míře a v různých podobách narušenou i oblast neverbální komunikace.

V různé míře je narušen také vývoj zájmů, hry a představitosti. U menších dětí bývá hra velmi omezená, má charakter stereotypních či repetitivních aktivit, děti často neúčelně manipulují předměty. Obtížně přijímají zásah do hry jinou osobou, přemisťování předmětů nebo nabídku k jiným činnostem. Z uvedených důvodů obtížně kooperují s jinými dětmi, obtížně dodržují pravidla her, často se nedokážou přizpůsobit herním scénářům ve skupině vrstevníků, působí sebestředně. Naopak v oblasti svých zájmů mohou vynikat znalostmi, způsobem provedení či interpretací svých zájmů, věnují jim velké zaujetí, spoustu času a jsou od nich obtížně odklonitelné.

Pro některé lidi s PAS nečekané změny v denním programu či v prostředí spouštějí nepřiměřené projevy v chování, např. úzkostné stavy, afekty, verbální agrese.

Schopnost fungování lidí s PAS v různých prostředích a situacích bývá limitována narušeným senzoryckým vnímáním, které se může projevit v celé škále smyslového vnímání (sluchové, zrakové, čichové, taktilní, chuťové, oblast propriocepce). Mají také problém s vnímáním bolesti. Narušení senzoryckého vnímání může být způsobeno jak přecitlivělostí, tak i sníženou citlivostí na různé podněty. Limity fungování jednotlivců jsou dány intenzitou narušení smyslového vnímání a také kombinací narušených smyslů (např. žák ZŠ nezvládne stravování ve školní jídelně při běžném provozu z důvodu nadměrného hluku, který je pro něj nesnesitelný, a současně mu vadí i zápach z jídla). U některých dětí s PAS se senzorycká citlivost věkem upravuje. K tomu přispívají vývoj dítěte, získané zkušenosti a terapie senzorycké integrace (viz podkapitola 2.2.5.1. Poruchy smyslového vnímání).

U menších dětí s PAS a u starších jedinců s přidruženým mentálním handicapem je možné sledovat specifické motorické projevy (např. stereotypní pohyby rukou, točení trupem, kývání, točení se, běhání dokolečka, běh a chůze po špičkách).

## SOUHRN

**Vymezení cílové skupiny je předpokladem pro kvalitně vedené kariérové poradenství. V kapitole je obecně popsána její charakteristika, vysvětlen pojem porucha autistického spektra a jsou popsány narušené oblasti vývoje.**

# 2 Limity vyplývající z charakteristiky cílové skupiny

— Věra Čadilová, Zuzana Žampachová —

## 2.1 Dopady do vzdělávání

Vzdělávací proces žáků s PAS ovlivňuje různorodá škála symptomů, které provázejí poruchy autistického spektra. Jejich četnost, intenzita a frekvence společně s nerovnoměrným vývojovým profilem a nespecifickými projevy významně ovlivňují vzdělávací a následně i profesní a životní cestu každého člověka s PAS. Pro pedagogické pracovníky, kteří žáky s PAS vzdělávají a následně je připravují na profesní život, jsou velmi důležité teoretické poznatky o poruchách autistického spektra. Neméně důležitá je i znalost vývojové úrovně v dílčích složkách kognitivních schopností konkrétního jedince. Vzdělávání žáků s PAS ovlivňují i přidružené poruchy a onemocnění, např. deficity v oblasti rozumových funkcí, ADHD (porucha aktivity a pozornosti), ADD (porucha pozornosti), vývojové poruchy učení, vývojové vady řeči, vývojové vady motorických funkcí, smyslové vady, OCD (obsedantně kompulzivní porucha), úzkostné poruchy, poruchy emoční reaktivity, depresivní poruchy, epilepsie a jiná neurologická onemocnění. Výše uvedené podmínky a zohlednění všech faktorů ovlivňujících celkovou funkčnost žáka jsou důležitým předpokladem k efektivnímu vzdělávání a naplňování klíčových kompetencí žáků s PAS, které jsou definovány v příslušných rámcových vzdělávacích programech.

Dopady do vzdělávání žáka ovlivňuje míra symptomatiky. Obecně platí, že čím je porucha autistického spektra závažnější, čím více přidružených poruch je přítomno, tím je vzdělávání žáka náročnější a tím vyšší míru podpory tudíž vyžaduje.

Při eliminaci dopadů uvedených poruch a onemocnění do vzdělávání je důležité zaměřit se na deficity plynoucí nejen ze základní diagnózy (PAS), ale i z přidružených

poruch a onemocnění, nespecifických rysů chování a na charakterové a osobnostní vlastnosti daného jedince.

## 2.2 Deficity ovlivňující vzdělávání žáků s PAS

### 2.2.1 OBLAST SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ

Na rozdíl od zdravých dětí, kterým sociální interakce přináší radost a uspokojení, je u dětí s PAS vývoj sociálních dovedností opožděný, případně odlišný a v důsledku toho jsou jejich sociální vztahy s okolím narušené. Zdravý jedinec vyhledává kontakt s okolím, touží po pozornosti svých vrstevníků i dospělých. V průběhu života vstupuje do různorodých sociálních kontaktů, začleňuje se do různých sociálních skupin a učí se v rámci sociálních vazeb ovlivňovat své okolí, ale také se přizpůsobovat a naplňovat jeho socializační požadavky.

Z hlediska uplatňovaného sociálního chování jedinců s PAS lze rozlišit typ pasivní, aktivní, případně formální. Už v předškolním vzdělávání lze vysledovat potíže dětí se zapojením do kolektivu vrstevníků. Dítě, které je v sociálním kontaktu pasivní, má problém zapojit se do kolektivu, účastnit se společných činností, působí dojemem, že o kontakty s vrstevníky či dospělými nestojí, chová se samotářsky. Je-li dítě sociálně aktivní, o kontakty s vrstevníky a dospělými stojí, iniciativně je navazuje, avšak frekvence i způsob těchto kontaktů jsou nepřiměřené. Důsledkem navazování těchto nepřiměřených kontaktů je, že je ostatní děti odmítají, jsou pro ně obtížně přijatelné a jsou z dětského kolektivu vylučované. Děti, které k navazování kontaktů užívají formální chování, se také do kolektivu začleňují obtížně, neboť uplatňované chování je více podobné vystupování dospělých než vrstevníků. V dětském kolektivu působí toto chování nadřazeně a sebestředně, dítě má tendenci všechny poučovat, čímž ostatní popuzuje.

Při interakci s dospělými dítě s pasivním chováním kontakty nevyhledává, nekomunikuje s nimi, na kladené otázky neodpovídá vůbec nebo jen omezeně. Pokud interakci iniciuje dospělý, reakce dítěte jsou zpravidla omezené, případně žádné. Toto dítě většinou neprojevuje radost z navazování kontaktu, někdy projevuje radost z interakce, která je vedena na výrazně nižší úrovni, než je jeho fyzický, případně i mentální věk. Děti s aktivním chováním mají stejné obtíže s dospělými i s vrstevníky. Častý je kontakt, jehož četnost ani úroveň neodpovídá situaci ani požadavkům, které jsou na dítě kladeny. Na okolí takové dítě působí jako zlobivé, nevychované, nerespektující autoritu a překračující pravidla společenského chování. Dítě s formálním typem chování naopak působí v sociální interakci s dospělými zdvořile. Některé z nich mohou v určitých situacích vyžadovat dodržování společenských norem, někdy i napomínají a opravují dospělé. I takové dítě může být obtížně akceptovatelné, protože je často neusměrnitelné, narušuje výuku ve třídě a často svými nevhodnými výroky a činy snižuje autoritu pedagoga před ostatními dětmi.

Z výše uvedeného vyplývá, že u žáků s PAS jde o kvalitativní narušení sociální interakce s lidmi, kteří je obklopují a se kterými přicházejí do kontaktu. Důsledkem potíží v oblasti sociálního chování je snížená schopnost porozumět smyslu přátelství a kamarádství, navazovat blízké vztahy ve skupině vrstevníků a podřídit se požadavkům této skupiny. Potřeba moci věci předvídat a mít je pevně pod kontrolou často vede ke snaze ovládat dění ve skupině, prosazovat vlastní zájmy, scénáře aktivit a her, čímž na okolí působí sebestředně. Proto mají děti s PAS velké potíže získat mezi vrstevníky kamarády a udržet si je.

Organizace vzdělávání umožňuje navazování sociálních kontaktů jak v rámci třídní skupiny, tak i školy. Do interakce vstupují žáci ve školním prostředí v rámci řízené i neřízené činnosti. Vzájemné kontakty v řízené činnosti navazují převážně v rámci třídního kolektivu, kdy se zapojují do skupinové práce, ve které uplatňují řadu sociálních dovedností, jako jsou vzájemná spolupráce, schopnost podřídit se zadání, přijmout roli ve skupině, zapojit se do soutěže či hry apod. Neřízené činnosti mohou probíhat nejen v rámci třídního kolektivu, ale i se žáky jiných ročníků. Jde např. o trávení přestávek na chodbách či na školním hřišti, pobyt ve školní družině nebo školním klubu, návštěvu kulturních akcí.

Odlišnosti v sociálním chování, které pozorujeme u dětí v PAS již v předškolním věku, se většinou v průběhu povinné školní docházky spíše prohlubují, protože vývoj jejich sociálních dovedností je pomalejší a v řadě ohledů i odlišný od zdravých dětí. Tyto skutečnosti ovlivňují dopady do vzdělávání a nelze předpokládat, že s ukončením povinné školní docházky zcela vymizí. Úroveň sociálního chování v průběhu povinné školní docházky a následně i v dalším vzdělávání ovlivňuje míra symptomatiky PAS u každého jedince. Je tedy nezbytné i v rámci kariérového poradenství tuto skutečnost zohlednit a jak v přípravě na budoucí povolání, tak i v jeho samotném výběru uvažovat v kontextu možností uplatňovat přiměřeně sociální dovednosti.

### **2.2.2 OBLAST KOMUNIKACE**

Úroveň komunikace dítěte s PAS, které začíná plnit povinnou školní docházku, většinou neodpovídá komunikačním dovednostem jeho vrstevníků. U některých žáků může být vývoj řeči opožděný, u jiných může být přidružena porucha řeči. I když má dítě s PAS dobrou slovní zásobu, komunikace může být narušená (pragmatický deficit). Tyto děti mají problém s funkčním používáním řeči, s reciprocitou, ulpíváním na tématech bez zájmu o komunikačního partnera, udržením tématu hovoru apod. Potíže se projevují ve formulaci vlastních myšlenek, emocí, v popisování vlastních prožitků z minulosti, v reprodukci slyšeného nebo čteného textu, v chápání abstraktních pojmů, v doslovném chápání sděleného, v neporozumění ironii, nadsázce.

Závažným nedostatkem je narušená schopnost sledovat tok řeči, vnímat a přiměřeně používat neverbální prostředky komunikace. Problémy mohou nastat

s navázáním a udržením očního kontaktu, využíváním gest a mimiky obličeje a s posturací těla.

Deficity v řečových schopnostech včetně porozumění řeči a potíže v komunikaci mají významný dopad do vzdělávání a ovlivňují kontakt dětí s PAS s vrstevníky i dospělými. Někteří žáci nedokážou využívat elementární funkce komunikace, nevysloví svou potřebu, žádost o pomoc, nepožádají o vysvětlení učiva či zadání, nebo to naopak dělají, ale často nepřiměřeným a sociálně nevhodným způsobem. Situaci, ve které si nevědí rady, např. řeší vykřikováním, agresivitou, nebo naopak vyhýbáním se spolupráci a pasivitou.

### **2.2.3 OBLAST PŘEDSTAVIVOSTI, HRY A ZÁJMŮ**

Umění plánovat, přizpůsobovat se změnám a kladeným požadavkům umožňuje každému jedinci jeho představivost, která rozvíjí jeho herní aktivity i symbolické myšlení v dětském věku. Je jedním z podstatných pilířů učení. Představivost umožňuje vytvářet si v mysli různorodé obrazy, pocity i smyslové vjemy, které jedinci umožňují vidět různé situace z různých pohledů i v různém čase. Rozvoj představivosti těsně souvisí s rozvíjením imitace, ovlivňuje pružnost myšlení a má tak dopad na konání jedince i celkový rozvoj jeho myšlení.

Žáci staršího školního věku si již více organizují volný čas sami a rovněž se rozhodují, jakým zájmovým aktivitám se budou věnovat. V tomto období se již vytvářejí dlouhodobější zájmy, které často přetrvávají do dospělosti. Zájmy žáci sdílejí se svými vrstevníky, společně je vykonávají, vzájemně se o nich informují a na základě společných činností vytvářejí zájmové skupiny. V době adolescence už mladí lidé tráví většinu volného času mimo domov. Jsou schopni i některé zájmy provozovat individuálně, nezávisle na svém okolí.

Narušená představivost u dětí s PAS snižuje flexibilitu jejich myšlení a konání, schopnost plánovat, přizpůsobit se změnám i požadavkům, které jsou na ně kladeny. Současně také ovlivňuje výběr zájmů a jednotlivých činností, stejně jako jejich zaměření.

Na rozdíl od zájmů jejich vrstevníků se zájmy a činnosti dětí s PAS často odlišují svým obsahem, vyšší mírou zaujetí, obtížnou odklonitelností, ulpívaností a četností opakování. Volný čas tráví některé děti s PAS aktivitami úzce spojenými s jejich zájmem, který se s věkem může rozvíjet a pomoci tak nasměrovat dítě k jeho budoucí profesi. U jiných dětí zůstává zájem na úrovni stereotypní hry nebo je jen velmi úzce zaměřený a pro profesní orientaci je nevyužitelný.

### **2.2.4 PROJEVY EMOCIONALITY**

S počátkem plnění povinné školní docházky dochází k prudkému rozvoji emocí. Ty se nevyvíjejí izolovaně, ale jsou spojeny s rozvojem sociálních dovedností, s nárůstem kontaktů, nových situací a s postupným osamostatňováním každého

dítěte. V průběhu docházky do školy dítě emočně dozrává a stává se vyrovnanějším, dokáže s emocemi pracovat a uplatňovat je přiměřeným způsobem.

Deficity v emocionální oblasti, které se objevují u dětí s poruchou autistického spektra, ovlivňují jejich úspěšnost při navazování a udržování přiměřených sociálních kontaktů. Tyto děti obtížně chápou potřeby druhých lidí, mají nízkou míru empatie, některým empatie zcela chybí. Proto na své okolí často působí sebestředně, svými nevhodnými komentáři se dotýkají svého okolí včetně blízkých členů rodiny. Mají problém chápat a verbalizovat své pocity nebo jsou toho schopné jen na nižší vývojové úrovni.

Řada dětí s autismem má tendenci se sebedoceňovat a pochybovat o svých schopnostech, na rozdíl od jiných, které vystupují jako neomylné a nedostatky hledají u druhých.

Problematická také bývá kontrola vlastního chování. Děti s autismem jsou emočně nevyrovnané, náladové, některé trpí afektivním chováním a ubližují sobě i druhým. Toto chování způsobuje nízká frustrační tolerance. Pedagogové popisují ze své praxe žáky s PAS, kteří reagují na kladené požadavky nepřiměřeně.

Mezi časté potíže dětí s PAS patří úzkostné projevy, např. specifické strachy, panické reakce, sociální fobie, dlouhodobé úzkosti. U některých žáků se projevují deprese, obsedantní projevy a paranoidní stavy, které jsou provázeny pasivitou, sebedoceňováním a v některých případech i sebevražednými proklamacemi.

## 2.2.5 NESPECIFICKÉ PROJEVY

S poruchami autistického spektra jsou spojeny nespecifické projevy v chování, které se manifestují v oblasti smyslového vnímání, adaptability a motoriky. Tyto projevy mohou mít výrazné dopady do vzdělávání i do profesní orientace žáků. Mohou se lišit intenzitou a mírou projevu, navíc v průběhu života si jedinec může vytvořit toleranci zejména na senzitivní podněty. Mnohé nepříznivé projevy lze zmírňovat prostřednictvím systematických nácviků.

### 2.2.5.1 PORUCHY SMYSLOVÉHO VNÍMÁNÍ

Integrace smyslového vnímání je proces, který je řízen a regulován centrálním nervovým systémem. Cílem tohoto procesu je zajištění rovnováhy v přijímání různých podnětů a informací z vlastního těla i okolního prostředí. Funguje-li sensorický systém a funkčně odpovídá na podněty vnitřních sensorů i vnějšího prostředí, je člověk schopný zvládat každodenní životní situace bez potíží.

Senzorický systém je narušen ve chvíli, kdy jeho určitá část nebo celý systém není schopen dávat přiměřené odpovědi na nově vznikající události. I pokud je nefunkční jen část sensorického systému, projeví se to na celkové činnosti těla, přesněji na fungování jedince v daném prostředí.

**Senzorický systém zahrnuje:** propiocepci (uvědomění si vlastního těla), vestibulární systém (rovnováhu), taktilní vnímání, chuťové vnímání, čichové vnímání, zrakové vnímání a sluchové vnímání.

Jednotlivé oblasti smyslového vnímání se mohou projevovat nadměrně, v tom případě hovoříme o hypersenzitivitě (přecitlivělosti) na konkrétní podněty daného smyslu, nebo se naopak projevují méně, pak hovoříme o hyposenzitivitě (nedostatečné citlivosti) na konkrétní podněty. Tak např. u sluchového vnímání může jít o přecitlivělost na dílčí zvuky, hluk, zpěv, což může mít vliv na vzdělávání žáka, např. na jeho účast v hodinách tělesné výchovy, hudební výchovy, na společných akcích školy. V případě snížené citlivosti na sluchové podněty mohou být dopady do vzdělávání také velmi závažné, např. žák nevnímá frontálně zadávané pokyny a informace vyučujícího během výuky a neorientuje se v nich, nedokáže rozlišit důležité informace sdělované vyučujícím, neorientuje se na základě auditivních informací. Takový žák působí jako žák se sluchovým postižením, ačkoliv u něj není diagnostikována žádná sluchová vada. Bez úprav organizace vzdělávání a eliminace sluchových podnětů nemůže být takový žák plnohodnotně vzděláván. Zmíněný příklad je jeden z mnoha a omezení v oblasti smyslového vnímání může mít řadu forem, které se mohou vzájemně kombinovat a zvyšovat tak potíže jedince v různých situacích i prostředích, v nichž se pohybuje.

Omezení v oblasti smyslového vnímání je nutné zohlednit také při volbě povolání. Z výše uvedeného vyplývá, že některé profese nebude moci žák se závažnými deficity v oblasti smyslového vnímání vykonávat. Diagnostika těchto obtíží a seznámení se s jejich dopady bude hrát v profesní orientaci žáka klíčovou roli.

#### **2.2.5.2 ADAPTABILITA**

Schopnost přizpůsobit své chování změnám či požadavkům je důležitým prvkem fungování jedince v různých prostředích, situacích, za přítomnosti různých lidí v daném čase. Deficit v této oblasti snižuje schopnosti dítěte zvládnout vzdělávací proces bez jakékoliv podpory. Během školní docházky se žák učí reagovat na změny a postupně se stává flexibilnějším, dokáže se postupně vyrovnat s vyšší zátěží, je schopný řešit náročnější situace, které od něj vyžadují pružné reakce a rychlé rozhodování.

Míra narušení adaptability je ovlivněna různými okolnostmi, které souvisejí nejen s vnějším prostředím, ale také s deficity spojenými s diagnostikovanými poruchami a onemocněními.

Vzhledem k tomu, že míra adaptability ovlivňuje celkovou funkčnost jedince ve všech oblastech jeho života, je nezbytné poskytnout mu podporu ve formě úpravy prostředí, vizuální podpory, zajistit předvídatelnost v čase i prostoru, dobu trvání dané činnosti, strukturalizaci činnosti a úkolů apod.

#### **2.2.5.3 ODLIŠNOSTI V MOTORICKÉM VÝVOJI**

Deficity v motorických funkcích se projevují u řady lidí s PAS. Míra závažnosti těchto deficitů je různá, může se měnit s věkem, tedy v čase. Někteří mají závažné potíže v oblasti koordinace pohybů, rovnováhy, uplatňují specifické pohyby apod. U jiných se projevují mírné vývojové odchylky. Motorika se nevyvíjí u všech jedinců stejně, její vývoj ovlivňují jednak vrozené schopnosti jedince, jednak typ osobnosti, její temperament a další faktory.



Při vzdělávání může mít žák s PAS motorické potíže, které se demonstrují zejména v tělesné výchově, pracovních činnostech, výtvarné výchově a často i v předmětech, kde žák užívá písemný projev, protože i úroveň grafomotorických dovedností bývá narušená.

S deficity v motorických funkcích je třeba rovněž počítat při výběru vhodného povolání. Některá povolání mohou být, vzhledem k využití jemné motoriky, náročnější, např. cukrář, švadlena, oční optik, stomatologický laborant. V takovém případě je třeba žáka orientovat k profesi, která je na motorické dovednosti méně náročná, např. zájemce o povolání cukrář lze přeorientovat na pekaře. Jsou však vzdělávací obory, které je obtížné nahradit jinými, a přesto je třeba, na základě úrovně jemné motoriky, hledat jiná řešení. V těchto případech je klíčem k dobře zvolenému oboru kvalitní kariérové poradenství, které nerezignuje na vhodnou volbu oboru a snaží se najít pro žáka s PAS, jehož dovednosti v oblasti jemné motoriky jsou na nižší úrovni než u jeho vrstevníků, odpovídající vzdělávací obor.

## 2.3 Dopady do zaměstnatelnosti

V průběhu plnění povinné školní docházky a často i při vzdělávání na střední škole je míra podpory žákům s poruchou autistického spektra garantována školskou legislativou a její realizace může být na dobré úrovni. S přechodem na vysokou školu nebo přímo do zaměstnání po ukončení středoškolských nebo vyšších odborných studií tato garance chybí, podpora bývá nahodilá a mnohdy vůbec žádná. S věkem často u některých jedinců dochází ke zmírňování symptomatiky autistické poruchy, a proto by se zdálo, že přechod pro mladé dospělé s PAS nebude náročný. Přesto se ukazuje, že většina z nich je výrazně znevýhodněná dopady diagnózy především v oblasti sociální a komunikační. Mimo to se u nich často v průběhu dospívání přidružují i další psychická onemocnění, což komplikuje jejich budoucí profesní uplatnění a má dopad na dožívání a osamostatňování, která jsou v tomto věku očekávána. Důsledkem uvedených faktorů je omezená nezávislost v dospělosti, snížená dostupnost vzdělávacích a pracovních příležitostí, vyloučení či omezení sociálních kontaktů a omezené poskytování odborných služeb a podpory.

### 2.3.1 PŘIDRUŽENÁ PSYCHICKÁ ONEMOCNĚNÍ

Mezi častá psychická onemocnění přidružená k PAS patří v dospívání deprese, úzkostné poruchy včetně fobií, obsedantně kompulzivní poruchy a poruchy aktivity a pozornosti. Zatímco některá psychická onemocnění se s věkem prohlubují (deprese, úzkostné poruchy), jiná se zmírňují (porucha aktivity a pozornosti). Některé studie uvádějí (Butwicka et al., 2017; Tchanturia et al., 2019) zvýšené počty poruch příjmu potravy či zneužívání návykových látek u mladých dospělých s autistickou poruchou. U uvedených problémů se ukazuje jako velmi významná jejich včasná identifikace a léčba zohledňující sociální a komunikační obtíže, které

u uvedené cílové skupiny stojí v popředí. Všechny uvedené faktory a především nástup nových obtíží v oblasti psychických poruch se zdají být spojené s vyššími nároky, které přinášejí nové životní události, mezi něž patří i osamostatňování a přechod do dospělého života, jehož součástí je i nástup do zaměstnání. Většina mladých lidí s autismem se cítí v tomto období pod silným tlakem, neboť je od nich vyžadována flexibilita v sociálních interakcích. Je kladen velký důraz na přizpůsobování se požadavkům i situacím. Společnost velmi málo akceptuje odlišnost a potřeby lidí s PAS a nevytváří dostatečně vstřícné prostředí, které je předpokladem jejich zaměstnatelnosti. Jako důležité se jeví tyto faktory: znalost poruch autistického spektra, individualizovaný přístup, tvorba strukturovaného prostředí, přístup ke smysluplným a příjemným aktivitám a flexibilní podpůrné programy, tedy takové programy, které se aktivně přizpůsobují potřebám těchto jedinců: jde např. o nácviky sociálních dovedností, sociálněpraktických dovedností, komunikačních dovedností, osvojení finanční gramotnosti či počítačových kompetencí. Přitom sami dospělí lidé s autismem uvádějí, že pochopení jejich problémů je jednou z hlavních podmínek jejich dobrého začlenění.

### **2.3.2 ODMÍTÁNÍ A MASKOVÁNÍ DIAGNÓZY**

Někteří jedinci odmítají sdělovat svou diagnózu a symptomy se snaží maskovat. To je stojí spoustu úsilí, často to způsobuje ztrátu sociálních kontaktů a izolovanost, což vytváří podhoubí pro nástup depresí a úzkostí. S psychickými potížemi se často pojí i fyzické problémy, např. narušení imunity, poruchy trávicího traktu a spánku, obezita, hypertenze, cukrovka. Řešení zdravotních potíží lidí s PAS je limitováno omezeným přístupem ke zdravotní péči z důvodu deficitů v oblasti sociálního a komunikačního chování. Někteří jedinci v této souvislosti mohou přijít o zaměstnání, neboť nejsou schopni vyhledat lékařskou pomoc a omluvit svou nepřítomnost na pracovišti.

Statistiky uvádějí, že poruchami autistického spektra trpí více chlapci než dívky. V posledních letech se začínají objevovat studie zabývající se genderovými rozdíly v rámci poruch autistického spektra. Ukazuje se, že dívky nebývají správně diagnostikovány, neboť často vykazují atypické projevy. Např. se pokoušejí mnohem častěji o navazování sociálních kontaktů než chlapci, jejich zájmy někdy mívají sociální obsah, mohou také lépe rozvíjet kompenzační chování, kterým skrývají své sociální nedostatky (Dean et al., 2016; Duvekot et al., 2016; Lai et al., 2017; Mandy, 2017). Pokud tedy dívky nejsou diagnostikovány, může to mít zásadní dopad do jejich zaměstnatelnosti. Okolí nemusí v důsledku toho porozumět jejich chování, klade na ně vysoké nároky, kterým se tyto dívky snaží vyhovět a působit tak jako ostatní, což vede k vyššímu riziku emocionálních a psychických problémů (Fuentes et al., 2020; Happé a Frith, 2020). Skupina mladých dospělých s autistickými poruchami s průměrným či nadprůměrným IQ vynakládá velké množství energie na to, aby se přizpůsobila okolí a v co nejvyšší míře splýnula s intaktní populací. Svou diagnózu nikde neuvádějí a vyrovnávají se s podobnými potížemi jako dívky, u kterých není stanovená diagnóza.

### 2.3.3 CHARAKTERISTIKA NESPECIFICKÝCH PROJEVŮ

Dopady do zaměstnatelnosti rovněž ovlivňuje úroveň kognitivních dovedností, motorických funkcí, deficity v oblasti smyslového vnímání a v neposlední řadě potíže v oblasti adaptability. Je třeba počítat s tím, že výše uvedené faktory nemusí působit jednotlivě, ale často naopak souběžně v různých kombinacích.

Se snižující se úrovní kognitivních dovedností se snižuje i možnost zaměstnatelnosti především na volném trhu práce a současně se zvyšuje i potřeba podpory pro tyto jedince. Lidé se středně těžkými až těžkými kognitivními deficity se pravděpodobně nikdy nestanou samostatnými dospělými a budou potřebovat celoživotní významnou podporu jak v pracovním, tak i osobním životě. Podobně to platí u lidí se závažnější mírou symptomatiky PAS. S ohledem na to, že dyspraxie je často přidružena k autistické poruše, je třeba počítat s tím, že i časté nedostatky v motorických funkcích ovlivňují zaměstnatelnost lidí s PAS. Také deficity v oblasti smyslové integrace mohou zaměstnatelnost výrazně ovlivnit. Řada lidí s autismem nemůže pracovat v hlučném prostředí, jiní se obtížně vyrovnávají se situacemi, kdy mají plnit několik pokynů najednou nebo jsou přetěžováni složitými verbálními instrukcemi nebo informacemi. Někteří se obtížně vyrovnávají s nadměrnými zrakovými vjemy, např. blikajícími světly či intenzivním světelným zářením. Také prostředí, ve kterém intenzivně působí různé pachy, může být pro zaměstnatelnost překážkou. Narušené taktilní vnímání ovlivňuje možnost pracovat s různými materiály, být ve fyzickém kontaktu se spolupracovníky či zákazníky, případně být v místnosti s více lidmi.

Deficity v oblasti adaptability výrazně ovlivňují zaměstnatelnost lidí s PAS ve smyslu přizpůsobení se měnícímu se pracovnímu prostředí, měnící se náplni práce, časovému rozvrhu, kladeným požadavkům, personálním změnám. S adaptabilitou úzce souvisí i úroveň exekutivních funkcí, které ovlivňují pružné reakce na změny a nepředvídatelné situace, pružnou volbu pracovních postupů, pracovní disciplínu či přiměřené vnímání autorit. Z výše uvedeného vyplývá, že ukončené vzdělání a kvalifikace pro výkon daného povolání ještě neznamenají, že člověk s PAS bude schopen samostatně pracovní pozici zvládat. Naopak jak ukazují dosavadní zkušenosti, bude takový člověk potřebovat větší či menší míru podpory pravděpodobně po delší dobu, tedy nejen při nástupu do zaměstnání.

## 2.4 Dopady do sociální integrace

Sociální integrace je proces zapojování člověka do společnosti. Jde o oboustranný vývoj sblížování mezi intaktní populací a skupinou lidí s různými odlišnostmi. Vzhledem k tomu, že tyto skupiny většinou nejsou schopny se samy zapojit do běžného života odpovídajícím způsobem, potřebují v tomto procesu podporu většinové společnosti. Proto, aby sociální integrace proběhla úspěšně, je nutné využít sociální inteligenci, která jedinci umožňuje orientovat se v různých sociálních situacích, porozumět jim, přizpůsobit se jim a flexibilně na ně reagovat.

Sociální inteligence je provázena dobrou schopností komunikace a empatického jednání, pomáhá poznat sám sebe a řídit své jednání ve shodě s okolnostmi. Je nezbytná pro týmovou spolupráci a vytváření optimálního pracovního prostředí. Sociální inteligence zahrnuje i schopnost vcítit se do pocitů druhého člověka a přiměřeně na ně reagovat. Je rovněž nezbytná k sebekontrolě chování a jednání každého jedince.

Deficity v oblasti sociální inteligence lidí s PAS mají závažný dopad do sociální integrace těchto osob. Řada z nich není schopna pružně reagovat na různé sociální situace, často se jim nedokáže přizpůsobit, empaticky jednat a naslouchat ostatním. Potíže se rovněž projevují v oblasti přiměřeného sebehodnocení, řízení chování či jednání. Ačkoliv lidé s PAS mají průměrné až nadprůměrné IQ, jejich sociální integrace tomu nemusí v důsledku narušení jejich sociální inteligence odpovídat. Tito lidé mají často v důsledku svého sociálního handicapu méně vzdělávacích a pracovních příležitostí, jsou vyloučeni z interakcí s okolím, řada z nich ani nemůže využívat specializované služby podpory, což výrazně snižuje kvalitu jejich života. Je tedy zřejmé, že samotná hodnota IQ není spolehlivým ukazatelem dobré prognózy sociální integrace. Sociální inteligence není vrozená a každý jedinec si ji v průběhu života osvojuje a rozvíjí. To je spojeno např. s pozorováním okolí, působením rodiny, školního prostředí, vrstevníků, s realizací volnočasových aktivit, získáváním zkušeností, s navazováním kontaktů v různých sociálních prostředích, schopností jejich utřídění a přiměřeného využití v průběhu života. Zaměření na rozvoj a nácvik sociálních dovedností u lidí s autistickou poruchou by tedy mělo být stěžejním úkolem v jejich každodenní přípravě na běžný život. K tomu je nezbytné zajistit síť podpory pro tyto jedince již od raného dětství a také v průběhu dospělosti. Důležitým faktorem podpory sociální integrace je rovněž prostředí a místo, kde člověk s autismem žije. Podpora rodiny, širšího okolí, různých institucí a organizací, vstřícní pedagogové a další pečující osoby mohou vytvořit prostředí, ve kterém se člověk s autismem bude cítit dobře, bude schopný navazovat kontakty přiměřeně svému handicapu a připravovat se na osobní i profesní život.

Dopady do sociální integrace jsou z hlediska diagnózy závažné a přes všechna opatření a cílenou podporu v průběhu dětství i dospívání nelze očekávat, že v dospělosti symptomy autismu a další výše popsané potíže zcela pominou. Velká očekávání, že jedinec s PAS se v dospělosti stane „normálním“, mohou zapříčinit, že dopady do sociální integrace budou ještě vážnější a člověk s PAS nebude ani částečně spokojeným a nezávislým jedincem. Bez kvalifikované pomoci, podpory či povzbuzení nelze rozvíjet jeho potenciál v oblasti vzdělávání, profesního uplatnění ani osobního života.

## 2.5 Osobnostní zvláštnosti vyplývající z postižení

Osobnostní zvláštnosti lidí s PAS jsou výrazně poznamenány potížemi v oblasti sociálního chování, komunikace a představitivosti. Důsledkem těchto potíží je, že se tito jedinci obtížně začleňují do společnosti, nedokážou přiměřeně fungovat v různých sociálních prostředích a uplatňovat vhodné sociálně-emoční chování. Často se projevující emoční nestabilita, výkyvy v chování a nepřiměřené reakce mnohdy na banální podněty způsobují nepochopení u jejich okolí. Obdobné reakce vyvolává také snížená míra empatie lidí s PAS, která bývá doprovázena nevhodnými komentáři i chováním a netaktními poznámkami. Jejich komunikační prostředky jsou limitovány problémy v porozumění, ve spontánnosti, v reciprocitě a celkové funkčnosti vedené komunikace. Doslovné chápání vysloveného, nepochopení ironie, nadsázky či dvojsmyslu vzbuzuje v ostatních dojem, že komunikují s člověkem se sníženými rozumovými schopnostmi. I když řada lidí s PAS vnímá své osobnostní zvláštnosti, rádi by je i změnili, většinou z nich se to nedaří, a to zejména proto, že často nechápou chování druhých a nedokážou se ostatním přizpůsobit. Opakovaně si kladou otázky, co je příčinou jejich odlišnosti. Mají pocit, že jim nikdo nerozumí, že jsou odmítáni, mají pocit marnosti. Nedokážou správně identifikovat příčiny nepřijetí svým okolím, své odlišnosti často spatřují v méně podstatných detailech, které s nimi buď vůbec nesouvisí, nebo jen okrajově. Od svého okolí se rovněž odlišují svými vyhraněnými zájmy, na nichž často ulpívají, a obtížně chápou, že pro některé lidi nemusí být sdílení těchto zájmů nebo povídání si o nich zábavné.

Také reakce osob s PAS na změny či nepředvídatelné situace mohou vyvolávat u ostatních rozpaky. Jejich rigidní chování a ulpívání na detailech bývá pro okolí nesrozumitelné, a stává se proto často příčinou různých nedorozumění.

Hypersenzitivita nebo naopak hyposenzitivita na smyslové podněty ovlivňuje začlenění lidí s PAS do běžného života, znemožňuje jim studovat některé obory, vykonávat různá povolání či účastnit se některých volnočasových aktivit. Tito lidé jsou okolím vnímáni odlišně, např. proto, že mladý člověk s PAS odmítne jít s ostatními na koncert hudební skupiny nebo na diskotéku.

### 2.5.1 OSOBNOSTNÍ ZVLÁŠTNOSTI VYPLÝVAJÍCÍ Z DEFICITŮ V OBLASTI SOCIÁLNĚ-EMOČNÍHO CHOVÁNÍ

V rámci poradenských služeb se můžeme setkat s lidmi s autismem, jejichž sociální chování je různým způsobem narušené. Někteří svým nepřiměřeným chováním narušují průběh poradenské služby, aktivit, které provádějí a z výpovědi pedagogů a zákonných zástupců vyplývá, že jejich nevhodné chování ovlivňuje i vzdělávací proces a rodinný život. Jejich nepřiměřené chování narušuje jednotlivé činnosti, obtěžuje jejich okolí, které je nepřijímá, a tudíž se s ním dostávají do konfliktu. Na druhé straně jsou i tací jedinci, kteří se projevují málo, jsou

pasivní, aktivně se nezapojují, nespolupracují. Jedince s PAS je možné dle typu sociálního chování rozdělit na jedince s pasivním typem chování, s formálním typem chování a s aktivním, obtížně zvladatelným typem chování (Čadilová a Žampachová, 2012; Thorová, 2016).

### **Jedinec s pasivním typem chování**

Často nechápe instrukce, nerozumí zadávaným úkolům a pokynům, neví, proč by měl pracovat, je pasivní, nemá potřebu ostatním sdělovat své pocity, zážitky, informace. Je nutné ho motivovat průběžně, předávat mu individuální instrukce, vybízet ho k činnostem. Motivovat tohoto člověka je ovšem velmi obtížné. Je nutné často využívat individualizované pobídky, aktivizovat ho alespoň na krátkou dobu. V rámci kariérového poradenství vyžaduje tento jedinec specifický přístup, dostatek prostoru pro odpověď i vykonání aktivity s průběžnou motivací. Není vhodné ho však do aktivit nutit, vhodné je vytvořit pro něj klidné a vstřícné prostředí a postupnými kroky ho pro spolupráci získat.

### **Jedinec s formálním typem chování**

Bývá aktivní v předávání informací, stává se středem pozornosti, neboť svým projevem připomíná více dospělého než adolescenta. Jeho projevy jsou zdvořilé, většinou se dokáže přizpůsobit situaci. Často vyžaduje respektování pravidel od sebe i svého okolí za každou cenu, což vede ke konfliktním situacím. Někdy naopak u těchto jedinců dochází k tomu, že pravidla respektují hůř, proto je vhodné jim pravidla vizualizovat, případně je motivovat k jejich plnění. V rámci kariérového poradenství vyžaduje tento typ častější pozornost, pochvalu, povzbuzení. Také je vhodné těmto jedincům umožnit vlastní prezentaci, což jim dovolí se projevit a předvést své znalosti a dovednosti: to je pro ně povzbuzující a stává se potvrzením jejich úspěchu.

### **Jedinec s aktivním, obtížně zvladatelným typem chování**

Výrazně svým chováním narušuje vyučovací proces, je obtížné jej motivovat, je sebestředný za každou cenu, opakovaně na sebe strhává pozornost. Častý neúspěch vede k jeho negativismu a neustálému napomínání ze strany dětí i dospělých. Tento typ žáka je obtížně akceptovatelný jak ze strany pedagogů, tak i spolužáků. Důsledkem je stupňující se upoutávání pozornosti formou negativních a okolí obtěžujících projevů, které jsou „odměňovány“ pozorností, a i když je tato pozornost negativní, dítě díky ní v tu chvíli dosáhne svého. Chování žáka je natolik problematické, že je pedagogem stále napomínán, opravován, okřikován, nedostává se mu téměř žádných pozitivních stimulů. K ovlivnění chování takového žáka je třeba najít vhodnou motivaci, vytvořit takový typ úkolů, aby měl žák možnost být úspěšný a zažít od svého okolí pozitivní odezvu. Základním předpokladem úspěšného fungování žáka ve výuce je jasná struktura činností, jejich předvídatelnost v čase i prostoru a vizuální podpora. Výběr vhodného povolání či zaměstnání pro jedince s tímto typem sociálního chování často naráží na jeho nepřiměřený náhled vlastních možností, obtížnou ovlivnitelnost a přijetí názoru druhého člověka. V rámci kariérového poradenství je třeba v průběhu

skupinové, ale i individuální práce klást na žáka přiměřené požadavky s přihlédnutím k jeho aktuálnímu stavu, který se může den ode dne lišit. S tím souvisí i změna názorů žáka na volbu jeho povolání, která je provázána jeho sociální nezralostí, impulzivitou a nepřiměřeným posouzením vlastních schopností. Změnit postoj takového klienta vyžaduje dlouhodobější poradenské působení, schopnost racionálně argumentovat a uvádět důvody, proč je jeho rozhodnutí nevhodné. Při této práci hraje důležitou roli odhad přiměřené zátěže. Je potřeba postupovat po malých krocích, střídát pracovní aktivity s relaxací, přičemž dobu jejich trvání je třeba nastavit úměrně zvyšující se únavě a zátěži v průběhu poradenské práce. Pro usměrnění chování volíme jasně formulovaná pravidla, která vizualizujeme, je možné rovněž využít komunikaci přes prostředníka.

V poradenské praxi se u žáků s PAS málokdy setkáme s vyhraněným typem chování. Častější je **kombinace výše uvedených typů**, což zvyšuje náročnost vedení kariérového poradenství. Optimální volba prostředků vyžaduje dlouhodobější práci s lidmi s PAS, znalost specifických metod a forem práce, které je nutné uplatňovat s ohledem na aktuální chování klienta.

### 2.5.2 OSOBNOSTNÍ ZVLÁŠTNOSTI VYPLÝVAJÍCÍ Z DEFICITŮ V OBLASTI KOMUNIKACE

Způsob komunikace, její navazování a udržení vykazuje u lidí s PAS různou míru odlišností. Řada z nich je nápadná už při prvních pokusech o navázání komunikace s okolím. Narušena je i neverbální komunikace, která jako první upozorní na odlišnosti v komunikaci jako takové. Jde o navázání a udržení očního kontaktu, postoj těla, užívání gest a mimiky obličeje.

Způsob a kvalita komunikace jedince s PAS koresponduje s jeho typem dle vykazovaného sociálního chování (viz výše).

Tak, jako jsou lidé s PAS s pasivním typem chování pasivní v sociální interakci, jsou pasivní i v komunikaci. Jejich komunikace bývá omezena ve spontánnosti, reciprocitě i funkčnosti. Na komunikační podněty jsou zpravidla schopni reagovat, ale komunikaci dále nerozvíjejí, komunikují velmi úsporně, neprojevují z komunikace s druhými radost. Jejich prostředky neverbální komunikace jsou velmi úsporné, oční kontakt téměř nenavazují, gesta neužívají, jejich mimika je nevýrazná.

Typy formální svými vyjadřovacími prostředky i užíváním neverbální komunikace zprvu působí komunikačně zdatně. Užívají naučené fráze, cizí slova, ale řeč působí šroubovaně, nepřirozeně. Po počátečním navázání konverzace často dochází k odklánění jejího obsahu k vlastním tématům, od kterých mohou být obtížně odklonitelní. Svou snahou poučovat ostatní, opravovat je apod. se někteří stávají pro okolí těžko akceptovatelní, mohou být i terčem posměchu či nevhodných poznámek.

Naopak jedinci s PAS v sociálním chování aktivní, ale odlišní, bývají v komunikaci přehnaně spontánní. Často nadměrně gestikulují, mívají ulpívavý oční kontakt,

jejich mimika je živá, často však nekoresponduje s komunikačním záměrem. Ačkoliv bývá komunikace velmi intenzivní, její reciprocita i funkčnost může být na nízké úrovni. Mají tendenci skákat do řeči, měnit téma. Často komunikují přeroktně, jejich řeč není plynulá, je hůře srozumitelná. Pro komunikačního partnera je tento způsob komunikace obtížně čitelný a vedení dialogu tak naráží často na nepochopení a neudržení tématu.

Tak jako se kombinují různé typy sociálního chování, mohou se různě mísit i typy komunikační.

Nápadně rovněž mohou působit specifika v oblasti využívání prozodických faktorů řeči (hlasitost, monotónnost či nadměrná intonace řeči), sledování toku řeči či užívání echolálií či řečových perseverací.

### **2.5.3 OSOBNOSTNÍ ZVLÁŠTNOSTI VYPLÝVAJÍCÍ Z DEFICITŮ V OBLASTI ADAPTABILITY**

Nepružné reakce na změny či nepředvídatelné situace snižují celkovou funkčnost lidí s PAS a omezují tak jejich zapojení do každodenního života. Ačkoliv s věkem se jejich reakce stávají pružnějšími, řada z nich upřednostňuje řád a pravidelnost, které v nich vyvolávají pocit jistoty a stability. I když se dokážou v danou chvíli přizpůsobit, je to pro ně psychicky velmi náročné a v soukromí pak stres z takových situacích různými způsoby ventilují. Obecně je schopnost přizpůsobit se u každého jedince odlišná, je ovlivněna věkem, intelektem, osobností i aktuální psychickou a emoční stabilitou, u jedinců s PAS je toto ještě umocněno deficitem autistické poruchy.

### **2.5.4 OSOBNOSTNÍ ZVLÁŠTNOSTI VYPLÝVAJÍCÍ Z DEFICITŮ V OBLASTI SMYSLOVÉHO VNÍMÁNÍ**

Dysfunkce smyslového vnímání narušuje život lidí s PAS od narození a často přetrvává do dospělosti. Některým malým dětem vadí zvuky domácích spotřebičů, někteří školáci mají ve školním prostředí problém se zvoněním. Někteří naopak konkrétní zvuky vyhledávají, opakovaně je spouštějí. U dospělých můžeme sledovat například deficit v taktilním vnímání (např. mají problém umýt nádobí, ušpinit se u práce). Tyto osobnostní zvláštnosti limitují řadu dospělých s autismem jak v osobním, tak i pracovním životě, na okolí mohou působit podivně a nepochopitelně.

Jedním z důsledků narušené smyslové integrace jsou u některých dospělých lidí s PAS problémy v intimním životě (fyzické doteky, vnímání fyzické blízkosti), které se projevují jak v oblasti hypersenzitivity, tak i hyposenzitivity.

Případná kombinace deficitů v oblasti smyslového vnímání může mít závažný dopad na osobní i pracovní život lidí s PAS. Může mít negativní dopad na jejich osobní pohodu, vyvolávat u nich zvýšenou únavu, stres, znemožňovat jim účast na některých aktivitách či působení v některých z pracovních profesí.



## SOUHRN

V kapitole jsou popsány dopady do vzdělávání, které vyplývají z diagnózy porucha autistického spektra (PAS) a z případných přidružených poruch a onemocnění. Tyto dopady charakterizované především deficitem v oblasti sociálního chování, komunikace, představitosti, zájmů a hry mají vliv také na proces kariérového poradenství, které je u žáků s PAS realizováno. Důležitým faktorem, který uvedený proces ovlivňuje, jsou i nespecifické rysy v chování, které řadu žáků s PAS limitují v jejich zapojení do různých činností, jež jsou součástí kariérového poradenství. Do procesu vstupuje snížená míra adaptability, která určuje možnosti zapojení žáka do jednotlivých aktivit a v dlouhodobém výhledu také do běžného života. Dalším nezanedbatelným faktorem, který limituje žáka s PAS ve volbě povolání, jsou i v kapitole popsané deficitem v oblasti smyslového vnímání.

# 3 Diagnostické postupy v kariérovém poradenství

— Lenka Budínová, Věra Čadilová,  
Alena Perlínová, Zuzana Žampachová —

Kariérové poradenství pomáhá jednotlivci při rozhodování o jeho vzdělávací a profesní dráze v co nejširším kontextu jeho života s přihlédnutím k jeho předpokladům, zájmům, vizím, dovednostem, schopnostem, motivaci, emocím, hodnotám, cílům, rodinným a dalším vztahům. Kariérové poradenství má průběžně reflektovat proměny společnosti s jejími požadavky na profesní uplatnění lidí a tyto požadavky zohlednit v poradenství.

Kariérové poradenství u žáků s poruchami autistického spektra je, s ohledem na primární postižení, velmi **obtížně uchopitelné**. Nemělo by být záležitostí jednoho psychologického vyšetření v posledních ročnících povinné školní docházky, naopak je třeba vyvozovat reálné možnosti dalšího případného studia s vazbou na profesní uplatnění z **dlouhodobého sledování klienta**, vycházet z jeho zájmů, ale zároveň i z jeho reálných možností. Středoškolské vzdělání žáků s PAS i jejich případné další možnosti studia na vysoké škole či uplatnění na trhu práce jsou výrazně závislé nejen na kognitivních schopnostech žáka, ale i na hloubce autistické poruchy, neboť deficity v sociálněkomunikační oblasti bývají často klíčové nejen pro studium, ale i pro následující uplatnění. Mimo oblasti, které běžně zkoumáme v rámci kariérového poradenství (např. celková míra kognitivních schopností, motivace a zájmy žáka, adaptabilita, exekutivní funkce, narušení smyslové integrace), je nesmírně důležité zvažovat i další, neméně podstatné faktory. Jsou jimi např. vzdálenost bydliště od školy a schopnost žáka pravidelně do ní dojíždět, při větší vzdálenosti možnost ubytování žáka na internátě nebo v jiném zařízení, reálnost uplatnění na trhu práce v kontextu zvoleného oboru a místa bydliště daného žáka. U některých klientů s PAS je po zkušenostech s povinnou školní docházkou třeba počítat s negativními projevy, pokud jde o další vzdělávání. Někteří žáci se obtížně vyrovnávali s autoritami vyučujících, jiní

vnímali obsah předmětů jako nepotřebný, jiní měli závažné problémy se socializací a vztahy ve vrstevnické skupině. U těchto žáků je hledání reálných možností dalšího studia a uplatnění výrazně obtížnější.

Ve vyšších ročnících navštěvují žáci úřady práce, kde mohou absolvovat zájmový test, který bývá zadáván skupinově. Žáci s PAS mají často problém pracovat ve skupině, porozumět obsahu zadání testu, pochopit souvislosti návštěvy úřadu práce, a proto tento test nebývá příliš validní. Někdy je volena forma testování v pedagogicko-psychologické poradně (PPP) nebo pracovník PPP přichází zadat test do školy. I v tomto případě může docházet ke zkreslování výsledků, což je např. způsobeno neznalostí diagnózy PAS u žáka, nevhodným prostředím, zadáním a délkou trvání testu, neposkytnutím přiměřené podpory.

Při kariérovém poradenství vyžadují žáci z této cílové skupiny **zvýšenou míru individuálního přístupu**. Pro žáky s PAS je třeba myslet na smysluplnost testování s ohledem na konkrétního jedince, testování však nesmí být jediným nástrojem kariérového poradenství. V případě žáků s PAS se dokonce může jevit jako kontraproduktivní. **Fungující pravidla pro kariérové poradenství, která využíváme u zdravé populace, nelze u žáků s PAS aplikovat bez úprav zohledňujících individuální potřeby každého z nich.**

### **Obecné zásady kariérového poradenství pro žáky s PAS**

K úspěšnému kariérovému poradenství žáků s PAS je nutné mít na zřeteli následující zásady:

- ▶ potřeba přesnosti, jasnosti pravidel a zajištění předvídatelnosti,
- ▶ potřeba jasné, konkrétní motivace,
- ▶ potřeba vyšší míry tolerance,
- ▶ nutnost vysvětlovat sociálně komunikační pravidla a situace, vést komunikaci tak, aby byla pro žáka dobře srozumitelná, omezit abstraktní pojmy, otevřené otázky, nadsázku, dvojsmysly, ironii apod.,
- ▶ vyšší míra pomoci v situacích, které vyžadují praktický úsudek,
- ▶ potřeba důslednosti v přístupu,
- ▶ vyšší míra vizuální podpory, využívání strukturovaných dotazníků,
- ▶ podpora k uplatňování přiměřených sociálních dovedností,
- ▶ potřeba strukturalizace prováděných činností, využívání pracovních a procesuálních schémat.

### **Specifické zásady kariérového poradenství pro žáky s PAS**

Aby bylo kariérové poradenství úspěšné, je třeba navázat vztah se žákem s PAS na základě vzájemného respektu a důvěry. K tomu je nezbytné:

- ▶ přijímat žákovu jinakost, nesnažit se žáka škatulkovat,
- ▶ podpořit žákovu samostatnost a zodpovědnost za rozhodování,
- ▶ nespěchat, vytvořit prostor pro žákovo vyjádření,
- ▶ spolupracovat s rodinou,
- ▶ dát žákovi pocit, že má rozhodnutí ve své moci.

Velkým nebezpečím při práci se žáky s PAS je snaha změnit jejich postoje a myšlení. Vhodné je nabízet možnosti řešení, usměrňovat radikální názory, hledat kompromisy, ale přesto respektovat žákovu jinakost a jeho mnohdy neotřelé názory a nápady. Snaha o změnu myšlení a „normalizování“ žáka s PAS omezuje jeho osobnost a nepřináší řešení případných problémů. Důležité je postupně už od dětství přenášet na žáka zodpovědnost za jeho chování a jednání, probírat s ním na příkladech důsledky a dopady jeho jednání na jeho život a posilovat tak jeho samostatnost a rozhodování. I u žáků s PAS je třeba počítat s tím, že se s věkem vyvíjejí a mění. Tendence k jejich škatulkování, srovnávání s jinými žáky s PAS, nebo dokonce s běžnými žáky není v kariérovém poradenství vhodným přístupem.

Velmi důležitou součástí kariérového poradenství u klientů s PAS je také úzká spolupráce s rodinou, respektive se zákonnými zástupci. Je třeba s nimi průběžně probírat reálné možnosti uplatnění jejich dítěte v souvislosti nejen s jeho kognitivními schopnostmi, ale především s ohledem na celkovou funkčnost a míru adaptability žáka v neznámém prostředí.

### 3.1 Posouzení adaptability

Nedílnou součástí kariérového poradenství u žáků s PAS je posouzení míry jejich adaptability. Míra kognitivních schopností totiž často nebývá přímo úměrná adaptačním schopnostem a tato diskrepance může být zejména u žáků s PAS velmi výrazná. Proto nestačí vycházet pouze z toho, že má žák např. nadprůměrné IQ, ale je třeba vycházet i z informací, které jsme získali z předchozího sledování žáka. Posouzení míry adaptability je často subjektivní a je možné, že pohled rodičů může být zcela odlišný od pohledu pedagogů, kteří žáka pravidelně sledují ve školním prostředí. Tento pohled se může velmi lišit s ohledem na okolnosti (např. nutnost zvládnutí sociálních vztahů, stresu, zátěže, případné nepochopení ze strany spolužáků či pedagogů). I posouzení psychologa, který žáka vidí opět v jiné situaci (např. je s ním sám v místnosti, uplatňuje individuální přístup a spolupráci při vyšetření), může být nepřesné. Je vždy nutné míru schopnosti adaptace hodnotit komplexně a zjišťovat informace ode všech zúčastněných stran, aby byl konečný závěr a popis adaptačních schopností žáka co nejpřesnější.

Pokud má žák potíže docházet pravidelně do školy, nezvládá větší kolektiv žáků nebo není bez podpory schopen komunikovat s ostatními spolužáky nebo pedagogy, lze předpokládat, že studium na maturitním oboru pro něj může být velmi nesnadné a obtížné. Výběr střední školy tedy nelze založit jen na míře kognitivních schopností, ale i na celkové funkčnosti žáka, která je velmi výrazně závislá na adaptačních schopnostech.

## 3.2 Testy profesní orientace

Specifický test profesní orientace, určený výlučně žákům s poruchami autistického spektra, nebyl dosud vytvořen. Otázkou zůstává, zda by při jedinečnosti každého jedince s PAS bylo zpracování takového testu přínosem.

V rámci poradenských zařízení lze pro cílovou skupinu využít běžně dostupné testy zaměřené na profesní orientaci. Většinou jsou jen velmi orientačním vodítkem pro výběr budoucí vhodné školy či profesního zaměření. Jejich výsledky jsou spíše kvalitativního charakteru a je nutné je korigovat vyhodnocením kognitivních schopností žáka, zohledněním jeho zájmů, úrovně adaptability, exekutivních funkcí, motivace pro budoucí povolání, deficitů ve smyslové integraci a v neposlední řadě i odlišností spojených s autistickou poruchou.

V poradenských zařízeních jsou u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně u žáků s PAS, nejčastěji využívány následující dotazníky určené primárně pro intaktní populaci:

### ■ DVP (Dotazník volby povolání)

Autoři: Simone Jörin, François Stoll, Christian Bergmann a Ferdinand Eder

Překlad a úprava: Simona Hoskocová

DVP je určen pro všechny, kdo se rozhodují o výběru povolání a kdo plánují svou profesní kariéru. Umožňuje porovnat vlastní zájmy a schopnosti s nabídkou a s možnostmi pracovních příležitostí. DVP lze zpracovávat samostatně bez spolupráce odborníka, může být ovšem i podkladem pro spolupráci s výchovným či kariérovým poradcem.

Úplný testový soubor je tvořen Dotazníkem pro vyplnění a Rejstříkem nejčastějších pracovních profesí. Test lze využívat u žáků s PAS, ideálně ve spolupráci s psychologem nebo výchovným či kariérovým poradcem. Jeho nevýhodou však mohou být až příliš podrobné seznamy jednotlivých zaměstnání, kdy pro klienta s PAS nemusí být jednoduché porozumět správně významu konkrétně uvedených profesí. Pro klienta s PAS je často příliš obtížné si dle názvu profese představit, co vše je zapotřebí k jejímu výkonu (úroveň vzdělání, časová zátěž, představa přibližného finančního ohodnocení za práci, fyzická a psychická náročnost profese). I proto je při administraci tohoto testu u žáků s PAS nezbytná spolupráce s odborníkem.

### ■ OTPO (Obrázkový test profesní orientace)

Obrázkový test profesní orientace navazuje na velmi originální přístup k měření profesních zájmů rozvíjený Johnem L. Hollandem od počátku 90. let minulého století pod názvem Self-Directed Search, kdy žáci sami provádějí pod vedením poradenského psychologa, výchovného poradce či učitele administraci, skórování i interpretaci výsledků v obrázkovém testu a používají při tom Hollandova klasického hexagonálního interpretačního schématu RIASEC. Obrázkový test

profesní orientace (OTPO) je zaměřen na profesní či studijní orientaci žáků základních a středních škol.

Test se tedy neorientuje dominantně na výběr konkrétní profese, povolání, ani odborné předprofesní přípravy, kterou by měl žák ve fázi rozhodování zvolit a následně absolvovat. Obrázkový test, který obsahuje pro účely skupinové administrace testový sešit se 114 různými profesemi (resp. 114 kartami, které umožňují individuální administraci a explorační rozhovor), vykazuje v mnoha směrech charakteristiky dotazníkové metody, ale současně překonává řadu omezení, která tuto diagnostickou metodu provázejí.

Test je tedy schopen poměrně stabilně diagnostikovat individuální profesní zaměření žáka a orientovat ho na skupinu velmi podobných povolání, která se nacházejí v příbuzné vertikální a horizontální profesní oblasti. Vcelku je použití OTPO možné chápat jako jeden z významných, ale stále jen dílčích zdrojů informací, které jsou schopny diagnosticky zachytit základní profesní či studijní orientaci žáků. Ta se pak může stát východiskem nejen pro stanovení řady hypotéz a alternativ možného řešení profesní volby žáka, ale zejména pak v didaktické etapě možného použití OTPO nosným základem pedagogické práce se žákem. Teprve v didaktické části testu je však žák schopen s pomocí řady dalších kritérií určit či odhadnout úroveň odborné náročnosti určité skupiny preferovaných oborů (profesí), pro které je charakteristická jistá horizontální úroveň, která je obvykle vymezena délkou odborné přípravy na určitou skupinu povolání. Součástí obrázkového testu je totiž nejen diagnostický test, ale i soubor didaktických her, jejichž cílem je konfrontovat aktuální aspirace žáků s komplexem mnoha požadavků, nároků a podmínek, které jsou s výkonem určité skupiny profesí nutně spojeny a které mají přímý vztah k volbě povolání a orientační analýze profesního zaměření mnoha oborů vyskytujících se na současném trhu práce.

Svou platnost má didaktická část testu zejména u žáků, kteří nevykazují výrazné profesní zaměření v žádné ze sledovaných oblastí.

S obrázkovým testem profesní orientace mohou pracovat nejen psychologové v PPP či SPC, ale zejména výchovní poradci, školní psychologové a učitelé na 2. stupni základní školy, případně kariéroví poradci například v rámci orientačního vyšetření žáků při jejich první směrové volbě v 7. a 8. ročníku ZŠ. Získané výsledky mohou pomoci všem uvedeným skupinám odborných pracovníků nejen při diagnostice profesní orientace žáků ve vyšších ročnících 2. stupně základní školy, ale i při získávání informací o individuálních rozdílech žáků v jejich motivačních a zájmových dispozicích.

Vydání Obrázkového testu profesní orientace koresponduje s vyhláškou MŠMT ČR č. 27/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, která v rámci kariérového poradenství svěřuje do standardní odborné kompetence výchovných poradců základní skupinová šetření k volbě povolání, administraci, zpracování a interpretaci zájmových dotazníků.

Test je využitelný individuálně i skupinově pro žáky 7.–9. ročníků ZŠ a žáky středních škol. Výhodou testu může být pro žáky s PAS vizualizace (tedy obrázková podoba) jednotlivých zaměstnání a profesí. Zároveň se však při administraci tohoto testu můžeme setkat s tím, že žák nerozpozná, co daný obrázek znázorňuje za profesi, a i když je pak s názvem profese seznámen, opět zde hrozí, že si neutvoří konkrétní představu o tom, co dané zaměstnání obnáší, jaké úsilí a jaké vzdělání je k jeho vykonávání potřeba. Často chybí i reálná představa odpovídající skutečnosti – klienti mohou své dovednosti výrazně nadhodnocovat nebo naopak výrazně podhodnocovat. To snižuje validitu testu, a tudíž je pak pro psychologa, případně pro pedagoga často důležitější zjistit, jaké funkční dovednosti žák s PAS má, a z nich pak vycházet při diskusi nad dalším možným vzděláváním a výběrem profese.

### 3.3 Testy kognitivních schopností

Testy kognitivních schopností jsou nedílnou součástí profesní orientace u žáků s PAS. Důležitá je zejména správná administrace testu a přesné vyhodnocení jeho výsledků. U žáků s PAS jsou velmi časté výrazné disharmonie mezi jednotlivými oblastmi kognitivních schopností. Dosud neexistují žádné specifické standardizované metody pro vyšetření intelektu určené výlučně pro žáky s PAS. Žáci s PAS bývají proto vyšetřováni dostupnými standardizovanými testovými metodami. V České republice jsou často nejnovější testy, které se již nyní používají v zahraničí, nedostupné nebo nejsou standardizované pro českou populaci. S ohledem na časté diskrepance mezi výsledky dosaženými v jednotlivých zkoumaných oblastech kognitivních schopností je nutné zaměřit se v závěrech zprávy a při konzultaci se zákonnými zástupci klienta na přesný popis dosažených výsledků, což nezahrnuje jen celkový výsledek, ale i co nejpodrobnější popis jednotlivých zkoumaných oblastí. Vhodné je zohlednit i míru spolupráce, čas, který byl pro vypracování testu zapotřebí, zda bylo možné administrovat celý test najednou, případně jak mohla celková spolupráce a míra adaptability klienta celkové výsledky ovlivnit či zkreslit. Vhodné je i srovnat daný test s výsledky předchozích vyšetření a popsat, zda dochází ve vývoji k pozitivnímu trendu nebo zda se naopak se zvyšujícím věkem některé schopnosti a dovednosti snižují. Zde je pak důležité zaměřit se i na důvody tohoto možného propadu a správnou interpretaci výsledků.

Mezi stále nejčastěji využívané metody vyšetření intelektu v rámci kariérového poradenství ve školských poradenských zařízeních patří:

- **TEST WISC-III** (Wechslerův inteligenční test)

Původní test Davida Wechslera, autory jehož české verze jsou Dana Krejčířová, Petr Boschek a Jiří Dan. Využíván je k diagnostice intelektových schopností u dětí od 6 do 17 let a slouží zejména k celkovému posouzení úrovně rozumových schopností. Způsob administrace je individuální, jedná se o verzi tužka-papír.

Délka testu je zpravidla okolo 60 minut. Z pohledu moderní diagnostiky je test s ohledem na stáří standardizace pro českou populaci a dobu vydání považován již spíše za metodu zastaralou.

Vydání WISC-III obsahuje nezbytné úpravy vlastního testu a národní normy, založené na reprezentativním standardizačním souboru. Jelikož je tento test používán již velmi dlouho, čeká se na uvedení nové verze, která by lépe korespondovala se změnami, ke kterým od uvedení testu do praxe došlo. Pokračující verze WISC-IV nebyla pro českou populaci standardizována ani u ní nebyla využívána. Nyní se však plánuje česká standardizace nejnovější verze testu WISC-V, který by měl být výhledově po přeložení a standardizaci dostupný na [www.hogrefe.cz](http://www.hogrefe.cz) (dříve [www.testcentrum.cz](http://www.testcentrum.cz)). Zde budou také uvedeny i podmínky používání testu – zpravidla je pro většinu standardizovaných testů kognitivních schopností nutné odpovídající vysokoškolské vzdělání (zpravidla dokončené jednooborové studium psychologie) a k metodikám bývají vypsány i odpovídající metodické a školicí kurzy pro používání testu (dostupné informace lze také nalézt u distributorů testů – [www.hogrefe.cz](http://www.hogrefe.cz) /dříve [www.testcentrum.cz/](http://www.testcentrum.cz/)). Výhodou testu pro žáky s PAS může být mapování všech důležitých oblastí vývoje, vymezení rozdílu mezi verbálními schopnostmi a abstraktně-vizuálními schopnostmi, kde u žáků s PAS může být rozdíl velmi výrazný. V profilu se také většinou zobrazují typické disharmonie výkonnosti. Nevýhodou testu je jeho časová náročnost, neboť ne každý žák s PAS se dokáže soustředit na administraci déle než 60 minut. Dále u některých subtestů chybí jasná vizuální podpora, což u některých klientů s PAS, kteří vyžadují každodenní vizuální podporu, může výrazně snižovat úspěšnost v testových položkách. Starší verze WISC-III je také kritizována za to, že některé z obrázků zobrazují předměty, které se již v dnešní době tolik nevyužívají (např. pevný telefonní přístroj s ručním vytáčením čísel apod.).

### ■ WAIS-III

Pro zletilé klienty je využíván Wechslerův test pro dospělé (od 16 do 89 let). Dostupný je na [www.hogrefe.cz](http://www.hogrefe.cz). Tento test je již časově náročnější. Jeho administrace trvá 60–90 minut, proto není vhodný pro všechny klienty s PAS. Žáci s PAS mají velmi často přetrvávající potíže s delším soustředěním, jejich práce-schopnost v čase výrazně kolísá, a proto je pro ně administrace jakéhokoliv testu velmi náročná. Pozornost žáků s PAS se v čase zpravidla výrazně mění, výkyvy v práce-schopnosti jsou zřejmé, jejich míra je těžko předvídatelná. Řada klientů má z tohoto důvodu potíže funkčně testování dokončit, což omezuje možnosti validně zpracovat a vyhodnotit výsledky testu. I pro tento test je vypsán odpovídající školicí a výcvikový kurz a jeho objednání je vázáno na odpovídající vzdělání v oboru psychologie.

### ■ TEST Woodcock–Johnson IE II, resp. TEST Woodcock–Johnson IV

Autory standardizované české verze jsou: Anton Furman, Lenka Krejčová, Jiří Laciga, Tomáš Urbánek, Monika Víchová. Nejnovější verze je nyní dostupná na [www.shop.propsyco.cz](http://www.shop.propsyco.cz). Nákup testu je podmíněn odpovídajícím psychologickým



vzděláním, nutností pro jeho užívání je absolvování školení k administraci testu pod vedením odborníků, kteří se podíleli na jeho standardizaci.

Woodcock-Johnson IV je test určený k diagnostice rozumových schopností a školních dovedností dětí i dospělých. Sestává ze dvou baterií – standardní a rozšířené verze. Celkem obsahuje 18 různých testů, z nichž některé mají dva či tři subtesty. Jde tedy o vůbec nejrozsáhlejší test pro měření intelektových schopností, který je dostupný v současné době na českém trhu. Položky v jednotlivých testech jsou řazeny dle vzrůstající obtížnosti a každý test obsahuje informace o doporučených výchozích bodech i kritériích pro ukončení, což umožňuje přizpůsobit administraci úrovni schopností jedince a minimalizovat tak dobu nutnou k testování i únavu a frustraci testované osoby. Normy pro českou verzi byly vytvořeny na vzorku 936 osob a umožňují použití testu od 5 do 60 let.

Výhodou testu je převažující zadávání jednotlivých úkolů v obrazové (vizualizované) formě, což se většině klientů s PAS líbí, test je často zaujme a jsou pak motivováni testování dokončit. S ohledem na testové zadávání jednotlivých úloh je také velmi snadné ukázat klientovi v průběhu vyšetření, co jsme již absolvovali a co nás ještě čeká. Výhodou testu je možnost alespoň dílčího vyhodnocení administrovaných subtestů (přepočet na vývojový věk), což není u všech testových metod obvyklé a umožňuje to psychologovi i při neúplné administraci testu popsat dílčí výsledky a z nich pak vycházet v doporučení. Pokud je test zadáván celý (o což se každý odborník snaží), může to komplikovat jeho dokončení, a to zejména s ohledem na výkyvy v průběhu práce některých klientů s PAS. Testování může být ovlivněno i dalšími faktory – snížená flexibilita myšlení, kolísavá koncentrace pozornosti, negativismus ve spolupráci s psychologem – snížená vnitřní motivace k výkonům apod.

### ■ IDS - Inteligenční a vývojová škála pro děti

Jde o test, který je standardizován pro českou populaci. Jeho velkou nevýhodou je velmi dlouhá administrace trvající nejméně 90–120 minut. U dětí s PAS se často nedaří celý test splnit. A to právě z důvodů obtíží vyplývajících z primární dg. poruchy autistického spektra – snížení koncentrace pozornosti, zvláštnosti v chování ve smyslu hyperaktivity nebo hypoaktivity, snížená frustrační tolerance v zátěžových situacích, absence vnitřní motivace k dosahování úspěchu. Proto je nutné v případě administrace IDS u žáků s PAS často dělit vyšetření na více setkání, avšak ani to vždy nezaručí plnou administraci testu, která je dle autorů pro celkový výsledek nezbytná. Zajímavou součástí testu využitelnou u žáků s PAS je subtest zaměřený na „sociálně-emoční kompetence“, který může zhodnotit emoční a sociální dovednosti žáků. Podmínkou užití testu je odpovídající vzdělání v oboru psychologie a absolvování školního a výcvikového kurzu, který je dostupný u prodejce testu (na [www.hogrefe.cz](http://www.hogrefe.cz)).

### ■ **Standford-Binetův inteligenční test (IV. revize)**

Tento test autorů Robert L. Thorndike, Elizabeth P. Hagenová, Jerome M. Sattler (USA), který do českého jazyka upravil psycholog Vladimír Smékal, bohužel není standardizován pro českou populaci a patří mezi starší verze testů. Přesto bývá ještě mnohdy využíván alespoň jako orientační metoda pro určení kognitivních schopností žáků. Jeho výsledky je tedy třeba brát jako méně validní, pro přesnější představu je vhodnější volit testy, které jsou již nyní standardizovány pro českou populaci.

Aby mohly být výsledky testů kognitivních testů pro kariérové poradenství validně vyhodnoceny, vyžaduje to spolupráci žáka a jeho **soustředění** minimálně okolo 60 minut. Pokud žák nedosahuje pozornosti v tomto rozsahu, což se u žáků s PAS stává často, může být vyšetření realizováno po domluvě s rodiči ve více setkáních. Při vyšetření intelektu je vhodné zároveň zjišťovat i **motivaci** žáka pro další studium, preferované obory a z těchto informací pak vycházet při volbě školy.

## 3.4 Hodnocení exekutivních funkcí

Pro hodnocení exekutivních funkcí existuje **dotazník BRIEF**, škála hodnocení exekutivních funkcí u dětí (dostupný je na [www.hogrefe.cz](http://www.hogrefe.cz)). Jeho výhodou je časová nenáročnost (administrace trvá přibližně 10–15 minut), administrovat jej mohou rodiče a pedagogové žáků ve školním věku. Umožňuje v domácím a školním prostředí zhodnotit a posoudit exekutivní funkce dětí. Z dotazníku je možné získat cenné informace, ale zároveň je třeba počítat s jistou subjektivitou (poradenská pracovníci často zaznamenávají velké rozdíly mezi dotazníky vyplněnými rodiči a dotazníky vyplněnými pedagogy), proto bývá interpretace výsledků složitější a často je třeba si získané informace doplnit dalším rozhovorem s pedagogy a rodiči. Výhodou je možnost užití v poměrně velkém věkovém rozpětí – od 5 do 18 let. Doporučuje se jeho užití mimo jiné i u dětí s PAS. Hodnoceny jsou různé aspekty exekutivních funkcí celkem v osmi škálách – jedná se o inhibici, přesun pozornosti, emoční kontrolu, iniciativu, pracovní paměť, plánování a organizaci, organizaci pomůcek a kontrolu chování.

Jak již bylo výše zmíněno, u žáků s PAS by neměla být vodítkem pouze celková hodnota IQ, ale nezbytné je posouzení také všech dalších, neméně důležitých oblastí, mezi něž patří sociální dovednosti, exekutivní funkce, potíže se zpracováním a integrací smyslových informací z vnějšího prostředí a z vlastního těla. U žáků s PAS je hypersenzitivita, ať už sluchová, zraková, taktilní, hmatová, chuťová, často tak závažného charakteru, že ovlivňuje významnou měrou schopnost žákova fungování v běžném prostředí, a tím i dostupné možnosti jeho dalšího vzdělávání. Tyto potíže je nutné zohlednit a do celkového hodnocení je zahrnout.

## 3.5 Možnosti využití speciálněpedagogických hodnoticích materiálů v kariérovém poradenství

Ze speciálněpedagogických hodnoticích materiálů, které jsou určeny žákům s PAS, je možné využít Psychoedukační profil pro adolescenty a dospělé (AAPEP), Edukačně hodnotící profil dítěte s poruchou autistického spektra, určený pro žáky ve věku 8–15 let (EHP 8–15) a Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb, dílčí část, diagnostické domény pro žáky s poruchami autistického spektra. Výhodou těchto materiálů je, že jsou určeny pro lidi s PAS, naopak jejich nevýhodou je, že se z nich dají použít pro kariérové poradenství jen dílčí části, což může ztížit interpretaci a následné využití výsledků pro posouzení možností žáka z hlediska volby profesní orientace. Všechny uvedené materiály jsou nestandardizované, což pro použití ve speciálněpedagogické diagnostice není překážkou.

Uvedené materiály jsou založeny na bázi škálování dovedností konkrétních jedinců. Jejich funkční použití vyžaduje erudovanost, zkušenosti a vědomosti z oblasti poruch autistického spektra u examinátorů, zpravidla speciálních pedagogů, kteří s materiály pracují.

### ■ AAPEP (Psychoedukační profil pro adolescenty a dospělé) (Mesibov, Schopler et al., 1988, česky MPSV, 2006)

Jedná se o rozšířenou verzi Psychoedukačního profilu, která je určena pro dospívající a dospělou populaci osob s autismem s přidruženým středně těžkým až těžkým mentálním handicapem. Vznikla z potřeby získání podkladů pro vytipování vhodného pracovního uplatnění a pobytového zařízení. Škála se zaměřuje na dovednosti důležité pro život v sociální komunitě. Zahrnuje škálu přímého pozorování, škálu dovedností v domácím prostředí, škálu dovedností ve školním nebo v pracovním prostředí. Test se zaměřuje na pracovní dovednosti a chování, funkce nezávislosti (svěpomoc, sebeobsluhu, sebeřízení), dovednosti pro volný čas, funkční komunikaci a interpersonální chování.

### ■ Edukačně hodnotící profil dítěte s poruchou autistického spektra (8–15 let) (Čadilová a Žampachová, IPPP, 2006)

Materiál je pokračováním Edukačně hodnotícího profilu pro děti do 7 let. Pro vyhodnocení je možné použít předložené pomůcky a pracovní listy. Zaměřuje se na tyto oblasti: sociální dovednosti, emoce, jazyk a jazyková komunikace, paměť, pohybově koordinační dovednosti, grafomotorika, sociálněpraktické dovednosti, početní myšlení, abstraktně vizuální myšlení, vědomosti. Pro účely kariérového poradenství ho lze využít u žáků základní školy při volbě dalšího studia. Pro tyto účely je vhodné zaměřit se především na oblasti: sociální dovednosti, emoce, jazyk a jazyková komunikace a především na sociálněpraktické dovednosti. Tato oblast je zaměřena na zvládnutí praktických pracovních dovedností, které

jsou klíčovým ukazatelem samostatnosti a nezávislosti každého jedince. Jejich aplikace v běžných každodenních situacích dává možnost zvážení budoucího směřování nejen ve studiu, ale také v profesi. Vyhodnocení výsledků je možné v elektronické podobě.

■ **Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb – diagnostické domény pro žáky s poruchami autistického spektra, dílčí část (Čadilová, Thorová, Žampachová et al., Olomouc, 2012)**

Katalog shrnuje diagnostické metody, postupy a nástroje využívané ve speciálně-pedagogické praxi, vychází z Mezinárodní klasifikace funkční schopnosti, disability a zdraví (MKF). Jeho úkolem je posoudit funkční schopnosti daného jedince tak, aby tyto výsledky bylo možné využít při profesní orientaci každého jednotlivce. Pro kvalifikované posouzení bylo sestaveno 8 oblastí, tzv. domén. Na základě hodnocení jednotlivých domén je možné posoudit procentuální míru úbytku funkce ve čtyřech kategoriích – 25%, 50%, 75%, 100%. Na základě posouzení lze poté stanovit vhodný směr studia i budoucího uplatnění.

**Domény:**

1. **Mezilidská jednání a vztahy (sociální a emoční dovednosti)** (respekt a vřelost ve vztazích, ocenění ve vztazích; základní a složitá mezilidská jednání, zvláštní mezilidské vztahy; kvalita sociální hry a sociálních zájmů; emoční postoje k sociální interakci).
2. **Komunikační a řečové dovednosti** (přijímání, vytváření komunikace, konverzace, používání komunikačních pomůcek, řečové funkce).
3. **Kognitivní schopnosti a proces učení** (intelekt, nápodoba, motivace a soustředění, exekutivní funkce, adaptabilita na vzdělávací proces a profesní život).
4. **Smyslová integrace** (funkce zraku, sluchu, vestibulární funkce, dotykové funkce, funkce chuti, čichu, propriocepce).
5. **Problémové chování** (aktivita a schopnost spolupráce; obtěžující a omezující chování vzhledem k sobě a/nebo okolí; emoční a neurotické poruchy; sebepoškozující a sebezraňující chování; agresivní chování s rizikem zranění druhých osob či zničení/pošpinění věcí, nevhodné sexuální chování).
6. **Volný čas** (rekreace, způsob trávení volného času – zájmové kroužky, tábory, dovolené, návštěva kulturních akcí, individuální zájmy, společenský život).
7. **Aktivity každodenního života** (péče o sebe – mytí, péče o části těla, používání WC, oblékání, stravování a stolování; život v domácnosti – nakupování, příprava jídla, domácí práce, pomoc ostatním; výchova a vzdělávání – rodina a instituce).
8. **Motorické funkce** (hrubá, jemná motorika, grafomotorika).

Pro potřeby kariérového poradenství je vhodné využít posouzení v celém rozsahu Katalogu, neboť úbytek funkčních schopností, byť jen v jedné oblasti, může být rozhodujícím faktorem pro volbu směru v budoucím uplatnění na trhu práce. Pro vyhodnocení existuje program v elektronické podobě.

## 3.6 Otevřený dotazník – důležité aspekty v kariérovém poradenství – kvalitativní hodnocení

Ke klientům s PAS je třeba přistupovat individuálně vzhledem k rozdílné symptomatice. Každý klient má rozdílné schopnosti, dovednosti, specifika vnímání, schopnosti přizpůsobení se.

Uvedený dotazník slouží jako pomůcka, návod při rozhodování o klientově budoucím studiu, profesi, povolání. Neexistují správné a špatné odpovědi, není stanovena hranice pro počet souhlasných odpovědí. Jedná se o souhrnné zamyšlení nad komplexem faktorů, které toto rozhodnutí mohou formovat.

Dotazník je koncipován pro společnou administraci v rámci strukturovaného rozhovoru s výchovným nebo kariérovým poradcem, psychologem či speciálním pedagogem školního poradenského pracoviště nebo školského poradenského zařízení. Není určen pro skupinovou práci ve škole.

Poradenský pracovník může během rozhovoru mezi otázky vpisovat odpovědi, poznámky, hodnocení. Protože se většinou jedná o déletrvající vztah mezi pracovníkem a klientem, může do rozhovoru odborník zasahovat, nastavovat zrcadlo, připomínat konkrétní situace, v kterých se klient již dříve ocitl, pomoci odpovědi korigovat, poskytnout reálnější obraz na věc.

Míra klientovy samostatné práce na odpovědích vyplývá z jeho schopnosti porozumět otázkám, ochoty ke spolupráci, komunikačních dovedností i schopnosti sebereflexe.

Výstupem této společné práce by mělo být slovní hodnocení toho, nakolik je zvolený obor pro klienta vhodný, a uvědomění si, co je potřeba pro zdárné splnění ještě podniknout, popř. zvolit obor jiný.

Dotazník je uveden v příloze.

### SOUHRN

**Výše uvedené testy kariérového poradenství, testy a hodnoticí materiály nejsou ve většině případů určeny osobám s poruchami autistického spektra. To je jeden z hlavních důvodů, proč je s těmi s nimi pracovat obezřetně a se znalostí problematiky autistických poruch, neboť především ta přispívá ke správné interpretaci výsledků. Nesmírně důležité je rovněž zvážit míru podpory, kterou při práci s testy či hodnoticími materiály potřebuje konkrétní člověk. Vždy je třeba využít možnosti konzultace s těmi, kteří dotyčného dobře znají, ať už jde o zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, pracovní poradce, terapeuty, pracovníky školních poradenských pracovišť či školských poradenských zařízení.**

# 4 Kariérové poradenství pro žáky s PAS ve škole

— Věra Čadilová, Zuzana Žampachová —

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 jakékoli fázi jejich života (OECD, 2004).

Z definice vyplývá, že kariérové poradenství provází každého jedince v průběhu celého života, přičemž škola, především základní a střední, hraje klíčovou roli v nasměrování profesní dráhy a volbě prvního povolání. Trh práce se neustále vyvíjí a v současné době se mnohem více než dříve přizpůsobuje požadavkům, které přicházejí se změnami v technologiích a způsobu práce. To klade vysoké nároky na flexibilitu pracovníků, kteří musí často sami vyhledávat a získávat nové pracovní pozice, zvyšovat svou kvalifikaci a přizpůsobovat se aktuálním potřebám trhu.

Výše uvedené dovednosti jsou pro jedince s PAS velmi obtížně osvojitelné a jejich získání vyžaduje výraznou podporu ze strany rodiny, pedagogů, terapeutů a dalších osob, podílejících se na péči o ně. Jedná se tedy o dlouhodobý proces vedoucí k získávání kompetencí, které v budoucnu pomohou lidem s PAS orientovat se na trhu práce a účelně využívat své schopnosti a dovednosti v souladu s dostupnými možnostmi vzdělávání a zaměstnávání. Tento cíl kariérového poradenství je v případě řady lidí s PAS dosažitelný jen částečně. Deficity, které jsou spojeny s jejich diagnózou, jsou tak závažné, že jim brání v jejich plné seberealizaci, v rozhodování a plánování kariéry a v přiměřené sebe prezentaci silných stránek, které mohou v budoucnu využít pro své uplatnění.

## 4.1 Role hlavních aktérů podílejících se na kariérovém poradenství žáka

Proces kariérového poradenství je zajišťován v průběhu života různými organizacemi i jednotlivci, kteří pracují ve školství, sociálních službách, ale i v soukromé sféře. Systém školství by měl startovat kariérové poradenství již v předškolním věku a s nástupem povinné školní docházky dál v této oblasti postupovat a zvyšovat kompetence dětí a žáků pro budoucí uplatnění na trhu práce. V průběhu vzdělávání se na kariérovém poradenství podílí celá řada lidí různých profesí (např. učitel, asistent pedagoga, výchovný poradce, kariérový poradce, poradenský pracovník, mistr odborného výcviku). Nedílnou součástí celého týmu zainteresovaných odborníků je rovněž zákonný zástupce a v neposlední řadě ten, jehož se celý proces bezprostředně dotýká.

### 4.1.1 ZÁKONNÝ ZÁSTUPCE

Kariérové poradenství ve školství by mělo směřovat nejen k žákovi, ale také k jeho zákonným zástupcům, kteří výrazně ovlivňují budoucí profesní dráhu svého dítěte, motivují ho a pomáhají mu v její realizaci. Zákonný zástupce je u žáka s PAS velmi důležitým zdrojem informací, které se v průběhu času stávají podkladem pro úspěšné vedení celého procesu kariérového poradenství konkrétního žáka. Proto je velmi důležité v celém procesu se zákonným zástupcem počítat a o všech podniknutých krocích ho informovat.

Řada zákonných zástupců je v procesu výběru vhodného vzdělávacího oboru, resp. povolání velmi nejistá. Vědí, že se podílejí na volbě povolání svého dítěte, které je bude provázet po celý život. Možnost konzultovat profesní orientaci dítěte je tudíž velmi důležitá pro jejich vlastní rozhodnutí.

Jiní zákonní zástupci naopak nemají přiměřený náhled na možnosti a schopnosti svého dítěte a vybírají obory, v jejichž realizaci nebude pravděpodobně úspěšné. Zde je práce odborníků na kariérové poradenství velmi důležitá pro usměrnění těchto plánů a pro hledání a výběr takových oborů či profesí, ve kterých dané dítě obstojí.

S ohledem na deficity, plynoucí z autistické diagnózy a dalších přidružených poruch či onemocnění, je většina žáků s PAS ve výběru vzdělávacího oboru či povolání limitována celkovou nezralostí a nízkou rozhodovací schopností. Řada z nich nemá dostatečný náhled na své schopnosti a dovednosti a volí obory, které nemá šanci zvládnout. Role zákonných zástupců je nezastupitelná ve směřování, ovlivňování a motivování vlastních dětí k výběru správným směrem, čímž výrazně napomáhají zainteresovaným odborníkům v celém procesu kariérového poradenství.

Zákonný zástupce by měl být co nejdříve informován o procesu kariérového poradenství ve škole. Měl by získat informace o tom, kdo tento druh poradenství poskytuje, na koho se může se svými dotazy obracet a s kým může na daná

témata diskutovat. Tím získá dostatečný prostor pro výběr návazného studia pro své dítě. Mohou pak společně navštívit různé školy, které vzdělávání v daném oboru poskytují. V úvahách zákonného zástupce by měla hrát roli také dostupnost školy, uplatnitelnost zvoleného oboru na trhu práce, okolnosti související s přijímacím řízením a v neposlední řadě také možnost diskutovat o svých záměrech s jinými zákonnými zástupci, jejichž děti buď vybrané vzdělávání absolvovaly, nebo se na něj také připravují. V celém procesu kariérového poradenství je důležité se zákonnými zástupci konzultovat možnosti rozvoje dovedností dítěte, posilování dalších kompetencí, které bude dítě potřebovat (např. nácviky sociálně-komunikačních dovedností, ergoterapie, posilování smyslové integrace, individuální příprava na přijímací, závěrečné nebo maturitní zkoušky).

V rámci profesní orientace je také přihlíženo k zájmům jedince a jejich využitelnosti pro následující studium a volbu povolání. Ne každý zájem lze však takto využít. Některé obory totiž omezují přístup lidí s PAS ke studiu (např. pilot letadla, slévač, pokrývač, pracovník požární ochrany a bezpečnosti). Roli v tom hraje rovněž míra podpory, kterou žáci s PAS při vzdělávání potřebují (např. asistent pedagoga, snížení hodinové dotace ve vzdělávání, úpravy obsahu vzdělávání, organizační úpravy v rámci praktické výuky). Může se stát, že velmi úzká vyhraněnost zájmu další vzdělávání žáka limituje. Okruh zájmu je natolik úzký a specifický, že ho nelze zakomponovat do konkrétního oboru vzdělávání a profese. Specifičnost zájmu vyžaduje další studium a komplexní znalosti, které však žák s PAS nedokáže zvládnout. V některých případech se žák hlásí ke studiu, které zahrnuje jeho zájem, je však pravděpodobné, že studium nezvládne.

V takovém případě je vhodné v rámci kariérového poradenství konzultovat se zákonnými zástupci využitelnost zájmu jejich dítěte směrem k profesní orientaci a v případě, kdy to není možné, společně se zákonnými zástupci měnit postoj dítěte k výběru vzdělávacího oboru či budoucího povolání s tím, že jeho oblast zájmu bude naplňována v rámci volnočasových aktivit.

Zákonní zástupci by rovněž měli být informováni o možnosti vyhledání potřebných informací k profesní orientaci svého dítěte na různých webových portálech či v infomačních brožurách, se kterými by je měli seznámit pracovníci škol či školských poradenských zařízení.

#### **4.1.2 ŘEDITEL ŠKOLY**

Role ředitele školy v kariérovém poradenství je dána především vytvářením koncepce kariérového poradenství, vhodných podmínek pro jeho fungování, fungujícího týmu pracovníků, u kterých by měl podporovat rozvoj kvalifikačních předpokladů. Role ředitele je především v koordinaci postupu týmu pracovníků a v kontrolní činnosti týkající se plnění úkolů, které z kariérového poradenství vyplývají. V neposlední řadě ředitel školy potvrzuje razítkem a svým podpisem přihlášku žáka na SŠ. Ředitel školy dále zpracovává statistiku výsledků přijímacího řízení do výroční zprávy.



### 4.1.3 VÝCHOVNÝ PORADCE

Náplň práce výchovného poradce ve škole tvoří řada různých činností, na které má vymezený jen velmi malý úvazek. Jde o vytváření podmínek pro začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), např. o komunikaci se ŠPZ, koordinaci funkce asistenta pedagoga (AP), pravidelné intervize s AP, komunikaci s pedagogy ohledně žáků se SVP, pomoc při tvorbě IVP. Dále provádí např. distáží žáků, kteří vyžadují při vzdělávání zvýšenou podporu. V neposlední řadě patří k činnostem výchovného poradce také kariérové poradenství a poradenská pomoc při volbě profesní orientace. Na některých školách již začíná vznikat specializovaná funkce kariérového poradce, ta je však v současné době velmi omezená, a tak výchovný poradce často plní funkci koordinátora kariérového poradenství a zajišťuje spolupráci s dalšími pedagogy školy, kteří se na kariérovém poradenství také přímo podílejí. Úzce spolupracuje s vedením školy, se kterým konzultuje koncepci kariérového poradenství a kterému předkládá plán práce a návrhy na její zkvalitnění. Dále úzce spolupracuje s metodikem prevence, který také může do procesu kariérového poradenství přispívat. Na školách, kde je zřízeno školní poradenské pracoviště s více pracovníky, spolupracuje výchovný poradce i s dalšími pracovníky tohoto pracoviště, jako jsou školní speciální pedagog a školní psycholog. V neposlední řadě též spolupracuje s dalšími organizacemi, které se na kariérovém poradenství spolupodílejí (školská poradenská zařízení, úřad práce, nestátní a neziskové organizace, které se kariérovým poradenstvím zabývají).

V rámci kariérového poradenství výchovný poradce koordinuje hlavní oblasti – kariérové vzdělávání a diagnostické činnosti se zaměřením na volbu budoucí profesní dráhy žáka. Ve spolupráci s třídním učitelem provádí sběr informací a individuální poradenství k volbě povolání, konzultuje se zákonnými zástupci možnosti dalšího vzdělávání jejich dětí. Zákonným zástupcům předkládá informace o studiu, pomáhá s vyplněním a odesláním přihlášky ke studiu, při nepřijetí na SŠ pomáhá s odvolacím řízením a s hledáním dalších možností. Zajišťuje různé informační materiály o možnostech studia na středních, vyšších odborných a vysokých školách, zprostředkovává tyto informace jak žákům, tak i jejich zákonným zástupcům. Spolupracuje se školskými poradenskými pracovišti a středisky výchovné péče. Organizuje skupinové návštěvy žáků v informačních střediscích úřadu práce, různé exkurze do škol, které přijímají ke studiu, případně do podniků, které se školami spolupracují a po ukončení studia jejich uchazeče zaměstnávají.

### 4.1.4 DALŠÍ PRACOVNÍCI ŠKOLNÍHO PORADENSKÉHO PRACOVÍŠTĚ

Jedním z dalších pracovníků školního poradenského pracoviště může být kariérový poradce. Byť tato profese oficiálně existuje v Národní soustavě povolání i v Národní soustavě kvalifikací, na školách se zatím vyskytuje velmi zřídka. Přesto by mělo jít o profesi, která se bude ve školském systému stále častěji prozrazovat i vzhledem k neustále se měnícím podmínkám na trhu práce. Výhodou

zřízení této profese ve škole je především to, že kariérový poradce se soustředí pouze na poskytování informací souvisejících s možnostmi vzdělávání, trhu práce, využívá metody a postupy kariérové diagnostiky k posuzování schopností a dovedností jednotlivých žáků, pomáhá jim při rozhodování o budoucím směřování v jejich profesním životě.

Výchovný poradce a kariérový poradce tak mohou působit ve škole společně. Důležitá je dělba náplně práce a dobrá koordinace činností.

Na některých školách, jak základních, tak i středních, bývá školní poradenské pracoviště, které je zastoupené výchovným poradcem, někdy kariérovým poradcem a metodikem prevence, rozšířeno o pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa, výjimečně o sociálního pedagoga. Také tito pracovníci se mohou do procesu kariérového poradenství zapojit a pracovat buď s některými žáky individuálně, či s celou třídou společně na nácviku některých dovedností, případně na posilování často klíčových kompetencí. Většinou se jedná o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří vyžadují cílenou podporu a konkrétně zaměřenou intervenci. Těmto žákům pomáhají s výběrem profese, s identifikací potřebných kompetencí k jejímu vykonávání, provádějí s nimi různé nácviky, podporují je v získání objektivnějšího pohledu na své schopnosti a dovednosti.

#### 4.1.5 UČITEL

Role učitele v procesu kariérového poradenství je ve školním prostředí nezastupitelná. Podílí se na něm nejen třídní učitelé, ale i učitelé jednotlivých předmětů a na střední škole, vyšší odborné a vysoké škole i učitelé odborných předmětů a praktického vyučování.

Třídní učitel bývá ve školním prostředí zpravidla žákům nejbližší. Často zná dobře rodinné zázemí, sleduje žáka při vzdělávání, je informován o jeho problémech, případně informuje ostatní učitele o aktuální situaci a zajišťuje bezprostřední podporu pro žáka v kontextu aktuální situace. V souladu se všemi znalostmi může být i dobrým rádcem v rámci kariérového poradenství. Učí žáky budovat přátelské vztahy, podporuje jejich vzájemnou kooperaci, učí je být spolu a vážit si jeden druhého, a tím je připravuje na budoucí fungování v rámci pracovního kolektivu. Role třídních učitelů je také důležitá v komunikaci se zákonnými zástupci, se kterými může probírat, jak individuálně, tak i skupinově, zaměření žáků, a tím usměrňovat jejich výběr budoucí profese. Spoluprací se zákonnými zástupci a systematickou prací se žáky se třídním učitelům často daří sjednotit jejich postoje a ujistit je ve správnosti jejich výběru.

Nedílnou součástí práce týmu pedagogů v rámci kariérového poradenství je i role učitele vzdělávacích oblastí či předmětů, především Člověk a svět práce, Člověk a společnost, a průřezových témat, která si škola volí v rámci svého zaměření. V rámci uvedených vzdělávacích oblastí a předmětů podporuje učitel žáky v rozvoji klíčových kompetencí i v jejich osobním rozvoji. Podílí se na vzdělávání žáků v oblasti profesní orientace formou vytváření životopisů, motivačních dopisů,

nácviků různých sociálních dovedností souvisejících s přijímacími pohovory, žádostmi o zaměstnání a komunikací s nadřízenými pracovníky i s kolegy na pracovišti. Podporuje žáky v kontaktech se zajímavými lidmi z různých oborů a profesí, kteří pro ně mohou být inspirací k dalšímu vzdělávání či volbě povolání.

Na střední odborné i vyšší odborné škole se žáci při výuce setkávají s učiteli odborných předmětů, kteří rozšiřují jejich vědomosti v daném oboru, prakticky je seznamují s náplní práce, propojují teorii s praxí a pomáhají žákům identifikovat se s danou profesí. Tito učitelé se věnují nejen praktickému výcviku, ale často rozvíjejí pracovní návyky žáků a jejich sociální dovednosti, související s výkonem budoucího povolání. Jejich přístup k danému oboru, přenášení informací na žáky a praktické vedení mají nezastupitelný význam pro budování vztahu žáka k jeho budoucí profesi.

Aby práce učitelů se žáky s PAS v oblasti profesní orientace byla účinná, vyžaduje řada z nich personální podporu prostřednictvím asistenta pedagoga. Cíleně nastavená podpora v oblasti kariérového poradenství zajišťuje funkční dopad do vzdělávání žáka s PAS.

#### **4.1.6 PORADENSKÝ PRACOVNÍK ŠPZ**

Jde o poradenské pracovníky, pracující buď v pedagogicko-psychologických poradnách, nebo ve speciálněpedagogických centrech. Většinou jde o tým pracovníků různých profesí – psychologů, speciálních pedagogů, sociálních pracovníků, případně terapeutů. Na těchto pracovištích je poskytována podpora žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Ačkoliv jde o žáky, kteří mohou mít stejné zájmy, hodnoty, ale i obavy z volby své profese jako každý jiný žák, přesto jsou před nimi daleko větší překážky než u jejich vrstevníků. Často se musí vyrovnávat s bariérami, které přináší jejich handicap, a tomu musí být přizpůsobeno i kariérové poradenství, které by mělo být vedeno s klienty na jednotlivých pracovištích. Toto poradenství většinou zahrnuje psychologickou a speciálněpedagogickou diagnostiku, posouzení schopností a dovedností daného žáka, dopady handicapu do vzdělávání, resp. volby povolání, diskusi o zájmech a motivaci žáka a vyhodnocení silných a slabých stránek, které mohou udávat směr budoucího uplatnění. V řadě případů jsou žáci klienty těchto zařízení od doby předškolního vzdělávání, takže je pracovníci dobře znají a mají též dlouhodobý kontakt s jejich zákonnými zástupci. Při mnohaletém pravidelném setkávání se vytváří vztah důvěry a vzájemného pochopení, který může v kariérovém poradenství pomoci vhodně zvolit obor vzdělávání prostřednictvím reflexe schopností a možností žáka. Jde o to, aby na základě výsledků provedené profesní diagnostiky a diskuse s pracovníkem ŠPZ, případně za účasti zákonného zástupce, dospěl žák ke správnému rozhodnutí při volbě vhodného povolání.

Poradenský pracovník, klient, resp. jeho zákonný zástupce a škola tvoří základní trojúhelník týmové spolupráce, při níž si vzájemně poskytují informace a konzultují společně témata související s budováním profesní dráhy žáka. Výhodou

poradenského pracovníka může být dobrá znalost žáka, jeho rodinného zázemí, zkušenost s prací s dětmi s konkrétním handicapem i znalost školy, a tím i možnost objektivního posouzení vhodnosti cesty, kterou si žák vybral.

#### **4.1.7 NEZISKOVÝ SEKTOR**

Do procesu kariérového poradenství vstupují i neziskové organizace. Jsou to např. personální agentury, samostatní kariéroví poradci a různé nestátní neziskové organizace, jejichž součástí je i kariérové poradenství (např. Člověk v tísni, NAUTIS, PASPOINT, Za sklem, AGAPO, Integrační centrum Sasov, MIKASA, Rytmus). Všichni uvedení se snaží naplnit poslání kariérového poradenství a provázet klienta na jeho cestě výběru budoucího povolání, a tím podpořit jeho uplatnění na trhu práce. Poskytované služby, např. sociální rehabilitace nebo sociálně aktivizační služba, jsou většinou zaměřené i na individuální poradenství, jehož cílem je identifikovat schopnosti a dovednosti klienta, jeho motivaci a celkový potenciál pro budoucí profesi. Snaží se jedince podporovat v průběhu studia, zprostředkovat mu konkrétní informace a někdy také zajistit finanční podporu při studiu. Řada nestátních organizací v této oblasti funguje v rámci různých projektů, díky kterým získávají finanční prostředky na podporu pracovního místa, ale také na rozvoj dovedností souvisejících s budoucí profesí, na případné rekvalifikace a další služby spojené s kariérovým poradenstvím.

## **4.2 Časová linka kariérového poradenství**

Proces kariérového poradenství je dlouhodobý a je vhodné ho začít realizovat již v předškolním vzdělávání. V této době jde především o seznamování dětí s konkrétními profesemi, o diskusi, co členové rodiny dělají, o modelování definice různých povolání a zakomponování zájmů dětí do nich. V návaznosti na to je možné diskutovat o tom, co by je zajímalo a co by chtěly v životě dělat. V této době jsou představy dětí často nereálné až úsměvné. Nedokážou si konkrétně představit rozsah práce a vybírají si z ní jen to, co znají nebo co je zaujalo. Přesto jsou tyto diskuse velmi důležité pro budoucí formování představ a konkretizaci životních cílů. Ty se potom intenzivněji promítají do kariérového poradenství na základní škole. Na 1. stupni základní školy jde nejen o základní seznámení, ale také už o ověření některých dovedností. Děti např. pracují na školním pozemku, konzultují výrobky, které vyrobily, připravují studené pokrmy. Chodí na exkurze, např. jsou pozvány některým ze zákonných zástupců na své pracoviště, kde si mohou i někdy vyzkoušet konkrétní profesi. Na 2. stupni začíná být proces kariérového poradenství konkrétnější a rozšiřují se také oblasti, se kterými jsou žáci postupně seznamováni. V souladu s koncepcí kariérového poradenství příslušné školy by měla fungovat provázanost s prvním stupněm, na který navazují další oblasti, např. provoz a údržba domácnosti, laboratorní práce, využití digitálních technologií, práce s různými materiály apod. Intenzita přípravy se postupně

zvyšuje, přičemž nejintenzivnější je období od 7. do 9. ročníku. Většina škol plánuje v 8. a na začátku 9. ročníku různé exkurze, besedy s lidmi různých profesí, návštěvy úřadů práce a provádění diagnostiky zaměřené na profesní orientaci. Intenzivně také probíhají individuální konzultace se žáky, případně s jejich zákonnými zástupci za účelem maximální optimalizace výběru dalšího vzdělávání. S přechodem na střední školu se intenzita přípravy dále stupňuje a jejím vyvrcholením je buď přechod na trh práce, nebo k dalšímu vzdělávání. Tím však kariérové poradenství nekončí. Celý proces by měl pokračovat a provázet konkrétního jedince v průběhu dalšího života.

#### **4.2.1 PROCES KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ U DĚTÍ S PAS V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ**

Dítě s PAS přichází do předškolního vzdělávání s větším či menším opožděním zejména v deficitních oblastech v důsledku stanovené diagnózy. Sama adaptace do předškolního zařízení je často velmi problematická a bez potřebné podpory se neobejde. Pro úspěšné vzdělávání dětí s PAS je nutné uplatňovat především princip individualizace, který zahrnuje nejen individuální přístup k dítěti, ale i individuální plánování a organizování činností, úpravu obsahu, forem i metod práce. Cílem předškolního vzdělávání je osvojení si dovedností a vědomostí souvisejících s přípravou na nástup k povinné školní docházce. Řada dětí s PAS však tyto dovednosti osvojené nemá, přesto nastupují do 1. ročníku, a to nejpozději ve školním roce, v nichž jim je osm let. Proto je důležité v co nejvyšší míře využít potenciál dítěte, vést ho k samostatnosti, rozvíjet jeho sociální, komunikační a sebeobslužné dovednosti, budovat jeho pracovní chování a osvojování si základů kooperace s druhými. Z výše uvedeného se může zdát, že již nezbývá prostor pro kariérové poradenství, ale rozvíjením výše uvedených dovedností, které si ostatní děti osvojují daleko snadněji, připravujeme dítě s PAS na budoucnost, na snazší zapojení do společnosti i do zaměstnání.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání uvádí pět vzdělávacích oblastí dítěte:

- ▶ Dítě a jeho tělo,
- ▶ Dítě a jeho psychika,
- ▶ Dítě a ten druhý,
- ▶ Dítě a společnost,
- ▶ Dítě a svět.

Do všech uvedených oblastí lze zakomponovat proces kariérového poradenství. S dětmi postupně rozvíjíme různé dovednosti, snažíme se o propojení teorie s praxí a poznání různých profesí. Rozvíjíme u nich symbolickou i napodobivou hru na různé profese, v jejímž rámci posilujeme kooperaci, komunikaci i sociální dovednosti. Některé děti s PAS je možné do těchto aktivit zapojit s využitím specifických metod práce a s přiměřenou mírou podpory, jiné si tyto dovednosti osvojují v individuálním vztahu s asistentkou pedagoga a některé děti

nelze v důsledku těžkých handicapů zapojit vůbec nebo jen omezeně. Přesto se i u těchto dětí snažíme o rozvoj dovedností alespoň na základní úrovni, a tím je připravujeme na budoucí život. U dětí s PAS je nutné využívat takové prostředky a metody práce, které odpovídají jejich potřebám. Často je nutné využívat vizuální podporu, u některých pak alternativní či augmentativní formy komunikace, důležitá je rovněž strukturalizace činností a úkolů.

#### **4.2.2 PROCES KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

Kariérové poradenství na základní škole vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, respektive z obsahu školního vzdělávacího programu. Obsah tohoto dokumentu odráží možnosti školy, požadavky společnosti a potřeby žáků s ohledem na věkové odlišnosti během plnění povinné školní docházky. Z tohoto důvodu je vhodné rozdělit i kariérové poradenství do dvou částí, a to na 1. stupni a 2. stupni základních škol. Specifika kariérového poradenství se též budou odvíjet od skutečnosti, zda jde o školu hlavního vzdělávacího proudu, nebo školu zřízenou dle § 16 odst. 9 školského zákona.

##### **■ Proces kariérového poradenství na 1. stupni základní školy**

Příprava na budoucí profesní dráhu je v největší míře uskutečňována v rámci vzdělávací oblasti Člověk a svět práce. Přesto lze tento proces provázat i s dalšími oblastmi a vyučovacími předměty, které se mohou vzájemně doplňovat, prolínat a pomohou žákům při hledání vzájemných souvislostí.

Vzdělávací oblast Člověk a svět práce zahrnuje tyto tematické okruhy:

- ▶ Práce s drobným materiálem,
- ▶ Konstrukční činnosti,
- ▶ Pěstitelské práce,
- ▶ Příprava pokrmů.

Tato oblast vzdělávání je tvořena širokým spektrem pracovních činností, které pomáhají žákům získávat základní dovednosti v různých oborech lidské činnosti a posilují jejich kompetence pro budoucí profesní dráhu. V rámci výuky žáci získávají pracovní návyky, učí se propojovat teorii s praxí a uplatňovat praktické dovednosti v každodenním životě. Součástí výuky je osvojení si dovedností spojených s plánováním, dodržováním přiměřených pracovních postupů a zásad bezpečnosti práce, s organizováním a hodnocením vlastní odvedené práce, ať už samostatně, nebo ve skupině spolužáků. Žáci se tím učí spolupracovat, přiměřeně hodnotit práci svou i druhých a rozhodovat o zvolených postupech a metodách práce.

U většiny žáků s PAS je získávání kompetencí a plnění očekávaných výstupů v oblasti Člověk a svět práce velmi obtížné. To je způsobeno deficitem v oblasti motorických funkcí, exekutivních funkcí, adaptability i potížemi v oblasti sociálně komunikačního chování a představitosti. Mimo to mají někteří žáci s PAS výrazné problémy i v oblasti smyslového vnímání a práce s některými materiály

či pomůckami pro ně není možná. V souhrnu to tedy znamená, že je nutné činnosti z této oblasti individuálně přizpůsobovat, využívat speciální metody a postupy práce a pomáhat tak žákům s PAS rozvíjet jejich kompetence v této oblasti a učit je novým dovednostem, které bude možné využít v jejich budoucím profesním životě. Vzhledem k omezením, která vyplývají z výše uvedeného, je proto důležité stanovit si priority ve vzdělávání v souladu s možnostmi těchto žáků a rozvíjet ty jejich schopnosti a dovednosti, které jsou už alespoň částečně založeny nebo jsou žáci schopni si je osvojit. Tak zajistíme, že žák bude v dané oblasti úspěšný a dále motivovaný se v ní dle svých možností rozvíjet. **Nepřiměřené požadavky vedou k odmítání aktivit a často u žáků spouštějí nepřiměřené chování.**

Stejně jako ve školách hlavního vzdělávacího proudu, tak i ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona je důležité realizovat proces kariérového poradenství. I zde jsou zpracovány programy kariérových služeb. Dá se předpokládat, že na těchto školách jsou vzdělávání žáci s vyšší mírou podpory, a proto i kariérové poradenství musí být doprovázeno zvýšenou podporou, jasnými pravidly, předvídatelností a důsledností.

Stěžejní vzdělávací oblastí je i zde Člověk a svět práce. Tato oblast se promítá do všech vzdělávacích programů. Obsah této vzdělávací oblasti je však plně přizpůsoben žákům, kteří jsou dle něj vzděláváni. U žáků s těžšími handicapy je v této vzdělávací oblasti zakomponována kromě již uvedených činností i sebeobsluha, montážní a demontážní práce a práce v domácnosti.

Rozvoj těchto jednotlivých tematických okruhů je klíčový pro rozvoj samostatnosti a pro získávání kompetencí v dalším vzdělávání i osobním životě.

### ■ Proces kariérového poradenství na 2. stupni základní školy

Na 2. stupni základní školy se proces kariérového poradenství stává intenzivnějším v souvislosti se stále naléhavější potřebou řešit vhodnost dalšího vzdělávání s blížícím se ukončením povinné školní docházky. Podobně jako na 1. stupni je i na 2. stupni stěžejní oblastí pro kariérové poradenství vzdělávací obor Člověk a svět práce. Ve vyšších ročnících je rozložen do osmi tematických okruhů:

- ▶ Práce s technickými materiály,
- ▶ Design a konstruování,
- ▶ Pěstitelské práce a chovatelství,
- ▶ Provoz a údržba domácnosti,
- ▶ Příprava pokrmů,
- ▶ Práce s laboratorní technikou,
- ▶ Využití digitálních technologií,
- ▶ Svět práce.

Výše uvedené okruhy tvoří určitou nabídku, z níž pouze Svět práce je povinný. Ostatní okruhy si příslušná škola vybírá podle svých podmínek a personálních možností. Povinné učivo by mělo zajistit, že žáci budou seznámeni se základními

informacemi, které se týkají trhu práce (různá povolání, pracovní prostředky, charakter a druh pracovních činností, kvalifikační požadavky, zdravotní a osobnostní podmínky pro výkon povolání). Dalším probíraným tématem je volba profesní orientace, v rámci níž jsou žáci seznámeni se základními principy sebepoznání, učí se identifikovat osobní zájmy a cíle, získávají informace o svém zdravotním stavu a o svých osobnostních a charakterových vlastnostech a schopnostech. Učí se hodnotit výsledky své práce, posuzují vlivy hodnocení na volbu profesní orientace, pracují s různými informacemi a jsou nabádáni k využívání poradenských služeb, o jejichž výsledcích poté diskutují. Důležitou součástí uvedeného okruhu jsou i informace týkající se možnosti dalšího vzdělávání. Se žáky jsou probírány obsahové náplně učebnic a studijních oborů, podmínky přijímacího řízení a jsou jim předávány informace o průběhu a ukončování vzdělávání. Žáci rovněž diskutují nad tématy pracovních příležitostí v regionech, ve kterých žijí, a pedagogové je učí hledat způsoby, jak najít vhodné zaměstnání. Žáci se učí psát životopis a nacvičují pohovor u zaměstnavatele. Jsou také seznámeni s problémy a důsledky nezaměstnanosti, s obsahem činnosti úřadu práce, s právy a povinnostmi zaměstnanců i zaměstnavatelů. Poslední oblastí, která je součástí okruhu Svět práce, je oblast podnikání. Žáci jsou informováni o různých druzích a struktuře organizací, o nejčastějších formách podnikání, o jeho kladech i záporech. Na 2. stupni zahrnuje kariérové poradenství především poradenskou pomoc žákům při volbě povolání, skupinová šetření i individuální konzultace ve spolupráci s třídním učitelem, žákem a zákonným zástupcem. Snahou všech zúčastněných je, aby se žák nakonec ve výběru dalšího vzdělávání rozhodl sám a aby dále pracoval na schopnosti své rozhodnutí obhájit. Cílem není jen doporučování možností, ale spíše vedení žáka, podpora při hledání vlastní cesty. V rámci celého procesu jsou využívány mezipředmětové vazby, žáci jsou vedeni i v jiných předmětech k zamyšlení, hledání motivace, sebepoznávání a hodnocení vlastních schopností a dovedností. K procesu kariérového poradenství na druhém stupni také patří účast žáků na akcích, které se konají ať už ve škole nebo mimo ni. Do školy jsou zváni na besedy např. bývalí žáci, zajímavé osobnosti z regionu. Žáci naopak navštěvují informační a poradenské středisko pro volbu a změnu povolání na úřadu práce v místě působnosti školy, kde se dozvídají důležité informace o možnostech uplatnění v regionu, o situaci na trhu práce a často zde také probíhá testování předpokladů pro volbu povolání. Uvedené středisko mohou navštívit žáci školy společně, ale mohou se sem vydat i sami se svými rodiči. Pedagogové základních škol organizují návštěvy ve vybraných středních školách, na veletrzích středních škol, kde se žáci mohou seznámit se středními školami v regionu a diskutovat s pedagogy i žáky těchto škol. Individuálně mohou žáci navštěvovat sami nebo se zákonnými zástupci školy v rámci dnů otevřených dveří, případně si mohou domluvit individuální schůzky. Některé základní školy připravují i workshopy zaměřené na poznání různých pracovních činností. Mohou si vyzkoušet v praxi např. práci v dílně s různými pracovními nástroji, navštívit sklady či obchody.



Některé školy spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která žákům poskytnou možnost testování zaměřeného na vhodnost či nevhodnost zamýšleného oboru vzdělávání.

Také žáci s PAS se na 2. stupni základní školy připravují na volbu povolání a společně se svými vrstevníky absolvují uvedené aktivity. Řadě z nich však tyto aktivity nepřinášejí očekávané výsledky, pokud jim není poskytnuta potřebná míra podpory. Stává se, že žáci nerozumějí obsahu aktivit, je pro ně obtížné dávat jednotlivé aktivity do souvislosti s budoucím uplatněním.

Pro efektivní vedení procesu kariérového poradenství je nezbytné žáka na výše uvedené aktivity důsledně připravovat, vysvětlovat mu, jaký mají smysl, a v průběhu vlastních činností jej jimi provázet, poskytovat mu vysvětlení, pomoc při praktických činnostech apod. U mnohých z nich se žák s PAS bez přítomnosti asistenta pedagoga neobejde. Asistent pedagoga se účastní např. individuálních schůzek žák – zákonný zástupce – výchovný poradce. Na těchto setkáních probíhá diskuse na téma zvoleného oboru, možnosti uplatnění žáka na trhu práce, jeho silných i slabých stránek, šance na dokončení oboru. Je rovněž přihlíženo ke zkušenostem se vzděláváním žáka na základní škole, jsou řešeny zcela konkrétní situace, např. doprava do školy, adaptace na nové prostředí a zapojení do kolektivu, stravování ve školní jídelně, využití speciálních pomůcek, spolupráce s asistentem pedagoga, požadavky na motorické dovednosti či pobyt na internátu. Vzhledem ke složitosti tématu nemohou být tyto diskuse uskutečňovány až v 9. ročníku, je nutné začít je společně vést již v 7., nejpozději na začátku 8. ročníku. Včasné odhalení některých potíží pro zvládnutí voleného oboru vzdělávání a motivace žáka se v tomto oboru vzdělávat může přispět k tomu, že se žák odhodlá, v rámci různých terapií, potřebné dovednosti rozvíjet a posilovat. Pokud žák pracuje ve škole s podporou asistenta pedagoga, je vhodné zapojit asistenta do celého procesu kariérového poradenství a využívat plně jeho podporu v rámci všech probíhajících aktivit. Asistent pedagoga, který s žákem tráví vyučovací hodiny a často i přestávky, může při diskusi s ním přicházet na různé varianty a možnosti dalšího vzdělávání, může žákovi pomoci orientovat se v nabízených možnostech, absolvovat s ním různé exkurze a workshopy a své postřehy z těchto akcí předávat pedagogům i zákonným zástupcům. Pro některé žáky může být důležitá zkušenost s praktickým vyzkoušením daného oboru vzdělávání, protože žákovy představy o něm mohou být značně nerealistické. **V důsledku porušené představivosti nemusejí být vedené verbální diskuse dostatečně argumentačně silné a přesvědčivé.** Až reálná zkouška může žáka přesvědčit o nevhodnosti volby daného oboru.

Současné zkušenosti s kariérovým poradenstvím na základních školách ukazují, že se nelze soustředit jen na jednu vzdělávací oblast či předmět, nýbrž je nutné přistoupit k volbě povolání komplexně. V tomto směru je nezbytné posilovat kompetence všech pedagogických pracovníků a hledat varianty a možnosti, jak kariérové poradenství ve školách realizovat. V některých základních školách je stěžejním

předmětem např. občanská výchova. V rámci tohoto předmětu jsou se žáky probírána všechna výše uvedená témata a v jiných předmětech je kladen důraz především na praktické dovednosti. Tento model neodpovídá výše popsané strategii KP, která je dána RVP ZV. V rámci naplnění procesu KP je to však přípustné.

Obdobně jako na základních školách v hlavním vzdělávacím proudu je i na druhých stupních škol zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona zvýšená intenzita procesu kariérového poradenství. S ohledem na deficity těchto žáků vyžaduje kariérové poradenství vyšší míru individuálního přístupu, konkrétnosti a specifických metod a forem práce určených pro žáky s PAS. Žák by měl vždy vědět, kdy, kde a s kým bude hovořit na téma volby povolání. Musí být také předem připraven na akce, které se uskuteční mimo školu. Často je velmi důležité, aby viděl v činnosti, kterou má vykonávat, nějaký smysl. Proto je třeba využít vizuální podporu a předávat mu informace takovou formou, které rozumí. Pro budoucí povolání je důležité rozvíjet nejen pracovní návyky a dovednosti, ale také se soustředit na rozvoj sociálních a komunikačních dovedností, adaptability a exekutivních funkcí. I u žáků se závažnější symptomatikou lze předpokládat, že budou pokračovat ve studiu na střední škole, většina z nich přechází do oboru vzdělávání praktická škola jednoletá nebo dvouletá.

Jsou však i žáci, pro které je obtížné zajistit pokračování ve studiu či zvolit nějakou formu zaměstnání. Tito žáci po ukončení povinné školní docházky často zůstávají v domácím prostředí a postupně ztrácejí všechny získané kompetence. V České republice je aktuálně jen velmi málo zařízení, která jsou schopna takového klienta přijmout a pracovat s ním na rozvoji, případně udržení jeho dovedností.

### **4.2.3 PROCES KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ NA STŘEDNÍ A VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLE**

#### **4.2.3.1 PROCES KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ NA GYMNÁZIÍCH**

Oblast Člověk a svět práce je rozpracována i v učebních plánech středních škol. Je vyučována zpravidla v rámci různých vzdělávacích předmětů, jejichž hodinovou dotaci si vždy škola upravuje ve svém školním vzdělávacím programu. Zde je kladena již větší váha na praktickou aplikaci získaných informací, žáci se učí pracovat s reálnými materiály, řeší různé modelové situace. Jsou pro ně organizovány besedy s různými odborníky. Podle typu střední školy a dle vzdělávacích oborů je oblast svět práce dále obsahově rozpracována.

Pro vzdělávací obor čtyřleté gymnázium má oblast svět práce tyto okruhy:

- ▶ Finance,
- ▶ Národní hospodářství a úloha státu v ekonomice,
- ▶ Tržní ekonomika,
- ▶ Pracovněprávní vztahy,
- ▶ Trh práce a profesní volba.

Jednotlivé okruhy mají řadu témat, která jsou probírána většinou v různých předmětech, kde mohou být témata využita k diskusi mezi žáky a pedagogy, případně mezi žáky a odborníky. Diskutované okruhy se týkají výběru další vzdělávací cesty po ukončení studia, kariérového růstu, uplatnění na trhu práce, celoživotního vzdělávání, self-managementu, time-managementu, mezilidských vztahů, propojení profesního a osobního života apod.

Žáci s PAS, kteří studují na gymnáziu, jsou většinou schopni buď sami, nebo s potřebnou mírou podpory aktivity spojené s kariérovým poradenstvím zvládnout. Pro některé z nich je důležité, aby o akci věděli předem a byli o jejím průběhu informováni podrobněji než ostatní žáci. Je třeba nastavit pravidla pro přiměřené sociální chování, protože zájem o téma na některé akci může vyvolávat u žáka s PAS až nutkavou potřebu vyptávat se do detailů, čímž může působit na okolí výrazně sebestředně, takže jeho chování může být vyhodnoceno jako nepřiměřené. Jiní žáci s PAS naopak mohou ostentativně dávat najevo, že je dané téma nezájímavé, a provázet to různými nevhodnými komentáři.

#### **4.2.3.2 PROCES KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ NA STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOLÁCH A KONZERVATOŘÍCH**

I na středních školách odborných a na konzervatořích je v rámci vzdělávacích programů uvedeno průřezové téma Člověk a svět práce. Jeho obsahem je několik témat, která jsou aplikována do vzdělávacího obsahu různých předmětů. Vzdělávacím cílem tohoto tématu je vybavit žáka praktickými dovednostmi a informacemi tak, aby dokázal účelně reagovat na měnící se požadavky kladené na zaměstnance trhem práce. Žák by měl v průběhu vzdělávání získat takové znalosti a dovednosti, na jejichž základě by dokázal řídit svůj osobní i profesní život, plánovat, rozhodovat se a vzdělávat se i po ukončení studia. Na středních odborných školách a konzervatořích se žáci nejen vzdělávají, ale také se účastní praktické výuky. Ta může probíhat v prostorách škol nebo v podnicích a organizacích, se kterými školy spolupracují. Propojování teorie a praxe by mělo žákovi pomoci lépe se orientovat, aktivně a zodpovědně přistupovat ke svému budoucímu povolání. Teoretická i praktická výuka zkvalitňuje komunikační dovednosti, učí žáka prezentovat své schopnosti, vyhledávat relevantní informace a kriticky je posuzovat v kontextu ověřených a na zkušenostech založených poznatků. Na těchto školách pokračuje tedy proces kariérového poradenství, žáci jsou seznamováni se službami zaměstnanosti, právy a povinnostmi zaměstnanců a zaměstnavatelů, z pohledu na soukromé podnikání i pracovní právní vztahy. Obsah tématu Člověk a svět práce je rozdělen do několika tematických okruhů:

- ▶ Individuální příprava na pracovní trh,
- ▶ Svět vzdělávání,
- ▶ Svět práce,
- ▶ Podpora státu ve sféře zaměstnanosti.

Všechna témata by měla být zahrnuta do obsahu teoretické i praktické výuky. Je nutné si uvědomit, že proces kariérového poradenství je dlouhodobý a je potřeba se mu věnovat po celou dobu studia. Ve výuce mohou být využívány různé techniky, které pomohou učivo zakomponovat, přiblížit žákům a motivačně je podpořit. Mohou být realizována skupinově i individuálně, součástí vzdělávání v této oblasti je např. práce s osobními listy, vytváření osobního portfolia, zavádění herních prvků do výuky, besedy s odborníky i se zástupci pracovních agentur a úřadů práce a také exkurze ve firmách.

Žáci s PAS se mohou na středních odborných školách vzdělávat v různých oborech s různou délkou studia a s různým způsobem jeho ukončení. Jejich zařazení je dáno nejen autistickou symptomatikou, ale také jejich kognitivními a adaptivními schopnostmi, motorickými dovednostmi či úrovní exekutivních funkcí. Je rovněž třeba v průběhu profesní orientace zohlednit, jakou míru podpory bude žák v průběhu středoškolského vzdělávání potřebovat a zda mu na zvoleném oboru bude možné takovou podporu poskytovat. To vše je třeba v rámci dlouhodobého procesu kariérového poradenství na základní škole ověřit a případně usměrnit výběr vhodného typu dalšího vzdělávání. Pro žáky s PAS je z podstaty jejich handicapu snazší vykonávat praktickou výuku v chráněném prostředí školy než na volném trhu práce, kde je často problém s poskytnutím potřebné míry podpory. Pro jejich zaměstnatelnost je však praxe ve firmách, podnicích či organizacích velmi důležitá, protože získané zkušenosti jim pomohou ke snazšímu přechodu do zaměstnání. Víme však, že bez potřebné míry podpory člověk s PAS s potížemi zvládá nejen praktickou výuku, ale později i výkon svého povolání. Praxe ukazuje, že i na volném trhu práce je taková podpora možná.

Pro žáky se závažnými dopady autistické poruchy do vzdělávání, případně pro žáky s PAS s přidruženým mentálním postižením či dalšími komorbiditami je k získání středoškolského vzdělávání možné využít vzdělávací obor praktická škola jednoletá či dvouletá.

Průřezová témata obou vzdělávacích oborů musí být do školních vzdělávacích programů zařazena, avšak jejich výběr a způsob, jakým budou aplikována do vzdělávání, se řídí vzdělávacími potřebami žáků, jejich reálnými schopnostmi a možnostmi školy. V jednoletém vzdělávacím oboru jde o téma Výchova pro vstup do světa práce, které přímo souvisí s kariérovým poradenstvím.

V jeho rámci jsou zahrnuty tematické celky:

- ▶ Práce a zaměstnanost,
- ▶ Sebe prezentace.

Obsahem těchto tematických celků je především získávání pracovních návyků a jejich aplikace do pracovního uplatnění. Žáci se učí vyhovět požadavkům zaměstnavatelů, získávají informace o různých profesích a jejich náplni práce. Osvojují si rovněž pravidla bezpečnosti práce, získávají informace o typech pracovních smluv, o mzdě a jejich složkách, o možnosti vyhledat zprostředkovatelské

a právní služby. Učí se psát životopis a zvládnout přijímací pohovor v modelové situaci.

Ve dvouletém vzdělávacím oboru jde o téma Výchova k práci a zaměstnanosti. Obsahuje následující témata:

- ▶ Svět práce,
- ▶ Sebe prezentace,
- ▶ Pracovněprávní legislativa.

Obsah témat je podobný jako u vzdělávacího oboru praktická škola jednoletá. U dvouletého oboru se počítá s větší možností zaměstnatelnosti, a tudíž jsou tematické celky pojaty šířeji.

V praktických školách jsou většinou vzdělávání žáci s PAS s přidruženými mentálními handicapami různého stupně. Tomu odpovídá i náplň vzdělávání, která musí respektovat jejich individuální vzdělávací potřeby. Řada žáků, kteří ukončí vzdělávání v tomto oboru, není schopna uplatnit se na volném trhu práce. Daleko více jsou schopni obstát na chráněných pracovištích v rámci různých sociálních podniků či chráněných dílen, kde je zajištěna podpora a průběžné vedení při práci. Z tohoto pohledu jsou praktické školy dobrou přípravou jak pro osobní, tak i profesní život. Ačkoliv jejich absolventi nejsou schopni samostatného života, jejich schopnosti a dovednosti jim umožňují vést spokojený život. Proces kariérového poradenství u těchto žáků absolvováním praktické školy v podstatě končí, neboť jejich možnosti uplatnění jsou limitovány mírou handicapu, místem, kde žijí, a možnostmi pracovního trhu.

#### **4.2.3.3 PROCES KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ NA VYŠŠÍCH ODBORNÝCH ŠKOLÁCH**

V učebních plánech jednotlivých oborů vyšších odborných škol již nejsou uvedena konkrétní témata týkající se procesu kariérového poradenství. Je tedy zřejmé, že kariérové poradenství by se zde mělo prolínat všemi předměty, především odbornými a praktickými.

Na těchto typech škol dosud žáci s PAS studují jen výjimečně. Většinou potřebují nižší míru podpory, např. navýšení času při testech, specifické podmínky při ústním zkoušení, úpravu organizace při praktické výuce, zejména využití písemných postupů práce při složitějších činnostech, a vyšší míru podpory pro zajištění včasného dokončení práce.

## **4.3 Provázanost kariérového poradenství s klíčovými kompetencemi**

Klíčové kompetence jsou souborem schopností, vědomostí a dovedností, které si má žák v průběhu vzdělávání v rámci svých individuálních možností osvojit. Získávání klíčových kompetencí je stejně jako proces kariérového poradenství

dlouhodobý proces, který se prolíná všemi kompetencemi. Definování klíčových kompetencí je součástí jednotlivých vzdělávacích programů počínaje předškolním vzděláváním.

#### **4.3.1 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ A KLÍČOVÉ KOMPETENCE V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

Cílem předškolního vzdělávání dětí je naplnění pěti klíčových kompetencí, kterými jsou:

- ▶ kompetence k učení,
- ▶ kompetence k řešení problému,
- ▶ kompetence komunikativní,
- ▶ kompetence sociální a personální,
- ▶ kompetence činnostní a občanské.

Je zřejmé, že kariérové poradenství je provázáno všemi klíčovými kompetencemi předškolního vzdělávání. Dítě, které přechází po ukončení předškolního vzdělávání do základní školy, by mělo být naplněním klíčových kompetencí připraveno úspěšně plnit povinnou školní docházku. Tím je také připraveno pokračovat v procesu kariérového poradenství na základní škole a dále rozšiřovat své kompetence v této oblasti.

U většiny dětí s PAS je v předškolním věku vývoj opožděný, zejména v oblastech, jejichž deficity souvisejí s autistickou poruchou. Včasná diagnostika a vřazení takového dítěte do předškolního vzdělávání, systematická práce s ním za využití vhodných metod a forem práce do jisté míry zvyšuje naplnění klíčových kompetencí, avšak většina dětí s PAS tyto kompetence před zahájením školní docházky nenaplní, a to i přesto, že mají realizovaný odklad povinné školní docházky.

Vzdělávací oblasti předškolního vzdělávání umožňují zařadit témata spojená s kariérovým poradenstvím do různých činností a aktivit v každodenním programu. K jejich osvojení potřebují být děti vybavené určitými schopnostmi a dovednostmi. Řadu z nich však dítě s autismem předškolního věku nemá. Proto je třeba využívat přístupy a metody práce, ze kterých bude dítě profitovat a alespoň částečně některá témata či aktivity zvládne. Tím dochází k naplňování klíčových kompetencí, které jsou tímto způsobem přímo provázány i s kariérovým poradenstvím. Ačkoliv děti s PAS klíčové kompetence předškolního vzdělávání nenaplní zcela, nelze rezignovat na každodenní práci, při níž si tyto kompetence osvojují. K tomu je třeba využívat takové metody a formy práce, které to umožní (např. metodu přirozeného učení, metodu bezchybného učení, vizuální podněty – denní režimy, pracovní schémata, procesuální schémata, komunikační knihy, strukturované úlohy). Na rozvíjení kompetencí u dítěte s využitím výše uvedených metod a forem práce je třeba pracovat individuálně, a proto je personální podpora v takovém případě nezbytná. Nezbytná je rovněž při začleňování dítěte do kolektivu, posilování přiměřeného sociálního chování, rozvíjení kooperace, komunikace apod.

### 4.3.2 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ A KLÍČOVÉ KOMPETENCE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Klíčovými kompetencemi v hlavním proudu základního vzdělávání jsou:

- ▶ kompetence k učení,
- ▶ kompetence k řešení problému,
- ▶ kompetence komunikativní,
- ▶ kompetence sociální a personální,
- ▶ kompetence občanské,
- ▶ kompetence pracovní,
- ▶ kompetence digitální.

Kariérové poradenství v základním vzdělávání je zahrnuto především v kompetenci pracovní.

Pro žáky s PAS je naplňování klíčových kompetencí více či méně problematické a řada z nich absolvováním povinné školní docházky nenaplní všechny nebo je naplní jen částečně. K získání určitého rozsahu kompetencí potřebuje většina žáků jistou míru podpory, mezi níž patří např. volba přiměřených metod a forem práce, personální podpora, podpora v oblasti hodnocení výsledků, úprava obsahu vzdělávání či specifické pomůcky. Využití výše uvedené podpory je nezbytné i v naplňování procesu kariérového poradenství.

Provázanost procesu kariérového poradenství s **kompetencí k učení** lze např. spatřit v učení se vhodným způsobům a postupům při vyhledávání informací a učení se novým dovednostem, v rozvíjení samostatnosti při aplikaci naučených dovedností do praktických činností, při hledání vhodných postupů, učení se porovnávat, třídit, posuzovat a vyhodnocovat získané vědomosti.

Žáci s autismem s ohledem na své potíže v oblasti představitosti, adaptability, exekutivních funkcí a často narušené imitace k osvojení této kompetence, resp. zvládnutí procesu kariérového poradenství potřebují vytvořit systém nácviků, následného upevňování a procvičování nad rámec daného rozsahu. Více než jejich vrstevníci potřebují opakovat již naučené dovednosti a vracet se k nim v kontextu různých situací. Důležité je využití vizuální či auditivní podpory, různých schémat, pracovních postupů, návodů apod. k získání rutiny, jistoty a pohody při učení.

**Kompetence k řešení problému** je zaměřena na vnímání a pochopení příčin různých problémových situací. Vede žáky k přemýšlení nad problémy, vytváření vlastního úsudku a získávání zkušeností. Žák by se měl naučit nenechat se odradit možným neúspěchem a hledat varianty řešení dané situace. V procesu se učí aplikovat nejlepší postupy, které si vyvodil v rámci pokusů a omylů při hledání správné cesty na základě teoretických vědomostí. Využití osvědčených postupů dává žákovi možnost samostatně se rozhodovat a jednotlivé situace správně řešit. Pro budoucí profesní kariéru žáka je tato kompetence velmi důležitá a připravuje ho nejen k dalšímu studiu tak, aby byl vybaven dovednostmi k řešení náročnějších problémových situací.

Oslabené dovednosti v oblasti exekutivních funkcí, adaptability a zejména představitivosti bývají hlavní překážkou v nabytí kompetence k řešení problémů u žáků s PAS. Tato kompetence často vyžaduje flexibilní reakce na změnu situace, postupů při řešení a pro překonávání neúspěšných pokusů při hledání správného řešení. Neúspěch a selhávání je pro řadu žáků s PAS překážkou pro zkoušení nových dovedností. Mají pak tendenci vzdávat další pokusy pro zvládnutí dané situace a pochybovat o sobě. Rigidní postoje a trvání na zaběhnutých postupech, které z řady důvodů nejsou schopni změnit s ohledem na danou situaci, stejně jako potíže v rozhodování snižují jejich samostatnost při řešení problémových situací. Žáci s autismem se musí učit řešit různé modelové situace. Nelze spoléhat na to, že když nějakou situaci již jednou zvládli, že budou totožné řešení pružně využívat ve stejné nebo mírně odlišné situaci. V rámci kariérového poradenství je důležité rozvíjet tuto kompetenci a cíleně se zaměřovat na dovednosti, které žákům buď zcela chybí, nebo jsou na nižší úrovni než u jejich spolužáků.

Dosažení **komunikativní kompetence** zajišťuje zvládnutí souvislého vyjadřování v písemném i ústním projevu, schopnost naslouchat druhým, obhajovat své názory, pomáhá při zapojení žáka do kolektivu a společnosti při využití co nejširší škály komunikačních prostředků. Její získání je nezbytné pro spolupráci s ostatními. S ohledem na profesní orientaci je rozvíjení a získání této kompetence v rámci kariérového poradenství velmi důležité z hlediska komunikace s vrstevníky, učiteli, resp. s kolegy na pracovišti, nadřízenými pracovníky apod. Klíčovou roli má tato kompetence také při vyjadřování vlastních potřeb, názorů a postojů, pro schopnost domluvit se s ostatními, komunikovat o svých pocitech v kontextu různých situací.

Komunikace je jednou z deficitních oblastí autismu. Lidé s autismem mají problém v komunikaci se svým okolím i v případě, že mají vytvořenou dobrou slovní zásobu. Někteří mohou mít problém s porozuměním řeči obecně, jiní nechápou abstraktní pojmy, mají potíže s chápáním ironie, nadsázky, dvojsmyslu apod., jiní nechápou vyřčené v kontextu nějaké sociální situace. Také řeč lidí s autismem může být nápadná svou prozodíí, tempem, plynulostí. Někteří hovoří nápadně spisovně, užívají vzletné výrazy nebo cizí slova. Tak jako je oslabena oblast verbálního vyjadřování, je oslabena i oblast neverbální komunikace a písemného projevu. Z uvedeného vyplývá, že i přes cílené posilování této kompetence bude řada žáků s PAS v procesu naplňování kariérového poradenství selhávat. V průběhu vzdělávání je nezbytné tuto kompetenci rozvíjet a posilovat v konkrétních situacích, učit žáka aplikovat vhodné komunikační prostředky v různých situacích a s různými lidmi. Ačkoli se v průběhu vzdělávání dají komunikační deficity zmírnit, větší či menší problémy přetrvávají po celý život a v dospělosti mají dopad do profesního i osobního života.

**Kompetence sociální a personální** zajišťuje u žáků zvládnutí dovedností pracovat v týmu, pozitivně ho ovlivňovat, upevňovat mezilidské vztahy a poskytovat pomoc, pokud o ni někdo požádá. Jedinec by měl mít na sebe přiměřený náhled, který podporuje důvěru ve vlastní schopnosti a dovednosti. Takový člověk je



schopen zohlednit různé pohledy na danou situaci či problémy, dokáže se z nich poučit a na základě toho ovládá a řídí své jednání a chování.

Provázanost této kompetence s procesem kariérového poradenství je zřejmá. Posilování sociálních dovedností, které si žáci v rámci procesu kariérového poradenství osvojí v základní škole, je stěžejní pro sociální interakci při dalším vzdělávání i dalším uplatnění.

Osvojování si této kompetence i v rámci kariérového poradenství vyžaduje dobré sociální dovednosti, které jsou u žáků s PAS více či méně narušené. Posilovat schopnost pracovat v týmu, respektovat svou roli ve skupině, plnit zadané úkoly, respektovat názory a potřeby ostatních členů skupiny je dobrým vkladem pro další vzdělání, zejména pro praktickou výuku i pro budoucí povolání. S ohledem na nízkou úroveň sociálních dovedností, potíže s fungováním v kolektivu, slabé komunikační dovednosti je vhodné řadu žáků s PAS v rámci kariérového poradenství směřovat spíše k individuálním profesím.

Naplnění **občanských kompetencí** vede žáky k chápání základních souvislostí s občanskou společností. Žáci se učí zapojovat do dění kolem sebe v oblasti kultury, sportu, životního prostředí a společenského života, např. se v rámci řízených volnočasových aktivit zapojují do různých zájmových kroužků, individuálně navštěvují výstavy, kina, divadla, sportovní akce, zapojují se do ekologických aktivit, např. čištění území, a podílejí se tím na budování občanské společnosti.

I u této kompetence lze vysledovat její provázanost s procesem kariérového poradenství. Pro úspěšné fungování občanské společnosti je nezbytné, aby fungovala i její ekonomika a hospodářství, a tak je důležité, aby se žáci v dospělosti dobře uplatnili ve svých profesích a vytvářeli tak hodnoty, které zajistí fungování občanské společnosti. K ovlivnění výběru profese může u každého jedince přispět i kariérové poradenství.

Pro některé žáky se mohou stát některé aktivity z kulturního, sportovního, ekologického i společenského života inspirací pro volbu povolání a proces kariérového poradenství je v tom může výrazně podpořit.

I žáci s autismem jsou významnou součástí občanské společnosti, v jejímž rámci mohou uplatnit a rozvíjet své zájmy z různých oblastí. V procesu kariérového poradenství je důležité znát jejich zájmy, a pokud je to možné, využít je v profesní orientaci.

Naplňování občanské kompetence jedinci s PAS může být limitováno jejich nízkou úrovní sociálních dovedností, sníženými komunikačními dovednostmi, malou motivací či deficitem v adaptabilitě.

Někteří lidé s PAS jsou schopni plnit své pracovní povinnosti, avšak ve volném čase nestojí o sdružování s jinými lidmi buď vůbec, nebo jen omezeně, případně pouze v rámci svých vyhraněných zájmů.

U **pracovní kompetence** je spojitost s procesem kariérového poradenství nejvíce zřejmá. V rámci této kompetence se žák učí využívat různé materiály, nástroje

a vybavení. Je schopen dodržovat základní pravidla bezpečnosti práce a aplikovat je při vykonávání různých pracovních činností. Pružně reaguje na různé pracovní podmínky, dokáže si práci plánovat, organizovat. Využívá znalostí a zkušeností, které získal v různých vzdělávacích oblastech, ale i zkušeností, které vycházejí z oblasti jeho zájmu a motivují ho při rozvoji budoucí profesní dráhy.

Pro žáky s PAS je naplňování pracovní kompetence běžnou součástí vzdělávání stejně jako u jejich spolužáků. Někteří žáci s uvedenou diagnózou však mohou mít zásadní problémy zejména v oblasti motoriky, smyslového vnímání, exekutivních funkcí a adaptability, což je limituje v rozvoji pracovních a praktických dovedností. Pro tyto žáky je důležitá individuální podpora, postupný rozvoj dovedností a zohledňování a respektování těchto deficitů v rámci procesu kariérového poradenství. Budoucí profese by se měla volit tak, aby v maximálně možné míře odpovídala možnostem žáka v naplňování pracovní kompetence. U těch žáků, u nichž přetrvávají obtíže i v pozdějším věku, se lze zaměřit na výběr profesí, které budou svým obsahem více odpovídat jejich schopnostem.

Také u **digitální kompetence** je v dnešní době spojitost s procesem kariérového poradenství velmi důležitá. S rozvojem technologií a jejich využívání je nutné budovat pochopení pro práci s daty, informacemi i digitálním obsahem tak, aby byla bezpečná, neměla dopad na tělesné a duševní zdraví žáka ani jeho okolí. Posilování digitální kompetence může přinést zefektivnění a zjednodušení práce, ale také celou řadu rizik, která z využívání stále novějších technologií plynou.

Řada žáků s PAS využívá digitální technologie velmi dobře. Je však i řada těch, kteří jsou k jejich využívání ve smyslu naplňování digitální kompetence velmi málo motivovaní a digitální technologie využívají zejména k naplňování svých zájmů. To, že je žák dobrým uživatelem těchto technologií, však ještě neznamená, že bude dobrý také ve vzdělávacích oblastech IT apod.

Zvýšené riziko je třeba vnímat v souvislosti s bezpečným pohybem na internetu a sociálních sítích. S ohledem na snížené sociální dovednosti, zvýšenou sociální naivitu a potíže s představitivostí není řada lidí s PAS schopna reálně odhadnout hrozící nebezpečí.

#### **4.3.2.1 PROVÁZANOST KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ A KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ**

Stejně jako v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou i v programu pro základy vzdělávání, resp. základní školu speciální, vytyčeny klíčové kompetence, které mají návaznost na kariérové poradenství.

Jsou to tyto klíčové kompetence:

- ▶ kompetence k učení,
- ▶ kompetence k řešení problému,
- ▶ kompetence komunikativní,
- ▶ kompetence sociální a personální,

- ▶ kompetence občanské,
- ▶ kompetence pracovní.

Naplňování uvedených kompetencí je součástí vzdělávání žáků, kteří navštěvují uvedený typ školy. Pro žáky s PAS je nutné zajistit podporu, která jim pomůže tyto kompetence rozvíjet a posléze využít i při volbě budoucího povolání. Je nutné vzít v úvahu, že se jedná o žáky s PAS a s přidruženými dalšími handicapy, především závažnějším stupněm mentálního postižení. Proto je nutné v rámci rozvoje kompetencí postupovat vždy přiměřeně k potřebám každého žáka, volit takové metody a postupy práce, které přinesou efektivitu do vzdělávání a pomohou žákům získat potřebné kompetence, které budou moci uplatnit v budoucím životě.

### **4.3.3 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ A KLÍČOVÉ KOMPETENCE NA STŘEDNÍ ŠKOLE**

Žák přichází ze základní na střední školu vybaven kompetencemi, které získal při plnění povinné školní docházky. Obsah klíčových kompetencí se na střední škole dále rozšiřuje a prohlubuje a jejich provázanost s kariérovým poradenstvím se tím ještě více zvyrazňuje. Na střední škole jsou již často zařazeny i odborné předměty či praktická výuka, ve kterých může žák ověřit, jak dokáže klíčové kompetence uplatňovat a učitelé tak mají zpětnou vazbu o tom, na co je nutné se v průběhu vzdělávání zaměřit, co je třeba ještě rozvíjet a které kompetence jsou již naopak naplněny.

Mezi klíčové kompetence na střední škole patří:

- ▶ kompetence k učení,
- ▶ kompetence k řešení problému,
- ▶ kompetence komunikativní,
- ▶ kompetence sociální a personální,
- ▶ kompetence občanské,
- ▶ kompetence k podnikavosti.

Tento základní výčet klíčových kompetencí se s drobnými úpravami objevuje u všech typů středních škol. Důležitým doplněním je kompetence zaměřená na využívání informačních a komunikačních technologií, u odborných škol jsou to ještě kompetence zaměřené na zvládnutí daného oboru.

V předchozí kapitole uvádíme, že proces kariérového poradenství je provázán se všemi klíčovými kompetencemi na základní škole; stejné je to i na střední škole.

S ohledem na zvyšující se nároky z hlediska kariérového poradenství i klíčových kompetencí je třeba počítat s tím, že mezi žáky s PAS jsou při vzdělávání tací, kteří jsou schopni své schopnosti a dovednosti v procesu kariérového poradenství uplatňovat přiměřeně a klíčové kompetence tak naplňovat podobně jako ostatní žáci, ačkoliv někdy s menší pružností a v delším časovém horizontu, jindy s mírnou podporou ze strany vyučujících. Jiní ovšem k osvojení potřebují vyšší míru podpory a někteří ani s ní nedosáhnou jednotlivých kompetencí v plném rozsahu.

## 4.4 Rozvoj specifických dovedností

Funkčnost kariérového poradenství je u osob s PAS ovlivněna deficitními oblastmi, které plynou ze základní diagnózy i přidružených poruch či onemocnění. Jejich rozvíjení a posilování od předškolního vzdělávání a v průběhu celého období přípravy na fungování v profesním i osobním životě patří k základním předpokladům jejich co nejsamostatnějšího a nejkvalitnějšího života. To je úlohou nejen školství, ale i dalších institucí, které se na práci s lidmi s PAS podílejí.

### 4.4.1 ROZVOJ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Úroveň sociálních dovedností výrazně ovlivňuje celý proces vzdělávání jedince i jeho budoucí profesní uplatnění. Život lidí s autismem provází celková nezralost sociálního chování, nepochopení a neschopnost přiměřeně reagovat v různých sociálních situacích a odlišnosti v navazování sociálních kontaktů. Proto je třeba se věnovat jejich rozvoji, k tomu využívat prostředků vizuální podpory, na praktických příkladech generalizovat naučené dovednosti do praxe, učit žáky v různých kontextech sociálních situací přiměřeně reagovat, spolupracovat, vyhovět požadavkům, respektovat druhé. Je třeba posilovat jejich kompetence v začlenění do kolektivu vrstevníků či spolupracovníků.

Na druhé straně je pro jejich úspěšné studium i pracovní uplatnění nezbytné, aby okolí dokázalo vnímat jejich jinakost, podporovalo a pomáhalo jim překonávat různé bariéry, které jsou pro jedince bez autismu zcela banální, ale pro lidi s PAS zcela zásadní. Neustálé mentorování, napomínání a zdůrazňování chyb a nedostatků není řešením. Cenná je pro ně rada (často poskytnutá pomocí vizuálních scénářů), jak danou situaci správně vyřešit, jak se chovat a jak různé sociální potíže překonat.

V procesu kariérového poradenství při vzdělávání i v budoucím povolání je třeba ocenit a využít silné stránky osob s PAS, jakými jsou např. loajalita, spolehlivost, přesnost, smysl pro detail, neotřelá řešení problémů často bez ohledu na čas.

### 4.4.2 ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ

Komunikační dovednosti souvisejí s dovednostmi sociálními. K zapojení do procesu kariérového poradenství i v rámci budoucího povolání je důležité posilovat komunikaci v různých sociálních kontextech (např. kladení otázek, použití přiměřeného oslovení, žádost o pomoc, poskytnutí informací), a to jak ústní, tak i písemnou formou. Současně je třeba posilovat i reciprocitu, schopnost udržet dialog, neskákat do řeči, ale i funkčnost komunikace (např. držet se tématu, nezabíhat k detailům, nepřecházet do jednostranné konverzace). Učit se vést nezávaznou konverzaci s ohledem na komunikačního partnera, dokázat vyslovit kompliment nebo se vyvarovat nevhodných komentářů.

Primárně probíhá rozvoj komunikačních dovedností v každodenním životě (tím, že jen nesdělujeme negativní hodnocení jejich formy a stylu komunikace,

ale dáváme návody, jak to udělat lépe), s některými osobami s PAS je nezbytné realizovat nácviky funkční komunikace, a to od rozvíjení slovní zásoby, přes porozumění řeči až po učení se funkčně s okolím komunikovat.

Někteří jedinci s PAS, kteří trpí těžší symptomatikou, přidruženými vývojovými poruchami řeči či mentálním deficitem, mají v komunikaci závažnější problémy. U nich jsou nácviky rozvoje řeči, porozumění a komunikace nezbytné. Pro tento rozvoj jsou využívány vizualizované prostředky, schémata, celé alternativní a augmentativní systémy komunikace.

Pro lepší porozumění těchto osob i jejich vyjadřování v běžném i pracovním životě je tedy třeba využívat různé vizualizované prostředky.

#### **4.4.3 ROZVOJ NÁPODOBY A PŘEDSTAVIVOSTI**

Omezená představitost u dětí s PAS je příčinou vyhledávání činností a aktivit, které jsou vlastní věkově mladším dětem. Tím je hra a využití volného času odlišná od vrstevníků. Na rozvoj hry nemá vliv jen představitost, ale i motorické funkce a úroveň myšlení a sociálních dovedností. Při hře získávají děti nové dovednosti, učí se od ostatních a stávají se schopnějšími reagovat na změny. U řady dětí s PAS je rovněž narušená imitace, na jejímž rozvoji je třeba od malička intenzivně pracovat. Nejen prostá nápodoba, ale i schopnost spontánně a kreativně ji využít k učení se novým dovednostem pomáhá rozvoji představitosti. S věkem se rozvíjí nápodoba i představitost, které je komplexnější, dotýká se i přemýšlení o tom, jak jednají a konají druhí, a výsledkem této činnosti je schopnost plánovat.

Představitost u dětí s PAS nejlépe rozvíjíme v běžných každodenních situacích. Využíváme k tomu různé hry, při nichž zapojujeme fantazii. Vhodným způsobem je také čtení a vyprávění příběhů, při kterých můžeme doplňovat děj, promýšlet jeho pokračování, společně ho přehrávat. Společná hra a rozvoj fantazie s využitím imitacních schopností může přispět k rozvoji představitosti a přinést do myšlení dětí nové prvky. V rámci profesní orientace se osvědčilo využívat tyto hry v kontextu přehrávání různých povolání a snažit se při tom vyzdvihnout nejdůležitější činnosti zvolené profese. V průběhu vzdělávání lze rozvíjet představitost v rámci celé řady předmětů, jako jsou např. matematika, fyzika, jazyková výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti.

#### **4.4.4 ROZVOJ ADAPTABILITY**

Současné požadavky na přizpůsobení se v rámci vzdělávání i pracovního procesu kladou důraz na flexibilitu, rychlost, kreativitu a schopnost účinně reagovat na výzvy. Životní podmínky se neustále mění daleko větší rychlostí a tempem než kdykoli předtím. Změny kolem nás jsou všudypřítomné, nežádka přináší těžká rozhodnutí a někdy i zklamání. To, že jsme na ně schopni reagovat, je důsledkem adaptabilních schopností, které nám umožňují vrátit se zpět, opětovně posoudit situaci a začít znovu. Je to schopnost učit se ze zkušeností, čímž se zvyšuje zdatnost jedince být konkurenceschopný. Adaptivní chování využíváme

ke změně podle situace nebo podle chování ostatních. To, jak toto chování využijeme, ovlivňuje intelektová kapacita, ale i celá řada dalších faktorů – osobnostní rysy, motivace, zdravotní stav, kulturní a životní zkušenosti, úroveň sociálních dovedností (schopnost empatie, emoční prožívání, sociální usuzování, komunikace). Z výše uvedeného vyplývá, že v oblasti adaptability má většina lidí s PAS větší či menší deficity a rozvoj této oblasti může být pro jejich profesní orientaci klíčový. Z těchto důvodů je nezbytné schopnost adaptability u jedinců s PAS systematicky rozvíjet od předškolního věku. To se daří pomocí vizualizovaného a strukturalizovaného přístupu. Jedinec se učí reagovat na změny, nepředvídatelné situace a své chování přizpůsobit kladeným požadavkům a kontextu sociální situace. Důležité je postupné otužování, kdy dítěti záměrně připravujeme změny, např. oblíbenou hračku umístíme na jiné místo nebo boty uklidíme do jiné přihrádky. Postupně hledáme varianty, jak dítě na podobné změny připravovat. V pozdějším věku žáky učíme rozlišovat, kdy lze využít méně flexibilní chování a kdy je naopak důležité přizpůsobit se situaci. Méně flexibilní chování umožňuje více se soustředit na detail, nenechat se odradit a být vytrvalý, což může být výhodou jak při vzdělávání, tak i v profesi. Přesto je však důležité rozvíjet adaptabilní chování jako součást výchovy a vzdělávání. Bez jeho využívání totiž jedinec v budoucnu neobstojí ani v profesním, ani v osobním životě. Posilování adaptability zvyšuje samostatnost člověka s PAS a omezuje jeho závislost na druhých.

#### **4.4.5 ROZVOJ EXEKUTIVNÍCH FUNKCÍ**

Exekutivní funkce umožňují zahájit a ukončit aktivitu, monitorovat a přizpůsobovat vlastní chování, pokud je to potřeba, a plánovat a měnit aktivity, pokud nastane nová situace. Umožňují předvídat důsledky chování sebe i ostatních a přizpůsobovat se měnící se situaci. Jedná se o velmi komplexní funkce, k jejichž plnému rozvinutí dochází až v období adolescence a mladé dospělosti. Většina lidí s PAS má tyto funkce ve větší či menší míře narušené a ani v pozdějším věku u nich nedochází k jejich plnému rozvoji. Většině lidí s PAS chybí schopnost předvídat a rozpoznat význam situace a vymyslet alternativní plán, což jsou pro život velmi důležité dovednosti. Deficity v oblasti exekutivních funkcí způsobují nepřiměřené chování i reakce ve stresových situacích. Exekutivní funkce se také nemalou měrou podílejí na procesu učení, čímž ovlivňují osvojování si školních dovedností. V pozdějším věku ovlivňují i pracovní proces: mají dopad na výkon jedince, mohou způsobovat výpadky pozornosti, snižovat schopnost dělit pozornost mezi více činností, a tím řešit aktivity ve více krocích. V procesu osvojování si nových dovedností mají lidé s narušenými exekutivními funkcemi obtíže vybrat si informace, které jsou důležité. Často se totiž zaměřují na nepodstatné detaily nebo si nerozvrhnou práci tak, aby si dokázali nové dovednosti osvojit a práci vykonat.

Deficity v oblasti exekutivních funkcí je nutné kompenzovat pomocí systému v organizaci a plánování, který vede k posilování samostatnosti a nezávislosti. Základem rozvoje je objektivní posouzení deficitů v oblasti exekutivních funkcí.

Míra jejich narušení je u každého člověka s PAS různá a mění se i s věkem. Rozvoj těchto funkcí úzce souvisí také s adaptabilitou, která může být příčinou efektu v posilování exekutivních funkcí. Zaměření na vytváření plánů aktivit a jednotlivých činností v průběhu dne pomáhá uvedené deficity překonávat a postupně rozvíjet exekutivní funkce. V průběhu života si řada lidí s PAS mnohé exekutivní schopnosti nácvikem osvojí, avšak někteří z nich potřebují deficit v této oblasti celoživotně kompenzovat prostřednictvím systému organizace a plánování. Jedině tak jsou schopni se úspěšně zapojit do vzdělávání i pracovního procesu.

#### 4.4.6 POSILOVÁNÍ FUNKČNOSTI SMYSLOVÉ INTEGRACE

Lidé s autismem mívají potíže v oblasti smyslového vnímání. Někteří jedinci bývají na smyslové podněty přecitlivělí (hypersenzitivní), jiní je naopak vnímají méně, jsou hyposenzitivní. Příkladem může být v oblasti taktilního vnímání přecitlivělost na dotyky druhých lidí, a to jak cílených (např. při vyšetření u lékaře, masáže), tak i bezděčných, např. v dopravních prostředcích či v davu lidí. Některým jedincům vadí sahát se některé materiály (např. některé hmoty, ale i látky na oblečení nebo některé druhy jídla) nebo věci (např. ušpiněné nádoby od jídla, odpadky). Potíže s čichovým vnímáním mohou rovněž způsobit nepřiměřené reakce a vyvolat až vegetativní projevy. Přecitlivělost v oblasti chuťového vnímání může vyvolat potíže v příjmu potravy i nápojů.

Potíže se také projevují v oblasti propriocepce, kdy je narušena schopnost nervového systému zachytit změny, které vznikají ve svalech a uvnitř těla pohybem a svalovou činností („polohocit“). Člověk má v důsledku narušené propriocepce např. potíže s koordinací pohybů, udržením rovnováhy, s vnímáním detailu na úkor celku, s pohybovou aktivitou (např. sesouvání se ze židle, problém se vzpřímeným sezením). U lidí s deficitem v této oblasti se mohou projevit potíže se spánkem (problémy s usínáním a se vstáváním, neklidný přerušovaný spánek).

Integrace smyslového vnímání je pro běžný život každého člověka, a tedy i pro profesní orientaci a vlastní výkon zaměstnání, nesmírně důležitá. Proces integrace je řízen a regulován centrálním nervovým systémem. Jeho cílem je zajistit určitou rovnováhu v přijímání různých podnětů a informací z vlastního těla i okolního prostředí. Pracuje-li sensorický systém správně, odpovídá na podněty vnitřních sensorů i vnějšího prostředí přiměřeně a člověk dokáže hladce zvládat každodenní životní situace.

Narušené smyslové vnímání bývá u lidí s PAS velmi časté. Smyslový systém je poškozen ve chvíli, kdy některá jeho část, případně celý systém nedokáže funkčně odpovídat na nově vzniklé situace nebo je některá část systému narušena. Důsledkem toho je, že se toto selhání i pouhé části sensorického systému projeví na celkovém fungování těla, respektive jedince v daném prostředí.

Narušení smyslového vnímání se projevuje v předškolním věku dítěte. Věkem se často zmírňuje, přičemž u některých jedinců postupně vymizí. U jiných se naopak potíže objevují později, reakce na některé smyslové podněty se u nich může

věkem zhoršovat. Problémy v této oblasti mohou výrazně narušovat efektivitu vzdělávacího a později i pracovního procesu.

Smyslové vnímání je možné a žádoucí v průběhu života jedince systematicky rozvíjet, a tak některé funkce zlepšovat (např. tréninkem sluchové, zrakové nebo čichové percepcie, cvičením rovnováhy, podporou koncentrace na jednu činnost či aktivitu). U některých jedinců však může být problém tak závažný (např. problémy se spánkem, závratě při překonání výškových rozdílů, neschopnost dotýkat se některých materiálů a předmětů se slabou motivací terapeuticky pracovat na změně), že i rozvoj smyslového vnímání u nich bude velmi obtížný.

Deficity v oblasti smyslového vnímání je třeba mít na paměti i při volbě povolání. Je nezbytné pečlivě zvažovat, zda bude možné eliminovat potíže vytvořením protetického prostředí ve škole či na pracovišti, zda půjde měnit vnější podmínky, které by deficity ve smyslovém vnímání eliminovaly, čímž by byly vytvořeny podmínky k tomu, aby jedinec zvládal studia i výkon zvolené profese.

#### 4.4.7 ROZVOJ MOTORICKÝCH FUNKCÍ

Vývoj motorických dovedností není u každého jedince stejný. Přestože jsou dány vývojové milníky, nelze je vnímat zcela dogmaticky, ale spíše orientačně. Jejich naplnění neovlivňují jen vrozené schopnosti dítěte, ale také typ osobnosti, temperament, psychomotorické tempo, aktuální dosažené psychické i motorické dovednosti, stimulace a motivace okolí. Pro život každého člověka i pro jeho profesní uplatnění je důležitý rozvoj hrubé i jemné motoriky, jejíž součástí je grafo-motorika.

Pojem **hrubá motorika** definuje dvě hlavní funkce pohybové soustavy. Jde o udržování polohy a pohyb. Hrubou motoriku zajišťuje koordinovaná činnost velkých svalových skupin. Úroveň motorických funkcí je dána jednak schopností pohyb nebo určitou činnost provést, jednak koordinací horních a dolních končetin. Důležitá je i míra zautomatizování pohybu.

**Jemná motorika zahrnuje** jemné a drobné pohyby rukou a prstů, které zajišťují uchopování a manipulaci s drobnými předměty. Dovednosti jemné motoriky zajišťuje koordinace činnosti malých svalových skupin, zpravidla v kooperaci se zrakovou kontrolou. **Jemná motorika rovněž umožňuje grafomotorický projev** (kresbu, písmo).

**U jedinců s PAS bývá vývoj motoriky opožděný, u 50-70 % z nich je diagnostikována vývojová porucha motorických funkcí (dyspraxie). Rozvoj motoriky bývá nerovnoměrný.** Její rozvoj je obtížný, protože řada jedinců má problémy s motorickou imitací (narušená nápodoba motorických vzorů), dlouho se učí imitovat gesta a přiměřené používání předmětů. Potíže v motorickém vývoji způsobuje také malá motivovanost a omezená schopnost učit se novým dovednostem.

Zejména v dětském věku se často objevují nápadné motorické zvláštnosti (např. točení dokolečka, zaujímání zvláštních pozic, chůze po špičkách, specifický



styl chůze, různé stereotypní pohyby), které u některých lidí, zejména u těch se sníženým intelektem, přetrvávají v různé intenzitě a frekvenci výskytu až do dospělosti.

V grafomotorickém projevu jedinců s PAS se často vyskytuje kresba na nižší vývojové úrovni. Projevují se v ní také různá specifika (kresba stereotypních témat, ulpívání na kresebném projevu, grafomanické projevy, potíže s kresbou různých témat z důvodu narušené představivosti). Ve školním věku je řada z těchto dětí diagnostikována specifická porucha učení – dysgrafie. Mají totiž potíže s osvojením psacího písma, jejich písemný projev je neúpravňný, často až nečitelný, charakteristické je rovněž nepružné používání písma. Proto je třeba hledat vhodnou formu písma, kterou budou schopné využívat při vzdělávání a později ve své profesi. Je třeba také uvažovat o včasném využívání počítače, notebooku či tabletu, psaní na nich může nahradit nefunkční písemný projev.

Deficity v oblasti jemné i hrubé motoriky mají u jedinců s PAS závažný dopad jak do vzdělávání, tak i do volby povolání. Úroveň motorických funkcí je třeba s plnou vážností zohledňovat při výběru vzdělávacího oboru i profese. Významně ovlivňuje zejména ty jedince, jejichž intelektové schopnosti umožňují volit méně náročné vzdělávací obory, k jejichž výkonu jsou motorické dovednosti velmi důležité.

#### **4.4.8 ROZVOJ SEBEOSLUŽNÝCH A PRAKTICKÝCH DOVEDNOSTÍ**

Rozvoj sebeobslužných a praktických dovedností je nesmírně důležitý pro zajištění maximální možné míry samostatnosti a nezávislosti. Je nezbytné na jejich rozvoji systematicky a cíleně pracovat od útlého věku a v průběhu života je stále rozvíjet a posilovat. Primárně jde o rozvoj dovedností jako používání toalety, oblékání, stravování, umývání, ale i příprava na vyučovací hodinu či pracovní činnost, příprava pomůcek, nástrojů, přístrojů apod. v rámci vyučování i pracovní činnosti. Nedílnou součástí je rovněž zvládání domácích prací, nakupování apod.

Na komplexní rozvoj těchto dovedností je třeba myslet jak při vzdělávání, tak i v domácím prostředí. Rodiče často preferují vzdělávání a spoustu ostatních činností dlouhodobě vykonávají za své děti. Zejména u dětí s PAS je třeba této oblasti věnovat velkou pozornost. Řada z nich k osvojení těchto dovedností potřebuje cílené nácviky s využitím specifických metod a forem práce, speciálních vizualizovaných pomůcek apod. Je třeba rovněž zohlednit problémy, které jsou spojené s deficitem v oblasti motorických funkcí, v oblasti smyslového vnímání a exekutivních funkcí. Ty mohou bránit rozvoji uvedených dovedností.

Dobré zvládání sebeobslužných a praktických dovedností ovlivňuje vnímání žáků ve vyšších ročnících i v dalším vzdělávání a později samozřejmě i na pracovišti. Deficity v těchto oblastech je před spolužáky, učiteli i spolupracovníky degradují.

## 4.5 Optimální model

Proces kariérového poradenství, tak jak byl popsán v předcházejícím textu, je proces dlouhodobý, vyžadující zainteresovanost nejen samotného klienta, ale v mladším věku také jeho zákonných zástupců, pedagogických pracovníků, terapeutů, lékařů, psychologů či speciálních pedagogů, se kterými se v průběhu let dostává do kontaktu. V pozdějším věku jsou to kontakty s pracovními terapeuty a poradci, kteří provázejí klienta při jeho nástupu do zaměstnání a v řadě případů také v zaměstnání samotném. V celém procesu by měl mít důležitou roli kariérový poradce, který však v současné době většinou ve školách i v různých organizacích chybí. Jeho místo tak nahrazuje výchovný poradce a později pracovní poradce. V současné době se již profese kariérového poradce objevuje, avšak zatím je s touto pozicí jen málo zkušeností a při práci s lidmi s PAS zatím chybí zcela.

Optimálně by měl celý proces začít už v předškolním vzdělávání. V této fázi jde o přípravu, hledání vhodných forem práce a způsobů podání problematiky přiměřeně věku dětí, ale také o hledání obsahu a témat, která se ke kariérovému poradenství vážou. Dítě s PAS v tomto věku často zaostává za svými vrstevníky v sociální oblasti, v komunikaci i ve hře, což jsou většinou oblasti, které jsou součástí podpory a témat vedoucích k rozvoji dovedností, jež bude dítě potřebovat při budoucím uplatnění. Již v tomto věku je nutné myslet na budoucnost dítěte a cíleně rozvíjet jeho dovednosti. Zaměřit se na motivaci, snažit se postihnout jeho zájmy a využít je k jeho rozvoji. V této fázi je důležitý především rozvoj imitace, který pomůže při nácviu nových dovedností a také rozvoj hry, která může dítěti zprostředkovat ukázkou různých profesí a umožnit mu lépe pochopit jejich zaměření.

Na 1. stupni základních škol děti často čerpají z toho, co se podařilo rozvinout již v mateřské škole. Bývají vybavené dovednostmi, které jim pomohou dobře zvládat adaptaci na nové prostředí, přizpůsobit se požadavkům a soustředit se na výuku. Uvedené dovednosti, které jsou úzce navázané na klíčové kompetence, často u žáků s autistickou poruchou chybějí nebo jsou rozvinuté nedostatečně. V tomto období jsou již zařazovány v rámci vyučovacích předmětů různé činnosti, které mohou žákům pomoci nasměrovat jejich budoucí profesní dráhu a učitelům usnadnit orientaci, co žáky zajímá, čemu se rádi věnují, jaké činnosti preferují. Především ve 4. a 5. ročníku už by mělo začínat kariérové poradenství jako součást různých aktivit, které pedagogové se žáky organizují. Důležitá je také diskuse se žáky o různých profesích, o tom, co bude potřeba učinit v oblasti vzdělávání, na co se zaměřit, co bude pro danou profesi důležité. S ohledem na deficity žáků s PAS je třeba k nim přistupovat citlivě a motivovat je k rozvoji činností. Někteří nejsou schopni dát zpětnou vazbu k aktivitám, které proběhly. Proto by měli pedagogové celý proces individualizovat a žáky informovat, proč a za jakým účelem se vybraných aktivit účastní. Je zbytečné klást na uvedené žáky vyšší zátěž. Spíše je důležité je pozitivně motivovat a pro spolupráci získat také zákonné zástupce tak, aby byla propojena škola s rodinným zázemím,

v němž je také možné vše s dětmi probírat. Rodiny, v nichž to možné není, je dobré motivovat k tomu, aby vyhledaly pomoc a vyžádaly si některou ze sociálních služeb, které by jim pomohly celý proces lépe zvládnout (např. sociální rehabilitace, osobní asistence, volnočasové aktivity).

S přechodem na 2. stupeň by již měli být žáci připraveni na činnosti a aktivity, které budou zaměřeny na intenzivnější kariérové poradenství. Tematické okruhy v rámci vzdělávacího oboru Člověk a svět práce nabízejí řadu možností, jak žáky postupně vést k výběru dalšího studia, respektive k výběru profesní dráhy. U žáků s PAS je opravdu důležité individualizovat přístup k nim a případně i aktivity, které budou na kariérové poradenství zaměřené. Tito žáci mohou mít problémy s pochopením smyslu aktivit, s jejich obsahem i s motivací k účasti. Vzhledem k pravděpodobným deficitům v sociální i komunikační oblasti a u řady žáků s autistickou poruchou i v oblasti představitosti, exekutivních funkcí, adaptability a dalších oblastech, které jsou v předchozích textech zmiňovány, je jasné, že bez individuálního přístupu nebude mít u těchto žáků kariérové poradenství dopad do dalších let. Velmi důležité je propojování teorie s praxí. Je žádoucí uvádět konkrétní případy, ukázat žákům, co se od nich v dané profesi očekává. Vhodné jsou návštěvy na konkrétních pracovištích. Přínosné je umožnit žákům vyzkoušet si přístroje, pokud to bezpečnostní předpisy dovolují, ukázat jim pracovní prostředky, pracovní místo i celé prostředí, ve kterém by mohli pracovat. Totéž platí také o dalším studiu, které by mohli absolvovat po ukončení povinné školní docházky. Pro efektivní kariérové poradenství je stěžejní také spolupráce mezi všemi účastníky. Zapojení rodiny je v této fázi nezbytné. Důležité je informovat zákonné zástupce o všech aktivitách, o tom, kam směřují a jakým směrem se vydat při volbě dalšího studia a profese. Proto je důležité začít s intenzivnější fází kariérového poradenství již s přechodem na 2. stupeň a nečekat až do 8. či 9. ročníku.

Žáci s PAS jsou často vzděláváni dle individuálního vzdělávacího plánu. Ten je jim šitý na míru a dle něj jsou také hodnoceni. Na vysvědčení však nejsou často zhodnoceny ty schopnosti a dovednosti, které jsou pro budoucí život klíčové. Je to úroveň komunikace, sociálních dovedností, schopnost adaptovat se na nové prostředí, plánovat a organizovat si svůj čas. Úkolem kariérového poradenství je hovořit o těchto schopnostech se zákonnými zástupci a nasměrovat je na vhodný obor studia. Přitom by žák sám měl mít možnost rozhodnout o své budoucnosti, hledat vlastní vhodné uplatnění a rozhodovat, co bude náplní jeho života. Často je však nutné s žákem s PAS o všem dlouze hovořit, vše objasňovat, dávat na zvážení varianty a pomáhat mu při rozhodování.

U žáků s PAS a podprůměrným intelektem nebo intelektem v pásmu lehkého mentálního postižení se v praxi osvědčuje spíše varianta výběru nejdříve méně obtížného vzdělávacího E oboru na středních školách (SŠ), možné je studium i na SŠ zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona a v případě, že se žákovi při studiu daří, je pak vhodné pokračovat náročnějším oborem, nástavbou či maturitním oborem. I u žáků s PAS bez přidruženého mentálního postižení nehrají při výběru školy roli jen kognitivní schopnosti, ale i míra funkčnosti, schopnost

spolupráce u řízené činnosti, úroveň sociálních schopností, komunikačních dovedností a adaptability. Sledovat je nutné i míru frustrační tolerance. Toto všechno jsou faktory, které je vhodné vnímat komplexně, nikoli odděleně.

V praxi se však setkáváme také spíše s opačným postupem, kdy např. PPP doporučí nejprve zkusit náročnější obor a pak případně přestoupit na obor méně náročný, což se u klientů s PAS nejeví jako výhodné.

V průběhu dalšího studia na střední škole musí proces kariérového poradenství dále pokračovat. Žák s PAS si často svou budoucnost nedovede představit, potřebuje delší čas pro rozhodování. Zde může hrát důležitou roli například podpora ve formě sociální rehabilitace, která může žákovi pomoci rozvíjet dovednosti pro budoucí život i profesi. Někteří žáci již v tomto období absolvují tranzitní program a zkoušejí různá zaměstnání formou praxe. Jejich rozhodování tím může být jednodušší. Zároveň jejich cestu sleduje také kariérový poradce, který by měl pomoci s náhledem, rozvojem a upřesněním konkrétních cílů, kterých by měl žák dosáhnout. V těchto fázích už mají zákonní zástupci na žáka menší vliv, přesto jsou to oni, kdo se o něj stále starají, u koho bydlí. Nepřestávají tedy žáka podporovat, rozhodování by však mělo být ve větší míře na něm. Důležitá je celková zralost žáka a úroveň schopností, kterých dosáhl. V rámci optimálního modelu by již na střední škole měl mít žák jasný směr svého budoucího profesního uplatnění. Z praxe však víme, že lidé s PAS dozrávají později, jejich dovednosti v oblasti sociálněkomunikační i v oblasti zodpovědnosti za vlastní život přicházejí později než u intaktní populace. Proto je potřeba i v této fázi pomoci v rámci kariérového poradenství s rozvíjením samostatnosti, sebeobsluhy a sociálněpraktických dovedností. Postupnými kroky je nutné žákovi pomoci zvládnout změny, které ho čekají, a najít s ním směr, který bude v souladu s jeho schopnostmi, možnostmi i zájmy.

## SOUHRN

**Proces kariérového poradenství by měl provázet konkrétního jedince po celou dobu vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy všech typů škol ho různým způsobem obsahují. V rámci škol a školských zařízení se na něm podílí řada odborníků. Ve většině škol dosud není zřízena funkce kariérových poradců. Při vedení kariérového poradenství je vždy třeba myslet na zákonné zástupce a do procesu je zapojit.**

**Profesní orientace u žáků s PAS a kariérové poradenství by vždy měly zohledňovat deficity dané základní diagnózou i diagnózami přidruženými. V rozhodování je doporučováno využít těch oblastí, ve kterých jsou jedinci s PAS dobří, někdy až výjimeční.**

**Současné vedené kariérové poradenství má řadu nedostatků, jeho kvalita se v jednotlivých školských zařízeních i v jejich typech liší. Proto je v této kapitole rovněž uveden optimální model, jak by do budoucna mohlo být kariérové poradenství vedeno.**

# 5 Proces kariérového poradenství při přechodu na trh práce

— Věra Čadilová, Zuzana Žampachová —

## 5.1 Formy zaměstnávání, jejich příležitosti a rizika

Jedním z důležitých předpokladů pro spokojený život je i zaměstnání, které jedinci přináší uspokojení, materiální zajištění a v řadě případů ho i rozvíjí a dává mu motivaci pro život. Výběrem prvního povolání kariérové poradenství nekončí. Řada lidí v průběhu života zaměstnání mění, a to nejen v rámci svého oboru, ale často dochází i ke změně zaměření a rozsahu práce. Se změnami v profesním životě přichází i potřeba poradit se, diskutovat o nově zvoleném oboru, někdy přichází v novém zaměstnání na řadu i zkouška. To vše vyžaduje flexibilitu a dobré sociálněkomunikační schopnosti.

Pro jedince s PAS jsou otázky spojené se zaměstnáváním velmi obtížně řešitelné a bez podpory nevládnutelné. To je o důvod víc, proč v kariérovém poradenství pokračovat a pomáhat takovému jedinci zvládnout změny související s jeho profesním životem. Každý člověk s autistickou poruchou je jiný, záleží na míře jeho symptomatiky, na složení symptomů a v neposlední řadě i na dalších přidružených poruchách a onemocněních. Proto také musí být podpora přísně individualizovaná, cílená nejen na výběr vhodného povolání, ale také na podporu při výkonu povolání, na podporu zaměstnavatele a hledání variant, které budou přinášet oboustranné výhody jak zaměstnanci, tak i zaměstnavateli.

V dalším textu jsou uvedeny různé formy zaměstnávání, které se mohou variabilně kombinovat a upravovat na míru konkrétnímu zaměstnanci s PAS.

### 5.1.1 FORMY ZAMĚSTNÁVÁNÍ

Kariérové poradenství zaměřené na volbu povolání může být podpořeno současně dvěma resorty, a to Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)

formou vzdělávání a poradenských služeb a Ministerstvem práce a sociálních věcí (MPSV) formou spolupráce s úřadem práce a formou poradenství, které zastiňuje řada neziskových organizací prostřednictvím tzv. sociální rehabilitace, pracovní asistence, pracovního poradenství či různými tranzitními programy, podporujícími přechod žáka ze školy na trh práce.

V rámci podpory MŠMT byl již v předchozích kapitolách popsán postup při naplňování kariérového poradenství od předškolního vzdělávání až po vyšší odborné školy. Byla též zmíněna role školských poradenských zařízení v tomto procesu. MPSV svými širokými aktivitami zaměřenými na zaměstnanost občanů České republiky a jejich podporu přináší další možnosti, jak lidi se zdravotním postižením, resp. s PAS podpořit. Kompetenci další podpory předává úřadům práce, jejichž role již také byla zmíněna, a dále na neziskové organizace. Hlavní funkce těchto organizací spočívá především v podpoře lidí s PAS při přípravě, hledání a udržení si pracovního místa, přičemž se snaží využívat pro konkrétní klienty různé formy zaměstnávání.

Formy zaměstnávání lze rozlišit podle toho, zda jsou uplatňovány na volném či na chráněném trhu práce. Přesto, že se tyto formy zaměstnávání mohou podle trhu práce lišit, může také dojít k jejich prolínání a uplatňování v různé míře.

Na volném trhu práce je určitý stupeň integrace osob se zdravotním postižením možný. Zaměstnavatel může požádat o podporu na vznik chráněného pracovního místa, která zaměstnavateli přináší určitý finanční zdroj, avšak pro zaměstnance samotného nemá významný efekt. Tato forma zaměstnávání je u lidí s PAS limitována deficitem spojenými s autistickou poruchou. Zaměstnání na volném trhu práce vyžaduje velmi dobré sociálněkomunikační dovednosti, flexibilní reakce a dobré adaptační schopnosti. Tyto dovednosti nepatří k silným stránkám lidí s PAS. Pokud je člověk s PAS na takové místo přijat, je často třeba provést určité úpravy rozsahu pracovní doby. V tomto případě je také možné využít různých nových forem zaměstnávání, jakými jsou např.: zkrácený pracovní úvazek, práce z domova, sdílené pracovní místo, pružná pracovní doba. Řada lidí s PAS bude potřebovat, s ohledem na svůj aktuální zdravotní stav, tyto formy upravovat nebo měnit.

Pokud se podaří člověka s PAS zaměstnat na volném trhu práce, potřebuje často poradce, případně terapeuta, který mu pomůže zvládnout různá úskalí spojená se zaměstnáváním. Tento poradce sleduje průběh zaměstnání, pomáhá celý proces průběžně hodnotit a dává zaměstnanci zpětnou vazbu o tom, jak si v zaměstnání vede. Pokud je to třeba, pomůže mu upravit nebo změnit formu zaměstnání.

Chráněný trh práce tvoří firmy a společnosti, ve kterých je zaměstnána více než polovina osob se zdravotním postižením. Pro osoby s PAS je chráněný trh práce dobrou příležitostí pro získání zaměstnání, protože je zde možné více zohlednit deficity plynoucí z jejich základní diagnózy i přidružených diagnóz a vytvořit jim vhodné podmínky k zapojení do pracovního procesu. Vzhledem k tomu, že tyto firmy a společnosti dostávají od státu příspěvek na mzdy zaměstnanců

se zdravotním postižením, není zde třeba tlačít tolik na efektivitu práce, je možné lépe zohlednit pracovní tempo zaměstnanců, jejich snadnou unavitelnost, je možné jim upravit rozsah pracovní doby apod.

V případech, že pracovník potřebuje získat zaměstnání, nebo naopak z důvodu dlouhodobé nemoci či jiných obtíží spojených se svou diagnózou pracovat nemůže, případně potřebuje rekvalifikaci, je možné využít institutu pracovní rehabilitace. Ten je zaměřen na poradenskou činnost spojenou s volbou povolání, zaměstnání nebo jiné výdělečné činnosti, s teoretickou či praktickou přípravou pro zaměstnání, se zprostředkováním, udržením a změnou zaměstnání. Pracovní rehabilitaci zajišťuje místně příslušný úřad práce ve spolupráci s pracovnírehabilitačním střediskem. Úřad práce také může, na základě písemné dohody, pověřit zajištěním pracovní rehabilitace jinou právnickou či fyzickou osobu, což může být např. bývalý nebo potenciální zaměstnavatel. Úřad práce v rámci pracovní rehabilitace může hradit: přímé náklady vynaložené na pracovní rehabilitaci, režijní náklady spojené s prováděním pracovní rehabilitace a náklady na dílčí části pracovní rehabilitace, které zajišťuje jiná organizace či vzdělávací instituce. Do pracovní rehabilitace jsou také zapojováni lidé s PAS. Výhodné pro ně je, že se mohou na pracovním místě zadaptovat, není vyvíjen enormní tlak na jejich výkon a lze jim přizpůsobit pracovní prostředí.

## 5.2 Komunikace s potenciálním zaměstnavatelem

Komunikace zaměstnance a zaměstnavatele je jedním z předpokladů při přijetí do zaměstnání. Jejich komunikace by měla být vždy rovnocenná, vzájemně přínosná, zaměřená na konkrétní téma, v tomto případě na přijetí do zaměstnání. Na úvodní pohovor s budoucím zaměstnavatelem se může každý člověk dopředu připravit. Měl by být obeznámen s požadavky na danou profesi, připravit si otázky, které by mu pomohly zorientovat se v zaměstnání a požadavcích, které bude mít vůči němu zaměstnavatel. To vše předpokládá dobré komunikační schopnosti, schopnost orientovat se v sociálních situacích i pružně reagovat na průběh komunikace.

Komunikace se zaměstnavatelem nemusí být vedena pouze prezenční formou, ale lze využít i rozhovor online, elektronickou formu, popřípadě klasický dopis. I při těchto formách komunikace je nutné dodržovat určitá pravidla, která jsou dána jednak obecnými společenskými normami, jednak požadavky zaměstnavatele.

Jak z úvodu vyplývá, bude pro lidi s PAS navázání komunikace se zaměstnavatelem obtížné a jen málo z nich to zvládne bez podpory další osoby. Ti klienti, kteří spolupracují s organizacemi, jež podporují jejich začlenění do pracovního procesu, mohou využít podporu pracovních poradců. Ti, kteří kontakt s žádnou takovou organizací nemají, mohou využít služeb úřadů práce, k jejichž náplni práce patří i podpora zdravotně znevýhodněných při hledání zaměstnání.

Pro zaměstnavatele je velmi důležitá informace o aktuálním stavu uchazeče. Proto je klíčové, zda se člověk s PAS rozhodne zaměstnavateli svou diagnózu sdělit, či nikoliv. Pokud se rozhodne zaměstnavateli tyto informace neposkytnout, bude k němu přistupováno jako k běžnému uchazeči o zaměstnání. Pokud se však rozhodne informace předat, mohou se on i zaměstnavatel na setkání připravit a je větší šance, že takový uchazeč při pohovoru uspěje. Pro úspěšné vedení rozhovoru je pro člověka s PAS důležitá vlastní příprava podpořená vizualizovanými podklady. Uchazeč s PAS může již předem komunikovat se zaměstnavatelem o jeho požadavcích, zaslat životopis a motivační sdělení, proč se o danou pozici uchází. Pokud je v kontaktu s organizací, která poskytuje pracovního poradce, je možné, že tento pracovník předem vykomunikuje se zaměstnavatelem možnosti zaměstnávání konkrétního uchazeče a předjedná také obsah a způsob vedení rozhovoru.

Sdělí-li uchazeč o zaměstnání svou diagnózu, uvádí tím velmi citlivé informace o svém zdravotním stavu. Vždy bude na zaměstnavateli, jak s touto informací naloží. Zda ji využije ve prospěch uchazeče, nebo ji naopak zneužije a sdělení uchazeče bude důvodem pro jeho nepřijetí. Praxe ukazuje, že je vždy důležité dobře zvážit klady i zápory sdělení diagnózy, neboť ne vždy se její sdělení ukáže být pro uchazeče výhodné. Vždy záleží na konkrétním pracovním místě, na schopnostech uchazeče i postoji zaměstnavatele a pracovního kolektivu. Často právě pracovní kolektiv může svým chováním rozhodnout, jak se bude uchazeč v zaměstnání cítit. I pro člověka s PAS je důležitá pohoda na pracovišti, dobré pracovní podmínky a přijetí ostatními spolupracovníky se všemi projevy, které jako člověk s PAS má.

### **5.2.1 PRŮBĚH POHOVORU SE ZAMĚSTNAVATELEM**

Průběh pohovoru s uchazečem o zaměstnání může být veden zaměstnavatelem bez znalosti potíží uchazeče. V tom případě bude probíhat pohovor standardně, tak jako s jiným uchazečem o zaměstnání.

V případě, že uchazeč předem sdělí, že má poruchu autistického spektra, může zaměstnavatel na tuto skutečnost reagovat úpravou podmínek pro pohovor. Například pošle předem uchazeči otázky e-mailem nebo mu strukturu pohovoru předloží písemně na místě. Může také některé nápadné projevy přejít a nechat uchazeči dostatek prostoru pro vyjádření. Důležité je na člověka s PAS nevytvářet nátlak, nespěchat na odpovědi, případně klást doplňující otázky, pokud komunikuje úsporně nebo naopak zabíhá do nepodstatných detailů. Některým uchazečům také pomůže, když mohou odpovídat písemně.

Má-li uchazeč o zaměstnání s PAS svého pracovního poradce, který se může spjit se zaměstnavatelem a pro rozhovor uchazeči připravit podmínky, seznámí se tento poradce u zaměstnavatele s rozsahem pracovní pozice, pracovní náplní, domluví počet odpracovaných hodin denně, prohlédne si pracoviště i pracovní zázemí. Se zaměstnavatelem projedná, zda jsou podmínky pro uchazeče vhodné, případně zda by bylo možné něco změnit či upravit. Tím vlastně předjedná



možnosti zaměstnání daného uchazeče a samotný pohovor pak probíhá dle daného schématu, se kterým je uchazeč předem seznámen. Díky tomu je daleko větší pravděpodobnost, že v pohovoru obstojí. Vhodné je také v jeho průběhu ukázat uchazeči pracovní místo i zázemí, ve kterém se bude pohybovat.

## 5.3 Proces přechodu ze školy na trh práce

Po ukončení povinné školní docházky nebo středoškolského studia může žák dále pokračovat ve studiu, stát se zaměstnancem, začít podnikat a stát se tak osobou samostatně výdělečně činnou (OSVČ). Může se také stát nezaměstnaným a přihlásit se na úřad práce nebo být na rodičovské dovolené. Přesto však zůstává nejčastější možností další studium nebo přechod na trh práce.

Proces přechodu ze školy na trh práce je možné zahájit již na základní škole. Na tomto procesu se podílí kariérový poradce, respektive výchovný poradce, který žáka seznamuje se všemi možnostmi, které má před sebou po ukončení povinné školní docházky. Primárně by se měl poradce soustředit na motivaci žáka k dalšímu studiu. Měl by mu pomoci posoudit pozitiva i negativa dalšího postupu a vyhodnotit důsledky navržených kroků.

V případech, že se žák rozhodne vstoupit na trh práce, je důležité začít pracovat na jeho adaptaci. Ta je spojena s přechodem absolventů ze vzdělávacího systému na trh práce a lze na ni pohlížet jako na adaptaci pracovní, spojenou s vykonáváním konkrétní profese, a na adaptaci sociální, jejímž úkolem je pomoci žákovi začlenit se do pracovního procesu, do skupiny spolupracovníků a v širším slova smyslu do společnosti. Při adaptaci osob s PAS zůstává velmi důležitá role poradce kariérového, resp. výchovného, i role pracovního poradce.

Pracovní adaptace zahrnuje postupné vyrovnávání se s pracovními požadavky. Klade důraz na odbornou přípravu spojenou se studiem, zaškolením na pracovní pozici, schopností přizpůsobit se práci. Jde o dlouhodobý průběžný proces, který nelze časově ohraničit. Osoby s PAS často jen obtížně reagují na změny, které nová pracovní pozice nebo průběh pracovního procesu přinášejí. Na jejich nízkou míru adaptability je třeba reagovat po celou dobu výkonu zaměstnání. U lidí s PAS může mít pracovní adaptace svá specifika v důsledku potřeby využívání specifických metod a forem práce, které k jejich efektivnější adaptaci přispívají a pomáhají jim lépe se vyrovnat s požadavky, které jsou na ně kladeny.

Sociální adaptace bývá pro lidi s PAS náročnější složkou celkové adaptace při přechodu ze školy na trh práce, než je tomu u zdravých jedinců. Je také častější příčinou, kvůli níž začlenění člověka s autistickou poruchou na trh práce selže. Vlivem diagnózy je u těchto lidí omezena schopnost začlenit se do týmu spolupracovníků, což má dopady na jejich schopnost kooperovat a komunikovat s ostatními. Důležité je, jak na příchod člověka s PAS reaguje kolektiv, zda respektuje jeho odlišnosti v chování a snaží se ho přijmout a podpořit ho v integraci mezi ostatní členy týmu. V tomto procesu sehrává důležitou roli také

vedoucí pracovník, který by měl informovat ostatní zaměstnance a pomoci tak nově nastupujícímu pracovníkovi s autistickou poruchou socializovat se na pracovišti. V případě, že osoba s PAS využívá služeb pracovního poradce, je vhodné, aby právě on pomohl překonat sociální obtíže, které mohou souviset se začleněním, a případně průběžně podporoval svého klienta. Rovněž může pracovat s celým týmem spolupracovníků, ovlivňovat jejich postoje a navrhnout potřebnou podporu směrem k osobě s PAS.

### **5.3.1 POSTUP PŘI REALIZACI ADAPTACE NA PRACOVNÍ POZICI**

V případě, že je člověk s autistickou poruchou přijatý do zaměstnání, je potřeba před nástupem vyřídit některé administrativní záležitosti (např. vyplnění osobního dotazníku, zajištění lékařské prohlídky, podpis pracovní smlouvy, seznámení s náplní práce a její podpis).

Než zaměstnanec nastoupí do zaměstnání, měl by se seznámit s firmou nebo společností, do které nastupuje. Využít k tomu může webové stránky, propagační materiály apod. Vhodné je, aby se také seznámil s pracovním prostředím, ve kterém bude pracovat, se svými nejbližšími spolupracovníky a s nadřízeným. Dá se očekávat, že člověk s PAS tyto kroky nepodnikne sám od sebe, ale že bude třeba ho k jejich provedení navést. To může udělat personalista firmy, který s ním vedl pracovní pohovor, nebo pracovní poradce.

Poté, co pracovník do firmy či společnosti nastoupí, pověřený pracovník mu představí pracovní prostory, pracovní nástroje, představí ho všem zaměstnancům, se kterými bude spolupracovat, seznámí ho s jeho přímým nadřízeným. Je důležité, aby člověk s PAS, který nově nastupuje do práce, znal konkrétní osobu, na kterou se bude moci obracet v případě potřeby a která mu pomůže adaptovat se v novém prostředí. Tato osoba by měla být v přímém kontaktu s pracovním poradcem a řešit s ním nastalé problémy.

Pro osobu s PAS bývají první dny v novém zaměstnání velmi náročné a k jejich zvládnutí je možné připravit vizualizovaný scénář jednotlivých činností, které musí v průběhu dne vykonat. Vhodné je také připravit seznam se jmény a fotografiemi spolupracovníků a nadřízených, se kterými bude v kontaktu.

Nedílnou součástí nástupu do zaměstnání je i rozhovor s nadřízeným. Zaměstnanec s PAS by měl být seznámen se zkušební dobou a s cíli, které by měl ve zkušební době zvládnout. Vhodné je připravit písemný seznam požadovaných úkolů, aby byl zaměstnanec schopen se orientovat v tom, co již v průběhu zkušební doby zvládl a co ho ještě čeká. Současně by měla být nastavena průběžná kontrola zadaných úkolů. Na konci zkušební doby musí zaměstnanec absolvovat hodnotící pohovor, v jehož rámci mu bude sděleno, zda ve zkušební lhůtě obstál, případně zda je třeba prodloužení smlouvy podmínit naplněním dalších požadavků v přesně stanoveném termínu.

Při nástupu nového pracovníka nelze opomenout zákonem uložená povinná školení, BOZP (školení o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci) a PO (školení

o požární ochraně), u některých jedinců s PAS je třeba kvůli pochopení jejich obsahu tato školení vizualizovat.

### 5.3.2 TRANZITNÍ PROGRAM

K přechodu ze školy do pracovního poměru se využívá tzv. tranzitní program. V České republice bývá aplikován především u skupiny žáků s mentálním postižením. Jeho idea i základní pravidla poskytování se ukazují jako vhodná i u jiných skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či u žáků znevýhodněných. V současné době využívají tento program také organizace, které se zabývají podporu lidí s autistickými poruchami.

Tranzitní program poskytuje člověku se znevýhodněním podporu na trhu práce. Jde o podporu, která je poskytována při přechodu ze školy do profesního života. Tento program je realizován většinou v rámci podporovaného zaměstnávání. Podílejí se na něm agentury pro podporované zaměstnávání, neziskové organizace a školy formou individuálních praxí na běžných pracovištích s podporou pracovního asistenta či pracovního poradce.

Mezi úkoly a cíle tranzitních programů patří podpora osobních zkušeností s konkrétní pracovní pozicí a získání reálné představy o fungování v běžném prostředí. Důležitým aspektem je rozvíjení dovedností nejen pracovních, ale také sociálních a komunikačních, které člověk potřebuje pro získání a udržení si pracovního místa. Základním cílem tranzitního programu je zajistit jedinci takovou pracovní pozici, která odpovídá jeho možnostem a schopnostem v rámci získané kvalifikace. Nedílnou součástí programu je rozvoj pracovního chování, efektivní dodržování pracovní doby, pravidelná docházka, zvládnutí dojíždění. Důležité je rovněž posilovat sociálněkomunikační dovednosti a přiměřeně je uplatňovat v každodenním styku na pracovišti.

Výraznou přidanou hodnotou tranzitního programu je podpora při přechodu ze školy na trh práce a tím pádem také preventivní opatření proti nezaměstnanosti absolventů škol, kteří jsou z povahy svého postižení na trhu práce znevýhodněni. V rámci programu si žáci mohou vyzkoušet různé profese a pracovní místa, mohou se pak lépe rozhodnout, kam v profesním životě směřovat. Velkou výhodou je podpora pracovního asistenta či poradce, který sleduje, jak si žák počíná, co v rámci adaptace potřebuje, upravuje mu pracovní prostředí, hovoří se zaměstnanci a zaměstnavateli. Do tranzitního programu bývá zapojen i třídní učitel, který žáka dobře zná. Vše lze konzultovat také se zákonnými zástupci, kteří mohou reagovat na sdělené skutečnosti v domácím prostředí.

Přechod ze školy do práce souvisí s celkovým osamostatňováním mladého dospělého a jeho součástí je také plánování a přechod do nezávislého života. Dospívající jedinec s PAS vyžaduje většinou speciální podporu při plánování samostatného života. Potřebuje si ujasnit své představy o budoucnosti, co bude naplnit jeho života a jak toho dosáhne. Příprava na tento krok by měla začít již v předškolním věku. Je vhodné postupně žáka utvářet, pomoci mu v rozhodování a v naplnění

kompetencí, které bude v budoucím profesním i osobním životě potřebovat. Ačkoli většina lidí s PAS nedosáhne v dospělosti plné samostatnosti, příprava na přechod do dospělosti jim může pomoci zvládnout některá úskalí úspěšněji a dát tak jejich životu vyšší kvalitu a možnost strávit ho plnohodnotně, k čemuž bezesporu patří i pracovní uplatnění.

## 5.4 Jiné možnosti uplatnění žáka mimo trh práce

Lidé s PAS, především se závažnou symptomatikou a případně s přidruženým mentálním postižením závažného stupně, často nemohou být zaměstnáni na volném trhu práce a někteří z nich ani na chráněném pracovním místě, například v chráněné dílně či v sociálním podniku. Přesto i oni potřebují nějaké zaměstnání, které pro ně má především terapeutický rozměr a pomáhá jim ve smysluplném naplnění času v průběhu dne. Tito lidé jsou často umístováni do denních stacionářů, do domovů se zvláštním režimem, někteří z nich stráví část života v psychiatrických nemocnicích. Přestože jejich život není z hlediska pracovního uplatnění naplněn tak, jako je tomu u jiných lidí s PAS, má pro ně i pro jejich okolí smysl hledat pracovní aktivity a další smysluplné činnosti, které jim svým zaměřením pomohou zvýšit kvalitu života.

### SOUHRN

**Přechod ze vzdělávání do zaměstnání je pro každého jedince důležitým krokem na cestě k samostatnému životu. Je i jedním z důležitých předpokladů pro spokojený život, přináší uspokojení, materiální zajištění a často i motivaci pro život. Správný výběr povolání, jeho zaměření a volba profesní cesty jsou podporovány kariérovým poradenstvím, které ani tímto krokem nekončí. Většina lidí v průběhu života změní své zaměstnání třeba několikrát, je mnoho těch, kteří mění také svůj obor i zaměření, někteří i rozsah práce.**

**Kapitola se snaží reflektovat všechny aspekty pojící se se změnami v profesním životě. Jsou uvedeny možnosti a proces, kterým musí uchazeč o zaměstnání projít. Jsou popsány různé formy zaměstnání a podpora při přechodu ze vzdělávání do práce, případně při změně zaměstnání.**

# 6 Pro inspiraci

— Věra Čadilová, Zuzana Žampachová —

## ■ PŘÍKLAD

Matějovi byl diagnostikován Aspergerův syndrom v 9 letech. V předškolním věku chodil od 5 let do běžné mateřské školy. Při nástupu měl závažné adaptační problémy, zlom nastal po návratu do MŠ po nemoci. V MŠ mu vycházeli vstřícně, nenutili ho zapojovat se do hry s ostatními vrstevníky.

Bez odkladu školní docházky nastoupil do běžné základní školy. Ve škole měl od počátku problémy, negativně reagoval na spolužáky, plival na ně, nechtěl, aby se k němu přibližovali. Nereagoval na pokyny paní učitelky. Do 3. třídy (po stanovení diagnózy) nastoupil do ZŠ pro žáky s poruchami chování v Praze-Zlíchově. Zpočátku změnu způsobenou přechodem do jiné školy přijímal obtížně, postupně se však na novou školu adaptoval. Ve škole fungoval bez závažných problémů v chování, učivo zvládal dobře. Před ukončením 5. třídy rodiče původně uvažovali o přechodu na víceleté gymnázium, ale po konzultaci s výchovným poradcem uznali, že se Matěj v 5. ročníku s přibývajícím učivem ve výsledcích zhoršil a na základě doporučení výchovného poradce i třídní učitelky od úvahy ustoupili.

Do této doby nebyl Matěj ve vzdělávání veden jako žák se speciálními potřebami, nebyla mu poskytována žádná mimořádná podpora. Dá se tedy předpokládat, že i témata, spojená s kariérovým poradenstvím s ním byla probírána podobně jako s ostatními žáky. V 5. ročníku, na základě informace rodičů, byl Matěj účasten na konzultaci s výchovným poradcem, třídní učitelkou i s rodiči, kde se řešila úvaha o vzdělávání v osmiletém gymnáziu. Matěj se zde jednoznačně vyjádřil, že na gymnáziu studovat nechce. Současně ale vyslovil požadavek přestoupit do běžné základní školy: prostředí této školy ani složení spolužáků mu nevyhovovalo. Matěj má rád řád, ctí dodržování pravidel a jednání spolužáků, jejich chování vůči vyučujícím i jejich vzájemné chování často kritizoval, a to i otevřeně před nimi, což zhoršovalo jeho postavení ve třídě. Nikdy si však nestěžoval

na projevy šikany apod., možná také proto, že je velmi chytrý a často byl ochoten spolužákům při práci pomoci, podržet je při skupinové práci apod.

Matěj nastoupil v září do nové ZŠ, a to do speciální třídy pro žáky s poruchami učení. Ve třídě bylo 12 žáků. Matěj se byl ve škole podívat, líbilo se mu tam a na nástup do nové školy se těšil.

Před zahájením 6. třídy rodiče vyhledali školské poradenské zařízení. Po vyšetření byla Matějovi poskytnuta potřebná míra podpory, byl veden jako žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Protože výuku zvládal dobře, ve třídě s malým počtem žáků neměl žádné potíže, po dlouhých úvahách a konzultacích zástupců školy, pracovníka ŠPZ a zákonných zástupců byl přeřazen do běžné třídy. I zde zvládal výuku dobře, na konci 6. třídy měl na vysvědčení sedm dvojek. I během 7. třídy docházel do běžné třídy, ale v následujícím ročníku byl po dohodě s rodiči a ŠPZ přeřazen do mikrotřídy s menším počtem žáků. K tomuto rozhodnutí došlo na základě Matějovy zvýšené agresivity, která se projevila zejména v den, kdy byla první dvě hodiny vyučována tělesná výchova. Matěj tělocvik nenašel, a proto byl rozladěný a málo tolerantní k chování žáků ve třídě. Stalo se, že po tělesné výchově napadl chlapce, který hrál ve třídě na piano, a to poté, co ho Matěj požádal, aby toho nechal (chlapec jeho žádosti nevyhověl). Ve druhém pololetí dostal několik špatných známek, což se postupně zlepšilo. I 9. třídu absolvoval ve třídě s malým počtem žáků.

Matěj měl od malička specifické zájmy, kterým se intenzivně věnoval. Na 2. stupni ZŠ i později na střední škole se zajímal o bojovou techniku, četl knihy a časopisy zabývající se dopravou a vojenstvím, tato témata studoval i na Wikipedii. Rád četl knihy o 2. světové válce. Zajímal se o politiku, prezentoval výrazně vyhraněné názory.

Měl rád vojenskou hudbu, rád poslouchal vojenské pochody prostřednictvím sluchátek, ve školním prostředí to dělal i během přestávek. Ve školním prostředí byl vždy nápadný i svým oblečením, které korespondovalo s jeho kladným vztahem k vojenství.

Interakce navazoval více s dospělými než s vrstevníky, i když měl dlouhodobě několik kamarádů ze ZŠ, se kterými se stále potkával i při studiu na střední škole. S řadou pedagogů ve všech typech školy vycházel, ve volných chvílích za nimi chodil a rád si s nimi popovídal. Cestou do školy si v metru brával noviny Metro a každý den je vyučujícím roznášel do kabinetů.

Na 2. stupni ZŠ byl Matěj zapojen do programu kariérového poradenství v rámci programu školy, mimo jiné se účastnil různých exkurzí, besed či návštěv firem a podniků. V malém počtu žáků to zvládal dobře. Vždy byl na těchto akcích aktivní, vznášel dotazy, které ne vždy korespondovaly s daným obsahem příslušné činnosti, ale protože přiměřeně ctil autority pedagogů, nechal se jimi vždy ovlivnit. Vypracoval i testy k volbě povolání jako ostatní žáci ve třídě. Na počátku 8. třídy se uskutečnila schůzka se zástupci školy (třídní učitel, výchovný

poradce), zákonnými zástupci, Matějem a pracovníci ŠPZ za účelem volby vhodného vzdělávacího oboru. Ačkoliv rodiče byli více nakloněni dalšímu vzdělávání na gymnáziu, Matěj upřednostnil vzdělávat se na střední průmyslové škole s učebním oborem týkajícím se informačních technologií. Zástupcům školy i pracovníci ŠPZ se jevila Matějova volba vhodnější než návrh rodičů, už jen z důvodu Matějovy jednoznačné profilace, dále pak proto, že měl problémy s výukou jazyků, zejména s písemným projevem a s interpretací literárních děl. Na schůzce byly vytipovány vhodné střední průmyslové školy, které Matěj společně s rodiči v rámci dnů otevřených dveří aktivně navštívil. Nakonec na jedné škole zvolil obor technické lyceum. Na počátku 9. třídy na konzultační schůzce se zástupci školy a s pracovníkem ŠPZ bylo pro Matěje domluveno uzpůsobení podmínek pro vykonání přijímací zkoušky.

Matěj byl ke vzdělávání na střední školu i na vybraný vzdělávací obor přijat. V průběhu vzdělávání byl veden jako žák se speciálními vzdělávacími potřebami, byla mu poskytována podpůrná opatření 3. stupně, při vzdělávání mu byla poskytována personální podpora prostřednictvím asistenta pedagoga. Matěj se ve škole poměrně rychle a dobře adaptoval, v 1. ročníku se zúčastnil adaptačního kurzu, což zvládl, nicméně se už zde odhalila jeho jinakost, jak v jeho vzhledu, tak i v jeho chování. K dobré adaptaci přispěla i schůzka vyučujících a pracovníka ŠPZ k vysvětlení projevů Matějova chování, následovala beseda se spolužáky, která zajistila toleranci spolužáků k Matějovi. Matěj nikdy žádného spolužáka v průběhu vzdělávání nepovažoval za kamaráda, moc si jich nevsímal. K zásadním problémům nedocházelo. Řada pedagogů přijala Matěje takového, jaký byl. Pozitivně vnímali jeho inteligenci a zájem o obor, tolerovali jeho vpády do kabinetů za účelem předání novin a popovídání si, což Matěj vyhledával. Někteří učitelé ho spíše vnímali jako nevychovaného chlapce, který se odmítá přizpůsobit. Výraznou měrou se na postavení Matěje a vytváření dobrých podmínek k fungování ve školním prostředí podílela výchovná poradkyně i třídní učitel. Matěj se v průběhu vzdělávání účastnil akcí nebo činností, které byly spojeny s kariérovým poradenstvím, zvládl i všechny praxe, které probíhaly ve škole i ve firmách (vedení bylo seznámeno s Matějovými potížemi, Matěj byl při praxi velmi zdatný, což pracovníci ve firmě velmi ocenili, dokázali Matějovi vytvořit dobré podmínky pro práci, což byla zásluha výchovné poradkyně a třídního učitele, kterého Matěj velmi ctil a respektoval). Ve 4. ročníku na podzim se uskutečnila konzultace se zástupci školy (třídní učitel, výchovná poradkyně, Matěj a rodiče, pracovník ŠPZ). Na této schůzce bylo konzultováno uzpůsobení podmínek pro vykonání maturitní zkoušky a současně i probírány možnosti Matějova profesního uplatnění po ukončení vzdělávání na střední škole. Všichni zúčastnění předpokládali, že s ohledem na dobré studijní výsledky bude Matěj pokračovat v obdobném oboru na vysoké škole. Jiného názoru byl Matěj: vyslovil představu o tom, že bude hudebním skladatelem a bude skládat vojenské pochody. Všichni zúčastnění vnímali jeho představu jako nereálnou a snažili se od Matěje získat informace, co ho k tomu vede. Vzájemnou diskusí i v dalším období (na půdě školy na Matěje působila

výchovná poradkyně a odborní učitelé, doma rodiče, proběhla i schůzka ve školském poradenském zařízení) nakonec Matěj nereálnost svých představ uznal a začal uvažovat o studiu na ČVUT, kam nakonec podal přihlášku a po úspěšném složení maturitní zkoušky byl na vysokou školu přijat. Aktuálně je ve 3. ročníku, ve studiu je úspěšný a baví ho.

## ■ PŘÍKLAD

Dnes 30letá mladá žena nastoupila do 1. ročníku na běžnou základní školu. Již v průběhu prvního ročníku bylo jasné, že dívka potřebuje nadstandardní podporu při vzdělávání. Po vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně byly dívce diagnostikovány SPU, poruchy pozornosti a snížené rozumové schopnosti. Zákonným zástupcům bylo doporučeno dívku zařadit do speciální školy. Zde získala výraznou podporu (byla zařazena do třídy, ve které bylo vzděláváno 10 žáků, žáci docházeli průběžně na reedukace). V této škole dokončila povinnou školní docházku.

V průběhu vzdělávání sledovali pedagogové zvláštnosti v chování dívky (rigidita v myšlení, pomalé pracovní tempo, problémy se změnami, odlišnosti v komunikaci, nízká míra zapojení do kolektivu spolužáků). Po diskusi s rodiči se domluvili na komplexním vyšetření, které proběhlo na neurologické klinice v dětské nemocnici. Zde bylo vysloveno podezření na autistickou poruchu a rodičům bylo doporučeno specializované vyšetření v Praze. Po jeho absolvování byla stanovena diagnóza atypický autismus, snížené kognitivní schopnosti, úzkostná symptomatika.

Již v 7. ročníku začali rodiče s pedagogy řešit další vzdělávání dívky. V té době ještě nebyla jasně stanovena diagnóza atypický autismus. Dívka sama byla velmi pasivní, o své budoucnosti neměla žádné představy a ani rodiče nevěděli, kam ji směřovat. Neměla žádné zájmy, ve volném čase většinou spala, ze školních povinností byla vyčerpaná, kromě přípravy na školu již více nezvládala. V 8. ročníku při jednom z dalších setkání rodičů, dívky, výchovného poradce a třídní učitelky byly vybrány tři učební obory, všechny na speciálních středních školách, které byly zaměřeny na získání praktických dovedností souvisejících s provozem domácnosti a s péčí o druhé. Základní škola, do které dívka docházela, byla součástí komplexu škol, v němž se nacházela i střední škola. Prostředí tedy dívka dobře znala, orientovala se v něm. Studium by pro ni tedy nebylo v tomto ohledu náročné, protože stále platilo, že se obtížně vyrovnávala se změnami. V 9. ročníku proběhlo vyšetření a byla stanovena již uvedená diagnóza. Na společné konzultaci dívky, rodičů, výchovného poradce a třídní učitelky bylo rozhodnuto, že dívka nastoupí na uvedenou střední školu. Aby adaptace proběhla co nejlépe, bude mít možnost v lednu několikrát navštívit vedlejší budovu, kde byla střední škola, bude se moci seznámit s vyučujícími a opakovaně si prohlédnout prostory školy, do které by měla nastoupit. V době podání přihlášky na střední školu už dívka sama začínala mluvit o tom, že půjde na střední školu, kam bude chodit a co tam bude studovat.



Učební obor byl dvouletý. Již v průběhu studia bylo jasné, že dívka po jeho ukončení nebude moci nastoupit do zaměstnání. Byla velmi nevyzrálá, nebyla schopná se sama rozhodovat, potřebovala výraznou podporu při řešení praktických otázek souvisejících s jejím životem. Po opakované konzultaci s výchovným poradcem školy byla dívce nabídnuta možnost studia v tříletém učebním oboru, kde by využila již nabyté dovednosti a vědomosti z předchozího studia a následným studiem by je dále rozvíjela. Dívka sama již dokázala lépe rozlišit, jaké jsou její schopnosti a byla k dalšímu studiu motivovaná. Mimoto byl navrhovaný obor na stejné škole, většina pedagogů byla také z této školy, a tak by nemusela měnit školu a zvykat si na nové prostředí.

S nástupem do tříletého oboru byla zařazena do projektu, který svým způsobem připomínal tranzitní program. V odpoledních hodinách docházela dva dny v týdnu na nácviky různých dovedností, zkoušela si různé pracovní pozice, měla možnost podívat se na pracoviště, kde by mohla následně působit (domov pro seniory, terénní sociální služba osobní asistence, sanitární pracovník ve zdravotnickém zařízení apod.). V rámci projektu získala podporu pracovního terapeuta, který působil v podstatě jako kariérový poradce a pomáhal dívce i jejím rodičům zorientovat se na trhu práce a zjistit, jaké profese by dívka v budoucnu mohla vykonávat. V druhé fázi projektu nastoupila na praxi do zdravotnického zařízení, kde vykonávala jednoduché činnosti pod vedením zkušených pracovníků. Ukázalo se, že pokud má jasné zadání, je schopná ho splnit (např. umýt pacienta, převléct ho, nakrmit, převléct postel). Problém nastal při mimořádných situacích, výměnách pacientů, také byl rozdíl v tom, kdo jí práci zadával. V rámci projektu byl tedy pracovním poradcem vypracován vizualizovaný přehled úkolů, který byl částečně flexibilní k uvedeným změnám. Přesto docházelo k různým nepředvídatelným situacím. Na začátku 3. ročníku proběhla konzultace s dívkou, jejími rodiči a pracovním poradcem. Byly shrnuty dosavadní výsledky. Pokroky byly zřejmé, avšak stále přetrvávaly nedostatky, které souvisely jak s nedostatečnou praxí, tak s důsledky autistické poruchy i s celkovou nezralostí dívky. Byly navrženy dvě možnosti, jak dále pokračovat po ukončení studia. Jednou variantou byl nástup do zaměstnání, druhou studium příbuzného oboru, který by dále rozšiřoval znalosti dívky, ale měl by také socializační charakter. To by znamenalo opustit známé prostředí školy. Jako možná varianta se nabízel tříletý obor ošetrovatel, který navazoval na předchozí absolvované obory a dívce by z kvalifikačního hlediska pomohl zajistit odbornost pro výkon povolání v sociálních službách nebo ve zdravotnictví. Jak se ukázalo v průběhu projektu, dívka byla pečlivá, zadané úkoly plnila výborně, chyběly jí však schopnosti v oblasti plánování a organizování pracovních činností, což se dosud ukazovalo jako klíčové.

Po zvážení všech okolností nastoupila dívka na střední školu, kterou neznala. Musela se vyrovnat se změnami, s novými spolužáky a vyučujícími. Zpočátku měla adaptační problémy, ale brzy se ukázalo, že šlo o dobrou volbu. Jako 20letá se dostala mezi 15leté spolužáky. V sociální oblasti to však znát nebylo. Měla také výhodu vzhledu, vypadala mladší, než byla, takže do kolektivu postupně zapadla

a ve škole se jí dařilo dobře. Měla výbornou třídní učitelku, která komunikovala s rodiči, s pracovním poradcem i s poradenským pracovníkem ze speciálně-pedagogického centra. Od 2. ročníku začala chodit na praxi do nemocnice. I tam se ukázalo, že potřebuje vedení, pokud však měla jasné zadání, obstála výborně. Také se čím dál více ukazovalo, že pokud byla praxe více než čtyřhodinová, nebyla schopná se soustředit a začala dělat chyby. Jak třídní učitelka, tak pracovní poradce začali s dívkou mluvit nejen o práci jako takové, ale také o možné úpravě budoucí pracovní doby. Zpočátku, protože ji práce bavila, nebyla schopná tuto věc připustit, ale když začala v soboty pracovat v domově pro seniory, kde měla celodenní směnu, bylo jasné, že není schopná tuto zátěž zvládnout. Pracovní terapeut poukazyval na její budoucí uplatnění. Začala vnímat, že nebude moci pracovat jako pečovatelka v domově či nemocnici, neboť tam nebylo možné domluvit kratší směny než osmihodinové. Od 3. ročníku začala zkoušet pracovat jako terénní pečovatelka. Tato práce měla výhodu, neboť mohla mít kratší úvazek. Během dne navštívila doma dva až tři seniory. Mezi nimi měla přestávku na přesun, ale také na nějaké občerstvení, procházku, uvolnění. Pracovní poradce domlouval s organizací služby i klienty. Docházela buď ke klientům, kteří potřebovali plnou péči (přebalování, krmení apod.), nebo ke klientům, kteří naopak potřebovali pouze nakoupit nebo uklidit. Klienty, kteří potřebovali společnost, které by měla nějak zabavit, popovídat si s nimi, z podstaty autistické poruchy nezvládala, a proto jí nebyli přidělováni. Po ukončení učebního oboru začala pro organizaci, kam docházela na praxi, pracovat. Terénní služba jí vyhovovala, s pracovním poradcem byla v kontaktu. Bohužel však projekt skončil a podpora poradce nemohla být tak intenzivní. V organizaci došlo postupně k výměně vedoucích pracovníků a s dívkou, která mohla pracovat jen s některými klienty a na malý úvazek, v rámci reorganizace rozvázali pracovní poměr. Nastoupila tedy do jiné organizace, ale i tam byl podmínkou větší úvazek. Nedokázala si organizovat svůj čas, přejíždět přes velké město ke klientům. Ačkoli se vedení organizace snažilo vyjít jí vstříc, nebyla schopná vyšší úvazek zvládnout.

Nastala doba, kdy nemohla ve svém oboru najít žádné zaměstnání. Bylo to pro ni velmi demotivující, protože svou práci měla ráda a dělala ji dobře, ale potřebovala určité úpravy, které jí zaměstnavatelé nedokázali zajistit. Obrátila se tedy na organizaci, která ji zařadila do sociální rehabilitace a přidělila jí pracovního poradce. Prošla testováním, byly zváženy její dosavadní pracovní zkušenosti a bylo navrženo, že by mohla pracovat v kavárně, kterou provozuje nezisková organizace pracující s lidmi s duševním onemocněním. Dívka ráda pracovala s lidmi, dokázala s nimi navázat krátkodobý kontakt, byla snaživá a pečlivá. Nastoupila do kavárny na zkoušku, ve které obstála, a byla přijata. V kavárně chystala a roznášela objednávky, uklízela nádobí, naučila se připravovat kávu, sendviče apod. Vzhledem k tomu, že v kavárně na jedné směně pracovalo pět pracovníků, nebyl vyvíjen intenzivní tlak na výkon. Dívce se práce velmi líbila. Důležité také bylo, že šlo o práci na půl úvazku. Občas, pokud někdo chyběl, byla v práci několik hodin navíc. Ale protože šlo jen o nárazové navýšení, vše probíhalo bez problémů.

Postupně již nepotřebovala intenzivní podporu pracovního poradce. Sama se naučila požádat si o pomoc a poradce kontaktovala pouze v situaci, kdy si nevěděla rady. Poradce sám ji na pracovišti navštívil jen nárazově, aby zkontroloval, zda je vše v pořádku. Aktuálně dívka pracuje v kavárně, je spokojená a v kolektivu oblíbená. Vzhledem k tomu, že všichni pracovníci na pracovišti mají nějaký handicap, jsou k sobě tolerantní a jsou schopni se navzájem podpořit.

# 7 Shrnutí obsahu kariérového poradenství

— Věra Čadilová, Zuzana Žampachová —

A. Přípravná fáze kariérového poradenství v hlavním vzdělávacím proudu

<b>MŠ / 1. stupeň ZŠ</b>				
<b>MŠ</b>				
<b>Vzdělávací oblast</b>	<b>Téma</b>	<b>Obsah</b>	<b>Kdo</b>	<b>Podpora</b>
Dítě a jeho tělo Dítě a jeho psychika Dítě a ten druhý Dítě a společnost Dítě a svět	Utváření základních představ o různých zaměstnáních	Druhy profesí – obrázky, fotografie, videa Profese rodičů a rodinných příslušníků, blízkých, známých Představy dítěte o profesi – povídání Hra na různé profese	Pedagogové MŠ (učitel, asistent pedagoga) Rodiče, další rodinní příslušníci	Speciální metody a postupy práce (individualizace, strukturalizace, vizualizace, motivace) Personální podpora

<b>1.–3. ročník</b>				
<b>Vzdělávací oblast</b>	<b>Téma</b>	<b>Obsah</b>	<b>Kdo</b>	<b>Podpora</b>
Člověk a svět práce (práce s drobným materiálem, konstrukční činnosti, pěstitelské práce, příprava pokrmů)	Uplatňování praktických dovedností v každodenním životě (pracovní návyky, plánování a organizování činnosti, spolupráce s vrstevníky i dospělými)	Připravuje se na jednotlivé činnosti, vyrábí jednoduché výrobky, ošetřuje pokojové květiny, uklízí si nádobí, připraví si svačinu apod.  Činnosti může provádět v kooperaci s vrstevníky, dospělými	Pedagogové ZŠ (třídní učitel, další učitel, asistent pedagoga)	Speciální metody a postupy práce (individualizace, strukturalizace, vizualizace, motivace)  Personální podpora
<b>4.–5. ročník</b>				
<b>Vzdělávací oblast</b>	<b>Téma</b>	<b>Obsah</b>	<b>Kdo</b>	<b>Podpora</b>
Člověk a svět práce (práce s drobným materiálem, konstrukční činnosti, pěstitelské práce, příprava pokrmů)	Uplatňování praktických dovedností v každodenním životě (pracovní návyky, plánování a organizování činnosti, spolupráce s vrstevníky i dospělými), nácviky sebehodnocení, volba vlastních postupů a metod práce	Příprava na možné budoucí profese – rozvoj dovedností, rozvíjení zálib, zájmů, schopností žáka.  Profese (seznamování se s jednotlivými profesemi s ohledem na věk žáků)  Rozvoj finanční gramotnosti  Rozvíjení digitální kompetence (bezpečnost na internetu, hledání informací, komunikace)	Třídní učitel a další učitelé, asistent pedagoga, pracovníci ŠPP  Rodiče a další rodinní příslušníci	Speciální metody a postupy práce (individualizace, strukturalizace, vizualizace, motivace)  Personální podpora

## B. Kariérové poradenství

<b>6.–7. ročník</b>				
<b>Vzdělávací oblast</b>	<b>Téma</b>	<b>Obsah</b>	<b>Kdo</b>	<b>Podpora</b>
Člověk a svět práce (práce s technickými materiály, design a konstruování, pěstitelské práce a chovatelství, provoz a údržba domácnosti, příprava pokrmů, práce s laboratorní technikou, využití digitálních technologií, svět práce	Seznámení s informacemi o různých povoláních, pracovních prostředcích, charakteru a druhu pracovních činností, o kvalifikačních požadavcích, zdravotních a osobnostních podmínkách pro výkon povolání	Rozvíjení dosažených vědomostí, dovedností a návyků získaných na 1. stupni ZŠ v rámci různých předmětů a především pracovních činností Aktivity, jejichž cílem je seznámit žáky (i jejich rodiči) s jednotlivými profesemi a vzdělávacími obory ve středních školách  Besedy, exkurze, workshopy	Třídní učitel a další učitelé, výchovný poradce, případně kariérový poradce, další pracovníci ŠPP  Rodiče a další rodinní příslušníci	Speciální metody a postupy práce (individualizace, strukturalizace, vizualizace, motivace)  Personální podpora

<b>8.–9. ročník</b>				
<b>Vzdělávací oblast</b>	<b>Téma</b>	<b>Obsah</b>	<b>Kdo</b>	<b>Podpora</b>
Člověk a svět práce (práce s technickými materiály, design a konstruování, pěstitelské práce a chovatelství, provoz a údržba domácnosti, příprava pokrmů, práce s laboratorní technikou, využití digitálních technologií, svět práce)	Cílené kariérové poradenství – volba profesní orientace, identifikace osobních zájmů a cílů, hodnocení výsledků vlastní práce, možnosti dalšího vzdělávání, podmínky přijímacího řízení, pracovní příležitosti v regionech apod.	<p>Přednášky a besedy (lektoři z úřadu práce, z různých středních škol)</p> <p>Praktické workshopy (v kooperaci firmami a podniky, s pracovními agenturami)</p> <p>Exkurze do různých firem, podniků, škol...</p> <p>Dny otevřených dveří</p> <p>Aktivity zaměřené na sebezpoznání („Co mě baví, k čemu mám vlohy, nadání?“)</p> <p>Seznámení s Atlasem školství a různými webovými stránkami (Infoabsolvent)</p> <p>Schola Pragensis</p> <p>Den pro školu: <a href="http://www.denproskolu.cz">www.denproskolu.cz</a></p> <p>JA WORLDWIDE</p> <p>JA Profesní orientace (obsahuje 4 okruhy – volba povolání, sebehodnocení, mozaika povolání, první zaměstnání – kurz zabere min. 8 vyučovacích hodin)</p> <p>Testy volby povolání</p> <p>Konzultace v ŠPZ</p>	<p>Třídní učitel a další učitelé, výchovný poradce, případně kariérový poradce, další pracovníci ŠPP</p> <p>Rodiče a další rodinní příslušníci</p>	<p>Speciální metody a postupy práce (individualizace, strukturalizace, vizualizace, motivace)</p> <p>Personální podpora</p>

<b>Střední škola / VOŠ</b>				
<b>Vzdělávací oblast</b>	<b>Téma</b>	<b>Obsah</b>	<b>Kdo</b>	<b>Podpora</b>
Napříč předměty (finance, trh práce a profesní volba, pracovní právní vztahy, podpora státu ve sféře zaměstnanosti, svět vzdělávání, svět práce)	Poradenství pro žáky dokončující studium	<p>Aktivity zacílené na prevenci předčasného odchodu ze vzdělávání</p> <p>Monitoring školní neúspěšnosti</p> <p>Mentoring</p> <p>Pomoc při přestupu na jiný obor/školu</p> <p>Exkurze na pracovištích, podpora praxí a brigád</p> <p>Povolená účast na akcích propagujících studium na VŠ, VOŠ – Gaudeamus, dny otevřených dveří VŠ</p> <p>Nabídky zaměstnavatelů – osobní návštěvy ve škole, u zaměstnavatelů, tištěná informační kampaň</p>	<p>Výchovný/kariérový poradce</p> <p>Pracovníci ŠPP</p> <p>Rodiče/žák: spolupráce s žáky, jejich zákonnými zástupci, pracovníky SPC, PPP</p> <p>Individuální konzultace s pracovníky ŠPP, ŠPZ</p> <p>Konzultace s úřadem práce (ÚP)</p>	<p>Speciální metody a postupy práce (individualizace, strukturalizace, vizualizace, motivace)</p> <p>Personální podpora</p>



## Pro školy/zaměstnavatele:

<b>Míra symptomatiky</b>	<b>Omezení vyplývající z postižení</b>	<b>Omezení vyplývající z přidružených poruch a onemocnění</b>	<b>Podpora/opatření</b>
<b>Mírná symptomatika</b>	<p>Narušená autistická triáda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sociální chování,</li> <li>• komunikace,</li> <li>• představivost.</li> </ul> <p>Projevují se mírné deficity, jedinec je schopen fungovat s mírnou podporou nebo po zácviku samostatně.</p>	<p>Mírné projevy poruchy aktivity a pozornosti</p> <p>Mírné deficity ve smyslové integraci</p> <p>Mírné úzkostné projevy</p> <p>Mírné deficity v adaptabilitě a exekutivních funkcích</p>	<p>Pracovník na zácvik</p> <p>Konzultant</p>
<b>Středně těžká symptomatika</b>	<p>Narušená autistická triáda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sociální chování,</li> <li>• komunikace,</li> <li>• představivost.</li> </ul> <p>Projevují se deficity, jedinec je schopen fungovat s podporou a s úpravou prostředí.</p>	<p>Projevy poruchy aktivity a pozornosti</p> <p>Deficity ve smyslové integraci (hypersenzitivita na zvuky, dotyky, pachy...)</p> <p>Úzkostně depresivní symptomatika</p> <p>Deficity v adaptabilitě a exekutivních funkcích</p> <p>Mírné projevy obsedantně kompulzivní poruchy</p> <p>Obtíže v motorických funkcích</p> <p>Lehké mentální postižení</p>	<p>Pracovní konzultant</p> <p>Pravidelné konzultace (v předem domluvených termínech)</p> <p>Podpora vizualizace a strukturalizace na pracovišti, vytvoření vhodného pracovního místa</p> <p>Podpora pro zaměstnavatele a spolupracovníky prostřednictvím schůzek s pracovním konzultantem</p> <p>Úprava pracovní doby</p>

Míra symptomatiky	Omezení vyplývající z postižení	Omezení vyplývající z přidružených poruch a onemocnění	Podpora/opatření
<p><b>Těžká symptomatika</b></p>	<p>Narušená autistická triáda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sociální chování,</li> <li>• komunikace,</li> <li>• představivost.</li> </ul> <p>Projevují se závažné deficity, jedinec je schopen fungovat pouze se stálou podporou a se zásadní úpravou prostředí a délky pracovní doby.</p> <p>Nejčastěji se uplatňuje na chráněném trhu práce.</p>	<p>Závažné projevy poruchy aktivity a pozornosti</p> <p>Závažné deficity ve smyslové integraci (hypersenzitivita na zvuky, dotyky, pachy...)</p> <p>Závažná úzkostně depresivní symptomatika</p> <p>Závažné deficity v adaptabilitě a exekutivních funkcích</p> <p>Projevy obsedantně kompulzivní poruchy</p> <p>Závažné obtíže v motorických funkcích</p> <p>Lehké mentální postižení/středně těžké mentální postižení</p>	<p>Chráněný trh práce</p> <p>Úprava prostředí</p> <p>Využití individualizace, strukturalizace, vizualizace a motivace</p> <p>Zásadní úprava pracovní doby</p> <p>Úprava rozsahu pracovních požadavků v souladu s možnostmi konkrétního jedince</p> <p>Využívání augmentativních forem komunikačních prostředků</p> <p>Proškolení zaměstnavatele</p>

# Závěr

Předkládaná metodika kariérového poradenství pro žáky s poruchou autistického spektra (PAS) není uceleným manuálem kariérového poradenství pro uvedenou cílovou skupinu. I přesto byl poprvé v českém prostředí v tomto rozsahu zpracován materiál, jehož cílem je aplikovat obecné principy a zásady kariérového poradenství a jejich prostřednictvím zajistit podporu žákům s PAS při přechodu ze vzdělávání na trh práce.

V seznamu použité a doporučené literatury jsou uvedeny publikace, ze kterých autoři čerpali a které je možné považovat za texty popisující aktuální pohled na kariérové poradenství všech věkových skupin, např. Navarová a Lancová (2019) nebo Pýchová, Košťálová, Drahoňovská a Madziová (2020). Tyto texty autoři doporučují k přečtení.

Autoři pracují mnoho let v oblasti vzdělávání a školského poradenství žáků s poruchami autistického spektra, a proto v textu aplikovali poznatky kariérového poradenství u uvedené cílové skupiny dětí a žáků, se kterými se v praxi denně setkávají. Věří, že text dostatečně zdůraznil potřebu vzdělávání v tzv. specifických dovednostech, které významným způsobem posilují kompetence těchto žáků potřebné při dalším studiu a uplatnění v zaměstnání.

Metodika se nesoustředí na výběr vhodných či nevhodných oborů pro žáky s PAS, ačkoli je jasné, že symptomy autistické poruchy významně omezují výběr pracovního uplatnění. Snaží se popsat provázení jedince vzděláváním, poznávání jeho silných a slabých stránek, posilování jeho kompetencí tam, kde je to u konkrétního jedince možné. To vše samozřejmě ve spolupráci s týmem pedagogů školy, kde je žák vzděláván, s příslušným školským poradenským zařízením a zákonnými zástupci.

V neposlední řadě publikace upozorňuje na existenci tranzitních programů nejen v sociální oblasti, ale i na rozvoj této oblasti ve školství. Tranzitní programy jsou vhodné pro žáky s těžkým zdravotním postižením, kteří nemají šanci získat kompetence k pracovnímu uplatnění na volném trhu práce v dostatečné míře.

Samotný tranzitní program však není detailněji v metodice popsán, neboť ten je současně zpracováván v rámci samostatné publikace *Rukověť kariérového poradce žáků se SVP – individuální plánování a tranzitní program*, která je dalším výstupem projektu Systémová podpora kariérového poradenství a tranzitních programů žáků se SVP pro ČR. V uvedeném materiálu jsou zapracována také témata věnující se uplatnění žáků s těžkým zdravotním postižením.

Autoři věří, že informace, které má výchovný poradce v oblasti kariérového poradenství u intaktních žáků, obohacené o informace, které přináší tato metodika, přispějí ke zkvalitnění kariérového poradenství poskytovaného ve školách, kde jsou vzděláváni žáci s PAS.

Závěrem autoři děkují všem kolegyním a kolegům ze škol připravujících žáky s PAS na budoucí povolání i dalším kolegům, kteří jim poskytli důležité náměty a příklady, které byly do metodiky zapracovány. Děkují i zákonným zástupcům, kteří se účastnili tvorby metodiky prostřednictvím vyplnění dotazníků, které jsou součástí analýzy, jež byla jedním z podkladů pro tvorbu této metodiky. Více informací i k poradenství pro další skupiny žáků se SVP naleznete na portálu [www.kariera.zp.upol.cz](http://www.kariera.zp.upol.cz).

## Slovníček pojmů

**Adaptivní chování** – přizpůsobivé chování.

**ADD** – porucha pozornosti bez hyperaktivity.

**ADHD** – porucha pozornosti s hyperaktivitou.

**Afektivní regulace** – schopnost vědomého ovlivnění emočních prožitků.

**Agrese** – napadání, útočení.

**Alternativní komunikace** – náhradní komunikace.

**Augmentativní komunikace** – komunikace s podporou.

**Autostimulační činnosti** – sebedoplněovací, sebedráždivé, sebezpovzbuzovací činnosti.

**Behaviorální** – týkající se chování.

**Deficit** – nedostatečnost, nedostatek.

**Dekompenzace** – zhoršení stavu spojené s opětovným výskytem příznaků nemoci.

**Desinhibovaný** – bez dostatečné sebekontroly a zábran.

**Deprese** – závažná dlouhotrvající porucha psychiky, projevující se snížením až vymizením schopnosti prožívat potěšení, pokleslými náladami a patologickým smutkem.

**Diskrepance** – nepoměr, nesoulad, podstatný rozdíl, rozpor.

**Dyspraxie** – patří mezi specifické poruchy učení, jedná se o vývojovou poruchu motorických funkcí, která se projevuje postižením či nezralostí v plánování a organizování pohybu.

**Empatie** – vcítění se.

**Exekutivní funkce** – poznávací procesy zajišťující samostatné a účelné jednání a myšlení. Jsou zodpovědné za plánování, organizování činností a myšlení.

**Expresivní (řeč)** – verbální nebo neverbální vyjadřování.

**Flexibilita** – pružnost.

**Fobie** – chorobný strach.

**Frustrace** – zmaření nějaké touhy a přání, které se může projevit záporně.

**Imitace** – nápodoba.

**Individuální nácvik** – nácvik nových dovedností v individuálním vztahu dospělého s dítětem.

**Inhibice** – přiměřená sebekontrola a zábrany.

**Intaktní** – nedotčený, bez poruchy, nepoškozený.

**Kognitivní** – poznávací.

**Komorbidity** – současný výskyt více nemocí.

**Lateralita** – přednostní používání jednoho z párových orgánů. Typy laterality: leváctví, praváctví, ambidextrie (nevyhraněná lateralita).

**Míra pomoci (úroveň samostatnosti)** – míra pomoci je dána podporou, kterou dítěti poskytujeme při plnění úkolů a činností. Má zásadní vliv na učení nových dovedností, na aplikaci specifických metod a postupů a na budování samostatnosti dítěte. Zaznamenávání poskytované míry pomoci při plnění jednotlivých úkolů je důležité pro mapování vývojových posunů dítěte a zvládnutí dílčích kroků, které vedou k dosažení jeho samostatnosti.

**Obsedantně kompulzivní porucha (OCD)** – úzkostná porucha charakterizovaná vtíravými myšlenkami (obsese) a nutkavým, opakujícím se jednáním (kompulze).

**Percepce** – vnímání; proces získávání a zpracování podnětů, informací, které neustále přicházejí jak z okolního světa, tak z vnitřního světa daného člověka.

**Perseverace** – ulpívání, nutkavé setrvávání, opakování.

**Posturace těla** – poloha těla.

**Pracovní chování** – typ chování, které vyžaduje udržení pracovního místa, plnění zadaných úkolů na pracovním místě a případně respektování pokynů spojených s plněním úkolů.

**Pracovní schéma** – sled jednotlivých zadaných úkolů či činností v rámci určité časové jednotky.

**Pragmatický deficit** – deficit ve spontánnosti, reciprocitě a funkčnosti komunikace.

**Procesuální schéma** – vizualizovaný postup činnosti, který je rozfázován na jednotlivé kroky, podle nichž dítě více či méně samostatně tuto činnost provádí.

**Problémové (obtěžně zvladatelné) chování** – kulturně abnormní chování takového stupně, frekvence a trvání, že je pravděpodobné, že je tímto chováním ohrožena fyzická bezpečnost daného člověka nebo jiných lidí, nebo se jedná o chování, v jehož důsledku pravděpodobně dojde k výraznému omezení nebo zakázání přístupu k běžnému společenskému vybavení. (Emerson, 1995)

**Propriocepce** – hluboká citlivost, schopnost nervového systému zaznamenat změny vznikající ve svalech a uvnitř těla pohybem a svalovou činností.

**Prozódie** – souhrn zvukových vlastností jazyka.

**Receptivní (řeč)** – rozumění řeči.

**Reciproční** – vzájemný, navzájem související, spojený.

**Restrikce** – omezení, snížení.

**Rituál** – soubor zvyklostí, např. pro danou činnost, dané jednání.

**Samostatná práce** – dítě samostatně plní zadané úkoly, které bezpečně zvládne na více či méně strukturovaném pracovním místě. Dospělý může monitorovat práci dítěte, do průběhu vlastní práce však nezasahuje, dítě od dospělého nedostává žádnou míru podpory.

**Senzitivní** – citlivý.

**Sémantika** – nauka o významech jazykových jednotek.

**Senzomotorické schopnosti** – soubor schopností pro činnosti, které jsou náročné na spojení smyslového vnímání a pohybů.

**Senzorická integrace** – schopnost mozku zpracovat přicházející smyslové informace za účelem jejich využití.

**Senzorický systém** – zaznamenává vjem doteku, tlaku, vibrace, pozice končetin, tepla, chladu a bolesti.

**Vegetativní projevy** – mají přímou souvislost s vegetativními funkcemi, mezi jejich příznaky patří: nevolnost, zvracení, pocení, průjem, bušení srdce, poruchy krevního tlaku, poruchy termoregulace apod.

**Verbální** – vyjádřený slovy, slovní, ústní.

**Vizuální** – zrakový, zrakem vnímající nebo vnímaný.

**Volný čas** – obecně dělíme volný čas na strukturovaný a nestrukturovaný:

- ▶ *Strukturovaný volný čas* – volný čas trávený za předem určených podmínek, je organizovaný a řízený dospělou osobou. Činnosti, které jsou ve strukturovaném volném čase realizovány, jsou činnosti vycházející ze zájmu a zálib žáka.
- ▶ *Nestrukturovaný volný čas* – doba odpočinku, relaxace, přestávků mezi jednotlivými činnostmi. Je to doba nestrukturovaná, neorganizovaná. Žák ji vyplňuje sám svými oblíbenými aktivitami, které z pohledu dospělé osoby mohou být často nesmyslné.

**Úzkostné poruchy** – velmi častá duševní onemocnění, pro která je charakteristická přítomnost nadměrného, nepříjemného a opakujícího se pocitu úzkosti. Úzkostné poruchy zahrnují tyto stavy: fobické úzkostné stavy, obsedantně kompulzivní poruchu, reakci na závažný stres a poruchy přizpůsobení a jiné úzkostné stavy.

## Literatura a další zdroje

- ATKINSON, R. L., 2003. *Psychologie*. 2., aktualiz. vyd., v Portálu 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-640-3.
- ATTWOOD, T., 2005. *Aspergerův syndrom*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-979-8.
- BOGDASHINA, O., 2017. *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-06-0.
- ČADILOVÁ, V., Z. ŽAMPACHOVÁ et al., 2012. *Edukačně hodnotící profil žáka s poruchou autistického spektra (do 7 let)*. 3. vyd. Praha: APLA Praha, střední Čechy. ISBN 978-80-86856-32-2.
- ČADILOVÁ, V., Z. ŽAMPACHOVÁ et al., 2006. *Edukačně hodnotící profil žáka s poruchou autistického spektra (8–15 let)*. Praha: IPPP. ISBN 978-80-86856-32-2.
- ČADILOVÁ, V., Z. ŽAMPACHOVÁ et al., 2012. *Metodika práce se žákem s PAS*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3309-7.
- ČADILOVÁ, V., Z. ŽAMPACHOVÁ, 2008. *Strukturované učení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-475-5.
- ČADILOVÁ V., Z. ŽAMPACHOVÁ et al., 2015. *Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4669-1.
- ČADILOVÁ V., Z. ŽAMPACHOVÁ et al., 2020. *Katalog podpůrných opatření dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-5713-0.
- DEAN, M. et al. *The art of camouflage: Gender differences in the social behaviors of girls and boys with autism spectrum disorder* [online]. Nov 29, 2016 [cit. 2021-10-11]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1362361316671845>
- DUDOVÁ, I., Š. BERANOVÁ, M. HRDLIČKA a T. URBÁNEK, 2013. *CAST – screeningový test poruch autistického spektra*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.



- DUVEKOT, J., 2016. *Factors influencing the probability of a diagnosis of autism spectrum disorder in girls versus boys* [online]. Dec 9, 2016 [cit. 2021-08-15]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1362361316672178>
- FUENTES, M. et al., 2020. *A Cross-Sectional Study of Empathy and Emotion Management: Key to a Work Environment for Humanized Care in Nursing* [online]. *Front. Psychol.*, May 13, 2020 [cit. 2021-10-11]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00706>
- GOETZ, M. a P. UHLÍKOVÁ, 2009. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-630-4.
- HAPPÉ, F. a U. FRITH, 2020. Annual Research Review: Looking back to look forward—changes in the concept of autism and implications for future research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(3): 218–232.
- HORNEY, K., 2000. *Neuróza a lidský růst: zápas o seberealizaci*. Praha: Triton. ISBN 80-7205-715-4.
- HRDLIČKA, M., V. KOMÁREK et al., 2014. *Dětský autismus*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0686-6.
- HOWLIN, P., 2005. *Autismus u dospívajících a dospělých*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-041-0.
- KOHOUTEK, R., J. ŠTĚPANÍK a J. OCETKOVÁ, 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-85867-94-X.
- KOŠTÁLOVÁ, H. (ed.), 2017. *Rozmanitý svět kariérového poradenství*. EKS: Praha.
- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ, 1998. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.
- LOKŠOVÁ, I. a J. LOKŠA, 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-205-X.
- MALÁ, E., V. HORT, M. HRDLIČKA, a J. KOCOURKOVÁ, 2000. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-472-9.
- MANDY, W. a M. LAI, 2017. *Towards sex- and gender-informed autism research* [online]. July 27, 2017 [cit. 2021-12-04]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1362361317706904>
- NAVAROVÁ, S. a M. LANCOVÁ, 2019. *Diagnostika v kariérovém poradenství*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-405-3.
- NEENAN, M. a W. DRYDEN, 2008. *Kognitivní terapie: stručný přehled psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-372-7.
- NEENAN, M. a W. DRYDEN, 2009. *Racionálně emoční behaviorální psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-532-5.

- PONĚŠICKÝ, J., 2002. *Psychosomatika pro lékaře, psychoterapeuty i laiky*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-216-8.
- PRAŠKO, J., 2003. *Obsedantně-kompulzivní porucha a jak se jí bránit: příručka pro klienta a jeho rodinu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-810-4.
- PRAŠKO, J., 2005. *Úzkostné poruchy: klasifikace, diagnostika a léčba*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-997-6.
- PÝCHOVÁ, S., H. KOŠŤÁLOVÁ, P. DRAHOŇOVSKÁ, a D. MADZIOVÁ, 2020. *Kariérové poradenství na každý pád*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-604-7.
- ŘÍČAN, P. a D. KREJČÍŘOVÁ, 1997. *Dětská klinická psychologie*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-7169-512-2.
- SHAPIRO, L. E., 2014. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0651-4.
- SCHOPLER, E. a G. B. MESIBOV, 1997. *Autistické chování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-133-9.
- STUHLÍKOVÁ, I., 2007. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-282-9.
- THOROVÁ, K., 2006. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-091-7.
- THOROVÁ, K., 2008. *Školní pas pro děti s PAS*. Praha: APLA, Praha a střední Čechy.
- THOROVÁ, K., 2008. *Výjimečné děti – Aspergerův syndrom*. Praha: APLA, Praha a střední Čechy.
- THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- THOROVÁ, K. a H. JŮN, 2012. *Vztahy, intimita a sexualita lidí s mentálním handicapem nebo s autismem*. Praha: Asociace pomáhající lidem s autismem – APLA Praha, střední Čechy. ISBN 978-80-260-2759-1.
- VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
- VYGOTSKIJ, L. S., 2004. *Psychologie myšlení a řeči*. (Jako komentovaný výbor, celkově v češtině 3.). Praha: Portál. ISBN 80-7178-943-7.

### **WEBOVÉ ODKAZY:**

[www.psychodiagnostika-sro.cz](http://www.psychodiagnostika-sro.cz)

[www.testcentrum.cz](http://www.testcentrum.cz)

[www.propsyco.cz](http://www.propsyco.cz)

[www.hogrefe.cz](http://www.hogrefe.cz)

## Příloha č. 1 - Otevřený dotazník

— Alena Perlínová —

		ANO	NE
<b>Intelekt</b>	<i>Postačuje aktuální úroveň klientových rozumových schopností na zvolený obor?</i>		
	<i>Zvládne se zaměřit na přípravu k přijímacímu řízení, trénovat testovou situaci i vypracovat podobné typy testů?</i>		
<b>Zájmy</b>	<i>Uvažuje o studiu v oboru, který ho dlouhodobě zajímá?</i>		
	<i>Pokud je pro klienta zvolený obor neznámý, může se dozvědět více o jeho zaměření, naplní a uplatnění?</i>		
<b>Schopnosti a dovednosti</b>	<i>Může klient v oboru uplatnit své schopnosti a dovednosti?</i>		
	<i>Pokud je pro zvolený obor potřeba specifických dovedností, jsou pro něj dosažitelné?</i>		
<b>Dispozice (motorická zdatnost - neobratnost, zhoršená koordinace, výška, konstituce, další event. komorbidita - epilepsie, ADHD, alergie...)</b>	<i>Brání klientovi ve studiu nebo ve zvoleném profesním oboru nějaká osobní indispozice?</i>		
	<i>Může svou nedostatečnost překonat nebo nahradit jinou schopností?</i>		
<b>Přání rodiny</b>	<i>Je rodina s volbou klienta srozuměna?</i>		
	<i>Bude ho rodina při vzdělávání podporovat?</i>		

		ANO	NE
<b>Vzdálenost, možnost dojíždění, internát</b>	<i>Je pro klienta zvládnutelná cesta do školy, popř. pobyt v internátu?</i>		
	<i>Pokud ne, nabízí škola alternativu, nebo je jiná škola s podobným zaměřením dosažitelnější?</i>		
<b>Možnost dopomoci, pokud je třeba (AP i v praxi)</b>	<i>Bude-li klient potřebovat podporu během studia či praxe, je škola schopna tuto podporu akceptovat, poskytnout?</i>		
	<i>Mají pedagogové zkušenosti s žáky s PAS, a pokud ne, jsou pedagogové ochotni získávat informace v dané problematice?</i>		
<b>Motivace ke studiu oboru</b>	<i>Je pro klienta zvolený obor zajímavý?</i>		
	<i>Bude chtít tento obor studovat, mít dobré výsledky, plnit své školní povinnosti a studium dokončit? Bude ke studiu motivován?</i>		
<b>Budoucnost v oboru (plán setrvat)</b>	<i>Umí si klient představit, že využije studium nebo zaměření ve své následné profesi, event. v dalším studiu?</i>		
	<i>Bude klientovi vzdělání užitečné pro jeho osobní život?</i>		
<b>Funkčnost, hloubka symptomatiky (míra adaptability, schopnost komunikace v daném prostředí, samostatnost v sebeobsluze, vyřizování potřebného i přípravě do školy)</b>	<i>Zvládne komunikaci s novými lidmi? Bude schopen si říci o pomoc, vyřídit potřebné záležitosti, říci si o úkoly, dovysvětlení?</i>		
	<i>Zvládá své osobní potřeby zcela samostatně? Zvládá veškerou osobní hygienu? Nebudí pozornost/ není nápadný svým chováním?</i>		
<b>Pracovní tempo</b>	<i>Zvládne plnit úkoly v požadovaném tempu? Vyvolá v něm pocit přetížení stres?</i>		
	<i>Dokáže odhadnout své síly a naplánovat si čas tak, aby vše zvládal v klidu a nebyl nadměru unavený?</i>		
<b>Vyrovnění se s nezdarem, nespravedlností</b>	<i>Umí překonat např. počáteční nezdar, neúspěch? Vzdává se snadno?</i>		
	<i>Překoná pocit nespravedlnosti, budou jeho reakce přiměřené situaci?</i>		

		<b>ANO</b>	<b>NE</b>
<b>Přijímání autority</b>	<i>Je schopen přijmout autoritu pedagoga nebo jiné dospělé osoby, se kterou se bude ve škole setkávat?</i>		
	<i>Bude respektovat školní řád a povinnosti z něho vyplývající?</i>		
<b>Akceptování kolektivu (malý/velký, dívky/chlapci)</b>	<i>Je pro něj přijatelný kolektiv, který je pro daný obor obvyklý?</i>		
	<i>Přijme kolektiv – více chlapců (dívek), mnoho (málo) spolužáků ve třídě?</i>		
<b>Specifika vnímání</b>	<i>Je připraven vyrovnat se s pracovním/školním prostředím (hluk, pracovní oblečení, ušpiněné ruce, chlad/teplo, vůně a pachy, závratě)?</i>		
	<i>V případě, že mu hypersenzitivita vůči některým podnětům nedovolí vše zvládat jako druzí, může si vypomoci nějakými pomůckami (sluchátka, rukavice...)?</i>		

# Přehled a charakteristika publikačních výstupů projektu

## **Systémová podpora kariérového poradenství a tranzitních programů žáků se SVP v ČR, reg. č. CZ.02.3.62/0.0/0.0/19\_077/0016805**

### **1. Metodiky kariérového poradenství pro žáky se zdravotním postižením**

Pod vedením zkušených speciálních pedagogů s dlouholetou praxí v poradenství žákům se zdravotním postižením bylo zpracováno šest samostatných metodik zabývajících se kariérovým poradenstvím u žáků s:

- ▶ mentálním postižením,
- ▶ tělesným postižením,
- ▶ zrakovým postižením,
- ▶ sluchovým postižením,
- ▶ poruchou autistického spektra,
- ▶ narušenou komunikační schopností nebo vývojovou poruchou učení.

Soustřeďují se na popis specifik kariérového poradenství vyplývajících z faktu, že žák s daným postižením je v určitých aspektech přípravy na povolání či samostatný život ovlivněn dopady zdravotního znevýhodnění.

### **2. Analýza podmínek a předpokladů úspěšného pracovního uplatnění žáka se ZP**

Analýza je zpracována v šesti mutacích pro stejné skupiny žáků jako u výše uvedených metodik. Analýzy reflektují současný stav limitů a příležitostí vzdělávání a pracovního uplatnění jednotlivých cílových skupin žáků. Součástí každé z nich jsou výsledky dotazníkových šetření, která mezi rodiči, výchovnými poradci a pracovníky zkoumala jejich zkušenosti s kariérovým poradenstvím u konkrétní skupiny žáků.

### **3. Rukověť kariérového poradce žáka se SVP – individuální plánování a tranzitní program – obecná část**

Publikace uvádí základní principy, postupy a nástroje práce, využitelné v rámci tranzitního programu. Cílem je připravit a realizovat u žáků s těžkým postižením efektivní podporu při přechodu ze světa vzdělávání do světa práce. V našem pojetí však není zaměřen pouze na získání zaměstnání (ať už na otevřeném, nebo chráněném trhu práce). Řada žáků má kvůli svému těžkému postižení tak závažné dopady na životní aktivity, že je v důsledku toho jejich zaměstnatelnost, a to i v podporovaném zaměstnávání, významně omezena. Pro tyto žáky jsou připraveny doporučené modely podpory posílení samostatnosti a soběstačnosti, které jim umožní zvýšit a udržet potřebnou kvalitu života po škole.

### **4. Rukověť kariérového poradce žáka se SVP – individuální plánování a tranzitní program – krajské mutace**

V rámci projektu probíhala ve 12 krajích ČR (s výjimkou hl. m. Prahy a Karlovarského kraje), úzká spolupráce se školami i dalšími subjekty, vzdělávajícími/podporujícími žáky s těžkým postižením. Díky znalostím místních reálií mohly vzniknout tyto krajské mutace, zaměřené na vybraná významná data o organizacích, které se v daném kraji podílejí na vzdělávání, sociální podpoře či zaměstnanosti osob s těžkým postižením.

### **5. Analýza uplatnitelnosti absolventů s těžkým postižením na trhu práce v ČR**

Analýza je zaměřena na popis aktuální situace v oblasti vzdělávání, sociálních služeb a zaměstnaneckých příležitostí pro osoby s těžkým postižením v České republice. V úvodu je tento pojem definován pro potřeby všech výstupů projektu. Data získaná rešeršemi zdrojů a z praktických zkušeností autorů jsou doplněna o interpretaci dat z dotazníkových šetření, která proběhla mezi managementem základních škol speciálních a praktických škol, jež reflektují současné problémy vzdělávání u této cílové skupiny.

### **6. Analýza uplatnitelnosti absolventů s těžkým postižením na trhu práce v zapojených krajích**

Krajské mutace (vyjma hl. m. Prahy a Karlovarského kraje) předkládají informace o rozložení služeb cílové skupině v oblasti školství, sociálních služeb a vybraných zaměstnaneckých příležitostí v jednotlivých krajích. Zde je toto téma opět zpracované s využitím místní znalosti spolupracujících škol a dalších subjektů. Výsledky jsou prezentovány prostřednictvím komentovaných geoinformačních map.

### **7. Analýza koherence aktuálně platného RVP a skutečných možností stávajících absolventů praktických škol**

Východiskem pro vznik analýzy bylo dotazníkové šetření mezi řediteli praktických škol jednoletých a dvouletých s cílem získat stanovisko těchto odborníků

o vhodnosti a efektivitě stávajícího RVP praktické školy jednoleté a RVP praktické školy dvouleté. Výsledky slouží jako jedno z východisek připravované revize obou vzdělávacích programů.

### **8. Návrh revize RVP praktické školy jednoleté a RVP praktické školy dvouleté**

Předložený návrh reflektuje názory pedagogů těchto škol obsažené v dotazníkových šetřeních a uvedené v Analýze RVP.

Zohledňuje rovněž výsledky činnosti pracovních skupin, které se zaměřily na následující oblasti: vzdělávací oblast Člověk a příroda, Člověk a zdraví, délka vzdělávání žáků na praktické škole, jazykové kompetence.

Zásadní změnou prošlo průřezové téma Výchova pro vstup do světa práce (Výchova k práci a zaměstnanosti u dvouletého programu), které v návrhu reflektuje principy a postupy tranzitního programu s ohledem na cílovou skupinu žáků praktické školy.

### **9. Specifika zdravotního postižení v kontextu volby povolání – metodická příručka pro pracovníky Úřadu práce ČR a jeho informační a poradenská střediska**

Publikace, vznikající ve spolupráci s pracovníky Úřadu práce ČR, přináší přehled základních informací o specifikách osob s postižením (zejména s těžkým postižením) ve vazbě na vstup na trh práce. Je určena zejména všem pracovníkům ÚP ČR, kteří se zabývají mimo jiné kariérovým poradenstvím a zaměstnáváním osob s postižením.

### **10. Atlas – speciální vzdělávací potřeby v ČR**

Atlas je unikátním souhrnným dílem vycházejícím z velmi podrobného vytěžení statistických dat poskytnutých MŠMT ČR, které dokumentují vzdělávání žáků se SVP v ČR. Je postaven na porovnání situace vzdělávání žáků se SVP v letech 2014/2015 (tedy před platností novely školského zákona č. 82/2015 Sb.) a z údajů roku 2020/2021. Atlas přináší přehledné geoinformační výstupy v podobě krajských a okresních mapových výstupů a v některých případech i území obcí s rozšířenou působností. Podrobně se věnuje nejen žákům se SVP, ale i velmi diskutované profesní pozici asistent pedagoga.

### **11. Atlas vzdělávání a zaměstnávání osob se ZP v ČR**

Souborný geoinformační výstup komponující přístup resortů vzdělávání, sociální ochrany a podpory pracovního uplatnění v ČR k cílové skupině žáků se SVP. Slouží jako přehled možností podpory a příležitostí těchto žáků při přechodu ze vzdělávání do světa práce či (samostatného) života.



# **Metodika kariérového poradenství pro žáky s poruchou autistického spektra**

Zuzana Žampachová, Věra Čadilová a kolektiv

Odpovědný redaktor Otakar Loutocký  
Jazyková korektura Zuzana Raková  
Návrh obálky a layoutu Ivana Perůtková  
Sazba Markéta Pučoková

Vydala Univerzita Palackého v Olomouci,  
Křížkovského 8, 771 47 Olomouc  
vydavatelstvi.upol.cz

Vytiskl Profi-tisk group, s. r. o.  
Chválkovická 223/5, 779 00 Olomouc

1. vydání  
Olomouc 2022

ISBN 978-80-244-6114-4 (tištěná publikace)  
ISBN 978-80-244-6115-1 (online: iPDF)  
DOI: 10.5507/pdf.22.24461144

VUP 2022/0086 (tištěná publikace)  
VUP 2022/0087 (online: iPDF)

Neprodejná publikace