



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

MT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

ZPRÁVA Z MAPOVÁNÍ STAVU **INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA SŠ A VOŠ** **V ÚSTECKÉM KRAJI**

Zpracovala: PaedDr. Iva Matulková

Zpracováno: říjen 2018

OBSAH:

1.	ÚVOD	3
2.	POPIS SOUBORU MAPOVANÝCH ŠKOL	6
3.	ZJIŠTĚNÍ ZÍSKANÁ V MAPOVANÝCH ŠKOLÁCH	12
3.1.	Vnímání a pojetí inkluze	12
3.2.	Zkušenosti s prací se znevýhodněnými a nadanými žáky	16
3.3.	Poskytování poradenských služeb	17
3.4.	Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č.27/2016 Sb.	19
3.5.	Ostatní zjištění	21
4.	DOPORUČENÍ	25
4.1.	Doporučení zřizovateli/decizní sféře	25
4.2.	Doporučení vedení školy	26
4.3.	Doporučení pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům školy	29
4.4.	Doporučení vedení a pracovníkům školských poradenských zařízení	32
5.	SHRNUTÍ A ZÁVĚR	34
6.	SEZNAM ZKRATEK	38

1. ÚVOD

Úvodem je potřeba říci, že společné vzdělávání je především vysoce kvalitním prostředím, ve kterém lze pracovat s heterogenní skupinou žáků; akceptovat různorodost pohlaví, etnicity, kultury, jazyka, sociálního prostředí, popř. věku. Inkluzivní vzdělávání tak dává možnost vytvoření „školy pro všechny“. Pokud je takové vzdělávání prováděno správně, pak je přínosem pro rozvoj dovedností a znalostí žáků jak se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i těch intaktních.

Předpokládaný rozsah využití Krajských zpráv z mapování stavu inkluzivního vzdělávání na SŠ a VOŠ (dále většinou jen „Krajská zpráva z mapování“) je určen zejména chartou projektu P-KAP a Metodikou rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV. V souladu s Chartou projektu P-KAP je tato zpráva určena k řízení předmětné oblasti na území krajů (například odborům školství) a zároveň jako součást metodické podpory tvorby KAP, zejména v oblasti intervence Podpora inkluze. To také koresponduje s rozsahem využití uvedeným v Metodice rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV, která uvádí, že Krajskou zprávu z „mapování“ lze využít jako „podklad pro pracovní skupinu v Krajských akčních plánech“ (viz str. 8 Metodiky).

Krajskou zprávu z mapování lze využít případně i pro jiné činnosti spadající do působnosti krajů, nicméně je potřeba nezapomínat, že se jedná o kvalitativní rozbor situace v oblasti inkluze ve vzdělávání (viz postup zpracování zpráv níže). Nejedná se tedy o kvantitativní šetření a kvantitativní vyjádření jsou zde použita pouze pro popis zkoumaného souboru a z důvodů zachování objektivity nejsou nijak dále analyzována.

Postup zpracování Krajské zprávy z mapování

Při zpracování krajských zpráv se vychází z mapování na všech školách navštívených v období od začátku mapování do června 2018 včetně. Celkově bylo v uvedeném období v rámci ČR osloveno 606 škol, tj. 44 %

škol z aktuálního celkového počtu 1367 SŠ a VOŠ. Počet škol oslovených v rámci kraje je uveden v kapitole 2. Popis souboru mapovaných škol.

Zpráva o stavu inkluze na škole

Hlavní metodou sběru dat při mapování stavu inkluze na jednotlivých školách jsou polostrukturné individuální rozhovory s předem stanovenými okruhy témat. Tyto rozhovory jsou realizovány v každém kraji garanty inkluze, jimiž jsou lidé s vysokoškolským vzděláním v psychologii (případně ve speciální pedagogice) s rozsáhlými poradenskými zkušenostmi.

Délka rozhovoru je samozřejmě odvislá od situace v oblasti inkluzivního vzdělávání na každé škole, nicméně především z důvodu stanovených počtů škol a úvazku garanta inkluze v kraji je obvyklá délka rozhovoru cca 30 minut, kratší rozhovor bývá někdy realizován jen v případě žáka nebo jeho zákonného zástupce, a to zejména s ohledem na laické názory respondenta.

Vzhledem k velké různorodosti možností formulace otázek/okruhů a faktu, že tyto musí být vždy přizpůsobeny situaci ve škole a respondentovi, je každý okruh charakterizován jeho „mapou“. Otázky jsou kladeny z pohledu pozice respondenta, a konkrétní formulace záleží na tazateli, s cílem pokrýt co největší část „mapy“ (nejlépe celou) s ohledem na časové možnosti.

Rozhovory jsou realizovány se zástupcem vedení školy, učitelem, pracovníkem školního poradenského pracoviště a žákem nebo jeho zákonným zástupcem (popřípadě s oběma). Z tohoto důvodu je specifikované znění mapovaných okruhů ve dvou verzích – pro profesionály a laiky (žáky a zákonné zástupce).

Rozhovory jsou striktně anonymizovány, jsou podmíněny samozřejmě souhlasem respondenta a v případě žáků i informovaným souhlasem zákonného zástupce žáka (tam, kde to je relevantní).

Pro potřeby analýzy je z rozhovoru pořízen zvukový záznam (v případě, že respondent odmítne zvukový záznam, je pořízen záznam písemný ve

formě poznámek). Relevantní části zvukového záznamu jsou přepsány do zvláštního dokumentu. Následně je zpracována zpráva školy, včetně doporučení pro zlepšení stavu inkluze.

Krajské zprávy z mapování

Při zpracování krajských zpráv z mapování jsou dodržovány dvě zásady, jež vycházejí z významu slovního spojení „mapování inkluze“ – při mapování jsou pozorované jevy ve zprávě zmíněny v přiměřených proporcích, tzn. často se vyskytující témata zdůrazněna oproti tématům okrajovým. Na druhou stranu jde o mapování inkluze, tzn. ani na řídce se vyskytující jevy nebo otázky se nezapomíná, stejně tak jako na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zpracování krajských zpráv znamená souhrnné zpracování výstupů jednotlivých zpráv pro školy, jejichž předmětem je kvalitativní rozbor aktuálního stavu inkluze na každé škole.

Jako důležité se jeví zmínit fakt, že mapování začalo v období, kdy v platnost vstoupila vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Původně nižší informovanost v období vstupu této vyhlášky v platnost se tak v průběhu této vlny mapování významně změnila k lepšímu, což mělo logicky za následek také změnu zjištěných výsledků v této oblasti – podrobněji viz kapitola 3. 4. Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č. 27/2016 Sb.

2. POPIS SOUBORU MAPOVANÝCH ŠKOL

Tato zpráva vychází z dosavadního průběhu mapování stavu inkluze na SŠ a VOŠ, v němž bylo osloveno 39 škol (cca 40 % škol v rámci kraje).

Následující tabulky obsahují kvantitativní popis mapovaných škol, aby bylo patrné, přibližně kolik žáků bylo mapováním pokryto. Je třeba upozornit na to, že nejde o výsledek kvantitativního šetření, proto údaje v tabulkách nelze interpretovat jako statistické údaje nebo je používat pro srovnávání. Současně je nutné vzít v úvahu to, že číselné údaje sdělené vedením škol mohou být v některých případech pouze přibližné.

Celkově za kraj:

Počet žáků celkem:	16243	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	57	0,3
	kulturně a sociálně znevýhodnění	237	1,5
	nadaní	15	0,1
	s SPU*	324	2,0
	s poruchami chování	87	0,5
	s PAS**	8	0,1
	se smyslovými vadami	16	0,1
	s LMP***	226	1,4
	s fyzickým postižením	23	0,1
	s kombinovanými vadami	158	1,0
	jiné	71	0,4

* Specifické poruchy učení a chování ** Poruchy autistického spektra *** Lehké mentální postižení

Problematika práce s cizinci v Ústeckém kraji je podrobněji uvedena v obsahu zprávy. Běžné je na většině škol určité procento sociokulturního znevýhodnění studujících, minimálně jsou zde diagnostikováni nadaní. Studující se SPU jsou ve vyšším zastoupení. Poruchy chování se objevují poměrně často, minimálně jsou školami uváděny ve vazbě na PAS, resp. Aspergerův syndrom. Vysoký počet

studujících v kraji má lehká mentální postižení. Studující se smyslovým a fyzickým postižením se v kraji vyskytují, tato postižení jsou v rámci možností studia více akceptovatelná na středních odborných školách.

Gymnázia (obory kategorie K):

Počet žáků celkem:	2752	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	32	1,1
	kulturně a sociálně znevýhodnění	0	0
	nadaní	5	0,2
	s SPU*	52	1,9
	s poruchami chování	2	0,1
	s PAS**	0	0
	se smyslovými vadami	0	0
	s LMP***	0	0
	s fyzickým postižením	3	0,1
	s kombinovanými vadami	4	0,1
	jiné	5	0,1

* Specifické poruchy učení a chování ** Poruchy autistického spektra *** Lehké mentální postižení

Zmapovaná gymnázia za období dvou let realizace projektu měla celkem 2752 studujících. Lze konstatovat, že tato gymnázia mají největší zkušenosti v práci a výuce s mimořádně nadanými studujícími (0,2 %) a poměrně rozsáhlou praxi se SPU. Poměrně málo rozsáhlé jsou zkušenosti s poruchami chování, které na těchto výběrových školách často souvisí s Aspergerovým syndromem. Gymnázia mají i zkušenosti se smyslovými, fyzickými a jinými postiženími.

Školy poskytující střední odborné vzdělání (obory kategorie J, E, H, L, M):

Počet žáků celkem:	11652	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	9	0,1
	kulturně a sociálně znevýhodnění	72	0,6
	nadaní	10	0,1
	s SPU*	230	2,0
	s poruchami chování	60	0,5
	s PAS**	6	0,1
	se smyslovými vadami	14	0,1
	s LMP***	90	0,8
	s fyzickým postižením	9	0,1
	s kombinovanými vadami	26	0,2
	jiné	66	0,6

* *Specifické poruchy učení a chování* ** *Poruchy autistického spektra* *** *Lehké mentální postižení*

Z celkového počtu 11652 studujících na těchto školách, které absolvovaly během 2 let mapování inkluze, je jednoznačně ve výši 2 % nejvyšší zastoupení studujících se SPU, dalším poměrně vysokým počtem jsou studující s LMP ve výši 0,8 %, další skupinu tvoří v zastoupení 0,6 % shodně studující ze znevýhodněného sociokulturního prostředí, a stejně tak studujícími s nespecifikovanými znevýhodněními.

Na těchto typech škol se vyskytují zřídka PAS.

Obory kategorie E

Problematika E oborů v kraji je úzce spjata s jednotlivými okresy a jejich charakteristikami, s vazbami možností absolventů těchto oborů na trh práce. V současné chvíli lze konstatovat, že mapování bylo realizováno částečně v určitém, ne nijak cíleně zaměřeném počtu škol, a to průběžně již ve všech okresech kraje. E obory ovlivňují i situaci na jiných středních a vyšších odborných školách. Úzce souvisí i se sociálně vyloučenými lokalitami.

Ostatní školy (oborově významně smíšené typy škol: všeobecné a odborné smíšené typy škol; VOŠ; Praktické školy; střední školy speciálně zaměřené na žáky se SVP):

	1839	Abs.	
Z toho žáci:	cizinci	16	0,9
	kulturně a sociálně znevýhodnění	15	0,9
	nadaní		
	s SPU	42	2,3
	s poruchami chování	25	1,35
	s PAS	2	0,1
	se smyslovými vadami	2	0,1
	s LMP	128	7
	s fyzickým postižením	9	0,1
	s kombinovanými vadami		
		4	0,2

Vyšší odborné školy

Vyšší odborné školy (celkem 4), na kterých proběhlo mapování, nebyly samostatné subjekty a tvoří jeden subjekt společně se střední školou. Obory mezi jednotlivými úrovněmi vzdělání (SŠ a VOŠ) na sebe navazují, a to logicky v rámci svého zaměření. Z dosavadního průběhu mapování je zřejmé, že na oborech VOŠ studenty se SVP většinou nevidují a studenti nevyhledávají v tomto směru podporu. Tak tomu je pravděpodobně proto, že se jedná o vyšší stupeň vzdělání, kde je menší počet takovýchto studentů, a také proto, že studenti takto evidování být nechtějí, neboť své SVP ze středoškolské úrovně zvládají kompenzovat sami. Pouze jedna VOŠ uvedla 20 studentů se SVP bez bližší specifikace.

Obory kategorie E

V tabulce jsou zahrnuty dvě školy s obory E. Tyto obory na zmíněných školách studují téměř výhradně žáci s LMP (7 %). Vyšší počet žáků se SVP nacházíme také mezi žáky se SPU (2,3 %), sociálním a kulturním znevýhodněním (0,9 %). Velkou mírou se tyto obory podílejí na celkovém počtu žáků s poruchou chování (1,35 %)

Praktické školy

Mapování praktických škol jako samostatných škol nebylo součástí zrealizovaného mapování.

Dvě z navštívených škol poskytují vzdělání v oborech kategorie C (Praktická škola jednoletá a dvouletá). Také ony nejsou samostatným subjektem. V těchto oborech se nejvíce vzdělávají žáci s mentálním postižením, obvykle středně těžkým.

Předmětem mapování prozatím nebyly SŠ speciálně zaměřené na žáky se SVP. Cizinci (0,9 %) jsou víceméně rovnoměrně zastoupeni na školách výše uvedených.

Obory s významně vyšším počtem „inkludovaných“ žáků:

EQF	ISCED 97	Kategorie vzdělání	Obory s významně vyšším počtem „inkludovaných“ žáků – příklady oborů	Žáci
2	2C	C	Praktické školy	LMP
		J	Nebylo v rámci mapování absolvováno	0
		E/2 roky	Všechny obory kategorie E mají významně vyšší počet žáků se SVP	LMP, SPU, tělesné a smyslové postižení, poruchy chování, kulturně a sociálně znevýhodnění
3	3C	E/3 roky	Všechny obory kategorie E mají významně vyšší počet žáků se SVP	LMP, SPU, tělesné a smyslové postižení, poruchy chování, kulturně a sociálně znevýhodnění
		H	Učební obory opravář zemědělských strojů, zedník, mechanik, prodavač kadeřník, operátor skladování, ošetřovatel	SPU,
4	3A	K	Studující gymnázií	SPU, nadání
		L/sš	Gastronomie, hotelnictví	SPU
	4A	L/nádst.	Podnikání	SPU
	3A	M	hotelnictví, podnikání a ekonomie	SPU
6	5B	N	VOŠ samostatně nevykázaly.	0
		P	Nebylo předmětem mapování v daném období.	0

V rámci zrealizovaného mapování bylo v rámci kraje nejvíce inkludovaných zastoupeno mezi studujícími s LMP, SPU, dále s tělesným a smyslovým postižením (u E oborů dvouletých a E oborů tříletých). Ostatní výsledky z mapování tvoří okrajovou část výstupů, za zmínku stojí vyzdvižení M oborů, kde jsou nejčastěji uváděny znevýhodnění se SPU.

3. ZJIŠTĚNÍ ZÍSKANÁ V MAPOVANÝCH ŠKOLÁCH

3.1. Vnímání a pojetí inkluze

Společné vzdělávání je v tomto regionu při výuce na středních a vyšších odborných školách vnímáno v rámci koncepce inkluze v souladu s aktuálně nastavenou legislativou. Toto vzdělávání v současnosti nastavuje a otevírá různé a odlišné možnosti vnímání a přístupu k dané problematice. Je nejčastěji přijímáno jako dvojí téma, v jednotlivých dílčích projevech, vzájemně se však tato témata propojují.

Nastavený princip je platný v rámci všech oblastí a má i určitý vývoj v čase. Z regionálního pohledu vznikají v současnosti situace a přístupy, které jsou komplexně specifické pro danou ústeckou oblast v rámci působnosti kraje, dále v rámci jednotlivých okresů nebo jiným způsobem vymezeným regionálním územím.

Postoje vyučujících se vyvíjely během posledních dvou let mapování stavu inkluzivního vzdělávání na SŠ s VOŠ, informace jsou zpracovány v kapitole 3.4. (Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č.27/2016 Sb.) této zprávy.

Každá mapovaná škola je specifická nejen svým zaměřením, ale i svým specifickým vnímáním inkluze a vzdělávání. Jednotlivé školy se liší svými postoji a názory. Pouze málo škol je podle oslovených dotazovaných a jejich odpovědí názorově v kontinuitě.

Postoj ke společnému vzdělávání před platností vyhlášky (č.27/2016 Sb.) byl na některých školách vždy otevřený a převážně aktivní, pracovalo se aktuálně s legislativním pojmem integrace. Ve školách se tak postupně vytvářely a vznikaly podmínky pro navazující péči věnovanou studujícím. V současnosti již na těchto školách nejsou v takové míře hraničně odlišné názory, na některých školách je situace taková, že názory ve vztahu k inkluzi preferují vyučující většinou velmi podobně, téměř v souladu.

Současná interní spolupráce na těchto školách je ve vztahu k inkluzi více pozitivní než negativní, je postupně přijímána a prohlubována. Pojetí inkluze v negativním slova smyslu se na mapovaných školách ukázalo převážně z pohledu narůstající administrativní náročnosti. U inkluze a navazující legislativy s ní související se jedná v podstatě o určitý nárůst nové potřebné a rozšiřující agendy, která postupně zahrnuje a zatěžuje všechny vyučující zpracováváním.

Inkluzi jako takovou školy v Ústeckém kraji vnímají odlišně, nejedná se o jednotný a ucelený pohled v rámci jednotlivých škol, ani o shodný pohled na inkluzi v rámci jednotlivých pracovních pozic. Po dvou letech mapování inkluze již lze s jistotou konstatovat, že vnímání je na všech školách celkově odlišné ve vazbě na různé pracovní pozice a zároveň ve vazbě na počet let profesní odborné a pedagogické praxe vyučujících.

Všechny zmapované školy s inkluzí průběžně a postupně pracují, bližší je jim téměř na všech dotazovaných školách český pojem společné vzdělávání. Odlišné jsou na školách přístupy ve vnímání anglických pojmosloví a pojmů v ČR. Společné vzdělávání všech bez rozdílu rasy, přesvědčení a náboženství je akceptováno v plné míře. Podle dotazovaných je problematické nastavení obecné a společenské hranice, i profesní roviny pro zařazení diagnostikovaných inkludovaných studujících do běžné výuky na SŠ a VOŠ. Během mapování se vyskytovala často otázka, zda se jedná o hranici duševní, hranici vzdělanostní, nebo zda lze považovat za rozdíl a hranici zařazení i to, že mezi studujícími bude vždy rozdíl v nadání, ve schopnostech a v sociokulturním prostředí.

V rámci tématu nadání byly podle jednotlivých typů škol vyslovovány názory diametrálně odlišně. Dotazovaní si často sami kladli otázky, zda může být nadaný studující zařazován do běžné třídy a daná třída mu ve výuce tempem nestačí, nebo naopak. Všichni dotazovaní se během mapování shodli, že nadaný studující vždy potřebuje větší a náročnější péči.

Společné vzdělávání otevírá podle odpovědí dotazovaných takové možnosti, kdy se studující často zastaví na určité konkrétní vzdělanostní hranici. Další otevřenou a diskutovanou otázkou je hranice vymezující speciální vzdělávání, které vždy je a historicky bylo určeno např. i pro zrakově, tělesně, sluchově postižené atd. Na školách často vzniká problém, jak vyřešit situaci v případě, pokud se toto vše pozitivně propojí a studující se speciálními potřebami ve výuce je na SŠ či VOŠ přijat. Následuje často situace, kdy studující vybrané studium zahájí, ale nemusí ho (ani přes maximální zajištění specifických pomůcek) díky náročnosti výuky vždy dokončit. Na školách po takovém předčasném ukončení studia zůstávají např. dotované specifické pomůcky, které už pak školy pro dalšího konkrétního studujícího nemohou využít.

Plán inkluzivního rozvoje školy většinou zatím zcela samostatně nevytvářejí, mají však ve většině případů dostatek podkladů k dané problematice v rámci analýz. Ponejvíce je analýza tematicky zahrnována do oblasti výchovného poradenství škol.

Všechny školy nemají podle dotazovaných stejnou intenzitu podpory vedení škol. Do popředí se stále více v rámci podmínek pro práci s inkludovanými dostávaly vztahy. Z mapování vyplynulo, že školy na mnoha místech bohužel nemají kolegiálně kvalitní vztahy a uspokojivou vzájemnou komunikaci, nejsou v nich ani dostatečně delegovány kompetence. Dotazovaní i přesto právě v takových školách zcela překvapivě hovořili o perfektní atmosféře ve škole a o výborném kolektivu.

Za malé pracovní rodinné prostředí považovali dotazovaní vyučující i školy, které vznikly sloučením několika různých typů škol a mají tedy vysoké počty studujících. Za ideální školu označovali primárně školu s výbornou komunikací a sekundárně pro svoji práci označovali kvalitní vybavení a zařízení, odpovídající současným požadavkům a potřebám moderní výuky. Některé školy tyto pracovní podmínky pro výuku s inkludovanými splňovaly. Atmosféru škol všude vytváří také jejich

prostředí, které je vnímáno každým jedincem už prvním vstupem do školy. V rámci mapování inkluze lze konstatovat, že zařízení a vybavení škol jsou v navštívených školách velice kvalitativně i kvantitativně odlišná. Někde je příjemné prostředí na první pohled viditelné a modernizace jsou citlivě provedeny ve vztahu ke konkrétnímu prostředí jednotlivých škol. Bohužel v mnoha školách bylo možno se setkat s vybavením a zařízením historického typu, nábytek je mnohde starší více než 30–40 let, což by bylo pozitivem v případě, pokud by byl udržovaný, opravený, pěkný a plně funkční. Jen v několika školách navštívených během mapování tomu tak bylo.

Podpora zřizovatelů je podle mapování do škol nejčastěji směřována prostřednictvím vedení školy.

Dlouhodobě je na všech školách podporováno vzdělávání vyučujících, jedná se nejčastěji o podporu DVPP. Velkým problémem je časově odlišná dojezdová vzdálenost za vzděláváním např. do hlavního města Prahy, ale i do Olomouckého kraje, do Brna apod. Náročné je pak i zastupování za nepřítomné vyučující, s čímž velice úzce souvisí termíny DVPP nabízené školám během školního roku, kdy je běžná výuka na školách.

Existenčně ohroženy se v kraji cítí školy nabízející vzdělávání v oborech kategorie „C“, nebo „E“, a to i přesto, že mají dostatek zkušeností se zaměřením na vzdělávání se speciálními vzdělávacími potřebami. Na těchto školách jsou názory pedagogických sborů podloženy významně vyšší mírou těchto zkušeností a zároveň ovlivněny obavou o budoucnost vzdělávání v té podobě, ve které měly speciální obory vzdělávání nezastupitelnou roli.

Závěrem lze konstatovat, že postoje vyučujících jsou často silně ovlivněny jejich individuálními konzervativními přístupy, celkovým negativním přístupem k vývoji inkluze a k legislativě s ní související. V pedagogických sborech panují obavy z nových náročných změn a zároveň často i neochota vyučujících se přizpůsobit něčemu novému.

3.2. Zkušenosti s prací se znevýhodněnými a nadanými žáky

Vyučující, kteří jsou ve školství zaměstnáni profesně delší dobu (minimálně 10 let), mají dostatek zkušeností z individuální i skupinové práce se znevýhodněnými. Připouštějí názory o svém stále stejném dlouhodobém přístupu ke znevýhodněným studujícím, pouze se změnou názvu péče a pomoci při individuálním přístupu.

Vzhledem ke studijním a učebním oborům jednotlivých škol se průběžně a individuálně pracuje se znevýhodněnými studujícími podle oborů a podmínek pro plnění výstupů výuky, nadaní studující jsou diagnostikováni v kraji v poměrně malém počtu.

Studující se SPU jsou ve školách téměř ve všech studijních a učebních oborech, jejich identifikace a práce s nimi na VOŠ je již složitější. Podkladem pro tyto poznatky je dlouhodobá praxe dotazovaných vyučujících. Většina vyučujících absolvovala pedagogickou praxi, pomáhá průběžně a na individuálně připravované kvalitativní i kvantitativní úrovni studujícím, kteří jsou nějakým způsobem znevýhodnění. Všichni mezi sebou vzájemně úzce spolupracují a respektují individuální tempo.

Tzv. „dys poruchy“ jsou ve všech dotazovaných školách celkově zohledňovány. Preferuje se zde vstřícnost a individuální specifický přístup, zohledňuje se tempo, způsob výkladů učiva i procvičování. U závěrečných zkoušek se využívají PC podle doporučení v diagnostikách z odborných vyšetření. Individuálně se řeší studijní přestupy z jedné školy na školu jinou, např. z jednoho studijního oboru na jiný studijní nebo učební obor.

Odlišné jsou názory na asistenci ve výuce, protože úzce souvisí s jednotlivými typy SPU, IP atd.

Spolupráce s rodinami je na velice odlišné úrovni. Někteří rodiče často o své studující děti nemají vůbec zájem, a se školami tedy vůbec

nekomunikují, nebo naopak jde o úzkou a velmi dobře fungující spolupráci rodiny a školy během celého studia.

Závěrem je možno konstatovat, že dosavadní zkušenosti s prací se znevýhodněnými studujícími v Ústeckém kraji lze hodnotit jako dobré.

3.3. Poskytování poradenských služeb

Poradenské služby přímo na školách fungují a pracují podle individuálních potřeb jednotlivých škol. Největší aktivní zapojení je u pozice výchovného poradce.

Studující se SPU mají ve školách zastoupení téměř ve všech studijních a učebních oborech, jejich identifikace na VOŠ je již složitější. Podkladem pro tyto poznatky je dlouhodobá praxe vyučujících. Studující a vyučující VOŠ nemají v této oblasti tak striktně nastaven systém jako SŠ.

Školy většinou nemají přímo ve škole pravidelně k dispozici v rámci poradenských služeb psychologa nebo psycholožku, pouze několik škol disponuje pozicí speciálního pedagoga. Některé školy psychologických konzultací využívají v rámci školy, kdy je pozice psychologa nebo psycholožky financována z tzv. šablon. Obě strany – vyučující i studující – by podle výsledků zrealizovaného mapování inkluze psychologického poradenství a konzultací aktivně během školního roku rády a efektivně využívaly.

Uvítána by potenciálně byla i větší aktivní spolupráce se školou pro rodiče a zákonné zástupce v této oblasti.

Z mapování v rámci polostrukturovaných rozhovorů vyplynulo, že studující mají na všech školách možnost využívat konzultační hodiny. Řeší se při nich problematika a témata z oblasti vztahové (vztahové rodinné, výukové, partnerské), dále se řeší šikana, drogové závislosti, závislosti na nikotinu, alkoholu, sociokulturní problematika, legislativní, finanční tematika a možnosti finančního příjmu, zkušenosti s OSPOD. Problematika

gamblerství, poruch příjmu potravy, závislosti na práci s mobily, tablety, notebooky a PC celkově patří rovněž mezi diskutované a konzultované oblasti.

Vše se nejčastěji (v souvislosti s mírou důvěry k dané osobě) řeší s výchovnými poradci či metodiky prevence, studující se obracejí i přímo na vedení škol a na TU. Také se nastavuje systém posloupnosti řešení problémů znevýhodněných studujících, podle potřeby je připravena konzultační pomoc nejen v rámci výukových problémů, ale i pomoc v problematice šikany, drog, alkoholu, vztahů rodinných, partnerských, v rámci komunikačních problémů apod. Konzultační poradenství je využíváno průměrně, je ovlivněno typem škol.

Podle aktuální potřeby školy příležitostně spolupracují i s různými institucemi, okrajově např. i s OSPOD, pravidelná a úzká spolupráce je také se SPC a PPP.

Celkově odlišně je u sloučených škol nastaveno vnímání poradenství. Někde jde např. navíc i o 1 nadřazenou vedoucí pozici výchovného poradce nad výchovným poradenstvím dalších škol a o vytvoření týmu.

Na mnoha školách vznikly a trvají duplicity funkcí. Jde často o skutečnost, která vzniká z důvodu nedostačujících finančních prostředků na mzdy jednotlivých pracovních pozic. Někde jde i o sloučení 3 funkcí. Problémem je pak následně nemožnost vzájemné zastupitelnosti a dalším problémem pak náročnost psychická.

Plán výchovného poradenství je průběžně evidován, jednotlivé pracovní pozice jsou konkrétně jmenovitě velice často zveřejněny na webovém rozhraní školy, chybí tam však často informace o ŠPP jako takovém a zveřejnění konzultačních hodin pro studující. Školy většinou koncepčně systém této prezentace plánují.

Mapování přineslo poznatky, že základní i rozšířená forma ŠPP je pozitivně a v úzké vazbě především propojena s výchovným poradenstvím, vše je různě a odlišně provázáno s dalšími vyučujícími.

V kraji se podle získaných informací evidují všechna tato poradenská pracoviště, počítá se s dalším vývojem pracovních pozic, plánovány jsou průběžně doplňované personální posily. Výhledem v oblasti inkluze u mapovaných škol pro tento kraj je dlouhodobý plán koncepčních záměrů a vizí jednotlivých škol.

Školní poradenská pracoviště mají převážně vytvořená dlouhodobá a odborně nastavená setkávání, stejně tak i pravidelně nastavené harmonogramy schůzek a evaluací.

Lze konstatovat, že jednotlivé školy na velice odlišné úrovni podporují sebehodnocení studujících podle jednotlivých výukových předmětů, dále podle ročníků a podle osobního přístupu vyučujících.

Je velmi zajímavé, jak odlišný a složitý je na školách současný názor na asistenci. V povědomí vyučujících převažují nejčastěji názory, že asistence je ve výuce pro znevýhodněné a nadané zbytečná, že je rušivým elementem výuky, že negativně ovlivňuje kognitivní funkce studujících a působí na vyučující celkově jako cizí element. Mezi vyučujícími i mezi vedením škol chybí pro podporu asistence ve výuce stále dostatek fungujících argumentů a referencí s efektivním a pozitivním přístupem zkušených vyučujících. Asistence je podporována aktivně pouze tam, kde úspěšně funguje a pomáhá k hladkému průběhu výuky, bez ohledu na současnou nízkou mzdu asistentů a asistentek.

Vzhledem k současné přetíženosti školských poradenských zařízení vyučující využívají ke konzultacím konkrétních situací velice často svoje osobní kontakty.

3.4. Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č.27/2016 Sb.

Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č.27/2016 Sb. úzce souvisí s jednotlivými typy škol, aprobacemi a pracovními pozicemi celkově.

Vyhláška je na všech zmapovaných školách akceptována, některé názory na ni jsou úzce vyhraněny, velkým tématem k diskuzím jsou odborný výcvik a pojem inkluze, problémy mentálního znevýhodnění a následného praktického vstupu na trh práce.

Rozdíl (kromě administrativy) není oproti předcházejícímu období před platností vyhlášky spatřován zcela všude, jedná se vždy o individuální a odlišně pojaté poznatky. Psychologa nebo psycholožku by školy v návaznosti na vyhlášku rády dlouhodobě využívaly k pravidelným konzultacím. Z mapování vyplynulo, že psychických problémů středoškoláků je postupně stále více a pravidelně přibývají. Studující neumí pracovat s problémem jako takovým, neumí řešit běžné situace, adekvátně vyhodnotit závažnost problému, neumí většinu problémů řešit jako osobní problém. Pro řešení školních, rodinných a výukových neobvyklých situací jim chybí celkový hodnotící přístup a nadhled.

Podpůrná opatření se na školách nyní již zcela běžně realizují, rediagnostiky jsou téměř všude z časového hlediska složité. Složitá je aktuálně situace v časové křivce realizace ohledně vypisování nových studijních a učebních oborů – jedná se o posloupnost žádosti školy k povolení oboru, následně o vlastní podání žádosti ke schválení, poté o vlastní schválení nového oboru pro školu. Povolení nového oboru a otevření tohoto oboru nemá správnou časovou posloupnost kvůli aktuální platné legislativě a organizaci každého školního roku.

S vyhláškou a s jejími aktualizacemi se průběžně na školách pracuje, sledují se otevřené diskuze v médiích. Často situaci sledují i studující a rodiče, kteří se o studium svých dětí zajímají.

Z mapování vyplynulo, že přístupy k problematice jsou individuální, silně propojené s vedením školy a s osobními pracovními aktivitami vyučujících. Na některých školách jsou s problematikou aktuálně seznamováni všichni zaměstnanci a zaměstnankyně.

3.5. Ostatní zjištění

Velikým problémem je výuka cizinců na všech školách Ústeckého kraje. Přístup k našemu mateřskému jazyku je různorodý, na vlastní výuku češtiny pro cizince není v rozvrhu škol vyhraněn velký časový prostor a na některých školách, které nepracují např. s tzv. šablonami, existuje mezi vyučujícími celkově povědomí, že se český jazyk studující někde podle svého zájmu rychle naučí v takovém rozsahu a kvalitě, aby ve výuce zdárně obstáli. Nelehká je pak situace pro vyučující i studující v praxi, problémy jsou nejrozsáhlejší v 1. ročnících studia.

Studujícím cizincům jsou předkládány gramatiky a učebnice všech předmětů na úrovni běžných středoškolských učebnic jednotlivých ročníků, což je obrovský jazykový problém. Vytváří se tak jazyková bariéra mezi studujícími a vyučujícími a ovlivňuje to velice negativně stupeň klasifikace. Na středních školách se nevyužívá vůbec tzv. čeština pro cizince, která je obsahově a chronologicky nastavena v různých typech učebnic na takové úrovni, že např. cizinci, kteří se v ČR rok připravují podle těchto učebnic na přijímací zkoušky na VŠ, zvládnou nostrifikační rozdílové a obhajovací zkoušky i přijímací zkoušky a pohovory na různé typy VŠ velice kvalitně a úspěšně.

Problémem sloučených škol pod jedno vedení jsou jejich odlišná studijní a učební zaměření, existence sloučených škol v několika různých městech a regionech, a fakt, že se zaměstnanci a zaměstnankyně často vzájemně vůbec neznají.

Ze sloučení několika škol do jedné školy a pod jedno ředitelství dosud nevyprchaly rivalita a nepřístupnost, vzájemná komunikace se zde mezi vyučujícími i ostatními zaměstnanci a zaměstnankyněmi omezuje na minimum.

Velkým problémem je na školách vysoký a v podstatě předdůchodový i důchodový věk vyučujících. S tím souvisí i finanční ohodnocení a nenárokové složky mezd.

Výchovní poradci a poradkyně by vzhledem k náročnosti své práce uvítali snížení hodin přímé pedagogické činnosti, zvláště na školách, kde mají zařazeny E obory. Téměř plošně je tato problematika aktuální na praktických školách.

Tématem problémů v oblasti inkluze bylo řešení aktuální potřeby bezbariérovosti budov a nastavení postupů a systému, jak tuto situaci změnit, aby byly velmi brzy postupně bezbariérové všechny školy v kraji. Existují zde v současnosti již školy s nadstandardní bezbariérovostí, těch je ale velice málo. Vše je nejčastěji v rámci kraje ve fázi zpracovávání projektů a podrobnějších aktualizací projektů. Bezbariérovost budov zvýší prestiž školy v nabídce škol při volbě nejen technických oborů. Komplexně se umožní např. tělesně znevýhodněným studovat učební, studijní i nástavbové obory. Vše je úzce spjato s finančními možnostmi zřizovatelů škol.

Velkou roli regionálního charakteru hraje demografické složení obyvatelstva a demografický vývoj regionu.

V Ústeckém kraji žije (a své děti nechává studovat) mnoho socio-kulturně znevýhodněných rodin. Tyto děti studují hlavně na středních odborných učilištích. Jedná se zde o regionálně určenou tzv. sociálně vyloučenou lokalitu.

Některé školy dlouhodobě řeší záškoláctví a různými způsoby bojují se skutečností, že rodinám takových studujících chybí základní životní návyky a mnohdy nepracuje již 3. generace rodin. Jedná se o romské studující i o další studující ze znevýhodněných rodinných prostředí. Studující jsou často jedinými aktivními osobami těchto rodin, jako jediní mají nějaké povinnosti.

Mnoho studujících ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí bojuje s nedostatkem finančních prostředků ke studiu i na obživu, školy často zastupují rodiny a pomáhají řešit možnosti pracovních přivýdělků,

osamostatnění se, ubytování i bydlení. Mnoho studujících nedisponuje dostatkem financí k dojíždění do škol.

Postřehy a návrhy studujících, kteří absolvovali mapování, jsou ke studiu vzhledem k inkluzi pozitivní, podle typu a časového harmonogramu výuky by se jim líbily navíc samostatné prostory ke sportu – různá fitness centra, studovny s možností poslechu hudby do sluchátek, a také samostatná možnost přípravy kávy a čaje. Zde se bohužel neseťkávají s pochopením u vedení škol, které tyto aktivity záměrně nepodporuje vzhledem k aktuálním předpisům požární ochrany a BOZP.

Dotazovaným studujícím nejčastěji vyhovuje kolektivní studium v třídním kolektivu, oceňují vzájemnou provázanost věkovou, provázanost studijních zaměření a oborů. Pobyt v izolaci domova s možností individuálního studia a docházením k přezkoušení nijak aktivně nepodporují.

Odlišný přístup k asistenci mají vyučující teoretických a odborných předmětů.

Složitá je v tomto kraji dlouhodobá spolupráce s praktickými i odbornými lékaři, kteří nemají dostatek odborných znalostí k jednotlivým studijním a učebním oborům a dávají doporučení ke studiu i takovým studujícím, kteří prakticky nemají šance se podle svých různých typů znevýhodnění stát úspěšnými studujícími a absolventy a absolventkami škol.

Problémem je i komunikace v rámci ochrany osobních údajů, nyní již i tzv. GDPR. Vyučující se často v rámci těchto opatření nemohou dozvědět vše podstatné pro individuální přístup ke studujícím.

Školy využívají v rámci klasifikace za jednotlivá klasifikační období nejčastěji klasickou klasifikační stupnici.

Diagnostiky studujících jsou na školách průběžně evidovány nejčastěji duplicitně – písemně v uzamčeném prostoru a elektronicky v

elektronickém softwaru škol, zodpovídá za ně vedení škol a výchovní poradci a poradkyně.

Celková výzdoba a úprava škol ve vztahu ke znevýhodněným a nadaným podle návštěv všech škol závisí na typu školy, oboru a na historických faktech regionu i budovy.

Návštěva výuky během vlastního mapování se realizovala ve všech školách, výuka probíhala podle harmonogramu plánů výuky. Dle vyjádření zástupců škol je ně problémem to, že neexistují jednotné osnovy škol, což se negativně projevuje zejména při přechodech z různých studijních a učebních oborů studujících na obory jiné a při přestěhování. Inkludování vnímají tyto propastné rozdíly velice složitě a vše s tím související je pro ně velice náročné.

4. DOPORUČENÍ

4.1. Doporučení zřizovateli/decizní sféře:

Nastavit systém funkční a efektivní spolupráce mezi zřizovatelem a každou školou individuálně. Komunikovat se školami, znát podrobněji jejich problematiku, pomáhat jim konzultovat investiční i neinvestiční problémy ve vztahu k inkluzi.

Jedná se o časté doporučení, které je důležité pro kvalitní výsledky inkluzivního vzdělávání. Je vhodné se zaměřit do budoucna na pravidelnost spolupráce a nastavit si harmonogram vzájemných a prospěšných konzultací.

Přistupovat k zaměstnancům škol jako k zaměstnancům každé jiné firmy či spolku nebo veřejnosprávní instituce.

Toto zjištění vyplynulo z dotazování v polostrukturovaných rozhovorech a zároveň při návštěvách škol ve výuce. Školy se cítí zahlcovány nadbytečnými požadavky bez finančního ohodnocení. Doporučením je komplexně akceptovat náročnost pedagogického povolání a nevytvářet a nepodporovat dojem široké veřejnosti, že zaměstnanci škol mají časově minimálně náročnou profesi a mají mimořádně krátkou pracovní dobu.

Nepodporovat narůstající systém administrativy a nerozšiřovat ho.

Z mapování vyplynulo, že školy jsou zahlcovány stále vyšším množstvím nezbytných tabulek, dotazníků, zpracováním hlášení apod. Zlepšením by mohlo být omezení tohoto systému zpracování a nastavení zpracování pouze nezbytných administrativně a časově minimálně náročných nejdůležitějších dokumentů.

Zajímat se o své školy, finančně je podporovat, komunikovat s nimi a vytvářet tematicky odpovídající vize a strategie škol do budoucna. Spolupodílet se na vzhledu a atmosféře škol.

Řešením je doporučení pro jednotlivé školy nastavit si systém aktivní spolupráce při vytváření rozpočtu v horizontu aktuálních potřeb a v časovém horizontu několika let, společně si nastavovat strategické plánování pro školy v rámci veřejnosprávních strategických plánů apod. Doporučením je i osobní verbální komunikace.

Podporovat a propojovat školy vzájemně mezi sebou.

Doporučením je nastavit jednak systém setkávání jednotlivých škol oborově shodných a podobných, a jednak systém setkávání škol regionálně v blízké reálné dopravní dostupnosti. Doporučením je i vytvářet propojení jednotlivých škol sloučených do 1 organizace.

4.2. Doporučení pro vedení škol:

Motivovat zaměstnance a zaměstnankyně pro úspěšnost jejich profesí, mít možnost efektivně řešit finanční odměny formou nenárokových složek za odvedenou práci.

Toto doporučení je směřováno k úzké spolupráci vedení škol se zřizovatelem a k nastavení systému financování, plánovaně i k vytváření rozpadu finančních položek rozpočtu pro jednotlivá období každého kalendářního roku.

Delegovat kompetence.

Delegování kompetencí je doporučováno k ulehčení náročnosti všech pracovních dnů ředitelům a ředitelkám a jejich zástupcům a zástupkyním. Z mapování vyplynula jejich častá maximální vytíženost.

Komunikovat průběžně se zřizovatelem, nevytvářet komunikační bariéry.

Školy často mají dojem, že s nimi zřizovatel nepotřebuje řešit témata, která se školou souvisí a jsou s ní provázána. Vyplynulo tedy na základě všech zjištění, že je nutné komunikovat, nastavit harmonogramy konzultací a sledovat plnění úkolů a závěrů z těchto jednání.

Pravidelně komunikovat s pedagogickým sborem, prioritně s výchovnými poradci, metodiky prevence.

Kromě aktuálně potřebné komunikace je doporučením nastavení systému a časového harmonogramu vzájemných konzultací a schůzek s vytvářením výstupů a jednotlivých úkolů pro zlepšování situace na každé škole ve vztahu ke znevýhodněným a nadaným studujícím.

Věnovat větší pozornost přijímání studujících ke studiu.

Doporučením je ve spolupráci s dětskými, praktickými dorostovými i odbornými lékaři společně konzultovat a definovat podmínky přijetí ke studiu u jednotlivých oborů v takové míře, aby se předešlo tomu, že bude přijat ke studiu studující, pro kterého vzhledem k jeho speciálním vzdělávacím potřebám zvolený obor není vhodný. V tomto ohledu nelze spoléhat pouze na posouzení, závěr a doporučení lékařů, kteří velice často neznají dobře podmínky jednotlivých učebních a studijních oborů.

Vytvářet plánování skladby pedagogických sborů, akceptovat věk vyučujících a jejich znalosti a dovednosti, mít v pedagogických sborech odborníky a akceptovat zároveň jejich starobní důchod. Motivovat vyučující k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků.

Toto doporučení je pro všechny vyučující. Bohužel absolventi fakult mívají často dojem, že již nic nového nepotřebují znát a rozšiřovat si své poznatky po absolvování VŠ. Stejný dojem mají věkově nejstarší vyučující na školách, jejich dojem je rozšířen ještě o poznatek, že se již nic nového před ukončením profesní kariéry učit nebudou, protože to již nepotřebují. Na několika školách se vedení škol potýká s odporem k technice a elektronice, s prací na PC.

Nastavit systém obměny pedagogických sborů vzhledem k věkové struktuře zaměstnanců.

Řešením je spolupráce s univerzitami a nastavení systému a harmonogramu, jak a kdy přijímat postupně nové mladé vyučující (absolventy a absolventky), propojovat je komunikačně a profesně s těmi

stávajícími vyučujícími a nevytvářet mezi nimi profesní a komunikační bariéry. Doporučením je nastavovat formy spolupráce v rámci znevýhodněných a nadaných studujících a pracovat průběžně již se studujícími pedagogických fakult, motivovat je k nástupu na trh práce do vystudovaného oboru a zapojovat je postupně do chodu škol.

Průběžně sledovat a nastavovat pracovní pozice tak, aby se funkce a pracovní pozice nemohly kumulovat.

Jako vhodné doporučení se jeví sledovat vše vzhledem k počtu osob zapojených do ŠPP a k platné legislativě, brát v potaz potřeby vzájemné zastupitelnosti.

Využívat kontinuálně tzv. šablon. Otevřeně komunikovat se studujícími, mezi sebou, nevytvářet neklidné a stresové prostředí pro studující kvůli nefungujícím kolegiálním vztahům.

Doporučením je znát obsah tzv. šablon a využívat je např. k různým formám netypických konzultací, využívat možností vytvořit výuku češtiny pro cizince v plném rozsahu tak, aby bylo možno usnadnit studujícím ve výuce co nejvíce plnohodnotnou komunikaci.

Aktualizovat průběžně poznatky k vyhlášce č.27/2016 Sb., navázat kontakty se školami, které již legislativu aktuálně a ve vyšší míře využívaly, a které nabízí spolupráci a konzultace, formovat poznatky pro všechny vyučující, aktualizovat informace průběžně v elektronické komunikaci intranetu školy.

Řešením je i v případě potřeby využívat aktivně ve vazbě na diagnostiky asistenci pedagoga, osobní asistenci (i na přechodná poutavá období studujících), využívat i sdílenou asistenci

Doporučovat vyučujícím znalost odborných pojmů a témat v souvislosti s inkluzí, koordinovat možnosti vzdělávání v tématu, seznamovat s problematikou rodiče.

Samostudiem i doporučeným DVPP i případně vzděláváním v rámci školy lze odstranit nejistotu znalostí odborných pojmů v rámci inkluze a znevýhodnění.

Investovat do objektů škol

Doporučením je spolupracovat na finančních podporách investičního i neinvestičního charakteru se zřizovatelem, aktuálně nastavovat priority ve vztahu k inkluzi a ke změnám ve škole.

Zajistit výhledově vhodnou bezbariérovost školy, návazně na komplex budov školy (jednotlivě na pracovištích).

Komunikovat s NNO a zdravotnickými zařízeními, s lékaři.

Doporučením je i uvažovat o funkčnosti a využití schránky důvěry, o nastavování pravidel jejího využívání, o modernizaci komunikace ve vazbě studující a vyučující, vyučující a rodiče.

Pracovat s prvky relaxace v budovách škol.

Ze zjištění při mapování vyplývá, že je vhodné rozšiřovat aktuálně podle konkrétní potřeby jednotlivých oborů i škol relaxační zóny a vybavovat průběžně tyto prostory tak, aby odpovídaly kompromisně představám a potřebám studujících i vyučujících.

4.3. Doporučení pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům školy:

Podporovat studující s IVP a SPU k praktické orientaci při startu zařizování si samostatnosti v životě.

Mapování inkluze otevřelo možnost doporučení aplikovat vše ve vazbě na ŠPP a na spolupráci s TU nejen s orientací v legislativě a dokumentech (texty a orientace v nich, podmínky uzavírání smluv apod.) formou samostudia i DVPP. Dalším doporučením je vytvářet propojenost systému struktury ŠPP škol, delegovat nadále průběžně kompetencem jednotlivých

vyučujících a TU pro tuto oblast. Součástí je i možnost nadále pracovat podle možností na ŠAP a nastavovat tak další možnosti pro zlepšování podmínek školy v investiční i neinvestiční oblasti.

Vzájemně mezi sebou komunikovat, nejen oborově. Zapojovat se do plánování budoucnosti škol. Spolupracovat vzájemně mezi sebou. Spolupracovat efektivně a pravidelně s vedením škol.

Jedná se o situace, které vyplývají z mapování a z narůstajících povinností a doporučením pro řešení je nastavení systému komunikace a harmonogramu, to vše v rámci formálního přístupu. Doporučením je i podporovat neformální způsoby komunikace, podporovat např. společné zážitkové a neformální aktivity pedagogických sborů pro vytváření podmínek efektivní profesní komunikace na pracovištích. Motivovat vyučující k vytváření podmínek příjemného pracoviště formou odstraňování komunikačních a profesních bariér.

Akceptovat jednotlivá znevýhodnění, umět používat kompenzační pomůcky. Uplatňovat individuální přístup ve výuce. Zavádět skupinové formy výuky.

Vhodným doporučením se jeví podrobné seznámení se s diagnostikami u jednotlivých IP a podpůrných opatření. Následně pak vytvářet poslechové materiály a prezentace např. pro zrakově oslabené studující, dále si připravovat pro dlouhodobě nepřítomné např. webináře, umožňovat ve výjimečných případech skype komunikaci ve výuce dlouhodobě nepřítomných s aktivním zapojením do výuky. Jakékoli typy a formy prezentací poskytovat znevýhodněným a nadaným k samostudiu.

Odstraňovat bariéry pro zapojení asistence do výuky (asistent pedagoga, osobní asistent, sdílená asistence) u všech zaměstnanců školy a aplikovat tyto zkušenosti prostřednictvím konzultací, případně besed ověřenými konkrétními formami mezi povědomí studujících.

Řešením je v případě potřeby využívat aktivně ve vazbě na diagnostiky asistenci pedagoga, osobní asistenci (i na přechodná pŕourazová období studujících), využívat i sdílenou asistenci s podporou vedení školy a s nastaveným finančním ohodnocením, které je velkou motivací pro kvalitní pracovní výkon.

Odstraňovat bariéry v komunikaci s rodiči a zákonnými zástupci.

Řešením jsou i neformální setkávání pro seznámení se s rodiči a zákonnými zástupci, často je vhodné podle individuálního zvážení využívat setkávání za přítomnosti studujících a podporovat komunikaci s rodiči. Dalším řešením a doporučením je využívat verbální i elektronickou a písemnou formu komunikace, nastavit v komunikaci důslednost ověření informací apod.

Otevřeně komunikovat se studujícími, mezi sebou, nevytvářet studujícím neklidné a stresové prostředí kvůli nefungujícím kolegiálním vztahům.

Komunikovat se zřizovatelem.

Doporučením je nastavit si systém komunikace a díky vzdělávání /DVPP/ uplatňovat prvky nekonfliktní komunikace, stavět ji na empatii a emoční inteligenci.

Spolupracovat s OSPOD a kurátorkami.

Doporučením je nastavit pravidelný a funkční systém komunikace a spolupráce a podpory škol ve všech okresech. Jednotlivé okresy nepracují v současnosti na stejné kvalifikační ani kvantitativní úrovni, někde je situace taková, že veškerá podpora ze strany OSPOD končí dnem 15. narozenin studujících.

Pracovat s prvky výjimečnosti a znevýhodnění zároveň, propojovat tyto oblasti a nastavovat efektivní kroky k podpoře takových studujících.

Častým prvkem pro úspěšné řešení je dosledovávání aktivit a výsledků nadaných v různých činnostech a výukových předmětech, evidence úspěchů a metod a forem podpory nadání v jednotlivých předmětech.

Doporučením je využívat spolupráce a konzultační činnost s PPP, SPC, a tím prohlubovat konzultace na osobní úrovni a v rámci aktuálních vazeb na jiné školy, pozitivně spolupracovat v případě potřeby nadále s OSPOD apod.

4.4. Doporučení vedení a pracovníkům školských poradenských zařízení:

Sjednotit pravidla spolupráce, sjednotit postupy zpracovávání diagnostik studujících, výklad vyhlášky a kritéria pro přiznávání podpůrných opatření v rámci kraje a v jednotlivých zařízeních.

Doporučením je sjednocení nastavení pravidel vzájemné a efektivní spolupráce a nastavení postupů pro zpracovávání diagnostik podle dané vyhlášky. Dalším doporučením je nastavit v jednotlivých zařízeních výklad vyhlášky, který v kraji v přístupu školských poradenských zařízení není jednotný. Nejsou shodná kritéria pro přiznávání podpůrných opatření školskými poradenskými zařízeními, která jsou řízena různými zřizovateli.

V rámci metodické podpory podpořit vzájemnou spolupráci a sdílení zkušeností.

Přestože se situace postupně podle aktuální potřeby lépe nastavuje a zlepšuje se a příležitostí přibývá, vyučující postrádají kvalitní metodickou podporu a návazně i příležitosti ke sdílení zkušeností. Školská poradenská zařízení mohou přispět realizací vzdělávání pro vyučující v rámci regionu. Jako velice vhodná se jeví plánovaná a následně realizovaná školení na míru jednotlivých škol přímo ve školách.

Individuálně pracovat s diagnostikovanými znevýhodněnými přímo na školách.

Doporučením je aktivně zajistit přítomnost psychologů, psycholožek a speciálních pedagogů a pedagožek ve výuce u jednotlivých studujících, kteří jsou diagnostikováni. Jako velice vhodná je doporučována spolupráce s jednotlivými vyučujícími, s vedením školy a sledování zapojování se do výuky, aktivit ve vyučovacích hodinách, verbálního i písemného projevu.

5. SHRNU TÍ A ZÁVĚR

Zpráva je zpracována na základě uskutečněného mapování inkluze na SŠ a VOŠ v rámci období od začátku projektu do června 2018 včetně.

Popis není statistickým měřením a šetřením, údaje v tabulkách nelze proto interpretovat jako statistické údaje.

Cílem bylo vytvoření přibližné představy o tom, jak velký počet škol a studujících byl do mapování inkluze zahrnut.

V doložených tabulkách zcela jasně dominuje v evidenci mapování inkluze nejvyšší procento specifických poruch učení, kulturní a sociální znevýhodnění a LMP.

Celkové postoje a názory získané během mapování úzce souvisí s aktuální situací v době mapování na každé škole, jsou subjektivními i objektivními názory dotazovaných osob.

Mnohdy přetrvávají na školách konzervativní přístupy k dané problematice, nezájem a nedostatečná motivace pro změnu, nezájem o to se dál průběžně vzdělávat a rozšiřovat si znalosti a dovednosti.

Mapovány byly školy různých typů bez priorit specifikace typů a názvů v rámci harmonogramu plánování pro tento kraj.

Ústecký kraj má ve svých školách školy sloučené, jedná se však zde často o málo citlivou volbu propojení v rámci studijních a učebních oborů. Přístup vedení škol k mapování byl výborný, zmapovány byly všechny oslovené školy.

Zmapované školy velice často měly informace a přehled o existenci minitýmu kraje. Někteří dotazovaní pouze o existenci věděli, ale neměli již časové rezervy na zapojení se do aktivit a jednání tohoto týmu.

Z pohledu studujících (sdělení prostřednictvím studujících) je jejich škola ve většině případů vnímána atmosférou, přístupem a snahou o zlepšování podmínek velice dobře, podporou individuálních přístupů u studujících s individuálními vzdělávacími plány, vzájemnou pomocí

studujícím ze strany vyučujících, i s pomocí od dalších studujících, kteří jsou na stejné nebo podobné úrovni s nějakým typem znevýhodnění, i s pomocí studujících bez handicapu nebo s pomocí u SPU .

Dle vyjádření pedagogů mnohým studujícím chybí při vstupu na střední školu základní znalosti učiva.

Na školách se téměř všude pracuje se znevýhodněnými studujícími. Funguje systém individuálních konzultací, podpora je teoreticky nastavena a aktuálně vždy dle potřeb i reálně poskytována včetně potřebných forem asistence dle závěrů z diagnostik. Názory na asistenci se však celkově liší.

Každá škola má počty studujících ve třídách v počtech navazujících na demografický vývoj oblasti, nadaní studující jsou ve škole identifikováni v nízkém počtu takových studujících. Jedná se především o podporu manuální zručnosti u učebních oborů, u středních odborných škol tito studující disponují mimořádnými schopnostmi, chybí jim často motivace k ještě vyšším odborným znalostem, nemají potřebu více na sobě pracovat, navštěvovat navazující specifické kurzy apod. na spolupracujících VŠ apod.

Řešení problémů ve vztazích studující versus škola probíhá v těchto posloupnostech:

Studující – vyučující (nebo třídní učitel) – vedení školy.

Nebo studující – vyučující (nebo třídní učitel) – výchovná poradkyně nebo metodik prevence, případně ve vztahu TU – studující (nebo rodiče) – vedení školy a ŠPP a navazující odborná péče (psycholog apod.).

Realizace výuky se v některých okresech potýká s nevhodně regionálně nastavenou dopravní obslužností. Plnoletí se dopravují ke studiu nejčastěji vlastními automobily. Mnozí volí i cestu přes území sousedního Německa kvůli časové a dopravní nenáročnosti.

Některé školy využívají efektivně investičních i neinvestičních dotačních titulů.

V současnosti lze konstatovat, že v kraji je nízké povědomí pedagogů o nadání ve vztahu k vyhlášce 27/2016 Sb. (především ve SOU) a existuje celkově velmi nízká podpora nadaných (problém identifikace nadaných a prezentace jejich dovedností).

Regionálně se postupně podle mapování zvyšuje počet žáků s potřebou podpůrných opatření – což znamená vyšší nároky na zvládnutí výuky ze strany vyučujících, včetně vyšších nároků na jejich podporu.

V rámci migrace apod. vyvstává problematika studujících s OMJ (odlišným mateřským jazykem), kteří nemají žádné nebo mají jen nedostatečné znalosti českého jazyka a nemohou do doby jeho osvojení na relevantní úrovni absolvovat vzdělávací proces odpovídajícím způsobem, není zaváděna výuka češtiny pro cizince, která disponuje kvalitním obsahem bez zatěžování nadbytečnými gramatickými jevy. Školy v této problematice nemají vždy zcela jasně nastaven systém, existujících možností vyhlášky č. 27/2016 Sb. školy a ŠPZ pro takto znevýhodněné žáky nevyužívají, nebo využívají minimálně. Výuku českého jazyka nabízejí některé NNO a spolky.

Velkým problémem Ústeckého kraje je dlouhodobá přetíženost školských poradenských zařízení (dále jen ŠPZ), toto má primárně vysoký vliv na kvalitu jejich práce i dodržování legislativně daných lhůt, sekundárně pak nemají ŠPZ kapacitu na metodické vedení ŠPP a spolupráci se školami, z přetíženosti vznikají často nedorozumění, časové prodlevy a špatná komunikace.

Vyučující v kraji nemají dostatečné zdroje informací a nedisponují dostatečnými časovými možnostmi v rámci práce s cizinci ve výuce, nedisponují časovými rezervami pro další tvorbu individuálních jazykových materiálů.

Problémem škol je i individuální hledání PPP a SPC, která se zaměřují na mimořádně nadané a jsou schopny jim nastavit individuální plán a podpůrná opatření tzv. na míru. Poradenství např. v Kadani je přetížené.

Většina vyučujících by uvítala více metodické podpory, větší nabídku kvalitních vzdělávacích programů, kurzů a příležitostí ke sdílení zkušeností.

Závěrem lze konstatovat, že dvouleté mapování inkluze v Ústeckém kraji přineslo mnoho zajímavých poznatků a fakt a na jednotlivých školách otevřelo snadnější cestu k vzájemné provázanosti teorie a praxe v rámci vyhlášky č.27/ 2016 Sb. Školy se o problematiku postupně zajímají, aktivně s ní pracují, rozlišují práci se znevýhodněnými s tělesnými a smyslovými handicapem, podporují spolupráci s nadanými studujícími, vytvářejí pro ně možnosti konzultací, seminářů a dalších aktivit na univerzitách v ČR i v zahraničí.

6. SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:

BOZP – bezpečnost práce

DVPP - další vzdělávání pedagogických pracovníků

IP – individuální plán

IVP – individuální vzdělávací plán

NNO – nestátní nezisková organizace

OMJ – odlišný mateřský jazyk

OP VVV – Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

OSPOD – odbor sociálně-právní ochrany dětí

PC – personal computer – osobní počítač

P-KAP – Podpora krajského akčního plánování

PPP – pedagogicko psychologická poradna

PO - podpůrná opatření

SPC – speciální pedagogické centrum

SPU – specifické poruchy učení

SVP – speciální vzdělávací potřeby

SŠ - střední škola

ŠPZ – školské poradenské zařízení

ŠPP – školní poradenské pracoviště

TU – třídní učitelka, učitelka

ÚK – Ústecký kraj

VOŠ – vyšší odborná škola

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola

Kategorie vzdělání na SŠ a VOŠ:

- C - střední vzdělání**
praktická škola jednoletá a dvouletá pro absolventy základní školy speciální
- J - střední vzdělání**
bez výučního listu – délka studia 2 roky
- E - střední vzdělání s výučním listem**
především pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním – délka studia 2 nebo 3 roky
- H - střední vzdělání s výučním listem**
délka studia 3 roky
- K - střední vzdělání s maturitní zkouškou**
všeobecné (gymnaziální) vzdělání – délka studia 4 roky
- L - střední vzdělání s maturitní zkouškou**
odborné vzdělání s odborným výcvikem – délka studia 4 roky
nebo
nástavbové studium poskytující vzdělání s maturitní zkouškou
po získání středního vzdělání s výučním listem – délka studia 2 roky
- M - střední vzdělání s maturitní zkouškou**
odborné – délka studia 4 roky
- N - vyšší odborné vzdělání**
zkratka udělovaného titulu DiS. – délka studia 3–3,5 roku
- P - vyšší odborné vzdělání na konzervatoři**
zkratka udělovaného titulu DiS. – délka studia 2 roky