



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

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

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

Zpracovala: Mgr. Jarmila Fraiová

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	17
3.3.	Poskytování poradenských služeb	22
3.4.	Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č.27/2016 Sb.	27
3.5.	Ostatní zjištění	29
4.	DOPORUČENÍ	31
4.1.	Doporučení zřizovateli/decizní sféře	31
4.2.	Doporučení pro vedení škol	31
4.3.	Doporučení pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům školy	33
4.4.	Doporučení vedení a pracovníkům školských poradenských zařízení	33
5.	SHRNUTÍ A ZÁVĚR	35
6.	SEZNAM ZKRATEK	36

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 nezapomínáme, 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 Kraji Vysočina, v němž bylo osloveno 30 škol (45 % škol v rámci kraje).

Následující tabulky obsahují kvantitativní popis mapovaných škol, přibližně kolik žáků bylo mapováním pokryto. Upozorňuji, 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:	9086	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	45	0,5
	kulturně a sociálně znevýhodnění	52	0,6
	nadaní	13	0,1
	s SPU*	598	6,6
	s poruchami chování	77	0,8
	s PAS**	12	0,1
	se smyslovými vadami	12	0,1
	s LMP***	46	0,5
	s fyzickým postižením	14	0,1
	s kombinovanými vadami	18	0,2
	jiné	30	0,3

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

Tabulka ukazuje výskyt žáků s různými typy zdravotních postižení v rámci kraje v dosud zmapovaných středních školách. Vzhledem k aktuální legislativní podpoře a vzdělávacím trendům i v rámci středního školství se objevují žáci se všemi druhy postižení, kterým je

poskytována podpora, která jim v budoucnu umožní zapojení v rámci profesního života. Největší skupinou jsou žáci s SPU. Žáci s LMP jsou většinou ze škol, kde mají i obory kategorie E.

Gymnázia (obory kategorie K):

Počet žáků celkem:	2864	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	15	0,5
	kulturně a sociálně znevýhodnění	0	0
	nadaní	3	0,1
	s SPU*	82	2,8
	s poruchami chování	4	0,1
	s PAS**	4	0,1
	se smyslovými vadami	2	0,07
	s LMP***	0	0,0
	s fyzickým postižením	2	0,07
	s kombinovanými vadami	1	0,03
	jiné	8	0,3

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

V rámci gymnaziálního studia jsou počty žáků s postižením logicky nejnižší v rámci středního vzdělávání. Opět je nejvíce žáků s SPU. Zajímavé je, že gymnázia, v kterých proběhlo mapování, vykazují i velmi nízký počet žáků s nadáním. Některé školy mají interní systém vyhledávání žáků s nadáním, objevuje se spolupráce s Mensou ČR a Rottary klubem, ale vysvětlení ze strany pedagogů těchto škol bylo, že tito žáci nemají potřebu se nechat testovat v PPP, a proto je nemohou vykazovat.

V dosud zmapovaných gymnáziích nebyl vykázán ani jeden žák s kulturním a sociálním znevýhodněním.

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

Počet žáků celkem:	3636	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	24	0,7
	kulturně a sociálně znevýhodnění	34	0,9
	nadaní	7	0,2
	s SPU*	324	8,9
	s poruchami chování	23	0,6
	s PAS**	4	0,1
	se smyslovými vadami	8	0,2
	s LMP***	16	0,4
	s fyzickým postižením	2	0,05
	s kombinovanými vadami	3	0,08
	jiné	1	0,02

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

Střední odborné školy a střední odborná učiliště vykazují poměrně vysoké procento žáků s SPU. Oproti gymnáziím jsou na těchto školách i žáci s kulturním a sociálním znevýhodněním. Hodně škol tohoto typu uvádí, že přijetí žáků na jejich obory je podmíněno doporučením lékaře, kteří žákům nedoporučují studium v oborech, které by pak v důsledku svého zdravotního znevýhodnění nemohli v rámci profesního života vykonávat, což považují za správné.

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

Počet žáků celkem:	2565	Abs.	%
Z toho žáci:	cizinci	5	0,2
	kulturně a sociálně znevýhodnění	18	0,7
	nadaní	3	0,1
	s SPU*	192	7,5
	s poruchami chování	50	1,9
	s PAS**	4	0,15
	se smyslovými vadami	1	0,04
	s LMP***	29	1,13
	s fyzickým postižením	5	0,19
	s kombinovanými vadami	14	0,56
	jiné	17	0,68

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

Zvýšené procento žáků s poruchami chování v této tabulce je důsledkem zařazení SŠ při výchovném ústavu a větší výskyt žáků s LMP a s kombinovanými vadami a jiným postižením je způsobeno zařazením žáků praktických škol, v kterých se jedná většinou o žáky s různým stupněm mentálního postižení, většinou i středně těžkým a těžkým mentálním postižením a s kombinovanými vadami.

Vyšší odborné školy

VOŠ jsou zřizovány většinou jako oborová nadstavba středních odborných škol. Samostatně zřízená VOŠ je v kraji pouze jedna, kde již mapování proběhlo. Aktuálně v této škole nemají žádného žáka s potřebou podpory.

Obory kategorie E

V kraji dlouhodobě působí několik škol, které se původně v oborech kategorie E zabývaly vzděláváním zejména žáků s mentálním postižením. Aktuálně se tyto obory otevřely i žákům s jinými typy znevýhodnění (zejména těžkou poruchou SPU a SPCH), případně i žákům s hraničním intelektem. Podle přijatých žáků se pak jedná buď o běžné třídy s inkludovanými žáky, nebo třídy zřízené dle § 16 školského zákona (dále jen § 16). V rámci optimalizace byly tyto školy sloučeny i s odbornými učilišti a středními odbornými školami a nabízí vzdělávání nejen v široké oborové nabídce, ale i v různých úrovních v rámci oboru.

Obory kategorie E začaly nově nabízet i některá učiliště, která nabízejí zejména učební obory z kategorie H, případně i maturitní obory. Bohužel některým školám se z důvodu malého zájmu o studium těchto učebních oborů nedaří zmíněné E obory otevřít. Pokud tedy někteří rodiče u svých dětí s mentálním postižením mají problém s jejich umístěním na internátě, volí studium oboru H v blízkosti místa bydliště, i když se pro tyto žáky často jedná o nevhodně zvolený učební obor, který nezvládnou z hlediska jeho náročnosti.

Praktické školy

V rámci mapování proběhlo dotazování pouze v jedné praktické škole. Jedná se o školy s velmi malou kapacitou žáků a jsou většinou zřizovány při základních školách pro žáky s mentálním postižením zřízených dle § 16. V tomto typu školy se jedná většinou o žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a s kombinovanými vadami, kdy si žáci v rámci tohoto studia rozšiřují především sociální kompetence a zvyšují svoje kompetence v oblasti soběstačnosti.

Od 1. 9. 2018 byly v rámci kraje zřízeny dvě nové praktické školy.

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	Praktická škola jednoletá a dvouletá	STMP,KV
	3C	J		
		E/2 roky	Práce ve stravování	S poruchami chování
3	3C	E/3 roky	Kuchařské práce Zámečnické práce ve stavebnictví	SPU,LMP
		H	Truhlář, Opravář lesnických strojů, Tesař Ošetřovatelka, Obráběč kovů, Slévač, Cukrář Zemědělec – farmář, Opravář zemědělských strojů, Kuchař, Aranžér, Cukrářka	SPU
4	3A	K	gymnázium	nadaní
		L/sš		
	4A	L/nádst.		
	3A	M	Veřejnosprávní činnost – právní administrativa Zdravotnický asistent	Fyzické a zrak. postiž. SPU
6	5B	N		
		P		

Práce ve stravování je učební obor při VÚ, což vysvětluje velký počet žáků s poruchami chování. V dalších dvou oborech kategorie E jsou vzdělávání žáci s mentálním postižením a těžkými poruchami učení, kde většinou vzdělávají tyto žáky učitelé se speciálně pedagogickou kvalifikací. V ostatních uvedených učebních oborech jsou inkludováni žáci s SPU a tyto školy uvádí přijímání žáků s tímto znevýhodněním i na webových stránkách školy.

3. ZJIŠTĚNÍ ZÍSKANÁ V MAPOVANÝCH ŠKOLÁCH

Všichni dotazovaní v rámci dosavadního mapování projevovali verbálně i neverbálně zájem o témata rozhovoru, během něj vystupovali vstřícně a přátelsky. Nahrávání rozhovoru pro ně nepředstavovalo žádný problém a rozhovor vnímali i jako příležitost své názory formulovat a vyjádřit. V komunikaci vyjadřovali výrazné emoční i profesionální zaujetí ve vztahu k žákům i pozitivní vztah ke škole a jejímu vedení.

3.1. Vnímání a pojetí inkluze

Představu ideální školy spojuje většina dotazovaných především s pozitivními vztahy mezi žáky i učiteli a dobrými podmínkami pro vzdělávání. Často přímo uvádějí naprostou harmonii mezi žáky a pedagogy.

Pro ilustraci několik citací:

„Do školy snů by se žáci těšili a sami by iniciovali, jaké by se měli dovědět informace, kolegové by maximálně spolupracovali, učili by se i od žáků a žáci od vyučujících.“

„Výborní žáci a výborný pracovní kolektiv, to je škola snů. Kde si všichni rozumí, všichni spolupracují a všichni dostanou to, co pak využijí v životě.“

„Je to škola, kde se dobře a svobodně cítí jak učitelé, tak žáci, a aby tam fungovala vzájemná úcta a respekt.“

„Aby šla cestou té společnosti, ve které ta škola je, s potřebným vývojem do budoucna.“

Potěšující je, že většina dotazovaných respondentů – žáků uváděla, že škola, kterou navštěvují, se škole snů blíží. I když byly ojediněle zaznamenány i kritičtější názory, kdy dotazovaní žáci uváděli, že by si

přáli školu, kde by se více dozvídali informace využitelné v životě, ale aktuální škola se dle jejich zkušeností věnuje spíše trénování paměti.

Inkluze byla u několika respondentů vnímána zejména pouze jako podpora žáků s různým postižením. Většina však uváděla pojetí inkluze, společného vzdělávání v celé šíři, tedy jako společné vzdělávání všech žáků, s různými handicap, z různých sociálních prostředí i s nadáním.

Opět pár vyjádření, která se v daném smyslu objevovala nejčastěji:

„Rovný přístup ke vzdělání, to je podle mě inkluze.“

„V dané třídě jsou jak ti nadaní žáci, tak žáci, kteří tak velký dar nedostali, ale tu školní výuku, ten školní den prožívají společně, mohou si vzájemně pomáhat.“

Z respondentů žáků většina pojem inkluze neznala. Správně definovat pojem inkluze dokázali pouze žáci gymnázií, případně humanitně zaměřených středních odborných škol. Jejich vyjádření však byla velmi zajímavá:

„Čím rozmanitější ten kolektiv je, tak tím je to lepší. Lidi se naučí mezi sebou si porozumět a jak se říká, jednota je v rozmanitosti.“

„Každý jsme jiný. Kdybychom byli všichni stejní, tak by to byla nuda.“

Žáci z odborných učilišť a technicky zaměřených středních odborných škol většinou uváděli, že se s daným pojmem dosud vůbec nesešli.

Postoj k inkluzi vycházel z osobních a někdy i zprostředkovaných zkušeností jednotlivých respondentů. K negativnímu osobnímu postoji přispěla nejen velká administrativní zátěž, která doprovázela zavádění nové legislativy do praxe, ale zpočátku i spousta nejasností a nejednotné výklady nové vyhlášky. Na některých školách bylo možné pozorovat i rozdělení pedagogického sboru do dvou základních názorových skupin vůči inkluzivnímu vzdělávání. Konzervativnější část pedagogického sboru, učitelé, kteří se nacházejí ve druhé polovině své profesní kariéry, se

stavějí k inkluzi spíše negativně, mladší kolegové změny akceptují vstřícněji.

Za velký problém považují dotazovaní respondenti velký počet žáků ve třídách.

Všichni dotazovaní vnímají, že se vždy musí jednat o velice individuální posouzení a považují za potřebné důkladně zvažovat vhodnost zařazení žáků se SVP a to nejen ve vztahu k jejich schopnostem, ale i dopadu na ostatní žáky.

„Já si myslím, že je potřeba citlivě zvažovat, koho je vhodné do společného vzdělávání zařadit, a z druhé strany, komu by to třeba i uškodilo.“

„Já nejsem zastánce žádných extrémů, takže nelíbí se mi ani nějaké vyčleňování, řekněme znevýhodněných žáků, někam na okraj společnosti, na druhou stranu si myslím, že to není vhodné pro všechny žáky. Já si myslím, že je potřeba hledat nějaký rozumný kompromis.“

Možné negativní důsledky inkluzivního vzdělávání uváděli dotazovaní obecně ke všem žákům ve vzdělávacím procesu. Pro žáky s handicapem je často velmi stresující, když nestačí tempu výuky a jsou neúspěšní ve srovnání se svými spolužáky, naopak ostatní žáci jsou zdržováni a nestihne se probrat daný objem učiva, což může mít dopady na jejich vzdělávání.

Obavy vyjadřují i učitelé, kteří vzdělávají žáky ve školách zřízených dle § 16, kteří jsou nejen odborně vzděláni, ale mají bohaté zkušenosti se vzděláváním těchto žáků. Aktuální změny vnímají také jako ohrožující pro systém speciálního vzdělávání, které má v našem školském systému dlouholetou tradici.

V souvislosti se začleňováním žáků do odborného vzdělávání často dotazovaní upozorňují, že je důležité nejen, aby byl žák schopen dokončit vzdělávání v daném oboru, ale následně mohl tuto profesi i vykonávat.

Potřebu společného vzdělávání uvedla jedna respondentka žákyně takto:

„... pouze na základě osobního kontaktu s postiženými jsou lidé schopni pochopit jejich trochu jiný svět a jejich potřeby.“

K otázce, jak by měla vypadat inkluze, se spousta respondentů necítila kompetentní vyjadřovat z důvodu velmi malých osobních zkušeností.

Vyjádření, které níže uvádím, obsahuje nejčastěji se opakující sdělení dotazovaných respondentů:

„Já bych to řešila postupně. Nejdřív bych vytvořila podmínky prostorové, materiální. Začala bych přípravou na vysokých školách. Podle mě tam zatím není vůbec žádná. Určitě bych nevynechala rodiče, ti musí být také připraveni, že probíhá inkluze a mít k tomu dostatek informací. A musí na to být připraveni taky jejich spolužáci a jejich rodiče, což bych taky řekla, že nejsou. To, co proběhlo teď, bylo úplně bez přípravy.“

Na výše uvedené názory přímo navazují vyjádření k metodické podpoře a proškolení v oblasti inkluze, kdy respondenti často uváděli, že širší informovanost chybí a vnímají to jako problém. Toto jsou některá konkrétní vyjádření:

„Myslím, že spíš jsme lovili, hledali, dohledávali. Byly protichůdné názory, ne že by pracovníci ŠPZ nechtěli, ale myslím, že i oni hledali, co by ta inkluze měla být. To byl opravdu pokus x omyl.“

„Rozhodně je potřebné proškolení celého pedagogického sboru, já jsem pro, aby všichni věděli, týká se to v podstatě všech, určitě informovanost by být měla.“

„V rozumné míře by proškolení bylo dobré.“

„V podstatě krom toho, co víme z médií, tak nevíme nic. Samozřejmě pokud po nás někdo něco chce, tak by nás nejdříve měl proškolit.“

„Metodická podpora a proškolení není dostatečné. Počítám, že nějakým způsobem se k nám ty informace dostanou. Špatně je to v časovosti. Vzdělávání mělo předcházet zavedení.“

Více informací měli ve většině případů zástupci vedení školy a výchovní poradci, kteří ve vztahu k inkluzi absolvovali nějaké vzdělávání.

Někteří dotazovaní pedagogové však také uváděli, že jejich typu školy se inkluze netýká a školení tedy nepotřebují.

Ale s tím určitě nesouhlasí respondent – žák s SVP, který na otázku, co by bylo potřeba udělat, aby jeho studium na škole bylo spokojenější, odpověděl: *„Tak určitě líp vzdělat pedagogy, to je ta nejdůležitější věc, a pak by se asi měly školy držet těch aktuálních trendů, nebyť takové zkostnatělé, škola by se měla snažit jít stále dopředu.“*

Někteří respondenti z řad pedagogů, ale i žáků mají zkušenosti ze studijních stáží v partnerských školách v rámci Evropy, kde inkluzivní vzdělávání již probíhá delší dobu a mají tam s touto problematikou zkušenosti, a určitě by považovali za dobré se v těchto zemích inspirovat.

Postoj vedení školy k inkluzi hodnotí naprostá většina respondentů jako vstřícný, i když někteří opět uvádějí, že u nich ve škole se nejedná o stěžejní problematiku.

O Plánu inkluzivního rozvoje školy většina dotazovaných neví, ani zástupci vedení škol, ani výchovní poradci. Pouze opravdu pár výchovných poradců sdělilo, že jej zpracovávali v souvislosti s ŠAP.

K podpoře od zřizovatele v oblasti inkluze se většinou běžní učitelé ani výchovní poradci nedokázali vyjádřit. Někteří by přivítali více informací právě z oblasti metodické podpory. S tím souhlasí i vedoucí pracovníci, kteří mají vybírat školení, což je pro ně velmi složité, protože lektory neznají a úroveň školení v oblasti inkluze je často problematická. Několikrát zaznělo, že na školeních jsou prezentovány i velmi protichůdné informace. Někdy je ještě i nyní těžké zjistit potřebnou informaci.

„Jsou tady ty velké nedostatky v informovanosti a potom, když máme možnost na někoho se obrátit, tak oni neví. Jednalo se o převod kompenzační pomůcky notebooku, která měla jít s žákem do nové školy, která byla mimo náš kraj. Školské poradenské zařízení nám řeklo, že ho máme půjčit té druhé škole, naší paní ekonomce to nepřipadalo správné, tak jsem volala na místa, kde jsem si myslela, že mi poradí, ale odkazovali mne na další a další instituce. Volala jsem s paní z kraje, na poradenskou linku NÚV, která má školám pomáhat řešit právě věci kolem společného vzdělávání. Paní odpovědi na mé dotazy nevěděla a slíbila, že mi dá vědět, ale vědět mi nedala.“

Vedení škol a pracovníci ŠPZ by i na základě výše uvedené zkušenosti přivítali, aby v rámci korektního a jednotného výkladu přebral určitou garanci při řešení případů hodných zvláštního zřetele a nad školeními probíhajícími k problematice společného vzdělávání právě zřizovatel.

Někteří ředitelé uváděli v dané souvislosti podporu prostřednictvím projektů KAP a ŠAP, kterou hodnotili velmi pozitivně.

3.2. Zkušenosti s prací se znevýhodněnými a nadanými žáky

Mapování ukázalo, že školy a jednotliví pedagogové mají velmi rozdílné zkušenosti v práci se znevýhodněnými a nadanými žáky.

Nejvíce zkušeností uváděli shodně všichni respondenti, ze všech typů škol, s žáky s poruchami učení, což plně koresponduje s vykazovanými počty v úvodních tabulkách. Tato problematika se řeší dlouhodobě a vzdělávání těchto žáků je již aktuálně na všech typech škol bez problémů. Zásadní je individuální přístup, hodně se využívá prodlouženého času, motivace, doplňovačky místo diktátů, slovní zkoušení místo písemného, psaní na PC. Často se dotazovaní respondenti setkávají s poruchami učení spíše v mírnější formě, tito žáci ani nemají potvrzení z ŠPZ nebo záměrně poruchu nedoloží, protože nechtějí být nějakým způsobem vyčleňováni.

Dle některých dotazovaných se ale objevuje i opačná tendence, danou diagnózu zneužívat, aby dosáhli určitých úlev.

Další skupinou se SVP, s kterou mají zkušenosti téměř všichni respondenti, jsou žáci se specifickými poruchami chování a s psychickým postižením. Častým problémem u této skupiny žáků bývá, že jejich potíže jsou obtížně uchopitelné jak pro pedagogy, tak pro ostatní spolužáky: *„Jinak se přistupuje k člověku, který je třeba na vozíku, tam si myslím, že nějaká šikana nebo nepěkný přístup moc nehrozí. Většinou na nepochopení naráží lidé s ADHD nebo něčím podobným, kteří jsou 'na první pohled divní', ale jakoby bez postižení. Když někomu chybí noha, tak to se srdce ustrne, ale když člověk nereaguje, jak okolí čeká, tam už je to pochopení obtížnější.“*

Právě tady by byla potřebná pomoc odborníků přímo v terénu.

Zkušenosti z oblasti vzdělávání žáků s fyzickým a smyslovým postižením jsou na školách zatím malé, jedná se o jednotlivce. Většinou vzdělávání těchto žáků na školách, zejména díky podpoře pracovníků SPC, zvládají dobře.

Pouze malá část dotazovaných pedagogů má zkušenosti s žáky s lehkým mentálním postižením. Ve většině středních škol jsou tito žáci zařazeni pouze v malém počtu, i když se začínají objevovat. Naopak běžně s nimi pracují v oborech typu E obvykle ve školách, které mají v tomto typu vzdělávání mnoholetou tradici. Někdy mívají tito žáci i další souběžná postižení, často např. poruchy pozornosti. Dotazovaní respondenti z těchto škol uvádějí, že jejich pedagogové mají vesměs odpovídající odborné vzdělání a s těmito žáky pracují dlouhodobě.

Na některých školách se začínají objevovat zkušenosti se vzděláváním cizinců, kteří jako žáci s potřebou podpory většinou ani vnímání nejsou. Problémy vznikají v důsledku neznalosti jazyka, což potom představuje problém u maturitní zkoušky z češtiny.

Na všech mapovaných školách, kromě gymnázií, jsou dle dotazovaných respondentů zařazeni žáci sociálně znevýhodnění. Tuto velmi citlivou problematiku školy řeší ve spolupráci s psychology, pokud na škole takového pracovníka mají, nebo ve spolupráci s odbory sociální péče a dalšími organizacemi, které v rámci regionu v této oblasti působí.

Pedagogové z gymnázií uvádí spíše zkušenosti s nadanými žáky. I když přímo diagnostikovaných žáků pedagogicko-psychologickou poradnou je v těchto školách málo. Školy mají vlastní systémy vyhledávání a evidence nadaných žáků v určitých činnostech. Ti jsou pak zapojováni do různých aktivit v rámci svého nadání k reprezentaci školy. Ředitel jednoho gymnázia uvedl, že v oblasti péče o nadané žáky aktuálně škola situaci mapuje a rádi by identifikovali ty nadané a snažili se je více podpořit a využít i nabízenou podporu v rámci nové legislativy.

Na odborných školách se názory na nadání žáků velice liší. Stává se, že k otázce stran nadaných žáků odpovídají pedagogové v rámci jedné školy zcela protichůdně. Někteří učitelé vnímají nadání i v rámci odborných předmětů a dovedností a s těmito žáky se setkávají a podporují je, jiní spojují nadání s intelektem a takto nadaní žáci jsou na těchto školách spíše výjimkou.

Jiným tématem jsou individuální plány pro sportovce, které zohledňují především jejich docházku do školy v období závodů, a s tímto uvádí školy většinou dobrou zkušenost. Pedagogové se shodují v tom, že sportovci mají obvykle zažitou disciplínu, kterou jsou schopni přenášet i do studia: *„Je to až překvapující, většinou ti sportovci se na ty zkoušky a pak i na tu maturitu dokáží připravit lépe než ti běžní studenti, protože oni jsou zvyklí mít takový, jakoby tah na bránu. Je hlavní sezóna, dokážeme se připravit na závody, zapnout, takže skládáme zkoušky, přichází maturita, to je to jejich období, a začnou makat.“*

K zohledňování žáků při přijímacím řízení a ukončování studia ve shodě dotazovaní uváděli, že vycházejí z platné legislativy a posudků z ŠPZ.

Hodnocení na všech školách probíhá většinou klasickou formou, ale asi 50 % dotazovaných uvedlo, že doplňkově využívá i formativní hodnocení. Tato forma hodnocení je plně využívána na praktických školách, kde je hodnocení velmi individualizované a je vždy hodnocen osobní posun u každého žáka.

Sebehodnocení využívají v nějaké formě na všech mapovaných školách a umět se reálně ohodnotit považují pro budoucí život žáků za velmi důležité. Tady uváděli respondenti podobnou osobní zkušenost a velmi často vnímají, že je to velmi obtížné: *„Často je to jejich sebehodnocení moc nízké nebo moc vysoké, tak se to snažím nějak je to naučit, ale je to složité.“*

S osobním portfoliem dotazovaní pedagogové moc nepracují, ojediněle s ním mají zkušenosti učitelé na uměleckých školách a na některých VOŠ se sociálním zaměřením.

Spolupráce s odborníky z praxe je součástí odborného vzdělávání na středních odborných učilištích v rámci praxí, když žáci chodí na praxe do firem, což považují za dobrou formu spojení teorie a praxe a také jim to potom usnadní i přechod na trh práce.

Různé systémy zajišťování podpory dalšími odborníky fungují na všech mapovaných školách. Ve velké oblibě je využívání bývalých absolventů, ale školy velmi často spolupracují i s vysokými školami a regionálními firmami.

Oblíbenou specifickou organizační formou v rámci vzdělávání jsou Projektové dny, kdy dochází k propojování žáků nejen napříč jednotlivými ročníky, ale i napříč vzdělávacími obory.

Disponibilní hodiny speciálně pedagogické péče využívají z dosud mapovaných škol pouze v praktické škole, kdy je mají uvedeny v ŠVP a jsou směřovány do oblasti řečové výchovy a canisterapie.

Práce s nadanými žáky probíhá opět podobným způsobem na všech mapovaných školách, kdy jsou tyto žáci zapojováni do různých olympiád,

soutěží, SOČ. Je jim umožněna spolupráce s odborníky z vysokých škol a firem z regionu. Ve výuce pro ně učitelé připravují náročnější úkoly. Dotazovaní sdělují, že o nadané žáky mají zájem i firmy, které je v rámci studia podporují třeba prostřednictvím stipendia.

K práci s intaktními žáky dotazovaní sdělují, že je tato práce stále složitější. Vnímají potřebu sníženého počtu žáků ve třídách, případně tandemovou výuku dvou pedagogů, aby se i k těmto žákům dostávala nezbytná potřeba individualizace výuky. Někteří uváděli, že k těmto žákům cítí dluh, protože aktuálně podpora primárně směřuje k žákům s SVP. Obecně dotazovaní pedagogové uvádějí, že se snaží, aby výuka byla pro žáky zajímavá, pestrá a snaží se vybírat formy práce, které by žáky mohly bavit, což je problematické opět vzhledem k vysokým počtům žáků ve třídách.

V odborných školách se snaží směřovat práci s těmito žáky zejména do odborné oblasti, navštěvovat podniky a akce, které souvisí s jejich odborností, a tím je motivovat a vtáhnout do budoucí pracovní reality.

Jeden z dotazovaných pedagogů v této souvislosti upozornil na nový jev, který dříve u žáků nebyl, a to, že žákům začínají nevadit špatné známky. Dává to do souvislosti se skutečností, že v dnešní době není problém se dostat na VŠ a žákům stačí průměr.

Vztahy mezi spolužáky směrem k žákům s SVP hodnotí ve shodě většina dotazovaných jako bezproblémové. Někteří vnímají, že záleží i na tom, jak se sejde třída a někdy musí eliminovat nevhodné chování jednotlivců dozorovým způsobem.

Pozitivním nástrojem jsou adaptační kurzy, které realizuje většina škol na začátku středoškolského studia.

„Nesetkal jsem se tady s nějakými problémy. Myslím si, že máme natolik profesionální pedagogy, že jsou schopni těm žákům vysvětlit, proč třeba má nějaký žák jiné podmínky. Takže ti žáci to přijmou a nemají s tím problémy.“

To potvrzují i dotazovaní žáci, ale v několika případech uvádí, že záleží i na tom žáku samotném, který má nějaké problémy a které mu zároveň přinášejí v rámci studia nějaké výhody, jak bude ostatními přijat.

Ojedinělou zkušenost uvedla jedna respondentka: „Většinou jsou naši žáci všímaví, sami přijdou, nabídnou se, vypomůžou. Ale sama jsem zažila i maminku, která řekla, že tady dcera nebude, protože tu jsou **divné** děti. Takže její dcera odtud odešla.“

3.3. Poskytování poradenských služeb

Většina dotazovaných hodnotí služby ŠPZ jako vstřícné, i když poukazují na dlouhé čekací doby na vyšetření. Ale vnímají, že nová legislativa a s ní spojená administrativa zasáhla tato zařízení nejvíce. Do budoucna téměř všichni dotazovaní uvádějí, že by rozšíření spolupráce přivítali. Nejčastěji uvádějí, že by měli zájem o konkrétní doporučení, jak s daným žákem s SVP pracovat.

Pár ilustrativních vyjádření:

„Oni mají moc práce, jsou přetížení, takže jediný problém je dlouhá čekací doba.“

„Ve spolupráci s těmito organizacemi jsme vždy dokázali problémy zvládnout.“

„Spolupráce úplně ideální není, ale je pravda, že oni jsou zahlceni administrativou. Do budoucna by měla být spolupráce určitě větší.“

„Spolupráce je na dobré úrovni, ale uvítala bych konkrétní doporučení zaměřené na daného žáka, nejenom konstatování, jaká je situace, ale konkrétní formy a metody práce, co a jak s ním dělat.“

Obecně jsou velmi dobře hodnoceny služby poskytované SPC, zejména návštěvy ve školách. Paradoxně se zavedením nové legislativy se četnost těchto návštěv i od těchto pracovišť snížila.

„Moje zkušenost s pracovníci SPC je velice dobrá. Když jsem něco potřebovala, tak děvčata přijela a vše se vyřešilo na místě. Teď mám pocit, že i to SPC je zahlcené, že prostě nestíhá a ty rady jsou hodně obecné a jezdí méně.“

Velmi pozitivně hodnotí realizování služeb přímo ve škole i pedagogové praktických škol: *„Spolupráci s SPC máme perfektní. To jsou nadstandardní služby, protože ty pracovnice sem jezdí. Pokud by k nám nejezdily, tak já si vůbec nedovedu představit, jak by to fungovalo, protože ti naši rodiče by do toho SPC nedorazili.“*

Někteří pedagogové, kteří mají zkušenost se spoluprací s více různými školskými poradenskými zařízeními a mají možnost srovnávat spolupráci, poukazují na nejednotnost přístupu a někdy i výkladu legislativy jednotlivých pracovníků ŠPZ. Vidí především rozdíly ve spolupráci se zařízeními, která mají různé zřizovatele.

V průběhu mapování měla většina školních poradenských pracovišť základní obsazení: výchovný poradce a metodik prevence. Školní poradenské pracoviště rozšířené alespoň o poloviční úvazek psychologa nebo speciálního pedagoga má z 30 škol zahrnutých v této zprávě 6 škol, z toho se jedná o 5 psychologů a 1 speciálního pedagoga. Většinou jsou tyto pracovníci financováni ze „Šablon“. Podporu těchto pracovníků ve školách hodnotí kladně téměř všichni dotazovaní, ale zároveň vyjadřují obavy, a to i samotní tyto pracovníci, zda po skončení této podpory budou moci na školách pracovat i nadále. Někteří ředitelé také uváděli, že by rádi takového pracovníka zaměstnali, ale problém je ho sehnat, což souvisí i s nejasnou perspektivou dané pracovní pozice.

Toto vyjádření zachycuje většinový postoj dotazovaných: *„Já bych to doporučoval všem školám. Je to takový handicap školství, ono se o tom mluví, že by do těch škol měl psycholog přijít a vzhledem k tomu, jak ta mládež dneska vyrůstá, jak složitý ten svět pro ně je, tak já bych si myslel, že ty finance by se měly najít a každá škola by měla mít*

psychologa. Žáci si spoustu věcí nedokáží vysvětlit a je stále méně času na tu výchovnou práci."

Většina dotazovaných sděluje, že si postupem času zvykli služeb pracovníků ŠPP využívat kolegové – učitelé a pomalu se rozbíhá i spolupráce s rodiči a žáky samotnými. Pochopitelně to více funguje na těch školách, kde je součástí tohoto pracoviště psycholog.

Nová legislativa přinesla i školním poradenským pracovištím hodně práce navíc a také nárůst administrativy, kterou ve většině škol zpracovávají výchovní poradci. Snížení jejich úvazků v přímé pedagogické činnosti je vzhledem k aktuálnímu objemu práce nedostatečné. Na tuto situaci se poukazuje již dlouho, ale konkrétní řešení zatím není.

Systémy práce ŠPP jsou na různých školách různé. Ve 100 % mají daní pracovníci konzultační hodiny, časté jsou ve školách schránky důvěry, na některých školách fungují výchovné komise apod.

Specifická je situace na škole při výchovném ústavu, kde mají poradenské pracoviště propojené v rámci celého zařízení. Mají pozici psychologa, speciálního pedagoga i výchovného poradce a aktuálně v rámci šablony zřídili i funkci kariérového poradce a dle vyjádření: *„Spolupráce funguje velmi dobře , přímo týmově.“*

Zkušenosti s asistenty pedagoga jsou na středních školách poměrně malé, i když možnost jejich potřeby v budoucnu dotazovaní pedagogové nevyklučují, ale někteří přiznávají, že by s přítomností takového člověka ve třídě asi měli zpočátku problém. Naopak praktické školy a školy s učebními obory kategorie E, kde se vzdělávají žáci se závažnějšími typy postižení, si již výuku svých žáků bez této podpory nedokáží představit. Stejně i školy, kde vzdělávají jednotlivce s těžkým tělesným, smyslovým nebo psychickým postižením a autismem.

Opět několik ilustračních vyjádření:

„Já si myslím, že bychom se bez nich neobešli. To je hodně potřebné a máme štěstí na dobré asistenty.“

„Tady u nás ve škole je to velká pomoc, protože ve třídě máme různá postižení a tam opravdu to nejde v jednom člověku obsáhnout.“

„Nevýhodou bývá kompetentnost, proto ty asistenty neradi měníme, což bývá někdy problém.“

V jedné škole pan ředitel uvedl, že zaměstnávají často asistenty s vysokoškolským pedagogickým vzděláním, případně s osobní zkušeností s péčí o osobu se zdravotním postižením. Snaží se o to, aby měl tento člověk i lidský přístup. Vzhledem k finančnímu ohodnocení a pracovní perspektivě u asistentké práce je však stále těžší vhodného pracovníka najít.

„To není vůbec perspektivní zaměstnání. Pokud ten člověk bude trochu schopný, trochu vzdělaný, tak z toho uteče, protože nemá žádnou jistotu ničeho, to je celé špatně.“

K úpravě vzdělávacích obsahů se vyjadřovali dotazovaní odlišně. Třetina vnímá, že pokud jsou dány výstupy, které musí žáci splnit, aby zakončili řádně studium maturitní zkouškou nebo výučním listem, tak se obsahy upravovat nemohou. Druhá třetina respondentů, kteří vzdělávají převážně žáky na SOŠ a SOU uvádí, že se opravdu často musí při vzdělávání svých žáků orientovat pouze na učivo základní a podstatné, modifikovat podávané informace a někdy je nezbytná i úprava obsahů v předmětech, které nejsou v rámci daného oboru profilové. Poslední skupina jsou učitelé, kteří působí na praktických školách, SŠ při VÚ a vzdělávají žáky v učebních oborech kategorie E, kteří sdělovali, že úpravy vzdělávacích obsahů jsou u jejich žáků přímo nezbytné.

Na gymnáziích téměř všichni respondenti uvedli, že takovou potřebu u nich ve škole vůbec nemají.

Podpora nad rámec školní práce je na většině škol široká. Ve školách, při kterých jsou zřízeny domovy mládeže, část těchto aktivit zajišťují také výchovní pracovníci těchto pracovišť. Jedná se o kroužky, podporu žákům

při přípravě na olympiády, SOČ, konzultace, doučování. Problém respondenti vidí v omezených možnostech financování těchto aktivit.

Hodnocení spolupráce s rodiči bylo dáno typem školy. Na gymnáziích je většinou spolupráce velmi dobrá. Velmi individualizovaná je také u žáků praktických škol a žáků s těžkým postižením inkludovaných na různých středních školách. S rodiči žáků na SOU bývá často spolupráce složitější. Ale nic nejde přímo paušalizovat, vždy záleží na konkrétních rodičích. Některé školy mají prostřednictvím ŠPP nastavený systém spolupráce s rodiči, který mají ověřený praxí a funguje. Školy ke spolupráci využívají i elektronickou komunikaci, časté jsou elektronické žákovské knížky, takže rodiče dostávají informace i touto cestou, protože někteří rodiče jsou zdaleka.

Nejčastěji vyjádření respondentů měla podobný obsah: *„Rodiče většinou mají zájem. Samozřejmě jsou žáci, jejichž rodiče nevidíme celé 4 roky. Jsou rodiče, kteří tady chodí pravidelně na všechny schůzky, vyjadřují se k problémům, samozřejmě máme školskou radu, která funguje, podílí se na chodu školy.“*

S nevhodně zvoleným oborem nebo studiem u gymnazijního vzdělávání se setkali všichni dotazovaní. Právě u gymnázií odchází pouze jednotlivci a to z důvodu, že nezvládli náročnost studia, protože někdy spíše plnili ambice svých rodičů nebo žáci osmiletého studia odcházejí po ukončení základní školní docházky na umělecké školy, konzervatoře případně i odborně zaměřené školy.

U SOŠ a SOU se často jedná o přestup z oboru na obor v rámci školy. Výhodu mají školy, kde mají prostupnost a provázanost učebních a studijních oborů stejného zaměření – maturitní obor, obor kategorie H a obor kategorie E. Někdy ale žák směřuje úplně do jiné sféry, protože v 15 letech vybírat budoucí profesi je pro některé z nich složité a nedokáží si představit, co daný obor obnáší, po čase tak odcházejí i jinam. Takže někteří žáci odcházejí a někteří zase přicházejí. Takové větší přesuny jsou nejvíce u žáků 1. ročníků v období září – prosinec.

3.4. Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku

č.27/2016 Sb.

S vyhláškou se na všech školách seznámili vedoucí pracovníci a pracovníci ŠPP. Zpočátku mapování ji hodnotili jako složitou, chyběl výklad, dotazovaní zmiňovali, že nabytí účinnosti měla předcházet široká diskuse s pracovníky všech typů škol a potom důkladné proškolení pracovníků ŠPZ. Často dotazovaní poukazovali na problematiku toku informací z hlediska časovosti: *„Myslím si, že tato školení si měly projít poradní orgány a teprve potom to dát do škol, protože když jsem hovořil s některými kolegy, kteří pracují v ŠPZ, tak ještě v srpnu neměli pořádné informace a od září se tento projekt měl rozběhnout. Nebylo, kde se ptát.“*

„Mně to připadá takové roztržité, možná až se to zajede, bude to lepší, zatím mi to připadá dost komplikované.“

Vyhlášku ještě aktuálně nemají prostudovanou všichni dotazovaní respondenti. Někteří sdělovali, že dosud neměli potřebu, a kdyby ta situace nastala, tak ji budou řešit a prostudují si ji. Také poukazují na skutečnost, že se již chystá třetí novelizace. Někde vedení školy chystá v rámci šablon proškolení celého pedagogického sboru, tak předpokládají, že se k nim informace dostanou tímto způsobem. Dotazovaní také sdělovali, že se nejedná v rámci středního školství o hlavní téma a uváděli: *„Inkluze jako taková je problémem spíše základních škol.“*

Někteří navíc poukazovali na reklamní kampaň, která probíhala v médiích a kterou pedagogové i rodiče žáků s postižením vnímali, že neodpovídá realitě a hodnotili ji většinou negativně.

Očekávání ohledně podpůrných opatření většinou směřovala k posílení finančních prostředků do školství, že se dostanou do škol peníze, které budou řešit např. bezbariérovost budov, personální podporu, finanční ohodnocení učitelů, kteří se budou muset na práci s dětmi s SVP více připravovat, někdy i něco dostudovat, a často byla uváděna i potřeba vzájemného sdílení informací mezi pedagogy. Někteří očekávají, že se do

škol dostane více odborníků, případně i asistentů pedagoga, což považují za velmi potřebné.

Změny v souvislosti se zaváděním nové legislativy do praxe byly hodně spojovány s nárůstem byrokracie, což je pedagogy vnímáno velmi negativně.

„Zvýšená administrativa mne odradila od toho, abych využíval další prostředky na inkluzi. Když bude nějaký rozumný dotační program, tak ano. Myslím si, že už jsme i tak zavaleni papírováním všeho druhu, že už nám nezbývá čas učit. Já jsem učitel, chci učit, učím rád.“

Na hodnocení pozitiv a negativ vyhlášky se někteří dotazovaní z počátku mapování necítili kompetentní na základě malých osobních zkušeností a krátké doby fungování nové legislativy.

Za negativní byl opakovaně uváděn nárůst byrokracie. Někteří dotazovaní respondenti ale považují nové jednotné formuláře Doporučení k vzdělávání žáků s SVP jako přehlednější a pracuje se jimi lépe: *„Sjednotila se forma zpráv, jejich srozumitelnost.“* Pozitivně je také hodnoceno doručování zpráv do datové schránky.

Většina respondentů vyjádřila souhlas s myšlenkou inkluze, ale zároveň i pochybnosti, jestli tu vyhlášku dělali lidé s praktickými zkušenostmi s výukou žáků s postižením.

Potřebu zvýšené rediagnostiky nevnímají dotazovaní na žádném typu škol v rámci středního vzdělávání jako zásadní. I praxe ukazuje, že žádný velký nárůst diagnostikovaných žáků v rámci středního školství není, pouze se zvyšují podpory, které jim jsou v souvislosti s novým posuzováním v ŠPZ přidělovány.

3.5. Ostatní zjištění

Často dotazovaní vnímají inkluzi šířeji, nejenom jako otázku vyhlášky, ale jako celkový postoj společnosti k handicapovaným lidem.

Bohužel negativně hodnotí často i vyjádření v médiích... *„která prezentují veřejnosti takový zkreslený přístup k té inkluzi všeobecně a pro spoustu lidí i kolegů se pak z ní stává strašák.“*

Jedna dotazovaná uvedla: *„Ta naše společnost je trošku jinak nastavená, než je to v těch zemích, kde je to běžné, třeba Itálie, Finsko. Tam vidíte, že ten přístup jde z rodiny, je to přirozené. U nás to opravdu tak nebylo, ty děti byly izolované a tak se nad tím ta naše společnost pozastavuje, že to není možné. Ale já věřím, že se časem ty postoje změní i u nás, ale bude to potřebovat čas.“*

Jisté obavy, vyjádřila i další respondentka: *„Možná bych viděla překážku v tom, rozlišit jestli ten žák je schopen tu SŠ vystudovat. Abychom nezaměňovali pojmy, že je to člověk s handicapem nebo je to člověk, který na tu školu prostě nemá. On je to tenký led, problém toho rozlišení.“*

Překážky inkluze vidí shodně také mnoho respondentů ve špatné připravenosti její realizace. Opět je zmiňována otázka přeplněnosti tříd, kde je realizace individualizované výuky velký problém.

Téměř všichni respondenti na všech typech škol uvedli ve shodě jako nejčastěji řešený problém se žáky absenci.

Na mnoha školách nastavili systém, který jim preventivně pomáhá tento problém řešit: *„Máme nějaká procenta nad která neklasifikujeme, abychom tomu zamezili.“*

Dále dotazovaní uváděli kázeňské problémy, často malou motivaci ke studiu, nevhodné chování k učitelům, autoritám, záškoláctví, kouření.

Ani na jedné z dosud mapovaných škol žádný z dotazovaných respondentů nevedl, že by byl na jejich škole řešen nějaký závažný kázeňský problém.

Dotazovaní respondenti-žáci se vyjadřovali ke studiu na své škole velmi pochvalně, uváděli i vstřícný přístup většiny učitelů a právě tu svoji školu považují v oboru, který studují, za prestižní. Pokud by měl žák s handicapem nebo nadáním zájem studovat daný obor, tak by mu studium na dané škole určitě doporučili.

4. DOPORUČENÍ

4.1. Doporučení zřizovateli/decizní sféře:

- Podporovat vytváření vhodných podmínek ve školách i společnosti.
- Usilovat o snižování administrativní zátěže v souvislosti se zaváděním inkluzivního vzdělávání.
- Poskytovat školám podporu v možnostech rozšiřování ŠPP o odborníky (psychology, speciální pedagogy).
- Podporovat sjednocení výkladu legislativy v oblasti společného vzdělávání, zajistit základní jednotný výklad pro zřizované školy.
- Přenášet konkrétní požadavky ze školského terénu do tvorby metodik pro oblast společného vzdělávání.
- Podporovat zajištění konkrétní metodické pomoci přímo ve školách.
- Podporovat sjednocení postupů práce, výkladu vyhlášky a kritérií pro přiznávání podpůrných opatření všech ŠPZ v kraji , v celé republice.
- Prosazovat možnosti menších počtů žáků ve třídách, dělení do skupin.
- Zachovat v rámci kraje systém speciálních škol pro závažnější či kombinovaná postižení.
- V rámci inkluzivního vzdělávání podporovat multidisciplinární spolupráci škol s lékaři, OSPOD, Policií ČR, NNO...

4.2. Doporučení pro vedení škol:

- Pokračovat ve směřování školy v nastavených pravidlech. Nadále využívat dostupných podpor a možností k podpoře modernizace a aktualizace vzdělávacího procesu v souladu s potřebami současných proměn společnosti, zlepšení materiálně technického zázemí pro realizaci inkluze, včetně zajištění bezbariérovosti (projekty podpory z Evropských fondů, Šablony, spolupráce a využívání výstupů z projektů zabývajících se problematikou Společného vzdělávání – APIV A, APIV B, IKV, KIPR).

- Zmapovat silné i slabé stránky školy. Na základě jejich analýzy zpracovat Plán inkluzivního rozvoje školy nebo zahrnout inkluzi do všech aspektů plánu školního rozvoje, určovat priority v této oblasti.
- Zajistit základní informovanost a proškolení pedagogického sboru v oblasti nové legislativy, využívat vzdělávací agentury, které mají vzdělávání této problematiky v akreditovaných programech a spolupracují s kvalitními lektory.
- Seznámit pedagogický sbor šířeji s možnostmi nové legislativy a ve spolupráci s odborníky, v návaznosti na potřeby studentů objektivně posoudit prostředky podpory a využít je ve prospěch efektivnějšího vzdělávání žáků se zdravotním postižením i žáků nadaných, školení a semináře orientovat i na oblast konkrétní práce s žáky s SVP v celé jejich šíři.
- Zvážit možnost posílení školního pedagogického pracoviště o dílčí úvazek psychologa, případně speciálního pedagoga. K získání tohoto pracovníka je možné využívat personální šablonu v „Šablonách.“
- Sbližovat výstupy vzdělávání s potřebami regionální poptávky trhu práce.
- Posilovat součinnost s ŠPZ (jednat s jejich pracovníky o poskytování včasných informací a metodické podpory ještě před nástupem žáka, konzultovat poskytování podpory ve vztahu k praxi).
- Využívat možností, které studentům rozšiřují kompetence v oboru a následné pracovní uplatnění, jako jsou výměnné zahraniční stáže, praxe a exkurze v regionálních firmách a institucích a spolupráce s organizacemi pracujícími v oblasti zdravotnických a sociálních služeb v rámci regionu.
- K potřebám vzdělávání žáků ve spádové oblasti doporučuji vedení odborných škol zvážit možnost nabídky E oborů provázaných s nabídkou současných H oborů, případně také propojení maturitních oborů s učebními obory stejného zaměření. Toto opatření by mohlo vést ke snížení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i ostatních, kteří nedokončí střední vzdělání z důvodu náročnosti

studia. Zajistit v tomto směru větší informovanost pedagogické i rodičovské veřejnosti.

- U žáků s SVP studujících na gymnáziích využívat dostupnou podporu, která jim pomůže překonání jejich handicapu, žáci by však měli odpovídat profilu žáka v oblasti všeobecného nadání.
- Vyhledávat žáky s nadáním a poskytovat podporu při rozvíjení jejich nadání. V této oblasti má většina škol nejen velké odborné kompetence, ale i potřebné vybavení, které se ve školách v rámci kraje neustále modernizuje.
- Umísťovat informace o možnostech studia žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na webových stránkách škol, doplnit informace o možnostech přizpůsobení přijímacích a závěrečných zkoušek .

4.3. Doporučení pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům školy:

- Kooperovat při péči o žáky s SVP s pracovníky ŠPZ, ŠPP a ostatními pedagogy školy, případně i s pracovníky ostatních škol, které již mají v dané oblasti praktické zkušenosti (stáže, hospitace, schůzky, spolupráce v týmech, případové konference).
- Rozšiřovat péči o nadané žáky a studenty.
- Zajímat se o nové trendy, postupy, metody v oblasti společného vzdělávání.

4.4. Doporučení vedení a pracovníkům školských poradenských zařízení:

- V doporučeních uvádět konkrétní metody, postupy při práci s žákem s SVP v podmínkách dané školy.
- Realizovat více metodických návštěv na školách, kde jsou vzděláváni žáci s SVP.

- V rámci metodické podpory podpořit spolupráci a sdílení zkušeností.
- Pomoci školám s prací s třídními kolektivy.
- Zajišťovat odborné vedení asistentů pedagoga působících na školách u žáků s SVP.
- Sjednotit postupy práce, výklad vyhlášky a kritéria pro přiznávání podpůrných opatření v krajích a v jednotlivých zařízeních.

5. SHRnutí A ZávĚR

Mapování ukázalo, jak je téma společného vzdělávání široké, co a kdo často ovlivňuje postoje všech, kterých se to týká, což je vlastně celá naše společnost. Určitě na to mělo vliv období, kdy většinou lidé s nějakým handicapem žili v izolaci. Je v pořádku, že se postoje k lidem s jakoukoli potřebou podpory začínají měnit. Určitě to bude potřebovat čas a velice citlivé, trpělivé vysvětlování, argumentačně podložená kampaň, která povede k zamyšlení a třibení názorů a postojů, bude minimalizovat obavy a celkově povede ke zlepšení mediálního obrazu nejen u pedagogů, ale i široké veřejnosti.

Často je inkluze směřována pouze na oblast podpory žáků s handicapem. I tento pohled je potřeba měnit, nezapomínat na žáky nadané, cizince a celkové sladování pedagogického procesu s žáky intaktními právě na základě rovného přístupu ke vzdělávání všech žáků.

Aktuálně ve společnosti probíhají změny, na které právě školství musí reagovat. To, že někdy právě nastavení časovosti je problém, zaznívalo často i v rámci mapování: Absence speciálně pedagogického vzdělání u absolventů pedagogických fakult, kritizovaná nepřipravenost pedagogického terénu před spuštěním nové legislativy, dokonce špatný odhad celkové finanční náročnosti.

Přes všechny uvedené problémy mám pocit, na základě prováděného mapování na středních školách v našem kraji, že se situace začíná pomalu měnit. Pozitivní posun je i díky několika novelizacím Vyhlášky č.27/2016 Sb., které reagují na podněty ze školského terénu. Existuje již také mnoho příkladů dobré praxe v prosazování inkluzivního vzdělávání na školách, které ukazují, že společné vzdělávání, pokud jsou vytvořeny správné podmínky, je prospěšné a optimální pro všechny zúčastněné. Žáci se od sebe učí, vzájemně se ovlivňují, pracují v heterogenní skupině a takto se přirozeným způsobem připravují na život ve společnosti, která je také stále více různorodá.

6. SEZNAM ZKRATEK

ADHD	Porucha pozornosti s hyperaktivitou
APIV	Akční plán inkluzivního vzdělávání
IKV	Institut komunikačního vzdělávání
KAP	Krajský akční plán
KIPR	Kvalita-Inkluze-Poradenství-Rozvoj
LMP	Lehké mentální postižení
NNO	Nestátní nezisková organizace
NÚV	Národní ústav pro vzdělávání
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SOČ	Středoškolská odborná činnost
SOŠ	Střední odborná škola
SOU	Střední odborné učiliště
SPC	Speciálně-pedagogické centrum
SŠ	Střední škola
SPCH	Specifická porucha chování
SPU	Specifická porucha učení
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠAP	Školní akční plán
ŠPP	Školní poradenské pracoviště
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
VOŠ	Vyšší odborná škola
VÚ	Výchovný ústav

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