



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** **VE STŘEDOČESKÉM KRAJI**

**Zpracovala:** Mgr. Michaela Foglová

**Zpracováno:** prosinec 2021

## **OBSAH:**

|      |                                                                 |    |
|------|-----------------------------------------------------------------|----|
| 1.   | ÚVOD                                                            | 3  |
| 2.   | POPIS SOUBORU MAPOVANÝCH ŠKOL                                   | 6  |
| 3.   | ZJIŠTĚNÍ ZÍSKANÁ V MAPOVANÝCH ŠKOLÁCH                           | 14 |
| 3.1. | Vnímání a pojetí inkluze                                        | 14 |
| 3.2. | Zkušenosti s prací se znevýhodněnými a nadanými žáky            | 18 |
| 3.3. | Poskytování poradenských služeb                                 | 22 |
| 3.4. | Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku č.27/2016 Sb.     | 25 |
| 3.5. | Zkušenosti se vzděláváním v době distanční výuky                | 27 |
| 3.6. | Ostatní zjištění                                                | 29 |
| 4.   | DOPORUČENÍ                                                      | 31 |
| 4.1. | Doporučení zřizovateli/decizní sféře                            | 32 |
| 4.2. | Doporučení vedení školy                                         | 33 |
| 4.3. | Doporučení pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům školy        | 35 |
| 4.4. | Doporučení vedení a pracovníkům školských poradenských zařízení | 37 |
| 5.   | SHRNUTÍ A ZÁVĚR                                                 | 29 |
| 6.   | SEZNAM ZKRATEK                                                  | 40 |

## 1. ÚVOD

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. 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 s. 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 této finální verze krajských zpráv se vychází z mapování na všech školách navštívených v rámci druhé vlny mapování, tj. v období od července 2018 do října 2021 včetně. Tato zjištění jsou srovnávána se zjištěními z první vlny mapování (2016–2018). V období let 2016–2021, v rámci ČR, byly v průběhu první i druhé vlny mapování osloveny všechny školy, tj. 100 % existujících SŠ a VOŠ. Jejich přesný počet se v průběhu šesti let průběžně měnil – z důvodu zániku, slučování atd., nicméně za tu dobu se jednalo o 1364 škol. 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 polostrukturované individuální rozhovory s předem stanovenými okruhy témat. Od uzavření škol v době pandemie byly rozhovory realizovány, kromě do té doby výhradní prezenční formy, také v on-line formě (zejména v MS Teams). Tyto rozhovory jsou realizovány v každém kraji guaranty 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, pedagogem, 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 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). V období od května 2020 do června 2021 jsou rozhovory z důvodu uzavření škol v souvislosti s opatřeními Ministerstva zdravotnictví České republiky kvůli pandemii nemoci Covid-19 realizovány převážně on-line formou, konkrétně v prostředí Google meet a MS TEAMS. Rozhovory jsou souhlasem respondentů nahrávány. Relevantní části 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.

## **2. POPIS SOUBORU MAPOVANÝCH ŠKOL**

Tato zpráva vychází z druhé etapy mapování stavu inkluze na SŠ a VOŠ ve Středočeském kraji. V období od září 2018 do června 2021 bylo v rámci druhé etapy mapování stavu inkluze ve vzdělávání na SŠ a VOŠ ve Středočeském kraji (dále většinou jen „mapování“) osloveno 95 škol, což tvoří přibližně 60 % středních škol v rámci kraje.

Následující tabulky obsahují popis mapovaných škol, aby bylo patrné, 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.

Během druhé etapy mapování byly osloveny střední školy v rámci celého Středočeského kraje, které poskytují střední vzdělání všech úrovní, včetně vzdělávání ve školách praktických. Z celkového počtu žáků škol zapojených do druhé etapy mapování tvoří žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) přibližně 11,5 %.

**Celkově za kraj**

| Počet žáků celkem: | 15611                            | celkem |     | diagnostikovaní |     | bez diagnostiky |     |
|--------------------|----------------------------------|--------|-----|-----------------|-----|-----------------|-----|
|                    |                                  | Abs.   | %   | Abs.            | %   | Abs.            | %   |
| Z toho žáci:       | Cizinců                          | 205    | 1,3 | 102             | 0,7 | 103             | 0,7 |
|                    | kulturně a sociálně znevýhodnění | 36     | 0,2 | 14              | 0,1 | 22              | 0,1 |
|                    | Nadaní a mimořádně nadaní        | 79     | 0,5 | 23              | 0,1 | 56              | 0,4 |
|                    | se SPU*                          | 828    | 5,3 | 686             | 4,4 | 142             | 0,9 |
|                    | SPCH**                           | 68     | 0,4 | 64              | 0,4 | 4               | 0   |
|                    | SPUCH***                         | 43     | 0,3 | 42              | 0,3 | 1               | 0   |
|                    | s PAS****                        | 39     | 0,2 | 35              | 0,2 | 4               | 0   |
|                    | se smyslovými vadami             | 37     | 0,2 | 33              | 0,2 | 4               | 0   |
|                    | s LMP*****                       | 118    | 0,8 | 115             | 0,7 | 3               | 0   |
|                    | se SMP, TMP*****                 | 32     | 0,2 | 32              | 0,2 | 0               | 0   |
|                    | s fyzickým postižením            | 17     | 0,1 | 15              | 0,1 | 2               | 0   |
|                    | s kombinovanými vadami           | 156    | 1   | 154             | 1,0 | 2               | 0   |

\* Specifické poruchy učení    \*\* Specifické poruchy chování    \*\*\* Specifické poruchy učení a chování    \*\*\*\* Poruchy autistického spektra    \*\*\*\*\* Lehké mentální postižení    \*\*\*\*\* Středně těžké mentální postižení, těžké mentální postižení

Z tabulky je zřejmé, že nejpočetnější skupinou, kterou školy mezi žáky se SVP evidují, jsou žáci se specifickými poruchami učení (dále jen žáci se SPU). Tito žáci s 5,3 % výrazně převyšují ostatní skupiny žáků se SVP. Další významnou skupinou tvoří žáci-cizinci (1,3 %), následují žáci s kombinovaným postižením (1 %) a žáci s jinými speciálními vzdělávacími potřebami (např. psychické potíže, onemocnění jako je diabetes, epilepsie ad.).

Naopak nejméně uvádějí školy žáky s fyzickým postižením (0,1 %), žáky se středním a těžkým mentálním postižením (0,2 %) a žáky kulturně a sociálně znevýhodněné (0,2 %).

## Gymnázia (obory kategorie K)

| Počet žáků celkem: | 5093                                    | celkem |     | diagnostikovaní |     | bez diagnostiky |     |
|--------------------|-----------------------------------------|--------|-----|-----------------|-----|-----------------|-----|
|                    |                                         | Abs.   | %   | Abs.            | %   | Abs.            | %   |
| Z toho žáci:       | Cizinců                                 | 56     | 1,1 | 22              | 0,4 | 34              | 0,7 |
|                    | kulturně a sociálně znevýhodnění        | 7      | 0,1 | 2               | 0   | 5               | 0,1 |
|                    | Nadání a mimořádně nadání               | 54     | 1,1 | 20              | 0,4 | 34              | 0,7 |
|                    | se SPU*                                 | 154    | 3   | 116             | 2,3 | 38              | 0,7 |
|                    | SPCH**                                  | 7      | 0,1 | 5               | 0,1 | 2               | 0   |
|                    | SPUCH***                                | 5      | 0,1 | 4               | 0,1 | 1               | 0   |
|                    | s PAS****                               | 12     | 0,2 | 10              | 0,2 | 2               | 0   |
|                    | se smyslovými vadami                    | 5      | 0,1 | 4               | 0,1 | 1               | 0   |
|                    | s LMP*****                              | 0      | 0   | 0               | 0   | 0               | 0   |
|                    | se SMP, TMP*****                        | 0      | 0   | 0               | 0   | 0               | 0   |
|                    | s fyzickým postižením                   | 0      | 0   | 0               | 0   | 0               | 0   |
|                    | s kombinovanými vadami                  | 2      | 0   | 0               | 0   | 2               | 0   |
|                    | Jiné (psychické obtíže, diabetes apod.) | 44     | 0,9 | 23              | 0,5 | 21              | 0,4 |

\* Specifické poruchy učení \*\* Specifické poruchy chování \*\*\* Specifické poruchy učení a chování \*\*\*\*

Poruchy autistického spektra \*\*\*\*\* Lehké mentální postižení \*\*\*\*\* Středně těžké mentální postižení, těžké mentální postižení

Většina gymnázií, která se zapojila do druhé etapy mapování, nabízí všeobecné vzdělání v rámci čtyř nebo osmiletého studia. Na gymnáziích převažují žáci se SPU. Ve výraznějším počtu se zde také objevují také žáci-cizinci, žáci s nadáním a mimořádným nadáním a žáci s jinými speciálními vzdělávacími potřebami (např. psychické potíže, poruchy příjmu potravy, diabetes, epilepsie ad.).

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

| Počet žáků celkem: | 7268                                    | celkem |     | diagnostikovaní |     | bez diagnostiky |     |
|--------------------|-----------------------------------------|--------|-----|-----------------|-----|-----------------|-----|
|                    |                                         | Abs.   | %   | Abs.            | %   | Abs.            | %   |
| Z toho žáci:       | Cizinců                                 | 112    | 1,5 | 52              | 0,7 | 60              | 0,8 |
|                    | kulturně a sociálně znevýhodnění        | 14     | 0,2 | 3               | 0   | 11              | 0,2 |
|                    | Nadaní a mimořádně nadaní               | 29     | 0,4 | 3               | 0   | 26              | 0,4 |
|                    | se SPU*                                 | 399    | 5,5 | 381             | 5,2 | 18              | 0,2 |
|                    | SPCH**                                  | 12     | 0,2 | 10              | 0,1 | 2               | 0   |
|                    | SPUCH***                                | 38     | 0,5 | 38              | 0,5 | 0               | 0   |
|                    | s PAS****                               | 9      | 0,1 | 9               | 0,1 | 0               | 0   |
|                    | se smyslovými vadami                    | 14     | 0,2 | 11              | 0,2 | 3               | 0   |
|                    | s LMP*****                              | 14     | 0,2 | 11              | 0,2 | 3               | 0   |
|                    | se SMP, TMP*****                        | 0      | 0   | 0               | 0   | 0               | 0   |
|                    | s fyzickým postižením                   | 6      | 0,1 | 4               | 0,1 | 2               | 0   |
|                    | s kombinovanými vadami                  | 15     | 0,2 | 15              | 0,2 | 0               | 0   |
|                    | Jiné (psychické obtíže, diabetes apod.) | 65     | 0,9 | 40              | 0,6 | 25              | 3   |

\* Specifické poruchy učení \*\* Specifické poruchy chování \*\*\* Specifické poruchy učení a chování \*\*\*\*

Poruchy autistického spektra \*\*\*\*\* Lehké mentální postižení \*\*\*\*\* Středně těžké mentální postižení, těžké mentální postižení

Mezi školami tohoto typu jsou zastoupeny převážně školy poskytující odborné vzdělání v oborech zdravotnictví, strojírenství, informatika, doprava a spoje, ekonomika a služby.

Co se týká žáků se SVP, nejvíce jsou zastoupeni žáci se SPU a žáci-cizinci.

**Ostatní školy** (oborově významně smíšené typy středních škol: všeobecné a odborné smíšené typy škol; VOŠ; Praktické školy; střední školy speciálně zaměřené na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami)

| Počet žáků celkem: | 3250                                    | celkem |     | diagnostikovaní |     | bez diagnostiky |     |
|--------------------|-----------------------------------------|--------|-----|-----------------|-----|-----------------|-----|
|                    |                                         | Abs.   | %   | Abs.            | %   | Abs.            | %   |
| Z toho žáci:       | Cizinců                                 | 40     | 1,2 | 31              | 1   | 9               | 0,3 |
|                    | kulturně a sociálně znevýhodnění        | 15     | 0,5 | 9               | 0,3 | 6               | 0,2 |
|                    | Nadaní a mimořádně nadaní               | 0      | 0   | 0               | 0   | 0               | 0   |
|                    | se SPU*                                 | 267    | 8,2 | 189             | 5,8 | 78              | 2,4 |
|                    | SPCH**                                  | 53     | 1,6 | 53              | 1,6 | 0               | 0   |
|                    | SPUCH***                                | 0      | 0   | 0               | 0   | 0               | 0   |
|                    | s PAS****                               | 18     | 0,6 | 16              | 0,5 | 2               | 0,1 |
|                    | se smyslovými vadami                    | 18     | 0,6 | 18              | 0,6 | 0               | 0   |
|                    | s LMP*****                              | 104    | 3,2 | 104             | 3,2 | 0               | 0   |
|                    | se SMP, TMP*****                        | 32     | 1   | 32              | 1   | 0               | 0   |
|                    | s fyzickým postižením                   | 11     | 0,3 | 11              | 0,3 | 0               | 0   |
|                    | s kombinovanými vadami                  | 160    | 4,9 | 160             | 4,9 | 0               | 0   |
|                    | Jiné (psychické obtíže, diabetes apod.) | 6      | 0,2 | 6               | 0,2 | 0               | 0   |

\* Specifické poruchy učení \*\* Specifické poruchy chování \*\*\* Specifické poruchy učení a chování \*\*\*\*

Poruchy autistického spektra \*\*\*\*\* Lehké mentální postižení \*\*\*\*\* Středně těžké mentální postižení, těžké mentální postižení

Školy zahrnuté v této tabulce nabízejí svým žákům a studentům velmi odlišné stupně vzdělání. Na straně jedné jsou zde zahrnuty školy poskytující střední vzdělání (obory kategorie C), střední vzdělání a střední vzdělání s výučním listem (obory kategorie C a E), školy poskytující spektrum vzdělání od oborů bez výučního listu, s výučním listem, s maturitou, po vzdělání vyšší odborné (obory kategorie C, J, E, H, L, M, N). Na číselné údaje z tabulky je tedy třeba nahlížet s ohledem na zmíněnou různorodost.

Žáci s MP, PAS, smyslovými vadami či kombinovaným postižením zde uvedení jsou zmiňováni a evidováni především na školách poskytujících vzdělání oborů kategorie C, J, E, popř. H.

Odhlédneme-li od specifik vzdělávání žáků s MP, pak nejpočetnější skupinou žáků se SVP, která je evidována na všech typech škol, jsou žáci se SPU.

### *Vyšší odborné školy*

Vyšší odborné školy (dále jen VOŠ) do mapování zahrnuté tvoří jeden subjekt se středními školami (dále jen SŠ) a nabízejí studijní obory vyššího odborného vzdělávání obvykle návazně v rámci svého zaměření. Z dosavadního mapování je zřejmé, že pokud škola nabízí studijní obory na VOŠ, studenty se SVP během studia obvykle neevidují, studenti nevyhledávají podporu pracovníků ŠPP ani ŠPZ. Je možné, že celkově je tato situace dána tím, že je na VOŠ skutečně do jisté míry menší počet těchto žáků, nebo také tím, že mnozí žáci se SVP na těchto školách nechtějí být evidováni (byť do své plnoletosti během předchozího studia na dané SŠ mezi žáky se SVP evidováni byli), zvládají své SVP kompenzovat sami, a tak o nich pedagogové mnohdy nevědí.

### *Obory kategorie E*

V této tabulce jsou zahrnuty školy, které vzdělávají žáky se SVP a jsou zřízeny podle § 16 odst. 9 školského zákona. Obory kategorie E na těchto školách studují téměř výhradně žáci s LMP, nebo kombinovaným postižením.

Respondenti škol často uvádějí, že studium E oborů je určeno výhradně žákům s mentálním postižením. Vzniká tak situace, kdy je na straně jedné na tyto obory nahlíženo jako na „méněcenné“ (a rodiče žáků se SVP mají někdy tendenci neadekvátně usilovat o to, aby jejich dítě studovalo H obor), na straně druhé bývá jiným žákům se SVP se zájmem o tyto obory studium znemožněno. Vzhledem k problematické diagnostice speciálních vzdělávacích potřeb žáků se sociálním a kulturním znevýhodněním (v

rámci odborného vyšetření v ŠPZ zůstávají na okraji, nemohou tak při žádosti o přijetí na SŠ předložit doporučení ze ŠPZ), tak mnohdy žáci z prostředí s nízkým sociokulturním postavením, žijící v nevhodných podmínkách, kde nejsou podporováni ke vzdělávání (nezaměstnaní rodiče, aktuálně tíživá životní situace, rodiče samoživitelé, patologické jevy v rodině apod.) studují obory, ke kterým nejsou motivováni či z různých důvodů, třeba dočasně, studium nezvládají, a jsou pak nuceni původní obor či školu měnit s pocitem selhání, nebo vzdělávací proces zcela opouštějí. Vycházíme-li z předpokladu (zmiňovaného často respondenty v rámci mapování), že pro žáky celého spektra (intaktní, se SVP, nadáním) je ve vzdělávání důležité zažít pocit úspěchu, pak možnost volby oboru E a příp. postup k oborům H, L atd. se jeví jako vhodnější než cesta opačná.

### *Praktické školy*

Šest ze škol navštívených škol v rámci této etapy mapování stavu inkluze poskytují vzdělání v oborech kategorie C (Praktická škola jednoletá a dvouletá). V těchto oborech se vzdělávají zejména žáci s mentálním postižením, obvykle středně těžkým (dále SMP), výjimečně s lehkým či těžkým mentálním postižením (dále TMP), dále žáci s PAS a kombinovanými vadami.

### *Střední školy speciálně zaměřené na žáky se SVP*

Střední školy speciálně zaměřené na vzdělávání žáků s konkrétními hendikepy (SŠ pro žáky se sluchovým postižením, zrakovým postižením apod.) ve druhé vlně mapování nejsou zastoupeny, a tudíž nebyly předmětem mapování. Mapování se účastnily školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, jejichž žáci však netvoří homogenní skupinu, a v rámci těchto škol tak můžeme najít skupiny inkludovaných žáků, jak je popsáno výše.

**Obory s významně vyšším počtem „inkludovaných“ žáků:**

| EQF | ISCED97 | Kategorie vzdělávání | Obory s významně vyšším počtem „inkludovaných“ žáků – příklady oborů                                                                                                                                     | Žáci                                  |
|-----|---------|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| 2   | 2C      | C                    | 78-62-C/02 Praktická škola dvouletá<br>78-62-C/01 Praktická škola jednoletá                                                                                                                              | kombinované vady, SMP                 |
|     |         | J                    |                                                                                                                                                                                                          |                                       |
|     |         | E/2 Roky             |                                                                                                                                                                                                          |                                       |
| 3   | 3C      | E/ 3 roky            | 36-67-E/01 Zednické práce<br>65-51-E/01 Stravovací a ubytovací služby<br>66-51-E/01 Prodavačské práce<br>75-41-E/01 Pečovatelské služby<br>23-51-E/01 Strojírenské práce<br>41-52-E/01 Zahradnické práce | LMP,<br>kombinované vady              |
|     |         | H                    | 65-51-H/01 Kuchař-číšník<br>23-68-H/01 Mechanik opravář motorových vozidel<br>26-51-H/01 Elektrikář<br>69-53-H/01 Rekondiční a sportovní masér                                                           | SPU, SPCH,<br>SPUCH,<br>smyslové vady |
| 4   | 3A      | K                    | 79-41-K/81 osmileté gymnázium<br>79-61-K/41 čtyřleté gymnázium                                                                                                                                           | SPU, žáci s nadáním                   |
|     |         | L/sš                 |                                                                                                                                                                                                          |                                       |
|     | 4A      | L/nást.              |                                                                                                                                                                                                          |                                       |
|     | 3A      | M                    | Zdravotnický asistent/Praktická sestra                                                                                                                                                                   | jiné                                  |
| 6   | 6B      | N                    |                                                                                                                                                                                                          |                                       |
|     |         | P                    |                                                                                                                                                                                                          |                                       |

Tabulka podává orientační přehled o tom, v jakých oborech se významně častěji vzdělávají žáci se SVP a zároveň uvádí, jaké SVP mezi žáky na těchto kategoriích oborů převažují.

Obory s významně vyšším počtem inkludovaných žáků v jednotlivých kategoriích vzdělání jsou odvislé od specifických podmínek a požadavků studia daných oborů, jak je podrobně popsáno v předchozím textu.

### 3. ZJIŠTĚNÍ ZÍSKANÁ V MAPOVANÝCH ŠKOLÁCH

V následujících kapitolách jsou shrnuta zjištění, která vyplývají z rozhovorů s respondenty zúčastněných škol. Pro větší autenticitu a přesnost jsou místy uváděny i přímé citace respondentů. Zároveň je třeba zmínit, že inkluze ve vzdělávání je proces, který se vyvíjí v čase, v aktuálním legislativním zakotvení i v postoji škol k jeho zavádění do praxe, tudíž oslovené školy, resp. respondenti reagovali v rámci aktuálně dané situace.

#### 3.1. Vnímání a pojetí inkluze

Pojmy inkluze, inkluzivní, resp. společné vzdělávání, jsou pro respondenty škol účastnících se mapování známými pojmy. Při definici těchto pojmů se ale stále poměrně často ukazuje, že respondenti chápou inkluzi ve významu integrace. Inkluzi vnímají více jako začlenění žáka/žáků do třídy a přizpůsobení se třídě, než jako přizpůsobení edukačního prostředí potřebám žáka a snahu o maximální rozvoj potenciálu každého žáka s ohledem na jeho individuální potřeby.

V mnohých případech si respondenti si myslí, že pro žáky s některými SVP je inkluze prospěšná (žáci se SPU, některé typy PAS, zejména Aspergerův syndrom, OMJ/cizinci, žáci s fyzickým a smyslovým postižením). V případě žáků s LMP a kombinovaným postižením jsou pro vzdělávání ve speciálních školách. Respondenti často zdůrazňovali „nejlepší zájem dítěte“ v procesu inkluze. Například pro jednoho z respondentů je podstatné, *„...aby to dítě bylo spokojené, aby netrpělo tím, že je pozadu nebo nějaké divné. Ale pokud je mu tam dobře – ono taky záleží, jak v té třídě, jaký je tam učitel a všechno, ale když všichni se snaží – tak tomu fandím.“*

Poměrně často zazníval názor, že inkluze je převážně záležitost základních škol a že středních škol se inkluzivní vzdělávání dotýká okrajově. Ojediněle se také objevily postoje typu *„inkluze na střední školy*

*nepatří", „inkluzi nemáme", „charakter oboru vylučuje vzdělávání žáků se SVP".*

Z mapování vyplývá, že řada respondentů vnímá jako přínosný systém podpůrných opatření, který se podle nich osvědčuje v praxi. Potíž však respondenti vidí v aplikaci doporučení školských poradenských zařízení do vzdělávacího procesu. Doporučení pro jednotlivé žáky se SVP mají podle nich často příliš obecný charakter, nejsou „šitá na míru" konkrétnímu žákovi a respondenti si nevědí rady při jejich implementaci do výuky. *„Například podle vyhlášky napíšu do toho doporučení, že jsou zapotřebí podpůrná opatření třetího stupně, a já, když si otevřu tu vyhlášku, tak jsou to zase takové strašně obecné věci. Nevím, co mám tomu dítěti do toho IVP napsat. Kolegové se mě pak ptají, jak mají konkrétně s tím dítětem jednat,"* popisuje jeden z respondentů.

Ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními narážejí také na přetíženost většiny zařízení a z toho vyplývající příliš dlouhé čekací lhůty na vyšetření žáka. *„Není úplně dořešené, že je málo těch poraden, málo pracovníků. Čekací doby jsou v některých případech několik měsíců,"* upozorňuje jeden z respondentů.

V souladu s minulou vlnou mapování stále přetrvává, že negativem inkluze ve vzdělávání je nadměrná nebo zbytečná administrativa, která respondenty časově i psychicky zatěžuje.

Respondenti v řadě případů oceňují změnu ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. od 1. ledna 2021 – pedagogickou intervenci v režii školy bez doporučení ŠPZ jako podpůrné opatření 1. stupně. Pedagogická intervence podle „starých pravidel" byla podle nich příčinou zdlouhavého administrativního procesu a neumožňovala reagovat na aktuální vzdělávací potíže jednotlivých žáků.

Co se týká organizace výuky, řada respondentů zmiňuje příliš vysoký počet žáků ve třídách, který podle nich znesnadňuje až znemožňuje společné vzdělávání. Respondenti často zmiňují, že se nemají možnost věnovat žákům se SVP individuálně.

Zkušenosti s asistencí pedagoga jsou ve školách, které se zúčastnily mapování, různorodé. Nejednotný je také pohled na asistenci pedagoga na střední škole. Na některých školách mají s asistentem pedagoga poměrně bohaté zkušenosti a spolupráce je dobře nastavena. Jedná se většinou o třídy, ve kterých se vzdělávají žáci s PAS. Jiné školy asistenci pedagoga odmítají, neumí si takovou spolupráci představit, zároveň však často přiznávají nulové zkušenosti s tímto typem podpory. Respondenti se shodují, že chybí kvalitní a vzdělaní asistenti pedagoga.

Všechny školy, které se mapování zúčastnily, spolupracují v oblasti inkluze se školskými poradenskými zařízeními – s pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP) a speciálně pedagogickými centry (SPC). Řada škol spolupracuje s neziskovými organizacemi (NNO), zejména v oblasti podpory žáků-cizinců a žáků s OMJ, duševního zdraví a poruch autistického spektra. Některé školy zmiňují spolupráci s akademickými pracovišti, firmami, sociálními službami.

Některé z mapovaných škol spolupracovaly se zřizovatelem při zpracování školního akčního plánu. *„Podle mě je ten akční plán užitečný v tom smyslu, že ten tým si opravdu sedne a snaží se podívat na školu, její život a její vývoj v nějakém delším časovém horizontu. Na to v normálním provozu není moc času a příležitostí a ta koncepční činnost se většinou odsunuje,”* zamýšlí se jeden z respondentů. Řada škol oceňuje také krajskou nabídku vzdělávání pro pedagogy. Někteří respondenti poukazují na rozličnou kvalitu vzdělávacích akcí, většina z nich však pozitivně hodnotí akce VISKu. A poměrně velká skupina škol zmiňuje spolupráci se zřizovatelem v oblasti inkluze pouze v rovině financování.

Respondenti se shodují na tom, že školy se snaží zprostředkovat nebo zajistit pedagogickým pracovníkům metodickou podporu a vzdělávání v oblasti inkluze podle aktuální potřeby. Z jejich zkušenosti vyplývá, že nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti je dostatečná, kvalita je však různá. Někteří respondenti nepovažují nabídku za přehlednou. Školy další vzdělávání pedagogických pracovníků financují

často ze Šablon. Volí individuální formu podle potřeb a zájmu pedagogických pracovníků, nebo vzdělávání pro celý pedagogický sbor. Jak ukazují zkušenosti řady respondentů, školy se obracejí na konkrétní školitele, se kterými mají dobrou zkušenost. Některým respondentům však chybí metodická podpora... *„Já jsem třeba měla ve třídě chlapce s PAS a dlouho jsem nevěděla, jak s ním pracovat. Já učím češtinu a nevěděla jsem, jestli je to dítě schopné napsat slohovou práci, a nikdo mi nedokázal poradit. To si myslím, že tady hodně chybí, takové ty konkrétní věci, konkrétní případy, konkrétní rady a v konkrétních předmětech,”* vyplývá z vyjádření jednoho z respondentů.

Srovnáme-li vyjádření pedagogů k tématu inkluze v první a druhé etapě mapování, ukazuje se významný posun v tom smyslu, že jejich postoje jsou vstřícnější, pedagogové akceptují společné vzdělávání jako realitu současného školství, v problematice se do jisté míry orientují. Jak vyplývá ze slov jednoho z respondentů, *„inkluze už běží od roku 2016, takže to první odmítání, debata o ekonomickém využití těch prostředků, co do toho šly, to už je pryč. Šžili jsme se s tím, umíme s tím pracovat. Když nám přijde posudek, tak víme, co s tím dělat, jak vedení, tak učitelé. Myslím si, že úplně překážky nejsou. I ta společnost to přijala... Možná bychom se mohli ohlédnout za tím, co se zatím udělalo a kam zamyslet se nad tím, kam směřovat dále”*. Důležité je však zmínit, že postoje některých respondentů jsou často silně ovlivněny jejich a priori negativním přístupem k tématu inkluze a k vývoji v této oblasti. Jak už bylo zmíněno výše, v souladu s první etapou mapování respondenti nadále zdůrazňují nadměrnou nebo zbytečnou administrativu, která je časově i psychicky zatěžuje.

### **3.2. Zkušenosti s prací se znevýhodněnými a nadanými žáky**

Převážná většina mapovaných středních škol v kraji má nejvíce zkušeností se vzděláváním žáků se specifickými poruchami učení (nejčastěji s poruchami: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, ojediněle dyskalkulie). Žáci přicházejí s touto diagnostikou většinou již ze základních škol. Na základě diagnostiky jsou školským poradenským zařízením nastavena podpůrná opatření, která jsou realizována v prostředí střední školy. Tito žáci jsou dlouhodobě součástí třídních kolektivů a svými spolužáky bývají téměř vždy bez problémů akceptováni. Někteří z nich však po přestupu ze ZŠ na SŠ nechtějí o svých obtížích hovořit, nechtějí se odlišovat a chtějí výuku zvládat stejně jako spolužáci. Většina respondentů z řad pedagogů tvrdí, že podpora těchto žáků je pro ně přirozená, zažitá, že s nimi umějí pracovat a často v rámci pedagogické diagnostiky obtíže, resp. potřeby těchto žáků, rozpoznat. Z mapování však vyplývá, že na školách zcela chybí rozmanitější způsoby práce s těmito žáky a pedagogové se v oblasti problematiky SPU dále nevzdělávají.

Výraznou skupinou žáků se SVP ve Středočeském kraji jsou žáci-cizinci. Podle řady respondentů chybí systémová podpora těchto žáků, zejména v případech, kdy do 1. ročníku nastoupí žák/žákyně s nulovou znalostí českého jazyka, a také ve 4. ročníku, konkrétně v maturitních oborech. V některých případech dochází k předčasným odchodům těchto žáků ze vzdělávání. Z dat získaných ze škol vyplývá, že zhruba polovina žáků-cizinců nebyla diagnostikována v ŠPZ. Přestože tito žáci mohou být kvůli nedostatečné znalosti či neznalosti vyučovacího jazyka považováni za žáky se SVP a mají nárok na podporu z § 16 školského zákona, z mapování vyplývá, že školy tuto podporu využívají nedostatečně. Důležitou podporu představuje zejména výuka češtiny jako druhého jazyka přímo na škole, školám však v této oblasti často chybí informovanost, metodická podpora a schází také nástroje pro orientační diagnostiku jazykových znalostí žáků. Některé školy v této spolupracují s neziskovým sektorem.

Jednou z mapovaných oblastí byla problematika podpory a pedagogické práce s žáky s nadáním a mimořádným nadáním. Zkušenosti z mapování dokládají, že identifikace, resp. pedagogická diagnostika těchto žáků je pro školy obtížná. V tématu se orientují a cíleně s touto skupinou žáků se SVP pracují více gymnázia, popř. odborné SŠ s maturitními obory. V případě, že školy s nadanými pracují, jedná se většinou o podporu žáků formou obohacování vzdělávacího obsahu, podporu mimoškolního vzdělávání a umožnění stáží na VŠ, ve výzkumných ústavech, o spolupráci v rámci projektů a celkově podporu pedagogických pracovníků nad rámec školní práce (soutěže, odborné aktivity, olympiády, SOČ). Vzdělávání pedagogů v této oblasti je okrajovou záležitostí. Neprobádanou oblastí na mnoha školách jsou žáci s tzv. dvojí výjimečností, která označuje souběh nadání a další SVP, např. SPU, Aspergerův syndrom, smyslové/tělesné postižení.

Mnozí respondenti zmiňují také přibývajícím počet žáků s psychickými potížemi různého typu. V souvislosti s tímto tématem hovoří o potřebě systémové podpory pozice školního psychologa jako součásti ŠPP.

Z mapování dále vyplývá, že zkušenosti se žáky se SVP se různí podle oborů vzdělání, resp. požadavků studia, jsou ovlivněné předpoklady a typem postižení či znevýhodnění žáka. Respondenti škol odborných zdůrazňují, že žáci musejí splňovat kritéria zdravotní způsobilosti pro daný obor, což do značné míry ovlivňuje skladbu žáků ve společném vzdělávání na dané škole.

Nevhodně zvolený obor s ohledem na SVP žáka je dle mínění respondentů občasnou překážkou ke zdárnému ukončení studia a kritický postoj zaujímají k situacím, kdy je zcela zřejmé, že se žák vzhledem ke svému hendikepu nebude moci ve své profesi uplatnit. Respondenti z praktických škol upozorňují na důležitost existence dalších možností vzdělání pro žáky se SMP nebo kombinovaného postižení.

Nedořešená bezbariérovost škol je dalším z omezujících faktorů. Z mapování je zřejmé, že školy mají snahu zapojit se v této oblasti do dotačních projektů. Pokud je žák s potřebou podpory z důvodu tělesného postižení přijat, mají snahu bezbariérovost řešit, ať již nájezdovými rampami, schodolezy nebo umístěním kmenové třídy do přízemí apod. Nejčastějším problémem, na kterém ztroskotává účelné řešení bezbariérovosti bývají majetkoprávní vztahy (budova školy ve vlastnictví města, ale bezbariérový přístup záležitost zřizovatele školy).

Respondenti napříč školami se převážně shodují v tom, že uzpůsobení v rámci podpůrných opatření se týká řady aspektů vzdělávání. Uzpůsobena bývá organizace výuky, metody a formy vzdělávání, obsah vzdělávání, prostředí a hodnocení. Základem pro tato uzpůsobení je ve většině případů doporučení podpůrných opatření ze ŠPZ. Nejčastěji zmiňovaným uzpůsobením je navýšení času a volba ústního či písemného zkoušení podle potřeb a preferencí žáka. Občas se školy setkávají s doporučením v podobě personální podpory (asistent pedagoga) a s návrhem kompenzačních pomůcek s normovanou finanční náročností. Úpravy podmínek při přijetí či ukončování vzdělávání dle doporučení ze ŠPZ je samozřejmostí na všech školách, které se účastnily této etapy mapování. V malé části škol využívají respondenti při pedagogické práci formativní hodnocení žáků a v některých školách se v této oblasti pedagogové vzdělávají.

K tématu vztahů žáků ve společném vzdělávání z vyjádření respondentů nejčastěji vyplývá, že záleží na osobnostních charakteristikách žáků a struktuře a dynamice kolektivu (počet žáků se SVP ve třídě, závažnost hendikepu žáka se SVP, důsledky pro vzdělávání celé třídy, osobnost pedagogického pracovníka a jeho styl komunikace ad.). Většina respondentů se shoduje, že vzájemné pozitivní vztahy, pochopení a respekt se daří zejména ve třídách, ve kterých se komunikuje a pracuje s kolektivem od počátku. Mnohé školy využívají adaptační kurz

v 1. ročníku studia, menšina škola dále s kolektivy pracuje formou aktivit zaměřených na klima třídy v rámci pravidelných třídnických hodin.

Společné vzdělávání a zkušenosti se žáky se SVP jsou do značné míry ovlivněny postojem vedení školy a pedagogů ke společnému vzdělávání. Některé školy jsou oproti jiným aktivní, „otevřené“, pedagogové se vzdělávají v oblasti inkluze, vedení školy hledá cesty k podpoře žáků se SVP a nadáním. Na těchto školách také často funguje školní poradenské pracoviště obohacené o pozice školního psychologa, případně školního speciálního pedagoga.

V souladu s první etapou mapování na SŠ a VOŠ ve Středočeském kraji uvádějí školy nejvyšší počet žáků se SPU. Metody a formy pedagogické práce s těmito žáky jsou na jednu stranu zavedené, ověřené a fungují, na druhou stranu chybí rozmanitější způsoby práce s těmito žáky a pedagogové se v oblasti problematiky SPU dále nevzdělávají. Oproti první vlně mapování kladou školy větší důraz na diagnostiku a práci s žáky-cizinci a žáky s nadáním, zároveň jim však chybí metodická podpora pro tuto problematiku. S vyšší četností se na školách objevují žáci s psychickými potížemi, pro které často chybí personální podpora (školní psycholog). Školy častěji než v první vlně mapování zmiňují zajištění bezbariérového přístupu. Ve shodě s první etapou mapování společné vzdělávání a zkušenosti se žáky se SVP jsou do značné míry ovlivněny postojem vedení školy a pedagogů ke společnému vzdělávání.

### 3.3. Poskytování poradenských služeb

Ve Středočeském kraji převažují školy, které mají školní poradenské pracoviště (ŠPP) v základní formě (výchovný poradce, metodik prevence). Výjimečně dochází k duplicitě pozic. Pokud funguje ŠPP v rozšířené podobě, jedná se převážně o pozice školního psychologa, popřípadě školního speciálního pedagoga. Výjimečně se můžeme na škole setkat s pozicemi školního asistenta, koordinátora inkluze. Z mapování je zřejmé, že koordinaci inkluze, administrativní práce v souvislosti se žáky se SVP a nadáním či komunikace se ŠPZ má obvykle na starosti výchovný poradce. Školní poradenská pracoviště mají převážně vytvořené dlouhodobé plány, způsob a četnost setkávání, pravidelně jsou nastavené harmonogramy schůzek a evaluací.

Z mapování vyplývá, že respondenti ze škol, ve kterých funguje rozšířená podoba ŠPP dlouhodobě, tuto spolupráci vnímají jako opodstatněnou a smysluplnou. Pozitivně hodnotí zejména práci školního psychologa. Ze zkušeností respondentů v mapovaných školách vyplývá, že se nejčastěji zabývá těmito činnostmi: individuální případová práce se žáky v osobních problémech, krizová intervence pro žáky a zákonné zástupce, kariérové poradenství, zjišťování sociálního klimatu ve třídách, screening, ankety a dotazníky ve škole. *„Navštěvuje třídy a zaměřuje se na sociální klima, klima třídy, dělá besedy. A také individuální konzultace. Máme se školní psychologkou také supervize,”* říká jeden z respondentů. Respondenti na některých školách zvažovali rozšíření ŠPP, zejména při možnostech, které poskytovaly „Šablony pro SŠ a VOŠ“, ale nepodařilo se jim školního psychologa najít.

Spolupráci se ŠPZ hodnotí výchovní poradci, kteří ji na školách mají většinou na starost, ve většině jako fungující a setkávají se se vstřícným přístupem. Většina respondentů z řad výchovných poradců oceňuje pravidelná setkávání pořádaná PPP. Často zmiňovaným fenoménem je nedostatečná personální kapacita řady PPP, což se projevuje dlouhými čekacími lhůtami na vyšetření žáků. Řada pracovníků ŠPP pak sahá po

svých osobních kontaktech: *„U toho jednoho žáka nám umožnili přes mé kontakty přednostní termín. To bylo možná do 14 dnů.“* Chybí také podrobnější specifikace doporučení obsažených ve zprávě z vyšetření a jejich aplikace do výuky. Podle vyjádření respondentů pracovníci PPP na rozdíl od pracovníků SPC téměř nenavštěvují žáky ve výuce, přestože by respondenti takovou formu podpory ocenili. Na odborných školách jsou problematickou oblastí odborné praxe. Respondenti zmiňují, že o vyučovaných oborech a jejich specifikách v praxi (požadavky, podmínky, pomůcky, nástroje a stroje, průběh výuky atd.) pracovníci ŠPZ reálně téměř nic nevědí.

Asistence pedagoga je tématem, které respondenty názorově rozděluje. Na jedné straně je skupina škol, které mluví o pozitivních zkušenostech s asistencí pedagoga, kterým často předcházeli strach z neznámého a řada předsudků. Spolupráce funguje ve školách, v nichž se tématu asistent pedagoga cíleně věnují (výběr asistenty, náplň práce asistenty, nastavení pravidel spolupráce pedagog-asistent, pravidelné konzultace ad.). Na druhé straně stojí školy, které se k asistenci pedagoga staví odmítavě, nemá podle nich na střední škole místo a neumí si takový způsob spolupráce představit. Někteří z respondentů upozorňují na nedostatek kvalifikovaných a osobnostně vhodných asistentů pedagoga. *„Asi tam záleží na typu osobnosti a na vztahu toho pedagoga s tím asistentem, ale myslím si, že to může fungovat, pokud ten asistent bude mít odpovídající vzdělání. Problém je, že asistenta může dělat kdokoli. A ani si nemyslím, že ten kurz, který musí absolvovat je natolik náročný, že by to někdo nezvládl,“* zamýšlí se nad tématem jeden z respondentů. Řada škol by uvítala databázi asistentů pedagoga. *„...kdyby existovala nějaká centrální databáze, na koho se obrátit, kdo působí v regionu, to by bylo prospěšné,“* uvádí jeden z respondentů.

Ve srovnání s první vlnou mapování stavu inkluze přibývá škol, které mají rozšířené školní poradenské pracoviště, zejména o pozici školního psychologa. Nedochází k takové míře ke kumulování pozic v rámci jedné školy (např. zástupce je zároveň výchovným poradcem). Problémem stále

zůstává personální nedostatečnost PPP. V souladu s první etapou mapování přetrvává rozporuplný postoj k tématu asistence pedagoga na středních školách, přibývá však pozitivních zkušeností s prací asistenta pedagoga na škole.

### **3.4. Inkluze a její vývoj v návaznosti na vyhlášku**

#### **č. 27/2016 Sb., v platném znění**

S vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných, v platném znění, jsou podrobně seznámeni respondenti z řad vedení škol a výchovných poradců. Pro výchovné poradce, popř. týmy, které se na školách inkluzí zabývají, je Vyhláška běžnou součástí jejich práce s inkludovanými žáky a poradenské práce. Většinou jí znají podrobně, včetně pozdějších úprav, a dokážou ji aplikovat v praxi dle aktuálně řešených problémů souvisejících s tématem inkluze. Přesto v některých případech zaznívala poptávka po aktuálních, přesných a srozumitelných informacích a výkladech Vyhlášky.

Další pedagogové mají o Vyhlášce většinou základní povědomí. Obvykle pedagogové tyto informace získávají na pedagogických poradách od vedení školy, nebo pracovníků ŠPP. V případě řešení konkrétních problémů žáků se SVP se obracejí na pracovníky ŠPP (např. sestavení PLPP, IVP, aplikace doporučení ze ŠPZ ve výuce).

Někteří respondenti uvádí, že změny, které Vyhláška přináší, se jich příliš nedotýkají, nepromítají se do jejich práce a inkluze je pro ně okrajové téma. Jiní respondenti naopak vývoj Vyhlášky pečlivě sledují a oceňují změny v práci s inkludovanými žáky. Uvádějí, že za dobu účinnosti Vyhlášky se zorientovali v systému podpůrných opatření, někteří oceňují možnost vytvoření PLPP jako podpůrného dokumentu pro vzdělávání žáka s mírnými vzdělávacími obtížemi v kompetenci školy a řada říká, že se společnost více zabývá tématem vzdělávání žáků se SVP a nadaných. Pozitivně vnímají také posílení komunikace s ŠPZ a možnost personální podpory pro žáka se SVP. Přetrvává negativní postoj k celkové nejasnosti a nepřipravenosti inkluze vzhledem k situaci na školách (pedagogové nebyli předem poučeni, nebyli hlouběji vzděláni, výchovní poradci byli přetíženi a jejich práce navíc nebyla nijak ohodnocena a zohledněna, většina škol měla a má nerozšířenou formu ŠPP, školy nebyly technicky připravené, inkluze je finančně příliš náročná apod.).

Srovnáváme-li situaci v oblasti legislativy z hlediska posunu mezi první a druhou mapování, dá se říct, že po prudkých změnách, které zavedení vyhlášky 27/2016 Sb. vyvolalo, se situace stabilizuje. Na většině škol došlo v souvislosti s platností nové legislativy k velkému nárůstu administrativy a objemu práce výchovných poradců. Tento problém se při druhé vlně mapování poněkud zmírnil, nicméně administrativa stále zatěžuje poradenské pracovníky ŠPP i ŠPZ nepřiměřeně.

.

### **3.5. Zkušenosti se vzděláváním v době distanční výuky**

Část rozhovorů v rámci druhé vlny mapování probíhala v době uzavření českých základních, středních, vyšších odborných i vysokých škol a školských zařízeních z důvodu pandemie onemocnění covid-19. Během tohoto období školy přešly na distanční formu výuky.

Naprostá většina škol hodnotí počátek distanční výuky jako velmi náročný. Hlavní komplikací na počátku byl samotný přechod na novou formu výuky bez předchozích zkušeností všech aktérů vzdělávacího procesu, tzn. vytvoření koncepce výuky, nalezení jednotné formy, zabezpečení technického zázemí pedagogů i žáků, proškolení všech zúčastněných, zejména pak pedagogů, v metodách a formách distančního vzdělávání. Zatímco některé školy tuto počáteční fázi zvládly poměrně rychle a efektivně, pro větší část škol se nalezení jednotné a efektivní koncepce distančního vzdělávání stalo zatím více či méně nedořešeným tématem. Problémem byla chybějící digitální technika, nebo připojení, podpora rodiny, a to, že na řadě škol neprobíhaly on-line vyučovací hodiny. Pro řadu odborných škol byla problematická realizace odborného výcviku.

Co se týká podpory žáků se SVP, na některých školách je v rámci distančního vzdělávání těmto žákům věnována cílená pozornost. Často však je podpora ponechána převážně na jednotlivých vyučujících, případně pracovnících ŠPP. Nejčastější formou podpory se staly individuální on-line konzultace. Mezi mapovanými školami jsou i takové školy, na kterých probíhala v rámci distanční výuky řada podpůrných aktivit včetně individuálních osobních konzultací jak s pedagogy, tak s pracovníky ŠPP, žáci měli možnost se obrátit na pedagogy či pracovníky ŠPP v rámci doučování, konzultací či individuální podpory, výjimečně školy organizují i pravidelná on-line setkávání ve smyslu třídnických hodin, někde se i asistenti pedagoga podílí plně na podpoře žáků.

Vliv distanční formy výuky na společné vzdělávání pak vnímají respondenti často odlišně podle druhu znevýhodnění či nadání žáků a také na základě osobnosti žáka. Například žáky-cizince, nebo žáky s jinými životními podmínkami označovaly školy opakovaně za skupinu, které se izolace v domácím prostředí dotýká velmi. Naopak některé žáky s PAS označovaly školy za skupinu žáků, kterým distanční výuka vyhovuje více než výuka prezenční. Někteří respondenti přes většinu negativ distančního vzdělávání kvitovali možnosti individuální podpory a velkou časovou flexibilitu komunikaci na dálku, z domova. Jako přínosné se pak jeví také například třídní schůzky zákonných zástupců, které některé ze škol začaly pořádat v on-line prostředí. To umožnilo i rodičům ze vzdálenějších lokalit, aby se schůzek účastnili. Situace týkající se distančního vzdělávání a konkrétně i podpory žáků v rámci společného vzdělávání se však, jak již bylo řečeno, obvykle značně liší dle situace konkrétní školy.

### 3.6. Ostatní zjištění

Jednou z nejčastějších překážek v oblasti inkluze je podle respondentů oblast personální. V této oblasti respondenti upozorňují na kolegy, kteří k tématu inkluze zaujímají negativní postoj, nemají potřebu se v této oblasti vzdělávat a společné vzdělávání vnímají jako komplikaci. Postoje těchto respondentů jsou posilovány a upevňovány negativní prezentací inkluze některých významných osobností v médiích. Významná část respondentů vidí překážku v absenci školních psychologů na trhu práce a v jejich financování. Přestože některé školy o pozici školního psychologa stojí, nedaří se jim personálně ji zajistit. Respondenti poměrně často upozorňují také na nedostatek kvalifikovaných a osobnostně vhodných asistentů pedagoga.

Někteří respondenti si myslí, že finanční dopady inkluze byly a jsou příliš vysoké. *„...opravdu ty finanční nároky, které to sežralo, tak jsou neúměrně veliké. Popravdě řečeno ani netuším, jak ta legislativní úprava mohla projít, protože ke každému tomu zákonu se přepracovává i dopady ekonomické...“*, říká jeden z respondentů.

Většině respondentů překáží příliš náročná administrativa, která je s inkluzí spojená. Respondenti z řad výchovných poradců by uvítali větší hodinovou dotaci na práci v oblasti výchovného poradenství.

Překážkou, kterou zmiňují zejména respondenti odborných škol, je problém lékařského posudku zdravotní způsobilosti ke studiu. Lékařská potvrzení často dostávají i ti žáci, u kterých je zjevné, že požadavky studia daného oboru splnit nemohou. Někteří respondenti se pozastavují nad tím, že přesto, že se snažili informovat zákonné zástupce a lékařům usnadnit posuzování tím, že na své webové stránky vypsali ke studiu jednotlivých oborů zdravotní požadavky, resp. omezení, lékaři jsou i přesto schopni dávat kladné stanovisko žákům, kteří by obor studovat neměli.

Nejeden respondent zmiňuje také nedostatečnou připravenost budoucích pedagogů pro inkluzivní vzdělávání. Studentům pedagogických

fakult podle nich chybí zejména příprava na vzdělávání heterogenních kolektivů.

A nemalá část respondentů uvádí vysoký průměrný věk pedagogického sboru jako překážku změny nejen v oblasti inkluzivního vzdělávání: *„Asi si představíte, jak jsou někteří schopni na toto reagovat, když celý život učili nějakým stylem. Problém je ty kantory přimět k tomu, aby věci dělali jinak – např. frontální výuka. Nejsou moc schopni používat digitální technologie.“*

## **4. DOPORUČENÍ**

Většina škol, které se zúčastnily druhé vlny mapování stavu inkluzivního vzdělávání na SŠ a VOŠ ve Středočeském kraji se žáky se SVP, což jsou doposud v největší míře žáci se SPU, pracuje, uplatňuje principy inkluzivního vzdělávání a poskytuje podpůrná opatření i adekvátní odbornou podporu. Některým se daří poskytovat tuto podporu individuálně a cíleně, zainteresovat do podpory těchto žáků celý tým pedagogů a pracovníků školy a spolupracují také se externími subjekty.

Je zřejmé, že kvalita a možnosti inkluzivního přístupu ke vzdělávání v praxi souvisejí s mírou spolupráce více aktérů – zřizovatele, vedení škol, vyučujících (zaměstnanců), pracovníků ŠPP/ŠPZ, žáků i jejich zákonných zástupců. Navrhovaná doporučení, jak inkluzivní přístup zkvalitnit, rozšířit či prohloubit, mohou být proto inspirací pro všechny ze zmíněných aktérů.

#### **4.1. Doporučení zřizovateli/decizní sféře:**

- možnost spolupráce v personální oblasti při rozšiřování poradenských služeb na školách, např. vytvořením databáze škol, které usilují o rozšíření ŠPP o školního psychologa, školního speciálního pedagoga, případně dalších pozic. Zřizovatel by tak mohl zpřehlednit stávající poptávku škol a usnadnit personální obsazení pozic odborných poradenských pracovníků na školách,
- možnost součinnosti v personální oblasti při zajišťování asistentů pedagoga, např. vytvořením databáze škol, které mají žáky se SVP a doporučením PO v oblasti personální podpory. Zřizovatel by tak mohl zpřehlednit stávající poptávku škol a usnadnit personální obsazení pozic asistentů pedagogů na školách,
- průběžnou a dlouhodobou podporu v personální oblasti a při zvýšení informovanosti odborné veřejnosti o inkluzivním vzdělávání v rámci kraje, navázání užší spolupráce s VŠ a SŠ, které poskytují vzdělávání v oborech psychologie, speciální pedagogika, sociální pedagogika, popř. sociální práce, a vytváření databázi případných zájemců o práci na těchto pozicích ve školách. Zřizovatel by tak mohl být významným mediátorem mezi zájemci z řad budoucích školních psychologů, speciálních pedagogů, asistentů pedagoga a školami, které dané pracovníky do svého týmu hledají,
- průběžné zajištění nabídky vzdělávání pedagogům odborníky z praxe, kteří jsou schopni předat praktické zkušenosti s pedagogickou prací žáků s konkrétními SVP se zaměřením na různé typy středních škol,
- poskytování součinnosti v oblasti financí, pomoc při využívání finanční podpory z evropských fondů ke zbudování bezbariérového přístupu žáků s fyzickým postižením do škol, spolupráci při hledání řešení bezbariérového přístupu v historických budovách škol,
- věnovat v rámci celého kraje větší pozornost problematice žáků ze sociálně a kulturně znevýhodněného prostředí.

#### **4.2. Doporučení pro vedení škol:**

- podporovat „inkluzivní školu“, budovat ve škole inkluzivní kulturu, sdílení inkluzivních hodnot, podporovat bezpečné a spolupracující prostředí, rozvíjet inkluzivní praxi, praktické postupy, které reagují na různorodost žáků
- pokusit se rozšířit tým ŠPP o školního psychologa, případně školního speciálního pedagoga v rámci zkvalitnění poradenských služeb a rozšíření odborné podpory žáků se SVP a nadáním
- pokusit se hledat způsoby financování personálního obsazení ŠPP tak, aby se skončením projektů nebyla ohrožena kontinuita a kvalita podpory žákům se SVP a nadaným, resp. kvalita poskytovaných školních poradenských služeb,
- pokusit se vybudovat samostatné a vhodné prostory pro ŠPP, pro relaxaci a neformální setkávání pedagogů/žáků,
- podporovat pracovníky ŠPP, zejména výchovného poradce, v apelování na nutnost týmové spolupráce všech zainteresovaných pedagogů při poskytování PO žákům se SVP,
- průběžně řešit finanční ohodnocení práce výchovných poradců, popř. třídních učitelů a těch, kteří jsou administrativou a koordinací společného nejvíce zatíženi,
- v oblasti vzdělávání pedagogů průběžně zajišťovat vzdělávání v těch oblastech společného vzdělávání, které se bezprostředně týkají specifík žáků, kteří se ve škole vzdělávají, nebo se potenciálně vzdělávat mohou,
- průběžně podporovat rozšiřování kompetencí pedagogů v oblasti pedagogické diagnostiky, psychologie a speciální pedagogiky a také v oblasti osobnostního rozvoje. Nabízí se možnost vzdělávání pracovníků formou praktických workshopů, stáží na jiných školách obdobného zaměření, se žáky s obdobnými SVP, supervize, psychoterapeutický výcvik, mentoring ad.

- průběžně podporovat systematickou a cílenou práci s žáky-cizinci (vyučovat žáky-cizince češtinu jako druhého jazyka, vzdělávání pro pedagogy zaměřené na češtinu jako druhý jazyk),
- průběžně podporovat systematickou a cílenou pedagogickou práci s nadanými (rozšíření poradenského týmu nebo vytvoření samostatného týmu zaměřeného na identifikaci, pedagogickou diagnostiku, podporu a rozvoj žáků nadaných a mimořádně nadaných),
- průběžně využívat možností informačních kampaní o společném vzdělávání, využívat poradenských pracovníků ŠPP pro intenzivnější spolupráci se ZŠ, s rodiči potenciálních zájemců, pro zainteresování lékařů k adekvátnímu posuzování způsobilosti žáků ke studiu a výkonu povolání (vyjasnění požadavků oborů, podmínek studia, dopadů v příp. neadekvátních posudků způsobilosti atd.),
- průběžně využívat možností spolupráce (vzdělávání, výměna zkušeností) s organizacemi z neziskového sektoru, které jsou zaměřeny na poskytování služeb jednotlivým skupinám nejen žáků se SVP (DYS-centrum, z. s., Meta, o. p. s., Nevypuště duši, z. s., Nautis, z. ú. a další).

#### **4.3. Doporučení pedagogickým pracovníkům a zaměstnancům školy:**

- spolupracovat v oblasti podpory žáků se SVP a nadáním průběžně s pracovníky ŠPP jako tým, zvážit možnost ustanovení pozice koordinátora inkluze, popř. pracovní skupiny pro podporu inkluze,
- spolupracovat v oblasti podpory žáků se SVP a nadáním jako tým jak pedagogové teoretických, tak odborných předmětů a výcviku,
- rozšiřovat si vzdělání a informovanost v oblasti speciální pedagogiky se zaměřením na potřeby školy v oblasti podpory žáků se SVP a nadáním, na práci s heterogenním kolektivem, průběžně využívat pedagogickou diagnostiku pro identifikaci vzdělávacích potřeb žáků se SVP,
- při vzdělávání žáků a hodnocení výsledků učení průběžně využívat formativního hodnocení, rozvíjet průběžné poskytování zpětné vazby, podporovat žáky k sebereflexi a sebehodnocení, vzdělávat se průběžně v této oblasti, pokusit se zákonným zástupcům žáků komunikovat vhodným způsobem formativní hodnocení,
- usilovat průběžně o diferencovanou výuku,
- průběžně pracovat s třídními kolektivy a vysvětlovat principy společného vzdělávání, včetně citivého a vhodného objasnění podpůrných opatření poskytovaných spolužákům, zařazovat pravidelně třídnické hodiny smysluplně zaměřené na klima třídy,
- věnovat zvýšenou pozornost pedagogické diagnostice nadání a mimořádného nadání žáků, v oblasti práce se žáky nadanými a mimořádně nadanými využívat podpůrných opatření ve větší šíři, zvážit možnost navázání spolupráce s jinými SŠ či VŠ se zkušenostmi v oblasti práce s nadanými,
- v oblasti podpory žáků se SVP a nadáním průběžně využívat potenciálu asistenta pedagoga, definovat jeho kompetence, cíle vzdělávání a vzájemná očekávání, a zahrnout ho do týmové

spolupráce se žákem, třídou, rodiči, využít spolupráci se školami, na kterých nastavení spolupráce s asistenty pedagoga funguje,

- v oblasti podpory žáků se SVP, resp. nadáním apelovat na pracovníky ŠPZ, aby školy průběžně navštěvovali a alespoň rámcově se seznámili s průběhem výuky odborných předmětů a odborného výcviku,
- věnovat zvýšenou pozornost identifikaci žáků kulturně a sociálně znevýhodněných, nastavit se ŠPZ pravidla spolupráce v této oblasti.

#### **4.4. Doporučení vedení a pracovníkům školských poradenských zařízení:**

- poskytovat včasnou a informačně adekvátní podporu pracovníkům ŠPP, usilovat o jednotný výklad vyhlášky č. 27/2016, v platném znění, a jednotnou aplikaci kritérií pro přiznání podpůrných opatření žákům se SVP a nadáním napříč ŠPZ v kraji,
- průběžně nabízet intenzivnější metodickou podporu, proškolení celého týmu pedagogů, poskytovat konkrétní a praktické informace ke vzdělávání žáků se SVP a nadáním (konzultace přímo ve škole – návaznost na studijní obory školy, praktické workshopy, sdílení zkušeností atd.),
- při návštěvách škol komunikovat také s učiteli odborného výcviku, seznámit se s podmínkami a specifiky odborného výcviku v souvislosti se SVP žáků,
- usilovat o vyjasnění diagnostiky kulturního a sociálního znevýhodnění žáků, aplikovat postupy v praxi,
- věnovat pozornost diagnostice žáků s nadáním a mimořádným nadáním, podpořit školy v oblasti práce s nadanými žáky metodicky.

## 5. SHRnutí A Závěr

Tato zpráva vychází z druhé vlny mapování stavu inkluze na SŠ a VOŠ, tj. z období od července 2018 do října 2021 včetně. Ve druhé vlně bylo osloveno 95 škol (60 % celkového počtu škol v kraji). Během druhé vlny mapování stavu inkluze ve Středočeském kraji byly navštíveny SŠ a VOŠ vzdělávající celkově více než patnáct tisíc žáků.

Popis souboru mapovaných škol není výsledkem statistického šetření, proto údaje v tabulkách nelze interpretovat jako statistické údaje, jde pouze o přiblížení představy o tom, kolik škol a žáků bylo mapováním pokryto. Současně je nutné vzít v úvahu to, že číselné údaje sdělené vedením škol mohou být v některých případech pouze přibližné. Z tabulek přesto jasně vyplývá, že mezi speciálními vzdělávacími potřebami na těchto školách převažují v evidenci především žáci se specifickými poruchami učení, a lze si povšimnout i dalších skutečností, které popis souboru mapovaných škol naznačuje.

Je důležité připomenout, že inkluze ve vzdělávání je proces, který se vyvíjí v čase, v aktuálním legislativním zakotvení i v postoji škol k jeho zavádění do praxe, tudíž oslovené školy, resp. respondenti reagovali v rámci aktuálně dané situace. Ve srovnání první a druhé etapy mapování se ukazuje, že celkově jsou postoje respondentů k tématu inkluzivnímu vzdělávání vstřícnější a dá se říct, že respondenti akceptují společné vzdělávání jako realitu současného školství. Zkušenosti z druhé vlny mapování však ukazují, že řada respondentů stále vnímá pojem inkluze spíše ve významu integrace a pro mnohé z nich je inkluze prospěšná pouze pro žáky s některými SVP.

Převážná většina mapovaných středních škol v kraji má v souladu s první vlnou mapování nejvíce zkušeností se vzděláváním žáků se SPU. Výraznou skupinou žáků se SVP ve Středočeském kraji jsou žáci-cizinci. Podle řady respondentů chybí systémová podpora těchto žáků. Z dat získaných ze škol vyplývá, že zhruba polovina žáků-cizinců nebyla diagnostikována v ŠPZ. Zkušenosti z mapování dokládají, že identifikace,

resp. pedagogická diagnostika žáků s nadáním a mimořádným nadáním je pro školy obtížná a že vzdělávání pedagogů v této oblasti je spíš okrajovou záležitostí. Přibývá žáků s psychickými potížemi a řadě škol stále chybí pozice školního psychologa jako součásti ŠPP. Pro poměrně velký počet škol představuje nedořešená bezbariérovost omezující faktor. Z informací respondentů vyplývá, že „skrytou“ skupinou žáků se SVP jsou žáci ze sociálně nebo kulturně znevýhodněného prostředí. Pro školy je depistáž těchto žáků obtížně uchopitelná.

Ve Středočeském kraji v souladu s první vlnou mapování převažují školy, které mají školní poradenské pracoviště v základní formě (výchovný poradce, metodik prevence). Postupně však přibývá škol, které své ŠPP rozšiřují o pozice školního psychologa, nebo speciálního pedagoga. Z mapování je zřejmé, že koordinaci inkluze, administrativní práce v souvislosti se žáky se SVP a nadáním či komunikace se ŠPZ má obvykle na starosti výchovný poradce. Často zmiňovaným přetrvávajícím problémem je nedostatečná personální kapacita řady PPP projevující se dlouhými čekacími lhůtami na vyšetření žáků. V souladu s první etapou mapování přetrvává rozporuplný postoj k tématu asistence pedagoga na středních školách, přibývá však pozitivních zkušeností s prací asistenta pedagoga na škole.

S vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných, v platném znění, jsou podrobně seznámeni respondenti z řad vedení škol a výchovných poradců. Velký nárůst administrativy a objemu práce v souvislosti s platností nové legislativy se sice oproti první vlně mapování zmírnil, nicméně administrativa stále zatěžuje poradenské pracovníky ŠPP i ŠPZ nepřiměřeně. Respondenti pozitivně hodnotí způsob komunikace se ŠPZ a pravidla, která s inkluzivní vyhláškou přišla a která se oproti první vlně mapování v praxi „usadila“.

V rámci distančního vzdělávání byla podpora žáků se SVP na některých školách cílená, často však byla ponechána převážně na jednotlivých vyučujících, případně pracovnících ŠPP. Ti se s touto potřebou

vypořádávali každý dle svého uvážení a dle svých schopností bez dostatečné metodické podpory. Na mnoha školách však vznikaly různé podpůrné aktivity a díky jejich vzájemnému sdílení se dobrá praxe přirozeně rozšiřovala napříč školami.

Ve druhé vlně mapování stavu inkluze se již mnohem méně setkáváme s případy nevhodně zvoleného oboru studia vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám žáka. Poučením jim bylo to, že začaly efektivněji komunikovat s rodiči a žáky již před zahájení studia tak, aby ke studiu nevhodně zvoleného oboru nedocházelo. Stále se však objevují případy, kdy se žák hlásí na obor, který je vzhledem k jeho vzdělávacím potřebám nevhodný.

Ve druhé vlně mapování stavu inkluzivního vzdělávání na SŠ a VOŠ se ukazuje, že se objevuje stále více škol, které podporují vizi „inkluzivní školy“, snaží se vytvořit bezpečné a spolupracující prostředí, získat personál, který pracuje v souladu s myšlenkami společného vzdělávání, rozvíjet inkluzivní praxi, postupy, které reagují na různorodost žáků. Takové školy mohou být inspirativními pro jiné, které by se chtěly v oblasti inkluzivního vzdělávání rozvíjet, ale chybí jim metodická podpora, zkušenosti a nápady.

## 6. SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

|      |                                         |
|------|-----------------------------------------|
| IVP  | individuální vzdělávací plán            |
| LMP  | lehké mentální postižení                |
| OMJ  | odlišný mateřský jazyk                  |
| PAS  | poruchy autistického spektra            |
| PLPP | plán pedagogické podpory                |
| PPP  | pedagogicko-psychologická poradna       |
| SČK  | Středočeský kraj                        |
| SMP  | středně těžké mentální postižení        |
| SOŠ  | střední odborná škola                   |
| SOU  | střední odborné učiliště                |
| SPC  | speciálně pedagogické centrum           |
| SPU  | specifické poruchy učení                |
| SŠ   | střední škola                           |
| SVP  | speciální vzdělávací potřeby            |
| ŠPP  | školní poradenské pracoviště            |
| ŠPZ  | školské poradenské zařízení             |
| VISK | Vzdělávací institut Středočeského kraje |
| VOŠ  | vyšší odborná škola                     |

