

intervence. Tohoto cíle může být dosaženo opakovanou administrací nástroje s časovým odstupem a porovnáním výsledků vstupní a výstupní diagnostiky.

Ve vazbě na oblast 6 lze systematickou práci s nástrojem hodnotit (obdobně jako u předchozího nástroje) jako naplnění kritéria 6.2 – *identifikace individuálních vzdělávacích potřeb dětí při vzdělávání*. Ve vazbě na dílčí kritérium – *existence strategie práce s dětmi s potřebou podpůrných opatření* – musí být využití nástroje propojeno s vytvořením strategie podpory rozvoje u dětí (dle kritéria specificky u dětí s potřebou podpůrných opatření). Evaluace pokroku dětí s využitím nástroje musí být v tomto případě průběžná a vztažená k realizované strategii. Ostatní kritéria (6.1, 6.3) nelze pomocí tohoto nástroje objektivně posoudit.

Obdobně jako u předchozího nástroje nelze konstatovat, že využití tohoto diagnostického nástroje mateřskou školou umožňuje komplexní zhodnocení zajišťování rovných příležitostí ve vzdělávání.

### 4.3 Shrnutí

Přestože aktuální právní úprava již nevyžaduje povinnou autoevaluaci škol v jednotné struktuře, školy mají k dispozici řadu nástrojů, které jim mohou s vlastním hodnocením pomoci. V oblasti hodnocení rovných příležitostí některé nástroje nabízejí velmi komplexní posouzení, jiné se zaměřují pouze na dílčí aspekty spravedlivosti ve vzdělávání.

Z nástrojů hodnotících inkluzivitu základních škol je co do komplexnosti zaměření a různorodosti způsobů sběru dat nejvíce propracovaný *Nástroj pro evaluaci školy v oblasti inkluze* M. Tannenbergerové. Pro školy však může být jeho využití pro účely autoevaluace limitováno nutností realizace externí evaluace proškoleným hodnotitelem. Externí hodnocení zahrnuje pozorování dění ve škole a strukturované rozhovory s vybranými aktéry vzdělávání.

Praktickým a v oblasti hodnocení inkluzivity školy komplexním materiálem je *Metodika hodnocení inkluzivní školy* P. Adamuse. Metodika obsahuje srozumitelné indikátory, hodnocení je relativně nenáročné. Její nevýhodou je absence evaluačních nástrojů, které by evaluační tým mohl využít při shromažďování důkazů o naplňování jednotlivých indikátorů. Autor metodiky předpokládá, že hodnotitelé buď využijí již existující nástroje, nebo si vytvoří svoje vlastní (dotazníky, pozorovací archy apod.). Kvalita hodnocení pomocí této metodiky se tak výrazně odvíjí od zkušeností hodnotitelů i jejich postojů k inkluzivnímu vzdělávání. Nicméně škole může být i tak velmi užitečným pomocníkem při přijímání a vyhodnocování opatření ke zvyšování její inkluzivity.

V rámci metodických materiálů určených pro evaluaci na základní škole jsou svou koncepcí ojedinělým počinem *Standardy školní integrace* vytvořené organizací Rytmus – od klienta k občanovi, o. p. s. Jedná se o metodiku detailně hodnotící podmínky vzdělávání žáka s potřebou podpůrných opatření vyšších stupňů (závažnějším zdravotním postižením). Přestože se taktéž jedná o metodiku, která není doplněna o konkrétní nástroje sběru dat, poskytuje velmi komplexní informace o tom, co vše je třeba k podpoře vzdělávání žáka s těžším zdravotním postižením zajistit. Metodika po aktualizaci v souladu s platnou legislativou může školám velmi napomoci s plánováním a vyhodnocováním zajištění podmínek pro vzdělávání žáka s potřebou PO.

V neposlední řadě je třeba zmínit *Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA – Kompetentní učitel pro 21. století*, který uvádí konkrétní charakteristiky inkluzivního učitele. Profesionální rámec je v rámci metodických materiálů programu Začít spolu doplněn evaluačními nástroji, které jsou určeny pro hodnocení pedagogického působení konkrétních učitelů. Očekávání jsou však natolik vysoká, že je v současné době většina českých učitelů nenaplnuje. Nicméně mohou být dobrým inspiračním zdrojem jednotlivým učitelům i tvůrcům vzdělávacích politik (zejména