



Česká školní  
inspekce

# Společné vzdělávání ve školním roce 2016/2017

---

Tematická zpráva

Praha, říjen 2017

2016  
2017

## Obsah

<b>1 Úvod.....</b>	<b>3</b>
<b>2 Zjištění.....</b>	<b>4</b>
2.1 Podmínky pro společné vzdělávání v mateřských, základních a středních školách....	4
2.1.1 Počty škol a žáků .....	4
2.1.2 Přijímání dětí k základnímu vzdělávání.....	6
2.1.3 Podpůrná opatření .....	6
2.1.4 Školní vzdělávací programy .....	10
2.1.5 Finanční podmínky, podpora rovných příležitostí ve strategii a rozpočtu školy ...	11
2.1.6 Personální podmínky .....	11
2.1.7 Další vzdělávání a potřeby pedagogických pracovníků.....	14
2.2 Průběh společného vzdělávání v mateřských, základních a středních školách .....	16
2.3 Celkové hodnocení společného vzdělávání v mateřských, základních a středních školách.....	23
2.4 Zájmové vzdělávání.....	25
2.5 Školská poradenská zařízení.....	28
<b>3 Problematické oblasti.....</b>	<b>30</b>
<b>4 Závěry.....</b>	<b>32</b>
4.1 Vybraná pozitivní zjištění.....	33
4.2 Vybraná negativní zjištění .....	33
4.3 Doporučení .....	34

## 1 Úvod

Česká školní inspekce předkládá tematickou zprávu z inspekční činnosti zaměřené na problematiku společného vzdělávání v mateřských, základních a středních školách, zařízeních pro zájmové vzdělávání (školní družina, školní klub a středisko volného času – dům dětí a mládeže a stanice zájmových činností) a školských poradenských zařízeních (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra), která byla realizována podle § 174 odst. 2 písm. a) a d) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Inspekční činnost se skládala ze dvou částí – z prezenční inspekční činnosti v běžných mateřských, základních a středních školách a v zařízeních pro zájmové vzdělávání a z doplňkového inspekčního elektronického zjišťování ve školských poradenských zařízeních.

Prezenční inspekční činnost byla realizována ve školním roce 2016/2017 v rámci komplexní inspekční činnosti v 757 mateřských, 559 základních a 161 středních školách (šlo o tzv. běžné školy či školy tzv. hlavního vzdělávacího proudu) a v 680 zařízeních pro zájmové vzdělávání (tato zřízení jsou součástí 596 právnických osob), ve kterých Česká školní inspekce zjišťovala a komplexně hodnotila kromě podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání dětí, žáků a účastníků zájmového vzdělávání také postup implementace společného vzdělávání.

Do inspekčního elektronického zjišťování, které bylo provedeno v termínu od 16. listopadu do 14. prosince 2016 v podobě on-line elektronického dotazníku pro ředitele, byla zapojena všechna školská poradenská zařízení zapsaná do školského rejstříku (152).

Dále byla provedena kontrola poskytování podpůrných opatření ve 33 vybraných běžných mateřských, základních a středních školách i školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona (červen 2017). Cílem této inspekční činnosti bylo ověřit, zda jsou ve vybraných školách žákům poskytována podpůrná opatření v souladu s platnými předpisy a zda je dodržována povinnost jejich korektního vykazování. V navštívených školách byla zkontrolována podpůrná opatření poskytovaná na základě 1 081 doporučení školských poradenských zařízení.

### Zaměření inspekční činnosti

Jako společné vzdělávání se označuje vzdělávání všech dětí a žáků společně v hlavním vzdělávacím proudu. Od školního roku 2016/2017 došlo k zásadní změně v oblasti vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných. Nabyla účinnosti předmětná úprava v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (změny provedené zejména novelou č. 82/2015 Sb.), vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, vyhláška č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2015 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky. Dále došlo k revizi rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, předškolní vzdělávání i všechny obory středního vzdělání.

Česká školní inspekce od počátku školního roku 2016/2017 monitoruje proces zavádění společného vzdělávání v kontextu legislativních změn, zjišťuje a analyzuje potřeby škol a sleduje, jak se daří parametry společného vzdělávání naplňovat v praxi. Zjišťovány a sledovány jsou příklady inspirativní praxe i případy, kdy škola nebo školské zařízení postupuje v rozporu s jednoznačně stanovenou povinností, případně nepostupuje podle nové právní úpravy proto, že výklad ustanovení nebo jeho aplikace nejsou jednoznačné nebo není

možné korektně postupovat bez adekvátní součinnosti např. zákonných zástupců žáka, zřizovatele apod. Ve všech situacích se Česká školní inspekce snaží školám a školským zařízením poskytovat metodickou podporu, informovat o správném postupu a napomáhat s uvedením problematických zjištění do korektního stavu.

V rámci sledování, hodnocení a kontroly naplňování povinností souvisejících s implementací společného vzdělávání se Česká školní inspekce při inspekční činnosti zaměřuje na několik stěžejních oblastí. Jde zejména o úpravy školních vzdělávacích programů a sledování jejich praktického naplňování, o vlastní vzdělávání dle revidovaných rámcových vzdělávacích programů, o poskytování podpůrných opatření jednotlivých stupňů, jejich funkčnost a reálnou podporu při vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále i „SVP“) a dětí a žáků nadaných, o zařazování dětí a žáků do speciálních škol a tříd nebo jejich převádění do upravených vzdělávacích programů, o počty dětí a žáků ve třídě, o problematiku vykazování informací o podpůrných opatřeních jakožto podkladů pro poskytnutí nárokových prostředků ze státního rozpočtu nebo o problematiku individuálních vzdělávacích plánů či plánů pedagogické podpory (dále i „PLPP“). Monitorována je také míra administrativní zátěže spojené s korektní implementací společného vzdělávání dle nastavených pravidel.

Při inspekční činnosti používá Česká školní inspekce řadu nástrojů, jako jsou např. pozorování, hospitace, inspekční rozhovor (s ředitelem, pracovníky školy, žáky a dalšími relevantními aktéry), analýza výsledků žáků, analýza elektronických dotazníků pro ředitele a pedagogy škol, analýza relevantní dokumentace (např. doporučení školských poradenských zařízení, individuální vzdělávací programy a PLPP, školní matrika a další běžná dokumentace škol), materiálních a personálních rizik, analýza a komparace ekonomických ukazatelů a dalších údajů.

## 2 Zjištění

### 2.1 Podmínky pro společné vzdělávání v mateřských, základních a středních školách

V rámci hodnocení a kontroly podmínek pro společné vzdělávání se Česká školní inspekce zaměřovala zejména na složení škol, přijímání dětí a žáků ke vzdělávání, školní vzdělávací programy, finanční zajištění a personální zabezpečení vzdělávacího procesu.

#### 2.1.1 Počty škol a žáků

Jak bylo uvedeno výše, společné vzdělávání předpokládá vzdělávání všech dětí a žáků společně v běžných školách. Výjimku tvoří děti a žáci uvedení v § 16 odst. 9 školského zákona. Vzdělávání těchto dětí a žáků se přednostně uskutečňuje v běžných školách, pokud ale nepostačují poskytovaná podpůrná opatření v běžných školách, mohou se vzdělávat ve škole nebo třídě zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona. Rozložení dětí a žáků v jednotlivých školách ukazuje tabulka č. 1.

**Tabulka č. 1 Školy a žáci – podíl (v %)**

Údaje za ČR (zdroj: MŠMT)	MŠ		ZŠ		SŠ	
	2015/16	2016/17	2015/16	2016/17	2015/16	2016/17
Podíl škol se speciálními třídami/třídami zřiz. podle § 16 odst. 9 ŠZ*	7,3	7,1	13,8	12,9	16,9	16,7
Podíl speciálních škol/škol zřiz. podle § 16 odst. 9 ŠZ	2,2	2,2	9,4	8,4	11,6	10,6
Podíl žáků ve speciálních třídách/třídách zřiz. podle § 16 odst. 9 ŠZ*	2,2	2,1	3,5	3,2	2,5	2,3
Podíl žáků ve speciálních školách/ škol zřiz. podle § 16 odst. 9 ŠZ	0,9	0,8	2,8	2,5	1,6	1,4
Podíl žáků s IVP pro SVP ze všech žáků	x	x	5,0	5,4	0,6	0,8

\* včetně speciálních tříd/tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, které jsou součástí běžných škol

K 30. 9. 2016 navštěvovalo předškolní vzdělávání celkem 12 565 dětí se SVP, tzn. 3,5 % z celkového počtu dětí v předškolním vzdělávání. Školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona navštěvovalo 2 929 dětí (tj. 2,2 %) ze všech dětí v předškolním vzdělávání. Podíl dětí ve speciálních třídách a ve školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona je téměř konstantní.

V běžných základních školách se k 30. 9. 2016 vzdělávalo společně celkem 97,5 % žáků (96,8 % v běžných třídách). Školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona tak navštěvovalo 22 934 žáků (tj. 2,5 %) ze všech žáků v základním vzdělávání. Ve srovnání se školním rokem 2015/2016 poklesl podíl speciálních škol<sup>1</sup> i škol, ve kterých jsou zřízeny speciální třídy. K poklesu docházelo již i v minulých letech, oproti školnímu roku 2015/2016 je však změna nejvýraznější.

Podíl žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se dlouhodobě pohybuje okolo 11 % z celkového počtu žáků v základních školách. Podíl žáků se SVP, kteří měli individuální vzdělávací program, ve srovnání s předchozím školním rokem vzrostl o 0,4 procentních bodů.

Zatímco podle údajů Evropské agentury pro speciální a inkluzivní vzdělávání se ve školním roce 2000/2001 Česká republika řadila společně s Belgií, Švýcarskem a Německem mezi skupinu států s nejvyšším podílem žáků ve speciálních školách a třídách na úrovni ISCED 1 a 2 (nad 4 %) a o deset let později stále patřila do této skupiny (nově se do této skupiny zařadilo také Dánsko, Estonsko a Lotyšsko), současná data naznačují, že by si Česká republika mohla polepšit o jednu skupinu (s 2 až 4 % žáků vzdělávaných ve speciálních třídách/školách) a dostat se do skupiny zemí, ve které se nachází např. Nizozemsko nebo Finsko. Nejvíce žáků se vzdělává společně např. v Itálii, Španělsku, Portugalsku, na Maltě nebo Kypru (více než 99 %).<sup>2</sup>

K 30. 9. 2016 působilo v České republice 10,6 % středních škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a celkově tyto školy navštěvovalo 5 900 žáků (tj. 1,4 %) ze všech žáků ve středním vzdělávání. Celkově se tak 98,6 % žáků vzdělávalo společně v běžných středních školách. V porovnání se školním rokem 2015/2016 poklesl podíl speciálních škol i škol, ve kterých jsou zřízeny speciální třídy. Podíl žáků se SVP dosahuje v posledních letech okolo 5 % z celkového počtu žáků ve středních školách.

<sup>1</sup> Tato skutečnost může být částečně ovlivněna změnou označování škol – v důsledku změny legislativy jsou např. školy při dětských domovech a výchovných ústavech, které nejsou zřizovány podle § 16 odst. 9 školského zákona, nově označovány jako běžné školy.

<sup>2</sup> European Agency for Development in Special Needs Education. Dostupné z: <https://www.european-agency.org>. Při mezinárodním srovnání je třeba vzít v úvahu národní specifika jednotlivých vzdělávacích systémů a způsobů vykazování. Srovnávané země se mezi sebou liší např. podílem žáků se SVP, které evidují.

Většina základních škol navštívených ve školním roce 2016/2017 (559) měla všechny třídy heterogenní (nebyly diferencovány např. dle schopností žáků nebo jejich zaměření), žáci tak měli příležitost vyrůstat a vzdělávat se v prostředí, které svým složením odpovídá společnosti, ve které žijí a na jejímž formování se budou v budoucnu podílet.

Prvek vnější diferenciací byl zaznamenán v 5,7 % navštívených základních škol. Nejčastěji šlo o třídy se specifickým zaměřením (např. sportovní, s rozšířenou výukou jazyků, matematické apod.).

### 2.1.2 Přijímání dětí k základnímu vzdělávání

Ředitel školy má povinnost přijmout k základnímu vzdělávání všechny děti ze spádové oblasti. Za poslední 3 roky odmítlo přijetí dětí ze spádové oblasti pouze pět škol navštívených v průběhu školního roku 2016/2017, a to z kapacitních důvodů.

Z hlediska rovnosti při přijímání do základního vzdělávání bylo zjištěno, že většina zápisů se uskutečňuje vhodným způsobem přiměřeným věku dítěte. V motivační části zápisu převažuje plnění zadaných úkolů ověřujících školní zralost, rozhovor dítěte s pedagogem a hry. Zápis trval ve všech případech nejdéle 20 minut, což odpovídá vyhlášce o základním vzdělávání (§ 3a odst. 3 vyhlášky č. 48/2005 Sb.). Přesto necelá pětina škol tento časový úsek přesahovala (často však z důvodu procházení různých stanovišť ve škole a plnění úkolů, případně her). Z dřívějších zjištění České školní inspekce vyplývá, že testování dětí při zápisu bylo v základních školách zaznamenáno v 2,3 % navštívených škol (z toho pouze v jednom případě mělo testování vliv na rozhodnutí o přijetí) a kritéria přijetí byla s výjimkou několika škol v souladu se zákonem (viz tematická zpráva *Zápisy žáků do 1. ročníku základního vzdělávání*<sup>3</sup>). Ve školním roce 2016/2017 bylo testování zjištěno pouze v jedné škole, nemělo však vliv na rozhodnutí o přijetí. I tak ovšem platí, že využití testování je v rozporu s Informací k organizaci zápisů k povinné školní docházce, kterou vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále i „MŠMT“)<sup>4</sup>.

### 2.1.3 Podpůrná opatření

S novelizací § 16 školského zákona došlo ke změně vymezení dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kterou se ruší rozlišování na děti a žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Dítětem či žákem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.

Novela školského zákona nově vymezuje podpůrná opatření jako nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte či žáka. Taxativní výčet podpůrných opatření uvádí příloha č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti a lze je různě kombinovat. Podpůrná opatření 1. stupně sloužící ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání dítěte či žáka poskytuje škola nebo školské zařízení bez doporučení školského poradenského zařízení a bez žádosti dítěte či žáka, resp. jeho zákonného zástupce, a bez nutnosti předchozího písemného informovaného souhlasu.

<sup>3</sup> ČŠI. 2016. *Zápisy žáků do 1. ročníku základního vzdělávání*. Čj.: ČŠIG-1083/16-G2. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/Tematicka1tridy/flipviewerexpress.html>

<sup>4</sup> Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce>

Podpůrná opatření 2. až 5. stupně lze uplatnit pouze na základě žádosti, doporučení školského poradenského zařízení a předchozího písemného informovaného souhlasu dítěte či žáka, resp. jeho zákonného zástupce, nebo na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci. Pro účely výkaznictví jsou děti a žáci zařazováni podle převažujícího stupně podpůrných opatření. Nově od školního roku 2016/2017 mají podpůrná opatření normovanou finanční náročnost.

Při poskytování podpůrných opatření by měla být používána zásada subsidiarity – tzn., že k opatřením vyššího stupně se přikročí pouze v případě, že nepostačují podpůrná opatření nižšího stupně, po důkladném vyhodnocení situace (např. vyhodnocení plánu pedagogické podpory po 3 měsících). Mohou ale nastat případy, kdy se přistoupí rovnou k opatření vyššího stupně.

Plán pedagogické podpory je zpracováván pro děti a žáky s potřebou podpůrných opatření 1. stupně. Je to plán opatření, která poskytuje škola na základě vlastní diagnostiky. Naplňování těchto opatření zajišťují pracovníci školy, kteří mají oproti školským poradenským zařízením výhodu detailní znalosti situace dítěte či žáka a prostředí školy, a mohou tak přijmout nejvhodnější opatření, o kterých se domnívají, že v první fázi mohou dítěti či žákovi pomoci překonat vzdělávací obtíže. Výhodou je možnost okamžitého přijetí plánu pedagogické podpory bez potřeby diagnostiky školským poradenským zařízením a informovaného souhlasu zákonného zástupce dítěte či žáka, tedy flexibilnější reakce na případné obtíže.

Česká školní inspekce se při inspekční činnosti zaměřovala na postupné nabíhání podpůrných opatření, resp. na počty dětí a žáků zařazených v jednotlivých stupních podpůrných opatření. Tabulka č. 2 ukazuje podíl škol, ve kterých byla ve školním roce 2016/2017 přiznána aspoň jednomu dítěti či žákovi podpůrná opatření daného stupně.

**Tabulka č. 2 Podpůrná opatření – podíl škol (v %)**

Stupeň podpůrných opatření	MŠ	ZŠ	SŠ
Podpůrná opatření 1. stupně bez PLPP	13,6	40,6	44,1
Podpůrná opatření 1. stupně s PLPP	16,5	59,7	37,9
Podpůrná opatření 1. stupně celkem (bez ohledu na PLPP)*	28,0	70,5	64,0
Podpůrná opatření 2.–5. stupně	16,4	66,9	48,4

\* Číslo není součtem předchozích dvou řádků, neboť některé školy mohou poskytovat jak podpůrná opatření 1. stupně s PLPP, tak bez něj.

Ve školách navštívených ve školním roce 2016/2017 se opatření 1. stupně týkala 1,6 % dětí v mateřských školách a 4,4 % žáků v základních školách (0,8 % dětí, resp. 1,8 % žáků mělo v rámci 1. stupně podpůrných opatření vypracovaný plán pedagogické podpory). Ve středních školách byla podpůrná opatření 1. stupně uplatňována u 3,7 % žáků (0,6 % s plánem pedagogické podpory).

Školy se teprve učily s plány pedagogické podpory pracovat, proto s nimi ne vždy pracovaly správně a ne vždy vyhodnocovaly účinnost přijatých opatření. Některé školy také neporozuměly smyslu PLPP. Současně z informací poskytnutých MŠMT, Národním ústavem pro vzdělávání a školskými poradenskými zařízeními v průběhu školního roku 2016/2017 vyplynula určitá nejednoznačnost ohledně nutnosti vypracování PLPP pro 1. stupeň podpůrných opatření (nebylo jasné, zda je nutné vypracovat PLPP vždy, jsou-li poskytována opatření prvního stupně, nebo pouze poté, co nestačí přímá podpora žáka ve výuce učitelem a je nutná spolupráce více učitelů – podrobněji viz kapitola Problematické oblasti).

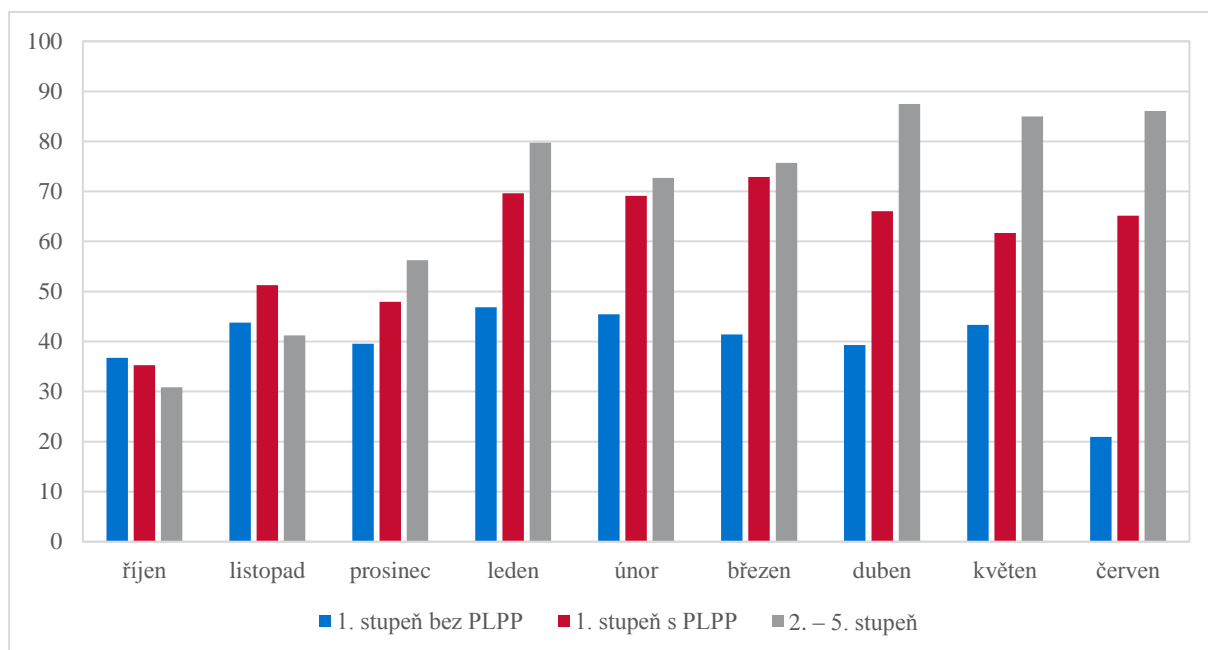
Většina škol v souvislosti s novými způsoby vykazování, zavedením plánů pedagogické podpory a potřebou nových doporučení vydaných školskými poradenskými zařízeními

poukazovala na zvýšenou administrativní zátěž různého charakteru (podrobněji viz kapitola Problematické oblasti).

V průběhu inspekční činnosti také vyplynulo, že vedení některých mateřských škol nemělo dostatečné informace o zpracování a následném vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů a plánů pedagogické podpory, zejména pro děti s odkladem povinné školní docházky a pro děti s odlišným mateřským jazykem.

Jak se v průběhu školního roku 2016/2017 měnil podíl navštívených základních škol, jejichž žáci obdrželi doporučení školského poradenského zařízení po 1. září 2016, uvádí pro dokreslení graf č. 1.

**Graf č. 1** Poskytovaná podpůrná opatření – podíly základních škol navštívených v jednotlivých měsících (v %)



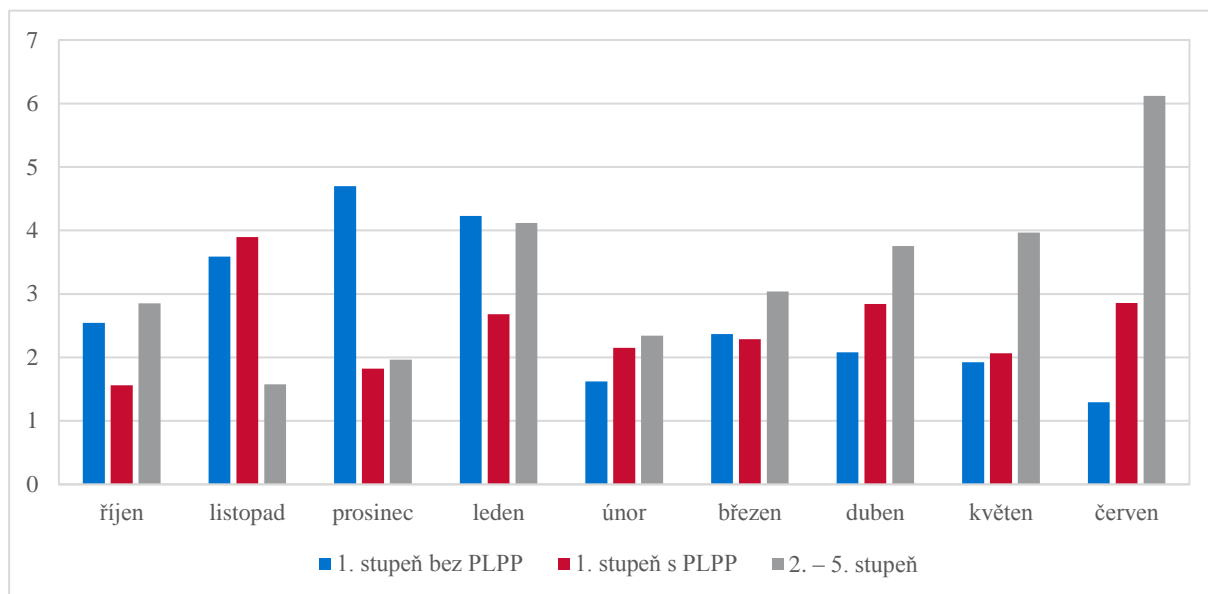
Zatímco v říjnu 2016 byla podpůrná opatření 2. až 5. stupně poskytována podle nového doporučení školského poradenského zařízení pouze v 30,9 % základních škol navštívených při inspekční činnosti, v lednu 2017 to bylo již téměř 80 % škol navštívených v tomto měsíci, v červnu to pak bylo 86 % škol.

V mateřských školách je vzhledem k celkově nízkému podílu škol, které navštěvují děti s diagnostikovanými podpůrnými opatřeními, nárůst v jednotlivých měsících mnohem pozvolnější. Ve středních školách byl průběh podobný jako v základních školách, celkově však byly podíly středních škol nižší, ovšem byl zde zaznamenán vyšší podíl škol poskytujících podpůrná opatření 1. stupně bez plánu pedagogické podpory.

Průměrné podíly žáků v navštívených základních školách podle stupně poskytovaných podpůrných opatření zobrazuje graf č. 2.



**Graf č. 2** Poskytovaná podpůrná opatření – průměrné podíly žáků v základních školách navštívených v jednotlivých měsících (v %)



Z hlediska realizace podpůrných opatření je vhodné popsat, jak se s ní potýkaly samotné školy. Při kontrole poskytovaných podpůrných opatření na vzorku škol (33 škol) realizované v červnu 2017 bylo zjištěno, že se školám ve většině případů poskytovat doporučená podpůrná opatření dařilo, nicméně některé školy poukazovaly na dlouhou dodací lhůtu některých speciálních učebnic a pomůcek pro žáky s mentálním handicapem a žáky s tělesným postižením (např. zakázková výroba trvá až 3 měsíce), v některých případech je dle názoru škol velmi malá nabídka na trhu, která navíc není pro žáky vždy vhodná.

Při pořizování kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a pomůcek a softwarového a IT vybavení byly reálné ceny často odlišné od cen doporučených. Pokud školy pořídí tyto pomůcky a vybavení levněji, ušetřené prostředky nevracejí, případně je používají pro dofinancování těch pomůcek a vybavení, u kterých je reálná cena vyšší, než cena doporučená (k dořešení zůstává, zda je taková praxe akceptovatelná). V některých případech se také stávalo, že doporučení vydaná krátce po 1. 9. 2016 byla do půl roku ze strany ŠPZ přepracována, respektive bylo vydáno doporučení nové, přestože již vydané doporučení bylo stále platné. V těchto případech některé školy poskytovaly podporu (např. kompenzační pomůcky) podle původního i nového doporučení, což je samozřejmě chybná praxe.

V některých školách byly nakoupeny pro každého žáka nové pomůcky, přestože již byly ve škole k dispozici. Současně bylo zjištěno, že některá ŠPZ doporučují velké množství podpůrných opatření pro jednotlivé žáky (od personální podpory přes úpravu organizace výuky až po pomůcky a ICT vybavení). V některých případech tak bylo pro jednoho žáka nakoupeno i více než 40 pomůcek.

Při kontrolách poskytování podpůrných opatření byl např. asistent pedagoga doporučen a na základě doporučení využíván v 9 školách, které byly zřízeny podle § 16 odst. 9 školského zákona, a to celkem pro 212 žáků (z toho pro 89 žáků jako sdílený). Jako podpůrné opatření by však měl být asistent pedagoga v těchto školách financován jen výjimečně, protože školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona jsou financovány odlišným způsobem než běžné školy – mají zvýšený normativ, který by měl podpůrná opatření, včetně asistenta pedagoga, pokrývat. Současně mohou tyto školy využívat rozvojové a dotační programy.

## 2.1.4 Školní vzdělávací programy

Největší změny v oblasti školních vzdělávacích programů nastaly v základním vzdělávání. *Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (dále i „RVP ZV“)<sup>5</sup>, byla zrušena Příloha 2 RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Pro úpravu očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření byla formulována tzv. minimální doporučená úroveň.

Školy vzdělávající žáky podle RVP ZV musely do 1. září 2016 uvést své školní vzdělávací programy (dále i „ŠVP“) do souladu s rámcovým vzdělávacím programem (úprava charakteristiky ŠVP, učebního plánu a kapitol týkajících se vzdělávání žáků se SVP a nadaných). Školy, jejichž ŠVP vycházel z Přílohy 2, mají na úpravu svého ŠVP dvouleté přechodné období (do 1. září 2018).

Ačkoliv došlo v souvislosti se společným vzděláváním ke změně RVP ZV, nebyla při inspekční činnosti zjištěna vyšší míra chybného zpracování úprav školních vzdělávacích programů a naprostá většina školních vzdělávacích programů byla upravena správně a včas.

Odlišně než povinnost upravit ŠVP dle revidovaného RVP ZV je řešena povinnost škol vzdělávat žáky podle revidovaného RVP ZV. Žáci 1. stupně ZŠ, kteří se vzdělávali ve škole nebo třídě, která má zpracován ŠVP podle přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, se vzdělávají podle nového RVP ZV. Naopak žáci 2. stupně, kteří se vzdělávali podle přílohy pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, mají možnost dokončit své vzdělávání podle dosavadního ŠVP.

*Opatřením ministryně školství, mládeže a tělovýchovy*<sup>6</sup> se změnil také Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále i „RVP PV“) s účinností od 1. září 2016. Mateřské školy měly povinnost uvést své školní vzdělávací programy do souladu s novým RVP PV nejpozději do 1. září 2017.

Upravený RVP PV vychází ve své základní koncepci z respektování individuálních potřeb a možností dítěte. Z toho důvodu je RVP PV základním východiskem i pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se SVP, ať už jsou tyto děti vzdělávány v běžné mateřské škole, nebo v mateřské škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Podobná situace jako v mateřských školách je i ve středních školách. *Opatřeními ministryně školství, mládeže a tělovýchovy* se změnil Rámcový vzdělávací program pro gymnázia<sup>7</sup> a rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání<sup>8</sup>. Střední školy měly za povinnost upravit své školní vzdělávací programy v souladu s Dodatkem k rámcovým vzdělávacím programům nejpozději do 1. září 2017. Do té doby mohly upravovat vzdělávání žáků podle těchto opatření (s účinností od 1. září 2016).

<sup>5</sup> MŠMT. 2016. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Č. j. MSMT-28603/2016. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37053/>

<sup>6</sup> MŠMT. 2016. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Č. j. MSMT-22405/2016-2. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/2-informace-pro-materske-skoly>

<sup>7</sup> MŠMT. 2016. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia – pilotní verze a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia*. Č. j.: MSMT-21702/2016-1. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/4-informace-pro-stredni-skoly>

<sup>8</sup> MŠMT. 2016. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání*. Č. j.: MSMT-21703/2016-1. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/4-informace-pro-stredni-skoly>

### 2.1.5 Finanční podmínky, podpora rovných příležitostí ve strategii a rozpočtu školy

Společné vzdělávání je financováno zejména prostřednictvím podpůrných opatření určených jednotlivým dětem a žákům v souladu s doporučením školského poradenského zařízení. Přiznaná nároková podpůrná opatření jsou rovněž financována z rezervy krajských úřadů (úpravy rozpočtu školy na základě podpůrných opatření vykázaných ve školní matrice). Ve školním roce 2016/2017 tak vedle sebe fungovaly dva systémy financování – financování podpůrných opatření dle doporučení vydaných před 1. září 2016 a dle doporučení vydaných po tomto datu.

Ve světle principu rovných příležitostí je žádoucí, aby škola ve svém rozpočtu měla zahrnuté položky, které tento princip pomáhají ve škole naplňovat. V optimálním případě pak jednotlivé alokace a finanční rozvahy vycházejí z dlouhodobější strategie, ve které má škola konkrétní cíle a body rozvoje ukotveny.

Existenci strategie naplňování rovných příležitostí ve škole uvedli ředitelé v přibližně 57,6 % mateřských a 70,3 % základních a 63,9 % středních škol. Ve svém rozpočtu na oblast rovných příležitostí pamatovala zhruba pouze čtvrtina mateřských a dvě pětiny základních škol, přičemž tato oblast byla v rozpočtu škol nejčastěji uvedena déle než tři roky, a tím pádem vycházela z dlouhodobější strategie školy. Ve středním vzdělávání mělo oblast rovných příležitostí v rozpočtu zařazeno 38,1 % středních škol (nejčastěji déle než 3 roky). Za poslední rok doplnilo tuto oblast do svého rozpočtu 6,9 % navštívených mateřských a 7,9 % základních škol. Konkrétní oblasti rozpočtu podporující rozvoj rovných příležitostí v těchto školách uvádí následující tabulka.

**Tabulka č. 3** Oblasti rozpočtu školy, které přímo podporují rozvoj rovných příležitostí ve škole – podíl škol (v %)

Oblasti v rozpočtu školy	MŠ	ZŠ	SŠ
Alokace na personální zajištění, jako např. asistenti, psycholog, logoped, speciální pedagog	77,9	79,3	63,5
Alokace na pomůcky a aktivity pro žáky s potřebou individuální podpory	66,3	74,5	44,2
Alokace na podpůrná opatření	40,1	52,4	40,4
Alokace na DVPP v oblastech, které podporují inkluzi (heterogenita, postoje a předsudky, didaktika rozmanitých kolektivů, formativního hodnocení atd.)	36,0	47,6	40,4
Alokace na stavebně-technické a organizační úpravy a vybavení pro účely integrace	12,2	14,9	25,0
Jiné oblasti	0,0	2,4	17,3

Školy, které měly ve svém rozpočtu začleněny prostředky na rozvoj rovných příležitostí, nejčastěji alokovaly finanční prostředky na personální zajištění a také na pomůcky a aktivity pro žáky s potřebou individuální podpory. V základních, mateřských a středních školách byly častými oblastmi také alokace na podpůrná opatření a další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále i „DVPP“) v oblastech podporujících společné vzdělávání. Naopak méně často byly finance alokovány na stavebně-technické a organizační úpravy a vybavení. Z jiných oblastí byly ve středních školách alokovány prostředky především na učebnice a stipendia.

### 2.1.6 Personální podmínky

Implementace společného vzdělávání s sebou přináší také vyšší nároky na personální zajištění. Česká školní inspekce proto sledovala a hodnotila v mateřských, základních a středních školách také dostupnost specializovaných pracovníků.

**Tabulka č. 4 Dostupnost specialistů a dalších osob poskytujících podporu – podíl škol (v %)**

Pozice	MŠ	ZŠ	SŠ
Výchovný poradce	x	83,4	98,8
Školní metodik prevence	x	91,6	96,9
Školní speciální pedagog	3,7	24,5	6,8
Školní psycholog	1,2	16,8	20,5
Asistent pedagoga	25,5	68,3	23,0
Další osoby poskytující podporu (např. osobní asistent)	x	11,3	2,5

Ředitel základní a střední školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole školním poradenským pracovištěm, které se skládá zpravidla z výchovného poradce, školního metodika prevence a případně také školního speciálního pedagoga a školního psychologa. V případě obsazení všech čtyř pozic jde o úplné školní poradenské pracoviště.

V malých školách často není pozice výchovného poradce a školního metodika prevence formálně ustavena a jejich činnosti vykonává ředitel školy nebo pověřený učitel. Proto se také jejich počty odlišují od údajů ve výkazech MŠMT, kde se uvádějí pouze formálně ustanovení pracovníci se sníženým rozsahem přímé pedagogické činnosti nebo se specializačním příplatkem (podle výkazu MŠMT má např. 66,8 % navštívených základních škol výchovného poradce a 43,6 % školního metodika prevence). Funkce výchovného poradce či školního metodika prevence nebyla ustavena pouze v malém podílu středních škol.

Školního speciálního pedagoga nebo psychologa má stále pouze malý podíl škol. Absence těchto specializovaných pozic je přitom pro školy významnou překážkou pro úspěšnou realizaci společného vzdělávání.

Důležitou roli hrají také asistenti pedagoga. Jejich průměrný počet v základních školách meziročně vzrostl z 1,7 na 2,9 asistenta pedagoga na školu. Mateřské a střední školy využívají služeb asistenta pedagoga ve srovnání se základními školami ve výrazně menší míře – asistenta pedagoga má přibližně necelá čtvrtina navštívených středních škol a čtvrtina mateřských škol.

**Tabulka č. 5 Změna v počtu úvazků asistenta pedagoga a ve financování asistenta pedagoga – podíl škol (v %)**

Součet úvazků se / finanční prostředky	MŠ				ZŠ				SŠ			
	Více	Méně	Stejně	Celkem	Více	Méně	Stejně	Celkem	Více	Méně	Stejně	Celkem
Zvětšil	40,2	–	2,8	<b>43,0</b>	51,2	1,0	6,1	<b>58,3</b>	23,5	2,0	5,9	<b>31,4</b>
Zmenšil	0,4	11,2	2,0	<b>13,7</b>	1,5	9,5	3,6	<b>14,6</b>	–	7,8	5,9	<b>13,7</b>
Nezměnil	4,0	0,4	39,0	<b>43,4</b>	5,6	0,8	20,7	<b>27,1</b>	3,9	–	51,0	<b>54,9</b>
<b>Celkem</b>	<b>44,6</b>	<b>11,6</b>	<b>43,8</b>	<b>100,0</b>	<b>58,3</b>	<b>11,3</b>	<b>30,4</b>	<b>100,0</b>	<b>27,5</b>	<b>9,8</b>	<b>62,7</b>	<b>100,0</b>

Součet úvazků všech asistentů pedagoga se od minulého školního roku zvýšil v necelých 60 % základních škol a ve více než dvou pětinách mateřských škol, v 14,6 % základních, resp. 13,7 % mateřských škol se naopak zmenšil. V rámci financování podpůrných opatření bylo oproti minulému školnímu roku (2015/2016) v necelých 60 % navštívených základních škol a 45 % mateřských škol pro asistenta/y pedagoga k dispozici více prostředků.

Součet úvazků asistentů pedagoga se v navštívených středních školách převážně neměnil, ke zvýšení součtu úvazků asistentů pedagoga došlo v necelé třetině středních škol, naopak ke snížení v 13,7 % středních škol. V rámci financování podpůrných opatření je oproti

minulému školnímu roku prostředků pro asistenta/y pedagoga v 62,7 % škol stejně, ve více než čtvrtině škol se objem financí na asistenta pedagoga zvýšil.

Mnoho škol se ovšem potýkalo s nedostatkem asistentů pedagoga, který vyplývá jednak z malého zájmu o tuto práci (nízké finanční ohodnocení, snížený úvazek), a jednak z malého počtu vhodných uchazečů o tuto práci (asistentům často chybí potřebná kvalifikace nebo nemají dostatek zkušeností). Z tohoto důvodu byly školy často nuceny přijmout nekvalifikované asistenty, kteří si kvalifikaci doplňovali až po přijetí do pracovního poměru, případně byly jako asistenti pedagoga využíváni vychovatelé školních družin a čerství absolventi fakult připravujících učitele. Vzhledem ke specifčnosti práce asistenta je zřejmé, že situace, kdy jsou přijímáni nekvalifikovaní asistenti nebo práci asistenta vykonávají osoby s odlišným vzděláním a zaměřením, je značně nevyhovující.

V praxi se také Česká školní inspekce setkávala se situací, kdy asistenti pedagoga odcházeli v průběhu školního roku poté, když zjistili, co jejich práce ve skutečnosti obnáší a jak je ohodnocena, což činí nejen personální potíže na úrovni školy, ale i problémy přímo ve vztahu k integrovaným dětem a žákům (např. s poruchou autistického spektra).

Integrace dětí a žáků se SVP do běžné výuky je náročný proces, který předpokládá účinnou spolupráci vyučujícího a asistenta pedagoga v mnoha oblastech. Asistent pedagoga plní celou řadu úkolů ve výuce i mimo vyučovací hodinu, a to v rámci své přímé i nepřímé činnosti. Asistenti pedagoga, kteří s vyučujícími účinně spolupracují, jsou podrobně seznámeni s přípravou vyučovacích hodin, při výuce využívají modifikovaná zadání úkolů a usměrňují dítěte či žáka k jejich správnému vyřešení, upravují tempo vzdělávacího procesu, poskytují dítěti či žákovi individuální zpětnou vazbu, moderují v případě potřeby komunikaci dítěte či žáka s učitelem a spolužáky, v případě potřeby pomáhají dětem či žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou apod.

Podle zjištění České školní inspekce v rámci prezenční inspekční činnosti (mj. také přímo z hospitací) se asistenti pedagoga zpravidla snažili s vyučujícími spolupracovat. Přesto Česká školní inspekce poukazuje na velké rozdíly v přístupu k využití asistenta pedagoga v rámci jednotlivých škol. Účinnost spolupráce závisí na vztahu vyučujícího a asistenta – někteří učitelé nejsou zvyklí s asistenty pracovat, jejich spolupráce tak může být pouze formální, či naopak přenechávají velký podíl práce na asistentech, včetně komunikace se zákonnými zástupci. Nejvíce se dařila spolupráce v průběhu výuky, naopak jako méně účinná byla posouzena spolupráce při vyhodnocování výsledků vzdělávání dětí a žáků. Zmíněna byla také absence metodické podpory asistentů pedagoga. Nedostatek podpory byl zaznamenán i ve vztahu k výchovným poradcům a školním metodikům prevence. Práci asistentů pedagoga se bude Česká školní inspekce v rámci specifického úkolu podrobně věnovat ve školním roce 2017/2018.

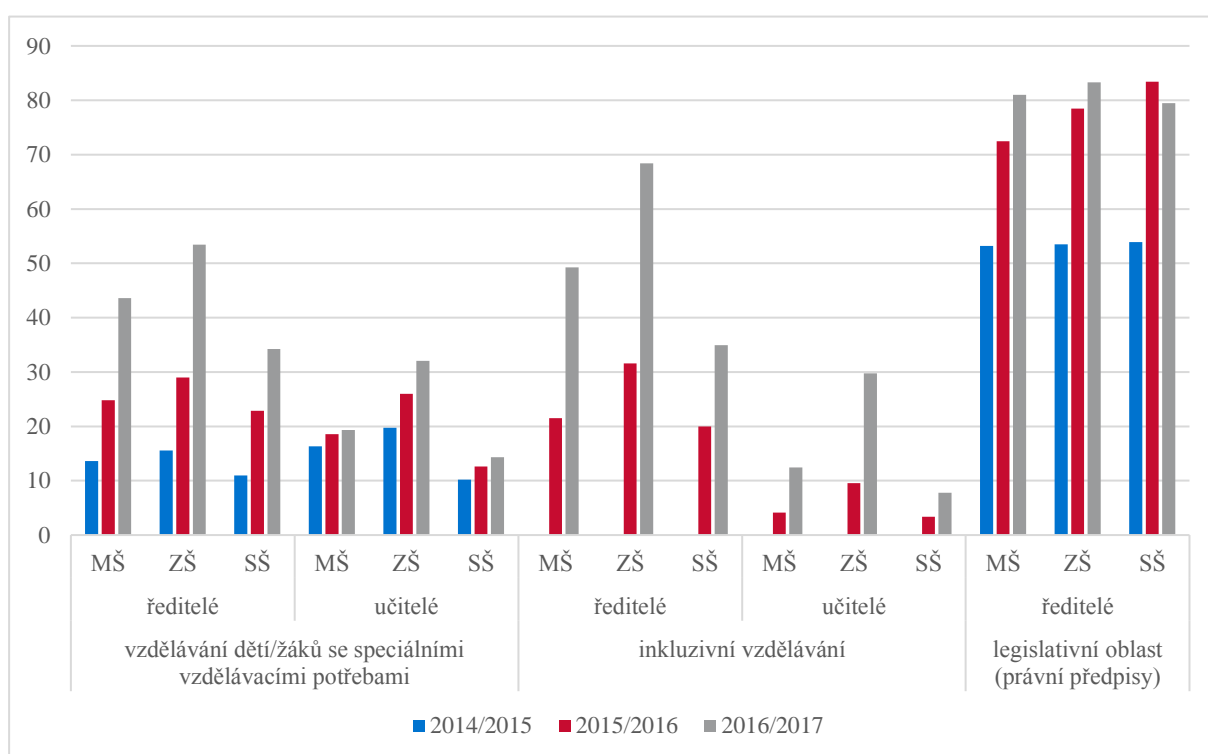
V oblasti spolupráce mezi jednotlivými aktéry vzdělávání lze spatřovat příležitost ke zlepšení. V některých školách byla spolupráce pedagogů mezi sebou jen velmi slabá (pedagogové nejsou zvyklí spolu vzájemně diskutovat a společně řešit případy jednotlivých dětí a žáků, spolupráce zodpovědných pedagogických pracovníků je často pouze formální) a spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními byla mnohdy hodnocena jako čistě formální.

### 2.1.7 Další vzdělávání a potřeby pedagogických pracovníků

Účast pedagogických pracovníků v dalším vzdělávání byla zjišťována prostřednictvím dotazníků určených řediteli školy a vybraným učitelům<sup>9</sup> v navštívených školách.

Dalšího vzdělávání se běžně účastní vysoký podíl ředitelů i učitelů (v posledních dvou letech se alespoň jedné formy dalšího vzdělávání účastnili téměř všichni ředitelé a více než 89 % učitelů v mateřských školách, více než 87 % učitelů v základních školách a přibližně 80 % učitelů ve středních školách navštívených ve školním roce 2016/2017). Implementace společného vzdělávání s sebou logicky přináší vyšší potřebu DVPP. Následující graf zobrazuje vybrané oblasti dalšího vzdělávání, kterých se pedagogičtí pracovníci v posledních dvou letech zúčastnili v rámci prohlubování odborné kvalifikace (tj. účast na kurzu a semináři v délce nejméně 4 vyučovací hodiny) ve srovnání s předchozími školními roky.

**Graf č. 3** Vývoj účasti ve vybraných oblastech dalšího vzdělávání – podíl ředitelů a učitelů (v %)



Ze všech oblastí dalšího vzdělávání vzrostl podíl pedagogických pracovníků účastnících se DVPP nejvýrazněji právě v oblasti inkluze a vzdělávání žáků se SVP (v základních a středních školách se podíl učitelů, kteří se zúčastnili DVPP, zvýšil nejvíce také v oblasti prevence a projevů rizikového chování žáků, chování žáků a vedení třídy). U ředitelů je nárůst vzdělávání v těchto oblastech ještě výraznější. Současně se v posledních dvou letech výrazně zvýšil podíl ředitelů vzdělávajících se v oblasti legislativy, přičemž kurzy v legislativní oblasti patří ze strany ředitelů k nejnavštěvovanějším (jde ovšem o formální otázky spojené se společným vzděláváním, přičemž je třeba si uvědomit, že jádro DVPP v oblasti společného vzdělávání musí být založeno na věcných tématech souvisejících s vlastním vzděláváním dětí a žáků se SVP).

<sup>9</sup> Vybírána byla přibližně polovina učitelů (ve velkých školách max. 20) tak, aby byla zajištěna reprezentativnost napříč stupni a jednotlivými předměty, přičemž výběr byl proveden z celého pedagogického sboru, nikoliv pouze z učitelů, u kterých byla provedena hospitační činnost.

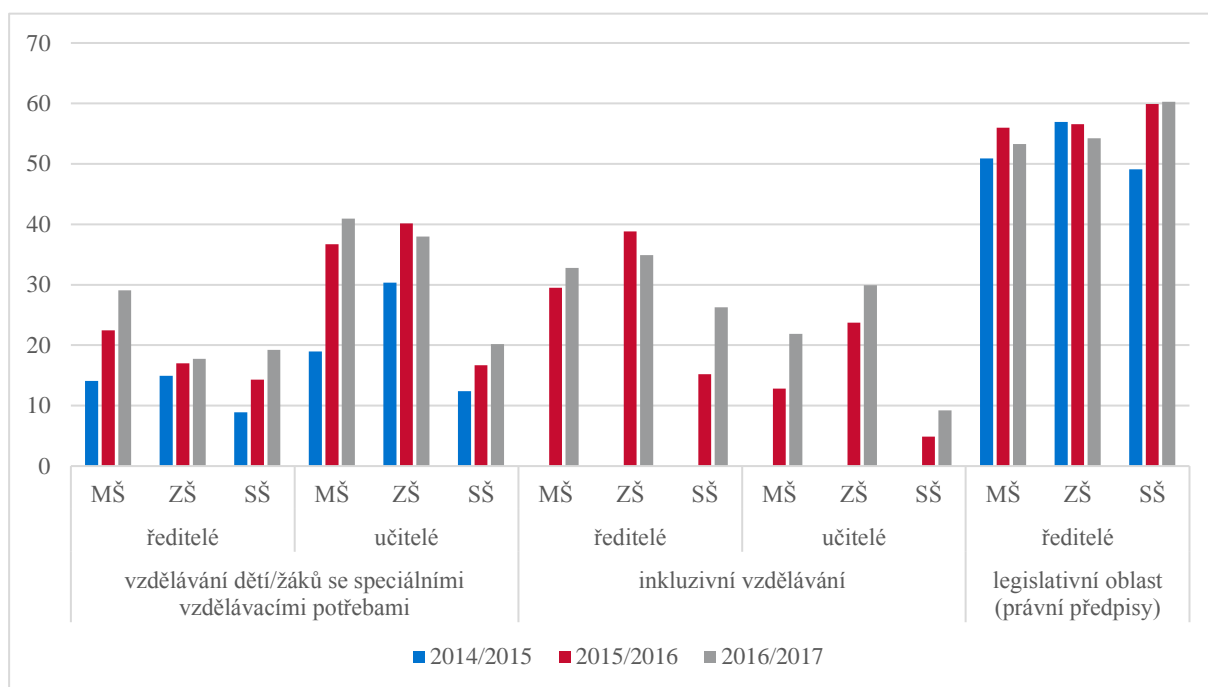
Z grafu č. 4 vyplývá, že ačkoliv se účast v dalším vzdělávání zaměřeném na oblast společného vzdělávání (inkluze, vzdělávání žáků se SVP) zvyšuje, nepokrývá dostatečně potřebu proškolení všech pedagogů, kteří vyučují žáky s potřebou podpůrných opatření. V případě předškolního a středního vzdělávání je přitom situace ještě významně horší, než v základním vzdělávání.

Podle údajů Národního institutu pro další vzdělávání se ve školním roce 2016/2017 účastnilo celkem 10 000 účastníků 277 kurzů DVPP zaměřených na společné vzdělávání, které tato organizace nabízela. V těchto kurzech bylo proškoleny 9 % učitelů mateřských škol, 6 % učitelů základních škol a necelé 1 % učitelů středních škol. Nejvíce učitelů se účastnilo vzdělávacího programu *Žák s potřebou podpůrných opatření v běžné ZŠ* (1 376 účastníků, 64 realizací), *Plán pedagogické podpory a práce s žákem v rámci 1. stupně podpůrného opatření* (1 340 účastníků, 63 realizací) a *Aktuální informace k předškolnímu vzdělávání, změny školského zákona* (1 424 účastníků, 28 realizací). Některé kurzy musely být pro malý zájem zrušeny. Důvodem nedostatečného zájmu škol o kurzy může být skutečnost, že tyto vzdělávací akce jsou zpoplatněny, přičemž tematické zaměření kurzů zahrnuje ve většině případů pouze dílčí aspekty společného vzdělávání a pro získání komplexních informací musí učitelé absolvovat několik kurzů. Další důvody mohou být organizační, spojené např. se zajištěním suplování. V tomto kontextu Česká školní inspekce opakovaně doporučuje nabízet realizaci DVPP přímo v konkrétních školách, tak, aby byly jednak eliminovány organizační komplikace, a jednak aby bylo možné proškolit větší počet pedagogických pracovníků z jedné školy.

Ze strany škol zaznívala nespokojenost s informacemi obdrženy na školeních ke společnému vzdělávání – informace se různí, jsou nejednotné, někdy nejednoznačné nebo nedostatečné, a to i na kurzech Národního institutu pro další vzdělávání vedených certifikovanými lektory.<sup>10</sup> Česká školní inspekce upozorňuje na potřebu škol získávat další informace a na potřebu proškolení pedagogů a vedoucích pedagogických pracovníků v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb dětí a jejich respektování a doporučuje přípravu takového vzdělávacího programu, kde by učitelé mohli diskutovat dosavadní průběh změn spojených se společným vzděláváním a sdílet zkušenosti s ostatními účastníky. Jako potřebné se jeví také vzdělávání v oblasti pedagogické diagnostiky a formativního hodnocení, na což Česká školní inspekce upozorňuje dlouhodobě, a to nejen ve vztahu k dětem a žákům se SVP, ale i k dětem a žákům talentovaným a nadaným.

<sup>10</sup> viz [http://www.nidv.cz/cs/kdo-jsme/aktuality.ep/1\\_1827-certifikovani-lektori-nidv/](http://www.nidv.cz/cs/kdo-jsme/aktuality.ep/1_1827-certifikovani-lektori-nidv/)

**Graf č. 4 Vývoj vybraných oblastí, ve kterých učitelé vyjádřili potřebu podpory – podíl ředitelů a učitelů (v %)**



Oblasti, ve kterých by ředitelé a učitelé potřebovali podpořit, se meziročně výrazněji nezměnily. Ze všech sledovaných oblastí uvádělo nejvíce ředitelů potřebu podpory v legislativní oblasti, v oblasti inkluzivního vzdělávání a ekonomické a finanční oblasti. Učitelé by uvítali podporu nejčastěji v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, inkluzivního vzdělávání, prevence a projevů rizikového chování žáků, chování a vedení třídy a metod a forem výuky. Významnější nárůst potřeb mezi školními roky 2014/2015 a 2016/2017 byl zaznamenán pouze v oblasti inkluzivního vzdělávání a vzdělávání žáků se SVP ze strany učitelů.

V mateřských školách souvisí potřeba podpory v oblasti společného vzdělávání také s nedostatečnou připraveností absolventů středních škol s pedagogickými obory vzdělání zejména v oblasti speciální pedagogiky (podrobněji se touto problematikou zabývá tematická zpráva České školní inspekce *Vzdělávání žáků ve středních školách s pedagogickými obory vzdělání*<sup>11</sup>).

Podle devíti desetin učitelů v mateřských a základních školách se školám daří jejich potřeby naplňovat, přesto rozhodně přesvědčena je o tom jen přibližně čtvrtina učitelů. V menší míře se daří naplňovat potřeby středoškolských učitelů (84 %).

## 2.2 Průběh společného vzdělávání v mateřských, základních a středních školách

Jedním z hodnocených kritérií v oblasti rovných příležitostí je poskytování účinné podpory všem dětem a žákům s potřebou podpůrných opatření. Ideálním stavem, ke kterému by měly školy směřovat, je situace, kdy škola systematicky identifikuje individuální potřeby dětí a žáků při vzdělávání, v případě potřeby spolupracuje s odbornými pracovišti, má vlastní strategii práce s dětmi a žáky s potřebou podpůrných opatření a tuto strategii naplňuje, sleduje

<sup>11</sup> ČŠI. 2016. *Tematická zpráva: Vzdělávání žáků ve středních školách s pedagogickými obory vzdělávání*. Čj.: ČŠIG-2708/16-G2. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Vzdelavani-zaku-ve-strednich-skol>



výsledky dětí a žáků s potřebou podpurných opatření a dbá o to, aby dosahovali maximálního učebního pokroku. Tam, kde je to vhodné z hlediska zájmu dítěte či žáka, pedagogové zvou k procesu hodnocení a plánování výuky další kolegy a externí odborníky.

**Tabulka č. 6** Tvorba individuální vzdělávací strategie pro všechny děti a žáky, kteří ji potřebují – podíl škol (v %)

Individuální vzdělávací strategie	MŠ	ZŠ	SŠ
Plán pedagogické podpory a/nebo IVP a/nebo jiný dokument se stejným cílem, je vytvářen pro všechny děti a žáky, kteří ho potřebují	61,8	77,0	71,2
Jsou tvořeny pouze IVP pro děti a žáky diagnostikované ŠPZ	32,0	22,8	22,7
Ani IVP pro děti a žáky diagnostikované ŠPZ ani podobný postup se ve škole neprovede	6,2	0,2	6,1

Ze zjištění České školní inspekce vyplývá, že individuální vzdělávací strategie byly až na jeden případ vytvářeny ve všech základních školách navštívených ve školním roce 2016/2017, které měly žáky s potřebou individualizace (94,8 % škol), ačkoliv stále více než pětina z nich vytvářela tyto strategie pouze pro žáky diagnostikované školskými poradenskými zařízeními. Předpokládá se však, že s postupným zaváděním plánů pedagogické podpory pro žáky s 1. stupněm podpurných opatření bude tento podíl klesat. Již nyní poklesl ve srovnání se školním rokem 2015/2016 o 26,5 procentních bodů.

Ve více než třech čtvrtinách navštívených mateřských škol se vzdělávaly děti, jež potřebují individuální vzdělávací strategii. Z těchto škol byl ve více než polovině vytvořen plán pedagogické podpory nebo jiný dokument pro všechny děti, které ho potřebují, nicméně v necelé třetině škol byly tvořeny pouze individuální vzdělávací plány pro děti diagnostikované školskými poradenskými zařízeními a 6,2 % škol žádné individuální vzdělávací strategie nevytvořilo.

Z navštívených středních škol nemělo 18 % škol žáky se SVP, u nichž by byla potřeba zvýšená míra individualizace. Ve školách, které měly žáky s potřebou individualizace, byly individuální vzdělávací strategie vytvářeny zpravidla pro všechny žáky. Přesto více než pětina škol vytvářela tyto strategie pouze pro žáky diagnostikované školskými poradenskými zařízeními a 6,1 % škol tyto strategie vůbec neprovedlo.

Individuální vzdělávací strategie by měly vznikat jako součást promyšleného systému podpurných opatření. Při jejich tvorbě by mělo být zohledněno složení žáků a jejich specifika s ohledem na jejich potřeby.

**Tabulka č. 7** Existence promyšleného systému podpurných opatření na základě složení dětí a žáků školy a jejich potřeb – podíl škol (v %)

Promyšlený systém podpurných opatření	MŠ	ZŠ	SŠ
Škola na základě znalosti a vyhodnocení složení dětí a žáků školy a jejich potřeb realizuje podpurná opatření	55,0	83,2	68,3
Škola organizuje jednu nebo více izolovaných aktivit, které vychází z aktuálních potřeb školy či poptávky rodičů či dětí/žáků	21,8	13,1	21,7
Škola nerealizuje žádné podpurné aktivity	23,2	3,8	9,9

Přibližně čtyři pětiny základních škol systematicky realizovaly podpurná opatření na základě znalosti a vyhodnocení složení žáků školy. Prostor pro zlepšení byl zaznamenán v 13,1 % škol, které postupovaly méně systematicky a reagovaly spíše na aktuální potřeby. Přesto se ve srovnání se školním rokem 2015/2016 podíl takových škol snížil přibližně o 8 procentních bodů.

Oproti základním školám je systematický přístup k dětem a žákům s potřebou podpůrných opatření v mateřských a středních školách realizován v menší míře. Necelá čtvrtina navštívených mateřských škol nerealizovala žádné podpůrné aktivity, které by zohledňovaly složení dětí školy a jejich potřeby. Více než polovina mateřských škol systematicky realizovala podpůrná opatření na základě znalosti a vyhodnocení skladby dětí.

Více než dvě třetiny středních škol měly promyšlený systém podpůrných opatření na základě znalosti a vyhodnocení složení žáků školy. Méně systematický přístup spočívající v organizaci jedné či více izolovaných aktivit, které reagují na aktuální potřeby, byl zjištěn v 21,7 % středních škol.

Jaké konkrétní typy podpůrných opatření v rámci výše uvedených individuálních vzdělávacích strategií školy poskytují svým dětem a žákům, zobrazuje v souhrnu za celou školu následující tabulka.

**Tabulka č. 8 Podpůrná opatření využívaná pro děti a žáky se SVP – podíl škol (v %)**

Podpůrná opatření	MŠ	ZŠ	SŠ
Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení	87,4	94,1	96,2
Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	66,2	93,3	67,7
Využití asistenta pedagoga	55,5	74,0	27,1
Použití kompenzačních pomůcek, speciál. učebnic a speciál. učebních pomůcek, využívání podpůrných nebo náhradních komunikač. systémů	45,3	72,4	42,9
Úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče	53,7	70,3	55,6
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy	22,3	45,7	16,5
Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání	x	3,5	75,9
Využití dalšího pedagog. pracovníka, tlumočnicka čes. znak. jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti či žákovi podporu	2,4	3,5	0,8
Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených	1,6	2,8	5,3

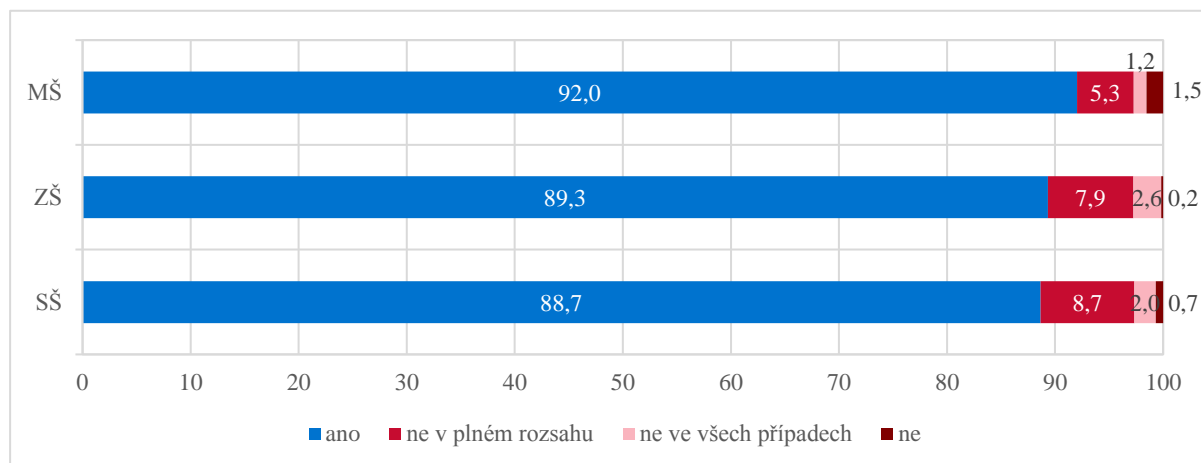
Dle výpovědí ředitelů využívaly mateřské, základní i střední školy pro podporu dětí a žáků se SVP nejčastěji služby školního poradenského pracoviště (výchovní poradce, školní metodik prevence, příp. školní psycholog a školní speciální pedagog) a školského poradenského zařízení a při vzdělávání dětí a žáků využívají individuální vzdělávací plány. Ve středních školách byly také velmi často žákům se SVP upravovány podmínky přijímání a ukončování vzdělávání. Častěji docházelo v mateřských, základních a středních školách také k úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, v základních školách navíc s použitím kompenzačních pomůcek a speciálních učebnic.

V případě základních a středních škol Česká školní inspekce pozitivně hodnotila práci výchovných poradců (v případě mateřských škol je existence specializovaných pozic výchovných poradců minimální). Většina z nich velmi dobře koordinovala přístup ke vzdělávání žáků s potřebou podpůrných opatření a informovala ostatní učitele o jejich potřebách (tyto činnosti byly zcela evidentní v 73,8 % základních škol a 65 % středních škol). Výraznější nedostatky v koordinační činnosti výchovných poradců byly shledány pouze v 3,2 % základních a 3,8 % středních škol. V těchto školách například nebyla systematicky zajištěna kontrola poskytování podpůrných opatření ve výuce a nebyly pravidelně vyhodnocovány výsledky péče o žáky se SVP, komunikace a přenos informací mezi výchovným poradcem a učiteli byly nedostatečné, chyběla vhodná metodická podpora

učitelům a péče o žáky se SVP byla v některých případech delegována na jednotlivé třídní učitele.

Implementace společného vzdělávání si vyžádala také intenzivnější spolupráci škol se školskými poradenskými zařízeními. Před přiznáním podpůrných opatření druhého až pátého stupně ředitel školy nově určuje pedagogického pracovníka, který bude odpovídat za spolupráci se školským poradenským zařízením.

**Graf č. 5 Uplatňování doporučení školských poradenských zařízení – podíl škol (v %)**



Na základě zjištění České školní inspekce lze konstatovat, že 8 % mateřských, 10,7 % základních a 11,3 % středních škol neuplatňovalo doporučení školských poradenských zařízení tak, jak byla vydána. Nejčastěji nebyl dodržen rozsah doporučení. Šlo především o situace, kdy podpůrná opatření nebyla uplatňována při výuce (např. nepřizpůsobení obsahu i zadávání úkolů, úprava podmínek, tempa práce, organizace výuky, možnost relaxace, minimální diferenciací přístupu apod.). Uplatňování podpůrných opatření v předepsaném rozsahu často závisí na důslednosti přístupu jednotlivých učitelů ve výuce. Dále nebyl např. vypracován doporučený individuální vzdělávací plán nebo byl stanoven nižší rozsah podpory asistenta pedagoga z důvodu nedostatku finančních prostředků, případně nebyl asistent pedagoga zajištěn vůbec.

Česká školní inspekce v průběhu inspekční činnosti poukázala také na řadu nejasností vyplývajících z některých doporučení školských poradenských zařízení (některá doporučení přímo odporovala platné legislativě). Například ne vždy doporučení odpovídala příslušné vyhlášce ohledně úvazků asistenta pedagoga. Dále bylo uváděno datum kontrolního vyšetření po stanovení 1. stupně podpory, případně doporučení, zda je či není nutné vypracovat PLPP, přestože 1. stupeň podpory a vypracování PLPP je výlučně v kompetenci školy, do které školské poradenské zařízení vůbec nemá ingerovat. V některých doporučeních také chyběla specifikace opatření vhodných pro situaci konkrétního žáka, některá doporučení bylo možné hodnotit jako unifikovaná a zpracovaná pouze formálně. Zaznamenány byly i situace, kdy školská poradenská zařízení doporučila podpůrná opatření bez projednání se školou, tudíž opatření, která nebylo možné ve škole realizovat (po dohodě s rodiči však byla zajištěna náhradní), nebo opatření, která již v minulosti při vzdělávání žáka selhala.

Mateřské školy v menších obcích v průběhu inspekční činnosti uváděly problémy se zajištěním spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (dlouhé objednací lhůty, dlouhé lhůty na zpracování zprávy). Také v případě mateřských škol často platí, že školská poradenská zařízení si nezjišťují podmínky v mateřských školách, a tím pádem mnohdy vydávají doporučení, která nejsou v daných školách realizovatelná (např. zařazení dítěte do třídy s nižším počtem dětí).

Školy jsou v průběhu inspekční činnosti hodnoceny také v oblasti osobnostního rozvoje dětí a žáků, tedy v tom, zda přistupují ke každému dítěti či žákovi s respektem a vytvářejí pro každého z nich rovné příležitosti k jejich zapojení do kolektivu ostatních dětí a žáků.

S ohledem na filozofii rovných příležitostí je žádoucí, aby škola umožňovala všem dětem a žákům bez omezení navštěvovat školní akce, které nabízí. Tyto aktivity by tak měly být přístupné všem, od dětí a žáků s potřebou podpůrných opatření, přes děti a žáky intaktní až po ty s mimořádným nadáním. Ve školách, které Česká školní inspekce v průběhu školního roku 2016/2017 navštívila, problém s omezováním účasti na školních akcích shledán nebyl, nesprávný přístup byl identifikován jen v několika výjimečných případech (školních akcí se neúčastnili žáci s výchovnými problémy nebo žáci se zdravotním znevýhodněním, ředitel rozhodl, že se žáci, kteří se z finančních důvodů nezúčastnili lyžařského kurzu, nemohou zúčastnit ani dalších akcí školy, za které je třeba platit (exkurze, divadelní představení nebo jiné kulturní akce), za aktivity pro děti, které byly součástí ŠVP, byla požadována úplata).

Pro rozvoj osobnosti dětí a žáků je důležitá také možnost sebe prezentace, která je pozorovatelná např. v prostorách školy a tříd. Možnost sebe prezentace dětem a žákům ukazuje, že každý je důležitý a může být v něčem dobrý. Na sebe prezentaci každého dítěte a žáka dbala naprostá většina navštívených škol, což je navíc dlouhodobý stav.

### Individualizace výuky v navštívených hodinách

V rámci hospitací je standardně sledován individuální přístup k dětem a žákům a využití podpůrných opatření v hodinách, kde byli přítomni děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Tabulka č. 9 Individuální přístup k žákům v navštívených hodinách – podíl hodin (v %)**

Individuální přístup k žákům	ZŠ	SŠ
Přizpůsobení vhodných aktivit	62,9	43,2
Vhodné přizpůsobení cílů a obsahu	56,2	44,0
Vedení k formulování cílů nebo očekávání od žáků	20,6	16,6
Sebehodnocení nebo vzájemné hodnocení ve vztahu k očekávání a cílům	13,6	7,0
Nebylo zaznamenáno	20,1	33,7

V základních školách navštívených ve školním roce 2016/2017 byl individuální přístup k žákům zaznamenán ve čtyřech pětinach navštívených hodin, což ve srovnání se školním rokem 2015/2016 znamená nárůst o 12,2 procentních bodů (častěji docházelo zejména k přizpůsobení cílů, obsahu a vhodných aktivit). Přesto Česká školní inspekce v některých školách zaznamenala přetrvávající důraz na frontální výuku se zadáváním stejných úkolů pro všechny, s malou schopností pedagogů výuku individualizovat a diferencovat dle individuálních potřeb a schopností jednotlivých žáků. Tradičně lepší je situace na prvním stupni, nicméně i na 2. stupni došlo k výraznému nárůstu ve využívání individuálního přístupu k žákům oproti předchozímu školnímu roku.

Přizpůsobení cílů a obsahu se nejčastěji vyskytovalo v matematice, českém jazyce a vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, nejméně bylo využíváno ve společenskovedních a přírodovědných předmětech a cizích jazycích. Přizpůsobení aktivit bylo nejčastěji uplatňováno ve vzdělávacích oblastech Člověk a zdraví a Člověk a svět práce, nejméně naopak ve vzdělávacích oblastech Člověk a příroda a Člověk a společnost. Celkově byl individuální přístup nejčastěji zaznamenán v českém jazyce, matematice a ICT, naopak v menší míře v oblastech Člověk a společnost a Člověk a příroda. Poukázat tak lze právě na nižší míru individualizace v přírodovědných předmětech – individuální vzdělávací plány

jsou často zpracovány pouze formálně a na speciální vzdělávací potřeby žáků není v těchto předmětech brán ohled.

V navštívených hodinách ve středních školách ve školním roce 2016/2017 byl individuální přístup uplatňován méně často než v základních školách. Konkrétně byl individuální přístup zaznamenán ve více než dvou třetinách středoškolských hodin, přesto ve srovnání se školním rokem 2015/2016 šlo o vysoký nárůst (o 24 procentních bodů). Individuální přístup k žákům byl realizován častěji ve formě přizpůsobení vhodných aktivit, cílů a obsahu.

Podobně jako v předchozím školním roce byl individuální přístup zaznamenán v menší míře na gymnáziích. Nejčastěji byl individuální přístup uplatňován v učebních oborech, opět častěji přizpůsobením vhodných aktivit, cílů a obsahu výuky.

Přizpůsobení vhodných aktivit, cílů a obsahu bylo nejvíce uplatňováno v odborných předmětech (s ohledem na jejich význam pro obory odborného vzdělání), v předmětech ICT a matematice, naopak méně bylo zaznamenáno v přírodovědných předmětech, společenskovědních předmětech a cizích jazycích.

V mateřských školách byl individuální přístup zaznamenán téměř při všech realizovaných hospitacích, kde byly v rámci vzdělávání přítomny děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Tabulka č. 10 Využití podpůrných opatření pro děti a žáky se SVP – podíl hodin (v %)\***

Podpůrná opatření	MŠ	ZŠ	SŠ
Úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání	51,1	46,7	39,9
Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	65,9	41,1	8,2
Využití asistenta pedagoga	61,1	21,5	3,6
Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek	22,1	4,7	2,0
Využití dalšího pedagogického pracovníka	5,8	0,6	0,0
Využití dalších osob poskytujících dítěti či žákovi podporu podle zvláštních právních předpisů	4,1	0,3	0,0
Využití komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů	0,6	0,3	0,1
Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených	0,7	0,2	0,0
Využití tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící	0,1	0,0	0,1
Podpůrná opatření nebyla ve výuce využita	5,1	28,4	54,5

\* Uvedené podíly se vztahují pouze k hodinám, ve kterých byly přítomni děti a žáci se SVP.

Celková míra využití podpůrných opatření v hospitovaných hodinách, ve kterých byli přítomni žáci se SVP, zůstala v základních školách ve srovnání s předchozím školním rokem přibližně stejná. Ve školním roce 2016/2017 byla nejčastěji využita pro vzdělávání žáků se SVP úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a individuální vzdělávací plány. Asistent pedagoga poskytoval podporu ve více než pětině takových hodin. Ostatní podpůrná opatření byla využívána pouze v malé míře (podle charakteru specifických potřeb). Podpůrná opatření byla tradičně zaznamenána ve vyšší míře na 1. stupni, kde vzdělávání častěji probíhalo podle individuálního vzdělávacího plánu, a ve větší míře byl využíván asistent pedagoga.

Celkově byla podpůrná opatření využita nejčastěji v hodinách českého jazyka a matematiky. Úprava vzdělávání (organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod) byla kromě českého

jazyka a matematiky zaznamenána nejčastěji také v ICT a vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, výrazně méně byla naopak zaznamenána ve vzdělávací oblasti Člověk a příroda, Člověk a společnost, Umění a kultura a Člověk a zdraví. Individuální vzdělávací program a asistent pedagoga byl využíván nejčastěji v hodinách matematiky a českého jazyka a ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět a Člověk a svět práce. Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek bylo nejčastější v matematice a českém jazyce.

V mateřských školách bylo nejčastěji využívaným podpůrným opatřením pro děti se SVP vzdělávání podle individuálních vzdělávacích plánů, využití asistentů pedagoga a speciálních metod, forem a prostředků vzdělávání. Méně často byly použity kompenzační pomůcky a speciální učební pomůcky. Uvedená podpůrná opatření vycházejí z doporučení školských poradenských zařízení a odpovídají konkrétním potřebám podporovaných dětí.

Stejně jako v základních školách, i ve středních školách se míra využití podpůrných opatření oproti předchozímu školnímu roku nezměnila. Z podpůrných opatření byla pro vzdělávání žáků se SVP v největší míře využita úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání. Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu bylo zaznamenáno v necelé desetině hodin, v malé míře byl využit asistent pedagoga, kompenzační pomůcky a speciální učebnice. Podpůrná opatření byla zaznamenána častěji v učebních oborech, což souvisí s vyšším podílem žáků se SVP v těchto oborech vzdělání.

Parametry společného vzdělávání jsou v navštívených hodinách v základních školách mimo výše uvedené činnosti sledovány také prostřednictvím několika oblastí, které se týkají míry zapojení žáků do situací podporujících učení (podpora výkonu žáků a pomoc při obtížích), nebo do situací, které učení naopak omezují (osobnostně ponižující a didakticky nepřijatelné situace).

V hospitovaných hodinách učitelé ve srovnání s předchozím školním rokem častěji podporovali výkon žáků (vyjadřovali důvěru v to, že žáci mohou dostat na ně kladeným učebním nárokům) a poskytovali jim pomoc při obtížích. Mírně častěji se tyto situace týkaly všech žáků, což je z hlediska společného vzdělávání žádoucí. Učitelé podporovali výkon žáků a pomáhali jim při obtížích ve větší míře na 1. stupni.

Osobnostně ponižující a didakticky nepřijatelné situace (tj. situace, kdy se učitel dopouští komunikačních chyb, při kterých porušuje partnerský a respektující přístup, dochází k omezení rozvoje učebních kompetencí především tím, že výuka je chybně didakticky nastavena) se v navštívených hodinách vyskytovaly pouze naprosto okrajově, ve školním roce 2016/2017 se vyskytovaly v ještě nižší míře než ve školním roce předcházejícím. Pokud se ale vyskytly, týkaly se spíše menší části žáků (zejména při komunikačních chybách učitele), což je z hlediska principů společného vzdělávání závažnější, než kdyby se daná situace týkala všech žáků.

Česká školní inspekce také konstatuje, že školám činí potíže zajištění předmětů speciálně pedagogické péče. A to nejen organizačně (zajištění v rámci disponibilních hodin), ale také personálně (zejména pokud dojde k doporučení předmětu speciálně pedagogické péče v průběhu školního roku). Byly např. zaznamenány situace, kdy byla nápravná péče (reedukace) izolována od ostatní výuky, zatímco v „běžných“ hodinách nebyla další podpora pozorována. Nápravná péče tak probíhala odděleně v době vyučování a žáci na ni byli uvolňováni z jiných předmětů (zejména z hudební či výtvarné výchovy). Docházelo také k záměnám předmětů speciálně pedagogické péče a pedagogické intervence, a to i ze strany školských poradenských zařízení.

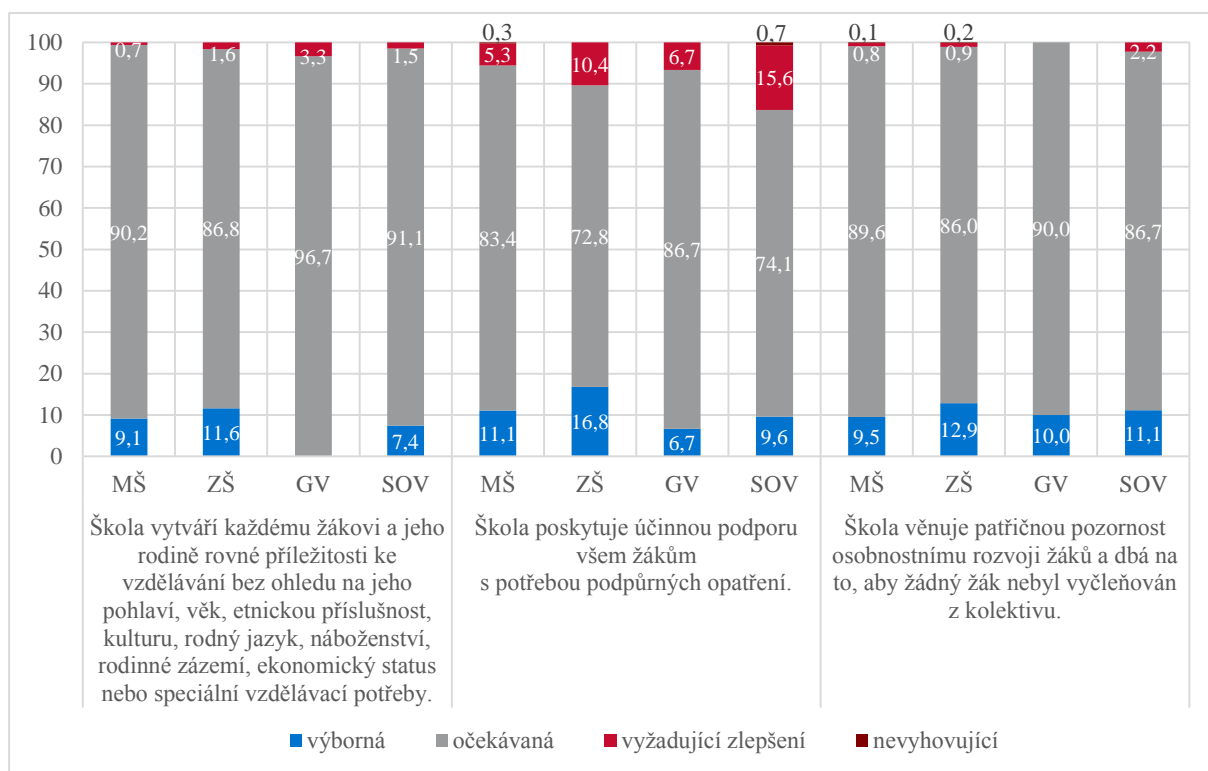
## 2.3 Celkové hodnocení společného vzdělávání v mateřských, základních a středních školách

Cílem hodnotících kritérií České školní inspekce v oblasti podpory poskytované dětem a žákům při vzdělávání je posoudit, zda školy poskytují rovné příležitosti ke vzdělávání, zda poskytují účinnou podporu všem dětem a žákům s potřebou podpůrných opatření a zda věnují patřičnou pozornost osobnostnímu rozvoji dětí a žáků a dbají na to, aby žádné dítě a žádný žák nebyl vyčleňován z kolektivu.

Česká školní inspekce provádí hodnocení dle jednotlivých kritérií na čtyřstupňové škále podle míry naplnění daného kritéria. Škola tak může být hodnocena v daném kritériu na úrovni „výborné“, „očekávané“, „vyžadující zlepšení“ nebo „nevyhovující“.

Klíčovými aspekty oblasti podpory, kterou škola dětem a žákům poskytuje, jsou identifikace individuálních potřeb dětí a žáků, strategie práce s dětmi a žáky s potřebou podpůrných opatření, její naplňování a vyhodnocování, zajištění rovného přístupu při přijímání ke vzdělávání, zapojení dětí a žáků do školních aktivit, rovný přístup k dětem a žákům, vstřícná a respektující komunikace, oceňování rozmanitosti, zapojení dětí a žáků do kolektivu a rozvoj jejich osobnosti a jejich potenciálu.

**Graf č. 6 Podpora žáků při vzdělávání (rovné příležitosti) – podíl škol (v %)**



Ve srovnání s předchozím školním rokem vzrostl podíl mateřských, základních i středních škol, kde je vyžadováno zlepšení v oblasti účinné podpory všem dětem a žákům s potřebou podpůrných opatření, přesto byla ve vyšším podílu škol hodnocena jednotlivá kritéria v oblasti podpory dětí a žáků při vzdělávání na výborné úrovni.

Základním školám se nejlépe dařilo rozvíjet osobnost žáků a začleňovat je do žákovských kolektivů. Oblast rovných příležitostí byla označena jako silná stránka u 30,2 % navštívených škol, nejčastěji z důvodu poskytování podpůrných opatření žákům v potřebném rozsahu, zapojování žáků do školních a mimoškolních aktivit s důrazem na rozvoj jejich osobnosti, spolupráce se specialisty školního poradenského pracoviště či externími odborníky,

tj. využívání komplexního systému poradenských služeb, a spolupráce učitelů i učitelů s asistenty pedagoga. Ve 14 z navštívených základních škol byl jejich přístup označen jako příklad inspirativní praxe.

Naopak jako slabá stránka byla oblast rovných příležitostí hodnocena v přibližně desetině základních škol. V těchto školách byly malou měrou zohledňovány individuální vzdělávací potřeby žáků se SVP ve výuce, případně potřeby žáků, kteří nejsou diagnostikováni školským poradenským zařízením, chyběla strategie vzdělávání některých skupin žáků ohrožených rizikem školní neúspěšnosti (žáci s odlišným mateřským jazykem, žáci pocházející z odlišného kulturního prostředí nebo žijící v jiných životních podmínkách) apod. Jak již bylo uvedeno výše, část škol pak nedodržela rozsah podpory stanovený školským poradenským zařízením.

Od posledního hodnocení provedeného Českou školní inspekcí v minulých letech došlo v základních školách navštívených ve školním roce 2016/2017 ke zlepšení v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v přibližně třetině navštívených škol (z toho v 23 % škol šlo o výrazné zlepšení). Naopak zhoršení v této oblasti bylo zaznamenáno v 9,7 % navštívených škol.

V případě mateřských škol se nejlépe dařilo vytvářet každému dítěti rovné příležitosti ke vzdělávání bez ohledu na jeho pohlaví, věk, etnickou příslušnost, kulturu, rodný jazyk, náboženství, rodinné zázemí, ekonomický status nebo potřebu podpůrných opatření. Silné stránky v oblasti rovných příležitostí byly zjištěny v pětině mateřských škol. Tyto školy měly vypracovanou strategii podpůrných opatření a aktivně spolupracovaly se školským poradenským zařízením, respektovaly vzdělávací potřeby dětí se SVP a podporovaly jejich sociální a osobnostní rozvoj. Zmínit lze také vynikající spolupráci asistentů pedagoga s učiteli, která výrazně pozitivně ovlivňuje výsledky vzdělávání dětí se SVP a jejich začlenění do kolektivu.

Mezi slabé stránky, identifikované u 5,2 % mateřských škol, lze zařadit to, že školy nevyužívají diagnostické záznamy, což je příčinou nedostatečné individualizace průběhu vzdělávání podle potřeb, možností a schopností dětí, a že školy často nemají zpracovány PLPP pro děti s potřebou podpůrných opatření.

Ve 14 % mateřských škol navštívených ve školním roce 2016/2017 došlo od posledního inspekčního hodnocení ke zlepšení v oblasti vzdělávání dětí se SVP a dětí nadaných, ve 4,2 % škol šlo o výrazné zlepšení. Na druhé straně ke zhoršení došlo v této oblasti v necelém 1 % škol.

V oblasti podpory žáků při vzdělávání se středním školám s gymnaziálními i odbornými obory vzdělání nejlépe dařilo rozvíjet osobnost žáků a začleňovat je do žakovských kolektivů. V tomto kritériu bylo 11,1 % středních odborných škol a 10 % gymnázií hodnoceno na výborné úrovni a pouze 2,2 % středních odborných škol na úrovni vyžadující zlepšení. Dále se středním školám dařilo vytvářet žákům rovné příležitosti ke vzdělávání. Poskytování účinné podpory všem žákům s potřebou podpůrných opatření však bylo v 15,6 % středních odborných škol a v necelých 7 % gymnázií hodnoceno na úrovni vyžadující zlepšení.

Oblast rovných příležitostí patřila mezi silné stránky 22,2 % středních odborných škol a 30 % gymnázií. Školy měly účinný systém školního poradenství a promyšlené poskytování podpůrných opatření. Častěji byl oceňován profesionální a empatický přístup ke vzdělávání, který vytvářel dobré vzdělávací podmínky, dále pak individuální přístup, přizpůsobení vzdělávacích podmínek jednotlivým žákům a podpora při vzdělávání poskytovaná žákům s odlišným mateřským jazykem.



Jako slabá stránka byla oblast rovných příležitostí shledána v 16,3 % středních odborných škol a 6,7 % gymnázií. Za slabou stránku lze v těchto školách označit nižší míru podpory poskytované žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a nedostatečné uplatňování podpůrných opatření v průběhu výuky. Zmínit lze i nesystematičnost při zohledňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků a uplatňování podpůrných opatření.

Od posledního hodnocení České školní inspekce došlo ve středních školách navštívených ve školním roce 2016/2017 ke zlepšení v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v 18 % z nich (z toho v 3,1 % škol šlo o výrazné zlepšení). Naopak zhoršení v této oblasti bylo zaznamenáno ve 3,7 % škol.

## 2.4 Zájmové vzdělávání

Novela školského zákona a příslušných vyhlášek rozšířila právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami také ve školských zařízeních. V návaznosti na *Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* byla jako jeden z cílů *Akčního plánu inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018* vymezena podpora začleňování žáků se SVP do neformálního a zájmového vzdělávání.<sup>12</sup> Česká školní inspekce tak hodnotila společné vzdělávání také v zařízeních pro zájmové vzdělávání, tedy ve školních družinách, školních klubech a střediscích volného času.

V oblasti zájmového vzdělávání ve střediscích volného času nebyla dosud společnému vzdělávání explicitně věnována adekvátní pozornost. V rozpočtu školského zařízení na podporu rovných příležitostí dosud alokovalo prostředky pouze přibližně 15 % z 62 navštívených středisek volného času. V případě školních družin a školních klubů je situace samozřejmě jiná, neboť jsou ve většině případů součástí základní školy.

**Tabulka č. 11 Uplatňování podpůrných opatření na základě složení účastníků a jejich potřeb – podíl zařízení (v %)**

Uplatňování podpůrných opatření	ŠD/ŠK	SVČ
Ano, na základě vlastní diagnostiky (1. stupeň podpory)	55,6	41,0
Ano, na základě doporučení školského poradenského zařízení (2. – 5. stupeň podpory)	43,6	8,2
Ne	25,8	57,4

Naplňování podpůrných opatření účastníků zájmového vzdělávání bylo zaznamenáno pouze v 42,6 % navštívených středisek volného času. Pokud byla podpůrná opatření zajišťována, bylo to převážně v podobě 1. stupně podpory. Podpůrná opatření 2. – 5. stupně uplatňovala pouze necelá pětina středisek volného času. Realizace podpůrných opatření nebyla zjištěna přibližně ve čtvrtině školních družin a klubů.

Zejména u středisek volného času lze konstatovat, že tato školská zařízení dosud nevnímají společné vzdělávání jako skutečnost, která se jich rovněž týká, a také platí, že pokud zákonný zástupce středisku volného času informace o speciálních vzdělávacích potřebách svého dítěte nesdělí, tato zařízení se o těchto potřebách nijak nedozví.

Pokud jde o personální zajištění společného vzdělávání, tak asistent pedagoga byl přítomen při 5,6 % hospitací v školní družině/školním klubu (nárůst o jeden procentní bod oproti školnímu roku 2015/2016) a osobní asistent v 0,5 % hospitací.

<sup>12</sup> *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016 – 2018*. Dostupné z: [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/apiv\\_2016\\_2018.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf)

**Tabulka č. 12 Oblasti dalšího vzdělávání a potřeba podpory – podíl ředitelů SVČ (v %)**

Oblasti podpory	DVPP			Potřeba podpory		
	2014/15	2015/16	2016/17	2014/15	2015/16	2016/17
Legislativní oblast (právní předpisy)	54,2	71,0	72,0	42,4	53,1	56,5
Vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	8,3	10,1	24,0	12,1	16,7	16,1
Inkluzivní vzdělávání	x	10,1	30,0	x	9,4	14,5

Dalšího vzdělávání v oblasti vzdělávání žáků se SVP a v oblasti společného vzdělávání se ve srovnání se školním rokem 2015/2016 účastnil vyšší podíl ředitelů středisek volného času, kteří kurzy DVPP v posledních třech letech navštěvovali. Nicméně tyto oblasti nestojí v popředí zájmu tak jako v základních školách. Potřebu podpory v oblasti inkluzivního vzdělávání vyslovil ve školním roce 2016/2017 mírně vyšší podíl ředitelů. Informace týkající se DVPP v rámci školních družin a školních klubů jsou shodné se zjištěními představenými v příslušné kapitole u základních škol. Zájem o vzdělávání v legislativní oblasti vzrostl především v posledních dvou letech.

Podpora účastníků s potřebou podpůrných opatření a individualizace vzdělávání byly sledovány také v hospitovaných aktivitách zařízení pro zájmové vzdělávání. Přestože bylo uvedeno, že realizace podpůrných opatření nebyla v určitém podílu zařízení zjištěna, neznamená to, že by nebyla uplatňována individualizace při zájmových činnostech.

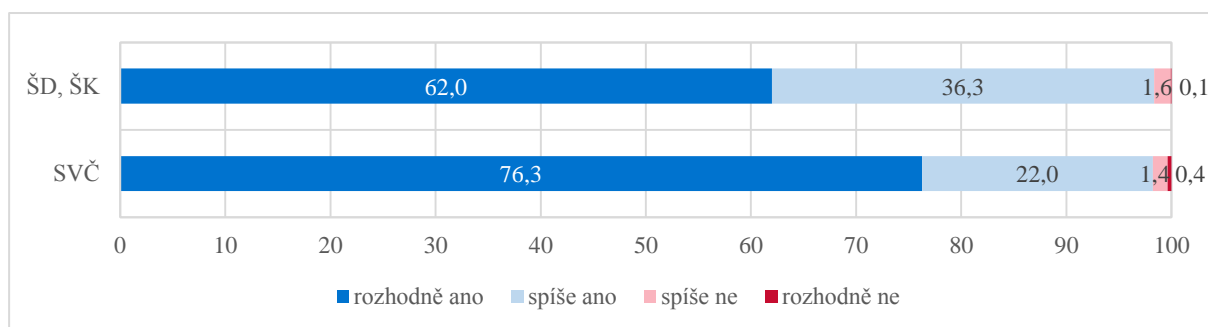
**Tabulka č. 13 Individualizace práce s účastníky – podíl zařízení (v %)**

Způsoby individualizace	ŠD/ŠK	SVČ
Formou různých úkolů dle zájmů a zaměření účastníků	86,4	85,2
Formou úkolů různé obtížnosti	73,9	73,8
Formou diferenciací vzdělávacích metod	44,0	52,5
Jiným způsobem	2,8	8,2
Zařízení práci neindividualizuje	3,7	4,9

Práci účastníků zájmového vzdělávání individualizovalo 96,3 % školních družin a klubů a 95,1 % středisek volného času. V obou typech zařízení pro zájmové vzdělávání byla individualizace realizována nejčastěji ve formě diferenciací úkolů a jejich obtížnosti. Odlišné metody byly využívány v menší míře.

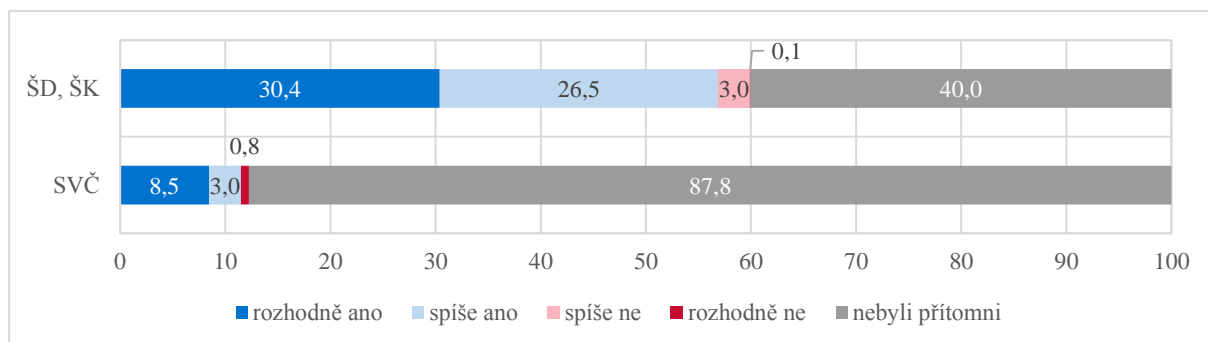
Míru uplatňování individuálního přístupu při činnostech hospitovaných v zařízeních pro zájmové vzdělávání ve školním roce 2016/2017 zobrazuje následující graf.

**Graf č. 7 Individuální přístup k účastníkům – podíl hospitací (v %)**



Individualizace přístupu byla pozorována ve většině hospitací. Přestože celkově nebyly mezi školními družinami a kluby a středisky volného času výraznější rozdíly, ve výrazně vyšším podílu hospitací ve střediscích volného času byla individualizace zřetelnější.

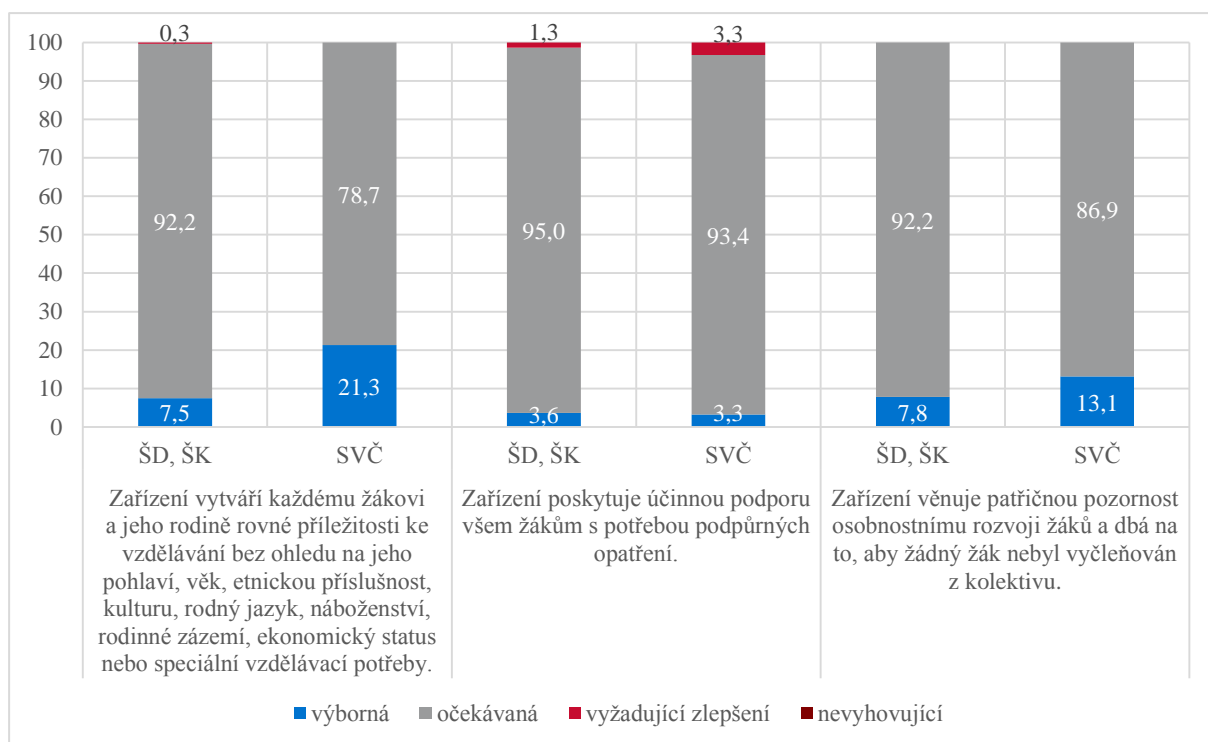
**Graf č. 8 Podpora účastníků se SVP – podíl hospitací (v %)**



Účastníci se SVP byli přítomni v necelých třech pětinach hospitací ve školních družinách a klubech, zatímco ve střediscích volného času to bylo ve výrazně menší míře (12,2 %). Při hospitacích, kde byli účastníci se SVP přítomni, byli převážně zapojeni, ale vyskytly se také případy, kdy jejich zapojení nebylo dostatečně účinné.

Také v zájmovém vzdělávání je Českou školní inspekcí hodnocena oblast podpory a rovných příležitostí při vzdělávání. Smyslem inspekčních hodnotících kritérií v této oblasti je zajistit spravedlivost při přijímání účastníků k zájmovému vzdělávání a v jeho průběhu. Důraz je pak kladen také na osobnostní rozvoj účastníků zájmového vzdělávání a na jejich začleňování do kolektivu.

**Graf č. 9 Podpora účastníků při vzdělávání (rovné příležitosti) – podíl zařízení (v %)**



Nejlépe se zařízením pro zájmové vzdělávání dařilo věnovat pozornost osobnostnímu rozvoji jeho účastníků (vyplývá již ze samotné povahy těchto zařízení) a dbát na to, aby žádný z účastníků zájmového vzdělávání nebyl vyčleňován z kolektivu. Rovné příležitosti k zájmovému vzdělávání vytvářela téměř všechna navštívená zařízení a téměř všechna zařízení poskytovala účinnou podporu všem účastníkům s potřebou podpůrných opatření.

Mezi silnými stránkami lze jmenovat zapojení účastníků v maximální míře do nabízených aktivit a v případě potřeby poskytování podpůrných opatření, zejména přítomnost asistentů

pedagoga (ve školní družině, školním klubu), a dále zajištění návaznosti pokračováním v poskytování podpůrných opatření realizovaných ve výuce. Některá střediska volného času rozšířila svou nabídku zájmových aktivit o takové aktivity, které umožňují zapojení dětí, žáků i dospělých účastníků do zájmového vzdělávání s ohledem na jejich speciální vzdělávací potřeby (např. arteterapie, muzikoterapie, jezdecké kroužky) a systematicky podporovala např. účastníky ze sociálně vyloučených lokalit, dětských domovů či pěstounských rodin.

Mezi slabé stránky, které byly ovšem identifikovány pouze v malém podílu navštívených zařízení zájmového vzdělávání (1,7 %), patřila např. absence bezbariérového přístupu, omezená kapacita zařízení a absence identifikace účastníků zájmového vzdělávání se SVP.

## 2.5 Školská poradenská zařízení

V rámci prováděné inspekční činnosti byly formou inspekčního elektronického zjišťování, realizovaného v listopadu a prosinci 2016, sledovány změny také v segmentu školských poradenských zařízení, v souvislosti s novelizací vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (ve znění vyhlášky č. 197/2016 Sb.). Zjištění uvedená níže se tedy vztahují pouze k 1. pololetí školního roku 2016/2017, kdy se školská poradenská zařízení adaptovala na změny vyplývající z nových právních předpisů.

Změny nastaly hned v několika oblastech. Byla nově definována pravidla poskytování poradenských služeb a psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky. Úpravy se týkaly také bezplatnosti služeb, lhůty pro poskytnutí služby (změna na 3 měsíce od přijetí žádosti<sup>13</sup>, krizová intervence v naléhavých ohrožujících situacích bezprostředně po přijetí zprávy), zpráv z vyšetření a doporučení – a to jak z hlediska jejich zpracování, tak z hlediska předávání a doručování. Změnila se také pravidla pro poskytování podpůrných opatření (byla stanovena jejich normovaná finanční náročnost, finanční prostředky jsou přerozdělovány prostřednictvím krajských úřadů). V rámci Národního ústavu pro vzdělávání byl zřízen nový revizní orgán, který může být požádán o přezkoumání doporučení (klientem, zákonným zástupcem klienta, školou, školským zařízením či orgánem veřejné moci, jako je např. Česká školní inspekce) i zprávy (klientem, zákonným zástupcem klienta).

Cílem elektronického šetření bylo zjistit zejména to, jak se poradenská zařízení adaptují na výše uvedené změny a jak se jim daří naplňovat lhůty pro poskytování poradenských služeb.

**Tabulka č. 14** Dodržování lhůty pro poskytnutí poradenské služby bez zbytečného odkladu, nejpozději však do tří měsíců ode dne přijetí žádosti (§ 1 odst. 4 vyhlášky č. 72/2005 Sb.) – podíl zařízení (v %)

Dodržování lhůty	Podíl
Dodržovat lhůtu se dařilo ve školním roce 2015/2016 a daří se to i ve školním roce 2016/2017.	66,2
Lhůtu se nedařilo dodržovat ve školním roce 2015/2016, ve školním roce 2016/2017 se dodržovat lhůtu daří.	5,3
Lhůtu se ve školním roce 2015/2016 dodržovat dařilo, ve školním roce 2016/2017 se lhůtu dodržovat nedaří.	19,2
Lhůtu se nedařilo dodržovat ani ve školním roce 2015/2016, ani ve školním roce 2016/2017.	9,3

Více než dvěma třetinám poradenských zařízení se ve školním roce 2016/2017 dle jejich vyjádření dařilo dodržovat tříměsíční lhůty na poskytnutí služeb ode dne podání žádosti,

<sup>13</sup> Od 1. 9. 2017 se zpráva a doporučení vydávají nejpozději do 4 měsíců ode dne přijetí žádosti o poskytnutí poradenské pomoci školským poradenským zařízením (§ 13, odst. 3 vyhlášky č. 27/2016 Sb.)

ovšem velká část z nich (64,8 %) dosahovala této lhůty pouze za cenu omezení jiných poradenských aktivit (např. metodické návštěvy ve školách, skupinové práce s klienty, terapie apod.).

**Tabulka č. 15 Řešení situace v případě, že se nedaří zákonnou lhůtu dodržovat – podíl zařízení (v %)**

Vyřizování žádostí	Podíl
Žádosti o službu jsou kontinuálně přijímány s tím, že žadatelé jsou informováni o předpokládaném datu poskytnutí poradenské služby v horizontu delším než 3 měsíce.	78,6
Příjem žádostí o službu je přerušen tak, aby bylo možné přijaté žádosti řešit v horizontu tří měsíců.	26,2
Klienti jsou odkazováni na jiná školská poradenská zařízení.	14,3
Jiné řešení	14,3

V případě, že se nedařilo tříměsíční lhůtu dodržet, byly žádosti zpravidla dále přijímány a žadatelé byli informováni o možnosti poskytnutí poradenské služby v horizontu delším než 3 měsíce. Více než čtvrtina zařízení, kterým se nedařilo lhůty dodržet, někdy přistupovala také k přerušení příjmu žádostí, čímž porušovala § 1 odst. 4 vyhlášky č. 72/2005 Sb.

Poradenská zařízení také odhadla, jaký podíl žádostí o službu podávají žadatelé v případě, že ještě neuplynula doba platnosti předešlého vyšetření (nebo má doba platnosti dle vyhlášky skončit nejpozději k 1. 9. 2018). V průměru to byla necelá čtvrtina žádostí (zhruba jedna třetina zařízení uvedla, že to byla desetina a méně žádostí).

Individuální vzdělávací plány nebyly dosud právně ukotveny v segmentu předškolního vzdělávání. Od září 2016 je možné doporučovat individuální vzdělávací plány také pro děti předškolního věku (od 2. stupně podpůrných opatření), pokud jsou dítěti přiznána podpůrná opatření, mezi kterými je individuální vzdělávací plán uveden.

**Tabulka č. 16 Doporučení individuálního vzdělávacího plánu dětem v předškolním vzdělávání ve smyslu § 16 odst. 2 školského zákona – podíl zařízení (v %)**

Doporučení IVP	Podíl
Ano	67,3
Ne, zatím taková situace nenastala, ale ŠPZ má v plánu ho doporučit	23,3
Ne, tato doporučení ŠPZ neplánuje	9,3

Po novelizaci školského zákona vydaly individuální vzdělávací plány pro předškolní vzdělávání již více než dvě třetiny zařízení (stav dle zjištění z inspekčního elektronického zjišťování zahrnujícího období září – prosinec 2016).

**Tabulka č. 17 Změna počtu doporučovaných individuálních vzdělávacích plánů žákům v souvislosti s novou legislativou – podíl zařízení (v %)**

Změny v počtech doporučovaných IVP	Podíl
Ano, v důsledku nárůstu žádostí o vyšetření stoupl počet doporučovaných IVP	19,9
Ano, IVP je doporučován pouze v případě změn obsahu a výstupů vzdělávání, tedy proporcionálně poklesl počet doporučených IVP oproti minulému období	17,2
Ano, z jiných důvodů (např. IVP ve školách, kde dosud není vypracované ŠVP)	15,2
Ne, počet odpovídá dlouhodobému stavu	47,7

Necelá polovina školských poradenských zařízení uvedla, že vydává přibližně stejný počet individuálních vzdělávacích plánů jako v předchozím období, naopak více než třetina zařízení zaznamenala nárůst, ať již v důsledku nárůstu žádostí o vyšetření či vypracování individuálního vzdělávacího plánu ve školách, které vzdělávají žáky podle § 16 odst. 9,

příčemž tyto školy dosud nemají z důvodu přechodného období vypracován školní vzdělávací program (žáci na 1. stupni ZŠ s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením).

Závěrem této kapitoly je třeba připomenout, že informace z inspekčního elektronického zjišťování jsou pouze kontextovým doplňkem zjištění týkajících se implementace společného vzdělávání ve školním roce 2016/2017. Z pohledu kvality práce školských poradenských zařízení v oblasti společného vzdělávání je stěžejní realizace hodnocení průběhu poskytování poradenských služeb, které bude (s ohledem na skutečnost, že jde o zcela novou zákonnou kompetenci České školní inspekce) systematicky a prostřednictvím prezenční inspekční činnosti prováděno ve školním roce 2017/2018.

### 3 Problematické oblasti

V návaznosti na svá zjištění poukazuje Česká školní inspekce na několik oblastí, které lze v rámci hodnocení aktuálního stavu implementace společného vzdělávání považovat za nejvíce problematické.

#### Administrativní zátěž

Významným problémem, který dle zjištění České školní inspekce významně komplikuje úspěšnou implementaci společného vzdělávání, je výrazný nárůst činností administrativní povahy. S implementací koncepce společného vzdělávání do činnosti škol je spojeno velké množství nové dokumentace, výkaznictví a úprav dokumentace stávající. Školy musely aktualizovat své kurikulární dokumenty<sup>14</sup>, školní řády a v některých případech školy upravovaly také kritéria pro přijímání dětí a žáků, přičemž v řadě případů již školám v souvislosti s těmito činnostmi nezbyval prostor na promyšlení vlastních vzdělávacích strategií.

V souvislosti s přípravou podpůrných opatření 1. stupně školy provádějí a zaznamenávají pedagogickou diagnostiku, sestavují PLPP a minimálně každé 3 měsíce vyhodnocují jejich účinnost. Spolu s dalšími souvisejícími dokumenty (např. pro zajištění informovanosti zákonných zástupců) představuje podpora 1. stupně pro každého žáka zpracování cca 5 různých dokumentů. Velké množství škol je přitom přesvědčeno, že v mnoha případech je podpora 1. stupně jen nezbytným, nikoliv však postačujícím krokem pro zajištění potřebné podpory stupně vyššího, a jde tedy z jejich pohledu pouze o formální záležitost. Pokud by bylo zřejmé, že podpora na úrovni 1. stupně není dostačující, bylo by sice možné uplatnit rovnou podpůrné opatření 2. stupně, nicméně řada školských poradenských zařízení v praxi preferuje uplatnit nejprve podporu 1. stupně, což školy respektují. V celé řadě případů se v průběhu školního roku prvotní odhad škol potvrdil, žáci v těchto případech byli následně převedeni na základě nového doporučení ŠPZ do vyššího stupně podpory.

V případě potřeby asistenta pedagoga pro konkrétního žáka, kdy je podle metodiky Národního ústavu pro vzdělávání (<http://www.nuv.cz/t/ap-met-doporuceni>) vedle diagnostiky žáka ve školském poradenském zařízení potřeba také diagnostika provedená v prostředí školy, představuje provedení této diagnostiky mj. využití 4 záznamových listů pracovníkem školského poradenského zařízení (záznam „žák“, „interakce žák – spolužáci“ apod.) a 5 záznamových listů pedagogem školy (subjektivní pohled, pozorování žáka o přestávce apod.). K tomu je třeba přidat také žádosti o souhlas zasílané zřizovateli, o zřízení funkce

<sup>14</sup> Česká školní inspekce s cílem podpořit školy a ulehčit jim administrativní úkony v oblasti společného vzdělávání doplnila systém InspIS ŠVP sloužící k usnadnění formálních aspektů tvorby a administrace školních vzdělávacích programů o modul umožňující zjednodušenou tvorbu individuálních vzdělávacích plánů.

asistenta pedagoga zasílané školskému poradenskému zařízení k doporučení a následně odboru školství krajského úřadu nebo samostatnou žádost o finanční podporu.

Za značnou zátěž na straně školy lze považovat také potřebu dvojí agendy pro žáky s podpůrnými opatřeními, samostatně pro žáky, kteří získali podporu na základě diagnostiky školského poradenského zařízení v období před účinností nových předpisů, a samostatně pro nově diagnostikované žáky. V řadě škol se pak tato dokumentace týká více než třetiny všech vzdělávaných žáků. Zejména školy, které mají více takových žáků, si totiž vedou oddělené seznamy s nejdůležitějšími údaji, neboť listovat stále složkami jednotlivých žáků se jim jeví jako ještě méně praktické. Přestože potřeba dvojí agendy není nijak stanovena nebo jakkoli nařízena, velké množství škol ji v praxi uplatňuje. Je však zřejmé, že dvojí evidence postupně vymizí, protože žáků diagnostikovaných před účinností nových předpisů bude časem ubývat.

Současně lze poukázat také na administrativní náročnost spojenou s poskytováním podpůrných opatření v oblasti evidence majetku. Souhrnné faktury za pomůcky pro všechny žáky ze strany dodavatele ztěžují vyčíslení nákladů na podpůrná opatření pro jednoho žáka, a tím také následnou kontrolu.

### **Nedostatky v informacích**

Ze zjištění České školní inspekce vyplývá, že školy na různých školeních a metodických setkáních zpočátku (zejména v průběhu 1. pololetí školního roku 2016/2017) dostávaly nejednotné informace. Šlo zejména o výklady právních předpisů, informace o úloze jednotlivých aktérů, např. odborů školství krajských úřadů či školských poradenských zařízení, na některé konkrétní dotazy pak odpovědi vůbec nedostávaly, případně dostávaly odpovědi nejednoznačné.

Nejednoznačné byly i některé oficiální informace, např. z § 10 odst. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb. ve znění účinném k 1. 9. 2016 vyplývalo, že PLPP má být zpracován vždy, jsou-li poskytována opatření prvního stupně („*Před zahájením poskytování podpůrných opatření prvního stupně zpracuje škola plán pedagogické podpory žáka.*“). [Průvodce pro ředitele ZŠ](#) zveřejněný na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy však uvádí: „*Pokud úpravy vyžadují spolupráci více pedagogů, vytváří škola Plán pedagogické podpory (PLPP)*“. Podobně to uváděla také příloha vyhlášky č. 27/2016 Sb.: „*Pokud nepostačuje tato forma podpory (přímá podpora) a žákovi obtíže vyžadují součinnost více pedagogických pracovníků, je vytvářen plán pedagogické podpory (PLPP).*“ Praxe ve školách byla dle zjištění České školní inspekce v tomto směru značně nejednotná. Novela vyhlášky č. 27/2016 Sb. s účinností od 1. 9. 2017 však tento již rozpor odstranila. Školy by také velmi uvítaly metodiku, která by popisovala využívání šablon Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání k získání zdrojů pro podpůrná opatření.

### **Personální problémy**

Řada problémů se objevuje také v personální oblasti. V případech, kdy je doporučen a schválen asistent pedagoga a jsou na něj již přiděleny také finanční prostředky, má mnoho škol problém asistenta pedagoga vůbec sehnat. Některé školy tak přijímají asistenta pedagoga bez příslušného vzdělání a snaží se pro něj až ex post zajistit kurz, což je ovšem v současné situaci problematické. Školy často tlumočí názor, že podle informací ze školení (Národní ústav pro vzdělávání, odbor školství krajského úřadu) nemohou v případě potřeby využít jednu osobu asistenta pedagoga v části úvazku pro konkrétního žáka a v jiné části „pro školu“, z důvodu nemožnosti souběhu dvou obdobných pracovních poměrů. V takovém případě by sice nemuselo jít o souběh, ale o různé činnosti vykonávané v rámci jediného pracovního úvazku, nicméně v některých případech asistent pedagoga vykonává činnosti v různých

platových třídách, a v takovém případě již výše vymezený problém vzniká. Stejně tak je pro řadu škol velkým problémem faktické zajištění speciálních pedagogů či školních psychologů.

V případech, kdy školy na základě doporučení školského poradenského zařízení poskytují žákům předměty speciálně pedagogické péče/intervence, dostávají se do značných problémů s úvazky učitelů. Důvod je ten, že v praxi jde zpravidla o učitele, kteří nejsou jenom specialisty na předměty speciálně pedagogické péče, ale kteří mají i jinou aprobaci, mnohdy učí také v přespočetných hodinách a nemají zájem o další hodiny, pracovní vztah např. ve formě dohody o provedení práce apod. Taková praxe pak vynucuje hledání dalšího učitele, ovšem pouze na částečný úvazek, což je velmi často problematické.

### **Funkčnost systému podpůrných opatření**

Dle zjištění České školní inspekce se v některých případech stávalo, že doporučení vydaná krátce po 1. 9. 2016 byla do půl roku ze strany ŠPZ přepracována, respektive bylo vydáno doporučení nové, přestože již vydané doporučení bylo stále platné. Pokud školy na základě prvního doporučení realizovaly podpůrná opatření (např. nákupem kompenzačních pomůcek) a následně formu podpory změnily na základě doporučení nového, docházelo k neefektivnímu využívání finančních prostředků.

V některých školách nakupovali na základě doporučení ŠPZ a obdržených informací pro každého žáka nové pomůcky, byť takové pomůcky již byly ve škole k dispozici. Tyto případy dokladují nedostatečnou úroveň komunikace mezi školami a školskými poradenskými zařízeními, resp. častou neznalost ŠPZ konkrétní situace ve škole, pro kterou doporučení připravují.

V řadě škol byl v prvním pololetí školního roku 2016/2017 zaznamenán také velký nárůst doporučení školských poradenských zařízení pro žáky devátých ročníků, kteří dosud žádnou podporu neměli, a to v souvislosti s přijímacím řízením na střední školy a ve vztahu k potenciálním úlevám. Především v prvním pololetí školy řešily problémy také v případech, kdy bylo třeba poskytnout podporu 2. a vyššího stupně pro žáky, kteří jsou cizinci a dosud nekomunikují v českém jazyce. Školská poradenská zařízení v některých případech nedokázala žáky diagnostikovat, obtížně byl získáván informovaný souhlas zákonných zástupců, takže nárok na podpůrná opatření nebyl včas realizován. I v tomto případě šlo o poměrně zásadní porušení, protože i neznalost jazyka může vést k přiznání podpůrného opatření. Problém při dorozumění se zákonnými zástupci by měl být řešen např. ve spolupráci s orgánem sociálně právní ochrany dětí, s tlumočníkem apod. Praxe však byla zpočátku v některých případech taková, že škola sice byla přesvědčena, že žák potřebuje podporu vyššího stupně, nicméně školské poradenské zařízení tvrdilo, že nejprve je třeba žáka naučit česky a vyzkoušet opatření 1. stupně.

## **4 Závěry**

Implementace společného vzdělávání ve školním roce 2016/2017 započala zejména díky vysokému nasazení a odpovědnosti škol, které se snažily dle svých možností a schopností vyřešit všechny komplikace, které před ně byly kladeny, a to i v situaci, kdy se školám nedostávalo adekvátní podpory z vnějšku. Na druhou stranu je třeba konstatovat, že školy mnohdy nedokázaly s množstvím informací, které v rámci metodické podpory zpracovalo či průběžně zpracovává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nebo Národní ústav pro vzdělávání, adekvátně pracovat, v objemu informací se často ztrácely, mnohdy nepochopily uváděné formulace správně nebo neaplikovaly správně příslušná doporučení.



V rámci shrnutí Česká školní inspekce definuje několik vybraných silných a slabých stránek týkajících se implementace společného vzdělávání ve školním roce 2016/2017.

#### 4.1 Vybraná pozitivní zjištění

- 97,9 % dětí v mateřských školách, 96,8 % žáků v základních školách a 97,7 % žáků ve středních školách se vzdělávalo v běžných třídách v hlavním vzdělávacím proudu.
- Ve srovnání se školním rokem 2015/2016 byl v oblasti podpory žáků při vzdělávání (rovné příležitosti) vyšší podíl škol hodnocen na výborné úrovni.
- Školy využívaly komplexní systém poradenských služeb (v rámci školy i školských poradenských zařízení) a promyšleně poskytovaly podpůrná opatření.
- Zvýšil se podíl hodin, v nichž byl zaznamenán individuální přístup k žákům.
- Oproti školnímu roku 2015/2016 se zlepšila vzájemná spolupráce učitelů s asistenty pedagoga.
- Strategii naplňování rovných příležitostí mělo vytvořeno 70,3 % základních a 63,9 % středních škol.
- Školní akce byly přístupné pro všechny žáky.
- Podpůrná opatření byla realizována také ve většině školních družin a školních klubů.

#### 4.2 Vybraná negativní zjištění

- V souvislosti se zaváděním společného vzdělávání došlo k výraznému nárůstu činností administrativní povahy.
- Realizace podpůrných opatření byla provázena významnou mírou neefektivnosti, např.:
  - V případě pořizování kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a pomůcek a softwarového a IT vybavení jsou reálné ceny často odlišné od cen doporučených. Pokud školy pořídí tyto pomůcky a vybavení levněji, ušetřené prostředky nevracejí, případně je používají pro dofinancování těch pomůcek a vybavení, u kterých je reálná cena vyšší než cena doporučená (zda je taková praxe akceptovatelná zůstává k dořešení).
  - Mnohé školy nakupovaly na základě doporučení ŠPZ a obdržených informací pro každého žáka nové pomůcky, byť takové pomůcky již byly ve škole k dispozici.
  - V některých případech školy poskytovaly podporu podle původního i následně upraveného doporučení ŠPZ.
  - V některých případech bylo pro jednoho žáka zakoupeno na základě doporučení ŠPZ i 45 ks pomůcek.
- Dle názoru ředitelů a učitelů byly informace předávané na školeních (zejména NIDV) ke společnému vzdělávání mnohdy nejednotné a nejasné.
- Dalšího vzdělávání zaměřeného na společné vzdělávání se účastnil jen malý podíl učitelů.
- Školy se zpočátku potýkaly (a v mnoha případech stále potýkají) s nedostatečnými personálními podmínkami – zejména s nedostatkem asistentů pedagoga, případně s jejich nedostatečnou kvalifikací, chyběli či chybí někteří specialisté (školní speciální pedagog, školní psycholog).

- Individuální vzdělávací plány a podpůrná opatření byly v některých případech naplňovány pouze formálně, s čímž v daných školách souvisí i nižší míra zohledňování individuálních vzdělávacích potřeb žáků se SVP ve výuce a nedostatečné uplatňování podpůrných opatření v průběhu výuky v některých školách.
- Některá doporučení školských poradenských zařízení byla školám nejasná. ŠPZ např. v některých případech neuvádějí v doporučeních pomůcky na správném místě (tj. v části II), ale pouze v části textových popisů. Školy pak nemají jistotu, že se skutečně jedná o taková doporučení, která mají realizovat.
- Zajištění předmětů speciálně pedagogické péče (organizační, personální) dělalo školám potíže.
- V oblasti účinné podpory všem žákům s potřebou podpůrných opatření vzrostl ve srovnání s předchozím školním rokem podíl škol, ve kterých je vyžadováno zlepšení.
- Školským poradenským zařízením se dařilo dodržovat lhůty pro poskytnutí služby často pouze za cenu omezení jiných poradenských aktivit.
- Informovanost zařízení pro zájmové vzdělávání, která nejsou součástí školy, o speciálních vzdělávacích potřebách účastníků závisí na samotných účastnících a jejich zákonných zástupcích, podpůrná opatření vyššího stupně tak nemusí být vůbec realizována.

#### 4.3 Doporučení

- Sjednotit výklad právních předpisů, metodických materiálů a doporučení pro společné vzdělávání tak, aby školy a školská zařízení mohly postupovat podle jasných a jednoznačných pravidel.
- Zintenzivnit metodickou podporu školám a školským zařízením včetně školských poradenských zařízení, rozšířit formy této podpory např. o zveřejňování příkladů dobré praxe, systém on-line poradenství (konzultace, helpdesk) apod.
- Rozšířit a akcentovat nabídku průběžného dalšího vzdělávání pro pracovníky škol a školských poradenských zařízení s vymezením vzdělávacích priorit (důraz na vlastní vzdělávání dětí a žáků se SVP, nikoli pouze na formální aspekty typu legislativních změn apod.).
- Podpořit personální podmínky ve školách – vytvořit podmínky pro získávání školních speciálních pedagogů, školních psychologů a zejména asistentů pedagoga (motivace uchazečů, získání kvalifikace, finanční ohodnocení, motivace k setrvání ve škole).
- Zjednodušit administrativní procesy spojené s poskytováním podpory všech stupňů, zejména tvorbu a vyhodnocování plánů pedagogické podpory a individuálních vzdělávacích plánů (zde Česká školní inspekce doporučuje využívat systém InspIS ŠVP disponující modulem pro tvorbu IVP).
- Zjednodušit procesy vedoucí k získání finančních prostředků pro podpůrná opatření, a zkrátit tak interval mezi podáním žádosti a časem, kdy škola reálně schválenými prostředky disponuje.

## Seznam zkratk

ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
INEZ	inspekční elektronické zjišťování
IVP	individuální vzdělávací plán
LMP	lehké mentální postižení
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NIDV	Národního ústav pro další vzdělávání
NÚV	Národní ústav pro vzdělávání
PAS	poruchy autistického spektra
PLPP	plán pedagogické podpory
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SVČ	středisko volného času
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠD	školní družina
ŠK	školní klub
ŠPZ	školské poradenské zařízení
ŠVP	školní vzdělávací program
ŠZ	školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb.)
ZŠ	základní škola