

Školská Inkluzivní Koncepce Kraje hlavního města Prahy



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



IKAP PRAHA



HOSPODÁŘSKÁ
KOMORA HLAVNÍHO
MĚSTA PRAHY

Hlavní město Praha
Odbor školství, mládeže a sportu MHMP
Pražský inovační institut



Autoři dokumentu:

David Kohout

Zuzanna Bedřichová

Pavel Klíma

Jan Hurych

Veronika Nürnberggerová

Pražský inovační institut

Vytvořeno v rámci realizace společného projektu Magistrátu hlavního města Prahy a Hospodářské komory hlavního města Prahy s názvem „Komplexní program rozvoje a podpory pražského školství“ (registrační číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_034/0007972), realizovaného v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání.



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



IKAP PRAHA



HOSPODÁŘSKÁ
KOMORA HLAVNÍHO
MĚSTA PRAHY

Obsah

Jak pracovat a porozumět datům v koncepci	5
ÚVOD	7
NOVÉ VÝZVY PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	8
1. ANALYTICKÁ ČÁST	10
1.1. ÚVOD DO KAPITOLY	10
1.2. HLAVNÍ DOKUMENTY TÝKAJÍCÍ SE VZDĚLÁVÁNÍ PRO HMP	11
1.3. PODPORA INKLUZE NA ÚZEMÍ HMP NA ÚROVNI FINANCOVÁNÍ	11
1.3.1. Finanční nákladovost ve vzdělání na území HMP	12
1.3.2. Nákladovost předškolního vzdělání	12
1.3.3. Nákladovost základního vzdělání	13
1.3.4. Nákladovost středního vzdělání	13
1.4. NÁKLADOVOST VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT NA ÚZEMÍ HMP	13
1.4.1. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu k předškolnímu vzdělávání	14
1.4.2. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu k základnímu školství	14
1.4.3. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu ke střednímu školství	15
1.4.4. Nákladovost mimoškolních aktivit na území HMP	15
1.5. FOND SOLIDARITY	16
1.6. STRAVOVÁNÍ	17
1.6.1. Stravování ve vztahu k mateřským školám	17
1.6.2. Stravování ve vztahu k základním školám	18
1.6.3. Stravování ve vztahu ke středním školám	19
1.6.4. Možnosti podpory dětí a žáků ze sociálně slabého prostředí	21
1.7. VYBRANÉ SKUPINY DĚTÍ A ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	22
1.7.1. Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem	23
1.7.2. Děti ohrožené sociálním vyloučením	26
1.7.3. Děti a žáci se zdravotním postižením	28
1.7.4. Děti a žáci s nadáním a mimořádným nadáním	30
1.7.5. Děti a žáci s poruchami chování a prevence rizikového chování	33
1.7.6. Žáci se specifickými poruchami učení	39
1.8. VLIV RODINY	40
1.9. ROZDÍLY MEZI ŠKOLAMI	40
1.10. PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁNÍ	41
1.10.1. Povinné předškolní vzdělání	41
1.10.2. Snížení počtu dětí při vzdělávání dětí se zdravotním či mentálním postižením	42
1.10.3. Mateřské školy dle zřizovatele a formy vzdělávání	42
1.10.4. Struktura předškolního vzdělání na úrovni HMP	42
1.10.5. Nárůst počtu dětí v MŠ	44
1.10.6. Pedagogický tým na MŠ	45
1.10.7. Poradenské služby v pražských MŠ	45
1.10.8. Potřeby ředitelů pražských mateřských škol	46
1.11. ZÁKLADNÍ ŠKOLY	46
1.11.1. Cíle základního vzdělání	46
1.11.2. Základní školy na území HMP	47
1.11.3. Struktura základního vzdělání a speciálních tříd na úrovni HMP	48
1.11.4. Žáci ZŠ s odlišným mateřským jazykem	50
1.11.5. Počet žáků s individuálními vzdělávacími plány	52
1.11.6. Přípravné třídy	52
1.11.7. Poradenské služby na školách	53
1.11.8. Kariérové poradenství na školách	54
1.11.9. Potřeby pražských základních škol k inkluzivnímu vzdělávání	54
1.12. STŘEDNÍ ŠKOLY	55
1.12.1. Uvedení do problematiky	55

1.12.2.	Základní údaje o středních školách na území HMP	55
1.12.3.	Střední odborné vzdělání na území HMP	56
1.12.4.	Gymnaziální vzdělání na území HMP	56
1.12.5.	Inkluzivní vzdělávání na středních školách na území HMP	57
1.12.6.	Žáci se SVP na středních školách v HMP	57
1.12.7.	Žáci s odlišným mateřským jazykem na středních školách	61
1.12.8.	Klima tříd na středních školách v HMP	62
1.12.9.	Nadaní žáci na středních školách v HMP	63
1.12.10.	Okolnosti selhávání během vzdělávání na středních školách v HMP	63
1.12.11.	Školní poradenská pracoviště na středních školách v HMP	65
1.12.12.	Asistent pedagoga na středních školách v HMP	67
1.12.13.	Činnost školských poradenských zařízení směrem ke klientům ze SŠ na území HMP	67
1.12.14.	Hodnocení středoškolského vzdělávání ve výroční zprávě České školní inspekce	69
1.12.15.	Potřeby ředitelů středních škol ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání	72
1.13.	KONZERVATOŘE	73
1.14.	ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ	75
1.14.1.	Pedagogicko-psychologické poradny	75
1.14.2.	Speciálně pedagogická centra	78
1.15.	ZAŘÍZENÍ ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY	80
1.15.1.	Diagnostický ústav	83
1.15.2.	Dětský domov	83
1.15.3.	Dětský domov se školou	83
1.15.4.	Výchovný ústav	83
1.15.5.	Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy	83
1.16.	SPECIÁLNÍ ŠKOLSTVÍ	85
1.17.	SWOT ANALÝZA	87
1.18.	ZÁVĚR ANALYTICKÉ ČÁSTI	95
2.	NÁVRHOVÁ ČÁST	96
	ČINNOST ODBORNÉ PRACOVNÍ SKUPINY ŠIKK	97
	SLOVNÍČEK POJMŮ A ZKRATEK UŽÍVANÝCH V OBLASTI INKLUZE	116
	SEZNAM ZDROJŮ	117
	SEZNAM TABULEK	117
	SEZNAM GRAFŮ	119
	SEZNAM MATIC SWOT ANALÝZY	119
	SEZNAM KARET	119
	PŘEHLED ZDROJOVÝCH DOKUMENTŮ	119

Jak pracovat a porozumět datům v koncepci

V dokumentu čtenář narazí na pasáže, které v sobě obsahují empirická data z kvantitativního šetření. Velmi často jsou v takových textových částech přítomné i statistické symboly $\bar{x}$ pro aritmetický průměr a $\tilde{x}$ pro medián. Jak těmto částem textu tedy nejlépe porozumět? Hned z kraje je potřeba říci, že jako autoři textu jsme při zapracovávání vycházeli z poměrně rozsáhlého kvantitativního dotazníkového šetření, ve kterém jsou našimi respondenty ředitelé a ředitelky pražských mateřských, základních a středních škol. Abychom jako autoři lépe porozuměli výsledkům výzkumu, odpovědi, které jsou v procesu vyplňování dotazníku převedené do číselné podoby, jsme překřížili přes námi vybrané proměnné. Těmito třídícími proměnnými byly:

- **Stupeň vzdělání**
 - Předškolní vzdělání (mateřské školy)
 - Základní vzdělání (základní školy)
 - Střední vzdělání (střední školy)
- **Zřizovatel školy, která nabývala následujících variant**
 - Městská část (MČ)
 - Hlavní město Praha (HMP)
 - Soukromý subjekt
 - Církev
 - MŠMT
- **Typ školy**
 - Běžná škola, respektive škola poskytující běžnou formu vzdělávání, řadíme sem i takové školy, které kromě poskytování běžného vzdělávání také zřídili samostatnou třídu dle §16 odstavce 9 Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (dále jen jako „ŠZ“)
 - Škola zřízena podle §16 odstavce 9 ŠZ, též speciální škola, respektive škola nabízející výlučně speciální formu vzdělávání.

Pokud se v textu objeví například výrok: „na úrovni pražských SŠ se ve školní jídelně stravuje 50 % žáků“, tak informace se vztahuje na pražské SŠ neohledně na zřizovatele nebo typ školy. Základním souborem jsou zde tedy všechny SŠ se sídlem ředitelství na území HMP. Pokud však výrok bude znít: „u SŠ, které poskytují běžnou formu vzdělávání, je tato průměrná hodnota stejná, tedy 50 % žáků se nestravuje ve školní jídelně“, tak zde se informace vztahuje jen k těm SŠ na území HMP, které poskytují běžnou formu vzdělávání neohledně na to, zdali jejich zřizovatelem je HMP, církev, MŠMT nebo soukromý subjekt. Je proto důležité neplést si například zřizovatele s typem školy, respektive nevydávat je za synonyma.

Některé otázky byly v dotazníku nastaveny tak, že bylo na respondentovi, aby sám vypsál odpověď. Většina takovýchto otevřených otázek byla numerického charakteru a často šlo o informace typu výše nákladovosti před zahájením docházky, během docházky, výše poplatku atd. Respondent zde mohl uvést jakékoliv reálné číslo odpovídající skutečnosti. U takovýchto odpovědí, a u mnoha dalších, jsme se rozhodli ponechat dva statistické ukazatele střední hodnoty, a to $\bar{x}$ odpovídající aritmetickému průměru a $\tilde{x}$ odpovídající mediánu. Může se totiž stát, že v oboru hodnot se budou vyskytovat některé extrémní hodnoty. Aritmetický průměr by v tomto případě mohl být zavádějící (například obor hodnot: 1; 1; 1; 1; 1; 1; 1; 10000). V tomto případě je pro interpretaci lepší využít mediánu. Naopak v některých případech je zase lepší využít aritmetického průměru. Pro lepší přehlednost a čtivost textu jsme se však rozhodli až na odůvodněné výjimky neuvádět celkový počet respondentů, kteří na danou otázku odpověděli (index n). Výsledky šetření by měly být reprezentativní na školy dle a) stupně poskytovaného vzdělávání; b) zřizovatele; c) typu školy. Přesto se mohlo stát, že některá kategorie nebyla dostatečně naplněna. Příkladem jsou například školy, které zřizují církevní instituce, anebo SŠ poskytující speciální formu vzdělávání.

Závěrem je potřeba upozornit, že výsledky kvantitativního šetření z různých důvodů (např. malá návratnost dotazníků, nepochopení otázky, obtížnost přesného vyčíslení určitých skutečností atd.) mohou být zatížené chybou, a proto je třeba interpretovat tyto výsledky s určitou rezervou.

Úvod

Školská inkluzivní koncepce kraje hlavní město Prahy (dále jen ŠIKK) zpracovává v souladu s Metodikou rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV oblast inkluzivního vzdělávání na území tohoto kraje. Inkluzivní vzdělávání znamená „vytvoření diferencovaných podmínek různým dětem tak, že všechny – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině,¹ a to v souladu s Vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Podstatou myšlenky inkluzivního vzdělávání je nejen možnost srovnatelných vzdělávacích příležitostí pro každého na základě jeho možností a schopností, ale také příprava na jeho budoucí životní a profesní uplatnění a spokojený život s přijetím jedinečnosti každého.

Na procesu inkluzivního vzdělávání se podílí celá řada aktérů a faktorů. Je to především dítě a žák sám, jeho rodina, škola, pedagogové a další pracovníci školy včetně jejího vedení. Dále se také na něm mohou podílet například poradenská pracoviště, některé neziskové organizace či Orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále „OSPOD“) v rámci příslušných úřadů. Klíčovou roli ve formování cílů a prostředků inkluze hraje MŠMT, ale také zřizovatelé škol. Významnou roli v pojetí inkluze a školství vůbec sehrávají také média a stereotypní, či naopak inovativní pohledy na školství a inkluzi, které přinášejí. V neposlední řadě se na inkluzivním vzdělávání podílí i neveřejné školství, tedy soukromé či církevní školy.

Ke tvorbě ŠIKK přistupujeme s respektem k demokratickým hodnotám naší země. K inkluzivnímu vzdělávání se stavíme jako k celospolečenské výzvě, která přináší šance moderního přístupu ve vzdělávání, kdy každé dítě či žák je jedinečnou osobností a proces školní docházky by měl vést k rozvoji jeho znalostí, dovedností i postojů se zohledněním jeho osobních vzdělávacích potřeb. Každý by měl dostat šanci získat co nejširší dostupnou míru vzdělání v závislosti na svých jedinečných dispozicích. Proces vzdělávání vnímáme jako podstatný pro budoucí život každého člověka a tvorbou tohoto dokumentu se chceme zasadit o jeho naplňování. Rovněž ale zastáváme názor, že princip volby má v systému vzdělávání své místo, a i s odkazem na výše zmíněné demokratické hodnoty podporujeme, aby existovala škála vzdělávacích možností, které může zákonný zástupce dítěte či žáka po konzultaci s odborníky využít. Zároveň je naším zájmem upozornit na realitu tak, aby se proces inkluzivního vzdělávání stal co nejbezpečnějším pro všechny jeho účastníky.

ŠIKK se skládá ze dvou hlavních částí, z analytické a návrhové. Kapitoly analytické části se člení dle jednotlivých stupňů vzdělávání dostupných na území HMP, rozebírá dostupná data související s momentální podobou inkluzivního vzdělávání na školách v HMP, srovnává tato data v průběhu let. Data byla čerpána jak z dostupných zdrojů, tak z vlastního dotazníkového šetření, které pokrývá především dosud nezmapované oblasti (podrobněji viz další odstavec). Data byla čerpána také z kvalitativního šetření zaměřeného na postoje a potřeby pedagogů a pedagožek (dále jen „pedagogů“) ve vztahu k inkluzi, které formou hloubkových rozhovorů realizoval Pražský inovační institut na jaře 2020. Podstatným zdrojem informací ze vzdělávací praxe se stala také pravidelná setkávání pracovní skupiny zaměřené na rovné příležitosti ve vzdělávání. Pracovní skupina je složena z odborníků a osob s velkou zkušeností ze školství a aktivně se podílela na vzniku této koncepce. Jejich zkušenosti a odbornost se promítly především do SWOT analýzy a návrhové části tohoto dokumentu. Složení této pracovní skupiny viz kapitola Činnost odborné pracovní skupiny ŠIKK.

Nyní vás podrobněji seznámíme s dotazníkovým šetřením, které jsme realizovali za účelem přípravy tohoto dokumentu. Samotný sběr dat byl realizován externí firmou INESAN, a to formou CAWI (prostřednictvím on-line dotazníku), a to v rámci tří cílových skupin ředitelů a ředitelky (dále jen „ředitelů“) mateřských škol (dále jen „MŠ“), základních škol (dále jen „ZŠ“) a středních škol (dále jen „SŠ“) na území HMP. Sběr dat probíhal v období od 17. 6. do 5. 7. 2020 v rámci tří vln. Návratnost dotazníků se pohybovala kolem 38 % v případě MŠ a ZŠ, v případě SŠ dosáhla návratnost dotazníků jen cca 34 %. Do zpracování byly nakonec zařazeny dotazníky (které bohužel ne vždy byly vyplněny kompletně; v závorce uvádíme počet speciálních škol ve vzorku) od 168(10) MŠ, 116(21) ZŠ a 65(3) SŠ. Jak vidno, počet speciálních SŠ je menší, a proto je třeba přistupovat k těmto výsledkům s určitou obezřetností. Je také třeba upozornit, že tato forma sběru dat umožňuje respondentům zvolit si, zda odpoví, či ne, což znamená, že výsledky mohou být zatíženy touto volbou. Jelikož se také jedná o dotazník, který vyplňují sami respondenti, je možné, že odpovědi budou zatíženy zkreslením sociální desirabilitou (tzn. účastníci by mohli odpovídat takovým způsobem, aby vytvořili lepší dojem, než by odpovídal skutečnosti).

Druhá, návrhová část této koncepce vychází z analytické části, SWOT analýzy, zkušeností odborníků pracovní skupiny a rešerší dobré praxe.

V neposlední řadě dokument vzniká ve spolupráci s Odborem školství, mládeže a sportu Magistrátu hl. města Prahy.

Cílem této ŠIKK je pomocí relevantních dat kvalitně popsat současnou realitu inkluzivního vzdělávání na území HMP, vyjmenovat její silné i slabé stránky (v potaz je třeba brát nejen samotnou rovinu procesu vzdělávání, ale také vliv na kvalitu vztahů v kolektivu) a pomocí návrhů vymezit možnosti a výzvy, které se při snaze o kvalitní a bezpečný rozvoj inkluzivní podoby vzdělávání na území HMP nabízí. Cílem této koncepce je také předcházet segregaci, která vede k nerovným šancím jak ve vzdělávání, tak v dalším profesním a životním uplatnění.

Metodika sběru dat, jejich vyhodnocení a následné promítnutí do návrhové části je podkladem pro dlouhodobé sledování a podporu inkluzivního vzdělávání na území HMP.

Nové výzvy pro inkluzivní vzdělávání

V době vzniku tohoto textu bylo pražské školství zasaženo výjimečnými opatřeními vyhlášenými vládou ČR z důvodu pandemie covid-19, kdy byly školy zcela uzavřeny a výuka převedena do distanční podoby. Při sestavování ŠIKK nebyl ještě zřejmý rozsah dopadů těchto opatření, ale již nyní je zjevné, že se těmito opatřeními nejen prohloubí stávající nerovnosti ve vzdělávání, ale také vzniknou další.

Na učitele i žáky budou kladeny zcela nové nároky, a to sice, jak se s těmito rozdíly vyrovnat, a to nejen u dětí, které již před vyhlášením výjimečných opatření měly některou ze specifických poruch učení či chování, ale také u dětí, které dosud žádná podpůrná opatření nevyužívaly. Zatím není zjevné, jak velké dopady opatření budou mít, a tudíž ani jak dlouho se s nimi pražské školy budou vyrovnávat, nicméně tato výjimečná situace by měla být zřizovateli pražských škol a jejich řediteli zohledněna.

Dle šetření České školní inspekce o průběhu distančního vzdělávání je zřejmé, že ne všichni žáci se do distanční výuky zapojili. Mezi hlavními příčinami nezapojení žáků do distanční výuky byly uvedeny sociálně a ekonomicky nepříznivé podmínky (zejména u žáků na 2. stupni ZŠ); dále nekomunikace rodičů u žáků na 1. a 2. stupni ZŠ či nezájem žáků (především u žáků 2. stupně ZŠ a žáků SŠ). Zmíněná absence některých žáků na distančním vzdělávání se může konkrétně projevit nejen v rovině znalostní, ale také na úrovni sociální v rámci třídního klimatu.

Žáci se nemohli reálně potkávat a prohlubovat své vztahy. Byli poměrně dlouhý čas izolováni a limitováni virtuálním kontaktem mezi sebou. V případě žáků, kteří neměli možnost komunikovat elektronicky, pravděpodobně došlo k jejich vyčlenění, a bude tak po nastartování školního procesu nutné toto brát na vědomí při práci s kohezí školního kolektivu. Vliv uvedeného na inkluzivní vzdělávání se tedy může projevit ve zvýraznění nerovností ve třídě (znalostních, dovednostních, sociálních) a ve vyšších nárocích na učitele i asistenty pedagoga. Odborníci předpokládají, že dopady rozsáhlých celospolečenských opatření souvisejících s pandemií covid-19 a jeho prevencí mohou vést ke společenské krizi s mnoha dopady na populaci. Kromě výše uvedeného stavu ve školství je potřeba upozornit i na rizika, která již nyní vyplývají z omezení provozu mnoha zaměstnavatelů. Rušila se některá pracovní místa, docházelo k omezení provozu pracovišť, v důsledku čehož se snížily příjmy mnoha rodin. Zhoršení finanční situace pak může mít přímý dopad na vzdělávání dětí a žáků či jejich začlenění do kolektivu (např. nemožnost platit školné v MŠ může ohrozit docházku dítěte, které není v předškolním ročníku; nemožnost uhradit stravné, školní exkurze a výlety na ZŠ může vést k ohrožení začlenění žáka do kolektivu ad.). Dá se předpokládat, že finanční nouze se nejvíce dotkne matek samoživitelek. Inkluzivní způsob vzdělávání může být tímto ohrožen v účasti dětí a žáků na společných aktivitách, v možnostech rodin dopřát svým dětem takové vzdělávání a volnočasové aktivity, na které byly zvyklé.

Okolnost pandemie covid-19 nás jako autory ŠIKK staví do situace, kdy nestačí pouze hodnotit stav inkluzivního vzdělávání za poslední sledované období (tři po sobě jdoucí roky), ale je potřeba se zaměřit na potenciální rizika opětovného uzavření škol či jejich částí z důvodu pandemie covid-19.

1. Analytická část

1.1. Úvod do kapitoly

HMP se vyznačuje z hlediska vzdělávání a školské vzdělávací soustavy řadou specifíků. HMP je rozděleno na 57 městských částí (dále též „MČ“), které zřizují veřejné MŠ a ZŠ. HMP pak jakožto kraj zřizuje veřejné SŠ, dále školy s třídami pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (v rámci speciálního školství), vyšší odborné školy, konzervatoře a další školy a školská zařízení. Je také zřizovatelem organizací, které realizují volnočasové aktivity, jako jsou základní umělecké školy (dále jen „ZUŠ“) či domy dětí a mládeže (dále jen „DDM“), z nichž některé zřizují i městské části. Ty poskytují volnočasové a vzdělávací činnosti, které napomáhají rozvoji řady kompetencí dětí a mládeže a mohou být tak součástí podpory inkluze.

Rozdělení škol dle zřizovatelů na území HMP podle dat Českého statistického úřadu (tabulka č. 1) ukazuje, že na předškolním i základním vzdělávacím stupni se v roli zřizovatelů objevuje MŠMT, HMP, MČ, soukromé subjekty a církve. Fakt, že MŠ spolu se ZŠ mají převážně jiného zřizovatele než SŠ, může vést ke skutečnosti, kdy dochází k menšímu propojení inkluzivních přístupů a rozdílné míře podpory aktérů inkluzivního vzdělávání na různých stupních vzdělávání.

Tabulka 1: Počty MŠ a ZŠ a počty dětí a žáků, které je navštěvují, v České republice a v HMP dle zřizovatele za školní rok 2018/2019

Území	Zřizovatel									
	MŠMT		obec		kraj		soukromý subjekt		církev	
	školy	žáci	školy	žáci	školy	žáci	školy	žáci	školy	žáci
ČR (MŠ)	7	159	4,746	346,412	84	2,614	399	12,520	50	2,047
HMP (MŠ)	2	41	299	38,795	12	418	102	3,478	11	532
ČR (ZŠ)	44	1,560	3,618	898,282	249	18,009	215	15,753	46	7,324
HMP (ZŠ)	5	151	194	97,872	27	2,597	44	3,789	9	1,478

Zdroj dat: Český statistický úřad: Školy a školská zařízení – školní rok 2018/2019, <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-2018/2019>

Jedním ze specifíků HMP, které je z hlediska inkluze významné, je vysoká koncentrace škol, zejména středních a vyšších odborných, ale také množství odborných služeb, poraden a center, které poskytují podporu dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. V HMP se nachází nejvyšší počet SŠ ze všech regionů ČR. V roce 2019 dle dat Českého statistického úřadu² bylo v HMP celkem 185 SŠ, na kterých se vzdělávalo 65 tisíc žáků a také 8 konzervatoří s dalšími téměř 1,7 tis. žáky. Většina SŠ v HMP je zřizována přímo HMP, druhým nejčastějším zřizovatelem je soukromý sektor. Analýza Institutu plánování a rozvoje HMP zaměřená na prognózu demografického vývoje³ uvádí, že lze očekávat v nejbližších letech nárůst počtu dětí a žáků na úrovni všech stupňů vzdělávací soustavy, především však na úrovni SŠ.

„V příštích letech můžeme očekávat růst počtu dětí a mladistvých navštěvujících školní zařízení. Nejvíce patrné to bude u mladistvých ve věku 15 až 18 let a starších, tedy navštěvujících střední a posléze i vysoké školy. Hlavní roli při změnách budoucích školních kapacit v krátkodobém horizontu bude hrát generační posun, tedy výměna relativně populačně silnějších ročníků z let 2004–2010 a 2015–2017 do různých stupňů vzdělávací soustavy a jejich postupná výměna za relativně málo početné ročníky z let 1995–2003 a 2011–2014. V budoucnu můžeme očekávat spíše pokles počtu narozených, protože do fertilního věku budou vstupovat ženy z relativně slabších ročníků. Budoucí vývoj počtu dětí ovšem výrazně ovlivní také imigrace rodin s dětmi či imigrace mladých lidí, kteří budou v Praze realizovat své reprodukční plány, jejichž přesné počty není snadné predikovat⁴.“⁵ Je však potřeba počítat s faktem, že na pražských SŠ se vzdělávají také žáci z jiných krajů, především Středočeského. Proto možný demografický pokles, který by se projevil např. na počtu žáků vzdělávaných na ZŠ, nemusí znamenat pokles počtu zájemců o studium na pražských SŠ. Vše uvedené se úzce dotýká i inkluzivní podoby vzdělávání. Lze předpokládat, že se s demografickým posunem obdobně mohou měnit čísla žáků, jimž byly diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby.

„Z důvodu vysoké porodnosti v posledních 3 letech počet dětí navštěvujících MŠ by měl v příštích 3 letech růst. Do roku 2030 by nicméně jejich celkový počet měl klesat. Podobný vývoj můžeme čekat také u dětí ve věku 6 až 14 let, tedy navštěvujících ZŠ či víceletá gymnázia. V nejbližších letech můžeme očekávat růst počtu dětí, který po roce 2025 postupně vystřídá mírný pokles. Jak již bylo uvedeno, nejdynamičtější nárůst bude patrný u mladistvých navštěvujících SŠ, jejichž počet by se po roku 2030 měl zvýšit o přibližně 60 %. Právě zde se nejvíce projeví generační obměna, populačně slabých kohort z 2. pol. 90. let 20. století.“⁶ Rostoucí demografická křivka znamená zvyšující se počet dětí a žáků, což přináší riziko přeplněnosti škol a obsazenosti tříd (především na SŠ po roce 2030). Lze předpokládat, že čím více dětí a žáků, tím se bude vyskytovat i více jedinců s diagnostikovanými speciálními vzdělávacími potřebami.

1.2. Hlavní dokumenty týkající se vzdělávání pro HMP

Cíle a priority vzdělávání HMP se řídí řadou různých dokumentů. Kromě Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon; dále jen jako „ŠZ“) a vyhlášek MŠMT, je to především *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*⁷ schválený ZHMP v dubnu 2020 a dále *Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze I a II* (dále jen „KAP I“ a „KAP II“).

V *Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024* pak patří podpora inkluzivního vzdělávání mezi priority. Konkrétně mezi ně byly zařazeny body „Podpora rovného přístupu ke vzdělávání“ a „Podpora žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) ve všech segmentech vzdělávací soustavy“ či „Podpora nadaných žáků“.

1.3. Podpora inkluze na území HMP na úrovni financování

Kromě metodických pokynů, cílů a priorit ve vzdělávání obsažených v dokumentech zmíněných v předchozí kapitole je dalším způsobem, jak podpořit opatření podporující inkluzivní cíle výuky, také finanční podpora školám ze strany HMP. Nutno podotknout, že největším zdrojem finančních prostředků určených na podporu inkluze na území HMP, tvoří prostředky ze státního rozpočtu, respektive prostředky poskytnuté ze strany MŠMT.

Kromě financování škol a školských zařízení v roli zřizovatele podporuje HMP proinkluzivní opatření finančně na několika úrovních, ať již se jedná např. o podporu výuky dětí s odlišným mateřským jazykem, tak např. prevenci sociálního vyloučení. Rada HMP proto vyhlašuje Programy celoměstské podpory vzdělávání na území hlavního města Prahy, které odrážejí i proinkluzivní priority. Pro rok 2019 to byly především programy č. 4. a 5., tedy „Program č. 4 na podporu rozvoje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami“ a „Program č. 5 prevence sociálního vyloučení ve školách zřízených hlavním městem Prahou“. HMP dále nově vyhlašuje „Program prevence sociálního vyloučení a otevírání hřišť pro MČ HMP pro rok 2020“ a „Programy primární prevence ve školách a školských zařízeních pro rok 2020“. Programy zaměřené na školní prostředí dále doplňují „Celoměstské programy podpory volného času dětí a mládeže“.

1.3.1. Finanční nákladovost ve vzdělání na území HMP

Za celkový vstupní náklad jsme tedy pro účely zpracování tohoto dokumentu považovali součet všech povinných i nepovinných výdajů ze strany zákonných zástupců (tj. všechny poplatky spojené nejen s nástupem dítěte či žáka do konkrétní vzdělávací instituce, ale například i náklady na nákup dalšího oblečení, přezůvek, kreslicích potřeb či dalšího materiálního vybavení). Nutno podotknout, že otázka byla položena respondentům z řad ředitelů škol, kteří nemusí být nutně informováni a seznámeni se skutečnou výší celkových nákladů. Celková částka se tak může u konkrétních respondentů velmi lišit, a to nejen v závislosti na celkovém absolutním počtu povinných výdajů. Je potřeba vzít v potaz, že do výše celkové sumy se promítá i ochota i reálné finanční možnosti zákonných zástupců investovat do materiálního vybavení dítěte či žáka.

Vedle celkových vstupních nákladů jsme se rozhodli sledovat i celkovou výši měsíčních výdajů ze strany zákonných zástupců. Celkovou výši měsíčních výdajů rozumíme všechny pravidelné výdaje spojené s docházkou do MŠ (tj. všechny pravidelné poplatky zahrnující například školné, stravné a dále například příspěvky do třídního fondu aj.). V porovnání s celkovými vstupními náklady není výše celkových měsíčních výdajů tolik závislá na ochotě zákonných zástupců investovat do těchto nákladů spojených s docházkou dítěte či žáka do konkrétní vzdělávací instituce, protože jsou z velké části tvořeny povinnými výdaji, byť i zde existují výjimky. Je například jen a pouze na zákonném zástupci, zdali svému dítěti zaplatí stravné či nikoliv, s výjimkou MŠ, kde je dítě povinno stravovat se vždy, když je přítomno v MŠ. Důležité je upozornit, že do celkové průměrné měsíční částky měli respondenti započítat i všechny periodické výdaje, které nejsou měsíční. Jedná se například o výdaje, které se platí čtvrtletně nebo pololetně. Jelikož se jedná o celkovou výši měsíčních výdajů, můžeme z ní lépe identifikovat vysokoprahová a nízkoprahová vzdělávací zařízení na území HMP.

1.3.2. Nákladovost předškolního vzdělání

Z dat z našeho dotazníkového šetření vyplynulo, že průměrný celkový vstupní náklad spojený se vstupem dítěte do MŠ je v HMP 1 650 Kč ($\bar{x} = 1\,100$ Kč). U MŠ, které jsou zřízené pražskými městskými částmi, se tento vstupní náklad pohybuje průměrně okolo 1 700 Kč ($\bar{x} = 1\,500$ Kč). U soukromých MŠ na území HMP je tento průměrný celkový náklad 1 800 Kč ($\bar{x} = 1\,200$ Kč) a u MŠ zřízených HMP, tedy těch škol, které dětem poskytují především speciální formu vzdělávání, je tento vstupní náklad 1 450 Kč ($\bar{x} = 1\,000$ Kč). Vidíme tedy, že mezi porovnávanými subjekty nejsou patrné významné rozdíly ve vstupní nákladovosti.

Z dat, která máme k dispozici, poté dále na obecné úrovni vyplynulo, že průměrná výše měsíčních výdajů v případě pražských MŠ vychází na 2 900 Kč ($\bar{x} = 1\,750$ Kč). U MŠ, které jsou zřízené jednotlivými městskými částmi na území HMP, dosahuje tento náklad částky 1 700 Kč ($\bar{x} = 1\,650$ Kč). U soukromých MŠ na území HMP je tento průměrný měsíční výdaj zhruba 800 Kč ($\bar{x} = 700$ Kč). Vidíme tedy, že průměrná výše nákladů je u privátních MŠ zhruba pětinasobná, než je tomu u MŠ zřízených pražskými městskými částmi. Ještě pro úplnost dodáváme, že u MŠ poskytujících speciální formu vzdělávání se výše měsíčních výdajů pohybují v částce 2 150 Kč ($\bar{x} = 1\,550$ Kč). Naopak u MŠ, které poskytují běžnou formu vzdělávání, je průměrný měsíční výdaj 2 650 Kč ($\bar{x} = 1\,730$ Kč).

1.3.3. Nákladovost základního vzdělání

Ve vztahu k ZŠ se průměrný celkový vstupní náklad spojený se vstupem žáka do základního vzdělávání pohybuje okolo 2 700 Kč ($\bar{x}$ = 2 500 Kč). U pražských ZŠ, které jsou zřízené městskými částmi, je tento vstupní náklad ve výši 2 800 Kč ($\bar{x}$ = 3 000 Kč). V případě ZŠ, které jsou zřízeny HMP, jedná se tedy o školy nabízející především speciální formu vzdělávání, se průměrný celkový vstupní náklad pohybuje okolo 1 450 Kč ($\bar{x}$ = 1 000 Kč). Nejvíce rodiče zaplatí při vstupu žáka do ZŠ zřízených privátním sektorem. Průměrný celkový vstupní náklad v tomto případě činí 4 400 Kč ($\bar{x}$ = 2 500 Kč).

Z dat, která máme k dispozici z našeho šetření, dále na obecné úrovni vyplynulo, že průměrná výše měsíčních výdajů v případě ZŠ dosahuje částky 1 850 Kč ($\bar{x}$ = 900 Kč). U ZŠ, které zřizují jednotlivé městské části na území HMP, je tento vstupní náklad cca 1 200 Kč ($\bar{x}$ = 900 Kč). U soukromých ZŠ na území HMP je tento průměrný měsíční výdaj zhruba 12 650 Kč ($\bar{x}$ = 11 000 Kč). Vidíme tedy, že průměrná výše nákladů je u privátních ZŠ zhruba desetinásobná, než je tomu u ZŠ zřízených pražskými městskými částmi. Pro úplnost dodáváme, že u ZŠ poskytujících speciální formu vzdělávání se výše měsíčních výdajů pohybují přibližně kolem 1 000 Kč ($\bar{x}$ = 600 Kč).

1.3.4. Nákladovost středního vzdělání

Ve vztahu k SŠ je průměrný celkový vstupní náklad spojený se vstupem žáka do středoškolského vzdělání na území HMP zhruba 4 300 Kč ($\bar{x}$ = 3 000 Kč), což je nejvíce z porovnávaných typů vzdělávání. V případě SŠ, které jsou zřízeny HMP, je průměrný celkový náklad v průměru 3 450 Kč ($\bar{x}$ = 3 000 Kč). U SŠ zřízených privátním sektorem je průměrný celkový vstupní náklad ve výši 7 300 Kč ($\bar{x}$ = 4 000 Kč). Nejnížší vstupní náklad je u SŠ, které svým žákům poskytují speciální formu vzdělávání. Průměrný celkový výdaj, který zákonní zástupci zaplatí při vstupu žáka do této formy vzdělávání, je 1 450 Kč ($\bar{x}$ = 1 000 Kč).

Z dat, která máme k dispozici z našeho dotazníkového šetření, dále na obecné úrovni vyplynulo, že průměrná výše měsíčních výdajů v případě SŠ zřízených na území HMP dosahuje částky 1 800 Kč ($\bar{x}$ = 800 Kč). U škol zřízených HMP je tato průměrná částka zhruba 1 350 Kč ($\bar{x}$ = 700 Kč) a u soukromých SŠ na území HMP je tento průměrný měsíční výdaj zhruba 3 300 Kč ($\bar{x}$ = 3 000 Kč). Pro úplnost dodáváme, že ve vztahu k těm SŠ, které poskytují speciální formu vzdělávání, je výše měsíčních výdajů cca 700 Kč ($\bar{x}$ = 700 Kč).

Je důležité se ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání dále detailněji zabývat celkovou nákladovostí, protože jakákoli nákladovost ve školním prostředí může bránit realizaci myšlenky inkluzivního vzdělávání, a to zejména z hlediska hrozícího znevýhodnění některých dětí a žáků na socioekonomické rovině. Socioekonomické problémy rodin ztěžují rovný přístup ke vzdělávání. Takové rodiny mají problém se zajištěním výše uvedených školních potřeb, a tím se dítě či žák stává pro pedagoga náročnějším během vzdělávání (žákovi schází pomůcky nutné pro výuku – psací potřeby, sešity, učebnice). Souběžně se tato materiální nedostatečnost mnohdy projevuje i v omezených možnostech rodiny zajistit těmto dětem či žákům vhodné oblečení. Ti pak mají vyšší šanci stát se ve skupině vyčleňovanými, ostrakizovanými, šikanovanými. A to nejen tehdy, kdy pedagog například často upozorňuje na to, že dítě zpomaluje výuku, jelikož mu chybí pomůcky. Vybavenost školními pomůckami je podstatná pro kvalitní skupinový vzdělávací proces.

1.4. Nákladovost volnočasových aktivit na území HMP

Nabídka volnočasových aktivit na území HMP je velice široká, od nákladných kroužků zajišťovaných soukromým sektorem až po různými způsoby dotované aktivity zajišťované jak přímo školami, tak dalšími subjekty.

1.4.1. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu k předškolnímu vzdělávání

Pro lepší porozumění dané problematice jsme se rozhodli zmapovat kromě přímých nákladů spojených se vzděláváním i vedlejší náklady zákonných zástupců ve vztahu k volnočasovým aktivitám. Ředitelům pražských škol jsme v rámci našeho šetření položili několik otázek, které měly primárně za cíl a) identifikovat zájem či nezájem poskytovat volnočasové aktivity ze strany vzdělávací instituce směrem k dětem a žákům. Pokud daná vzdělávací instituce takovou službu poskytuje, bylo pro nás důležité zjistit: za b) zdali je služba dostupná zdarma, či zdali chce vedení školy po zákonných zástupcích nějaký finanční příspěvek za využívání dané služby. Pokud jsou náklady za poskytovanou volnočasovou aktivitu hrazeny úplně či částečně ze strany zákonných zástupců, bylo pro nás směrodatné sledovat za c) podíl dětí a žáků, kteří by nabízenou volnočasovou aktivitu rádi využili, ale pro nedostatek finančních prostředků nemohou.

Z šetření mezi MŠ nám vyplynulo, že 86 % pražských mateřských škol se snaží dětem poskytovat alespoň jednu volnočasovou aktivitu. U MŠ zřízených jednotlivými pražskými městskými částmi tento podíl byl dokonce 93 %. U MŠ zřízených privátním subjektem byl procentuální podíl o něco menší, a to 88 %. Největší rozdíly jsme zaznamenali u MŠ poskytujících běžnou formu vzdělávání a MŠ poskytujících speciální formu vzdělávání. MŠ poskytující běžný typ vzdělávání nabízejí dětem alespoň jednu volnočasovou aktivitu v 92 % případů, u speciálních MŠ to bylo pouze ve 20 % případů. Zde je však nutno doplnit, že téměř 40 % respondentů z řad speciálního vzdělávání deklarovalo, že takovou službu dětem v minulosti poskytovalo, ale rozhodlo se ji zrušit, dalších 40 % respondentů uvedlo, že takovou službu jejich instituce neposkytuje.

Následně z našeho šetření vyplynulo, že 76 % MŠ na území HMP požaduje po zákonných zástupcích alespoň nějakou formu finančního příspěvku za nabízené volnočasové aktivity. Konkrétně 50 % respondentů uvedlo, že volnočasové aktivity nabízené jejich MŠ jsou zpoplatněné, a dalších 26 % uvedlo, že jsou částečně zpoplatněné. V případech MŠ, které zřizují jednotlivé pražské městské části, zcela zpoplatněné volnočasové aktivity nabízí 58 % z nich, částečně zpoplatněné volnočasové aktivity dětem nabízí 27 % respondentů. Co se týče privátních MŠ, 36 % nabízí zcela zpoplatněné volnočasové aktivity a 31 % částečně zpoplatněné.

Průměrná nákladovost za volnočasové aktivity vychází v případě pražských MŠ na 550 Kč ($\bar{x}$ = 300 Kč). U MŠ, jež jsou zřízené pražskými MČ, průměrná nákladovost vychází o něco méně, na 500 Kč ($\bar{x}$ = 250 Kč). Daleko vyšší nákladovost je u těch volnočasových aktivit, které nabízejí soukromé MŠ. Zde je průměrná nákladovost 800 Kč ($\bar{x}$ = 500 Kč).

Chtěli bychom doplnit stanovisko ČŠI, které objasňuje podmínky realizace volnočasových aktivit v MŠ a říká: pokud se mateřská škola rozhodne poskytnout (často v rámci doplňkové činnosti) nebo zprostředkovat další nadstandardní aktivity („kroužky“ v podobě např. výuky cizího jazyka, nadstandardní sportovní, hudební či taneční aktivity apod.), může tak samozřejmě učinit, avšak tyto aktivity nesmí zasahovat do vzdělávání podle školského zákona, nesmí toto vzdělávání podle školského zákona nahrazovat a nesmí být poskytovány na úkor rozsahu a kvality vzdělávání dle školního vzdělávacího programu.⁸ Na úplný závěr je nutno poznamenat, že zákonní zástupci mohou dle školského zákona požádat o zproštění úplaty za mateřské vzdělávání.

1.4.2. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu k základnímu školství

Dle výsledků výzkumu 87 % ZŠ na území HMP nabízí svým žákům aspoň jednu volnočasovou aktivitu, přičemž alespoň nějakou finanční spoluúčast ze strany zákonných zástupců požaduje 73 % ZŠ. Konkrétně 44 % respondentů z řad základního vzdělávání uvedlo, že volnočasové aktivity nabízené jejich školou jsou zpoplatněné zcela, a téměř třetina škol uvedla, že jsou tyto aktivity částečně zpoplatněné.

Průměrná výše tohoto nákladu je 400 Kč za měsíc ($\bar{x}$ = 200 Kč), přičemž existují výrazné rozdíly co do zřizovatele dané ZŠ. Například průměrná výše finančního nákladu u ZŠ zřízených městskými částmi je 340 Kč za měsíc ($\bar{x}$ = 200 Kč), u soukromých ZŠ je tato částka 1 400 Kč za měsíc ($\bar{x}$ = 1 750 Kč).

Dle mínění oslovených ředitelů jsou v průměru volnočasové aktivity nedostupné cca pro 5 % ($\bar{x} = 3\%$) žáků. Důležité je upozornit, že do volnočasových aktivit se řadí i jednorázové školní akce typu lyžařských, cyklistických, turistických kurzů či stmelovacích kurzů, což jsou aktivity organizované samotnou školou. Právě tyto jednorázové aktivity bývají pro zákonné zástupce daleko více finančně náročnější než periodicky se opakující volnočasové aktivity, jakými jsou například kurzy keramiky, výtvarné výchovy aj. Z šetření vyplývá, že podíl žáků, kteří by se rádi zúčastnili jednorázových školních akcí, ale z důvodu nedostatku financí nemohou, se obecně na ZŠ na území HMP pohybuje v průměru okolo 8 % ($\bar{x} = 5\%$). U ZŠ zřízených MČ a HMP je poté tento podíl 9 % ($\bar{x} = 5\%$).

1.4.3. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu ke střednímu školství

Stejná sada otázek mapující nákladovost a přístupnost volnočasových aktivit byla následně položena i ředitelům pražských SŠ. Dle výsledků z výzkumu cca 74 % SŠ na území HMP svým žákům nabízí alespoň jednu volnočasovou aktivitu. Vyšší podíl kladných odpovědí jsme zaznamenali u SŠ zřízených přímo HMP (80 %) nežli u SŠ zřízených soukromým subjektem (50 %). Nutno však poznamenat, že ředitelé soukromých škol daleko častěji nežli ředitelé škol zřízených HMP uváděli, že volnočasové aktivity v minulosti nabízeli, ale rozhodli se je následně zrušit (20 % respondentů z řad privátních SŠ), nebo naopak, že v budoucnu podobnou službu žákům plánují poskytnout (20 % respondentů z řad privátních SŠ). Někakou formu finanční dotace, ať už částečné, či úplné, chce po zákonných zástupcích zhruba 35 % SŠ, které tuto službu žákům poskytují, přičemž je zajímavé, že nezaplatněné služby spíše poskytují soukromé SŠ nežli školy zřízené HMP. Může to být tím, že školné, které žáci na privátních školách platí, již v sobě tento výdaj může obsahovat.

Průměrná měsíční nákladovost za volnočasové aktivity je ve středoškolském vzdělávání cca 640 Kč měsíčně ($\bar{x} = 240$ Kč) a stejně jako v případě ZŠ, tak i u SŠ existují výrazné rozdíly co do zřizovatele dané SŠ. Průměrná výše poplatku za volnočasové aktivity je u privátních SŠ 1 050 Kč za měsíc ($\bar{x} = 1\,050$ Kč), zatímco u škol veřejných je průměrná částka zhruba 620 Kč ($\bar{x} = 250$ Kč).

Ředitelé oslovených škol následně kvalifikovaným odhadem uvedli, že tyto nabízené zpoplatněné volnočasové aktivity nejsou dostupné právě z finančních důvodů zhruba pro 3 % žáků SŠ v Praze. Ve školách zřízených HMP je tento podíl mírně vyšší ($\bar{x} = 4\%$) nežli u privátních SŠ ($\bar{x} = 2\%$). Nicméně je třeba zmínit, že tento odhad si troufou učinit jen 28 % ředitelů a ředitelky SŠ, což může výsledky zkreslovat.

Respondenti následně uvedli, že zhruba 10 % žáků se i přes svůj zájem nemůže z finančních důvodů zúčastnit nějaké jednorázové školní akce typu cyklistických, lyžařských či vodáckých kurzů anebo stmelovacího kurzu, které školy pro své žáky organizují. Podíl těch žáků je zhruba o polovinu vyšší u SŠ zřízených HMP ($\bar{x} = 10\%$) nežli u SŠ privátních ($\bar{x} = 5\%$). Nicméně opět platí, že tohoto odhadu se odvážila ani ne třetina ředitelů, kteří odpovídali na naše dotazy.

1.4.4. Nákladovost mimoškolních aktivit na území HMP

Na území HMP existuje velice široká škála volnočasových aktivit, která zajišťuje dětem bezpečné a hodnotné trávení volného času. Tyto aktivity z hlediska inkluze mohou významně napomáhat jak s osobnostním rozvojem konkrétního jedince, tak s jeho socializací a začleněním do kolektivu. Z hlediska nákladovosti se volnočasové aktivity pohybují od nulových nákladů, např. v případě nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, které kromě své primární sociální práce poskytují někdy i volnočasové aktivity, až po vysoceprahové částky volnočasových aktivit v soukromém sektoru, jako je například tenis a jiné sporty, kde se mohou půlroční náklady vyšplhat nad 10 000 Kč.

Mezi významné poskytovatele volnočasových aktivit na území HMP patří DDM a ZUŠ. Náklady na aktivity v DDM zřizovaných HMP nebo městskými částmi se pohybují kolem 250 Kč/měsíc či 150 Kč/měsíc. V případě finanční nouze rodičů žáků nabízejí zřizovatelé různé možnosti úlev, například DDM Praha 7 umožňuje sociálně znevýhodněným dětem navštěvovat jeden kroužek celoročně prakticky zdarma. V případě ZUŠ se částky pohybují v rozsahu 300 až 400 Kč /měsíc.

1.5. Fond solidarity

Finanční náročnost volnočasových a dalších aktivit se snaží snížit fondy solidarity či jiné fondy zřizované buď přímo některými školami, či nově od r. 2020 také HMP. Z výzkumu vyšlo, že fondy solidarity nejsou u ZŠ na území HMP stále běžnou praxí. Jen 13 % ředitelů ZŠ uvedlo, že jejich škola v minulosti zřídila fond solidarity, poměrně velké množství ředitelů (28 %) se k této otázce vůbec nevyjádřilo. Co se týče dělení dle zřizovatele, 18 % dotázaných ředitelů privátních ZŠ odpovědělo na tuto otázku kladně, následovali ředitelé ZŠ zřízených městskými částmi (14 %). Ze ZŠ zřízených přímo HMP žádný z ředitelů neodpověděl kladně. Ze škol poskytující speciální vzdělávání byl zřízen fond solidarity jen na jedné škole (5 % z řad respondentů speciálních škol).

Na existenci fondu solidarity jsme se doptávali i ředitelů SŠ. Cca 12 % dotázaných respondentů uvedlo, že tento fond na své škole zřídilo. Konkrétně fond solidarity zřídilo zhruba 14 % škol zřízených HMP a 7 % soukromých SŠ – zde se dokonce jedná konkrétně jen o jednu školu. Z řad SŠ poskytující speciální vzdělávání žádný ředitel na tuto otázku neodpověděl.

Závěrem je nutno podotknout, že vedle volnočasových aktivit nabízených samostatnými vzdělávacími institucemi existuje paralelně nabídka široké škály možností volnočasových aktivit, které nabízejí buď neziskové organizace, spolky či komerční subjekty zabývající se volnočasovými aktivitami.

Zcela nenákladovou variantu trávení volného času poté nabízí především nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (dále jen „NZDM“). Ta nabízejí kluby se vstupem zcela zdarma a bez nutnosti vyplňovat přihlášku, čímž zajišťují kromě dostupnosti těchto služeb pro děti a mladé lidi ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí i anonymní přístup ke službám. Tyto kluby nabízejí i různé činnosti, např. taneční či výtvarné, případně pomoc s domácí přípravou na výuku (tzv. doučování), avšak jejich hlavní činností je sociální, nikoli volnočasová práce s dětmi a mladými lidmi.

Volnočasové aktivity mají v životě mladých lidí vícery význam. Slouží jak k aktivnímu odpočinku po školním náročném dni, tak i k rozvíjení osobních dispozic, které jedinec může zužitkovat v dospělém životě. V neposlední řadě je důležité zmínit, že volnočasové aktivity mají i svou sociální a sebezkušenostní hodnotu. Což vše může kladně přispívat k rozvoji jedince a jeho dalšímu uplatnění. Z hlediska inkluze mají rovné šance zajištěné všem pozitivní dopad jak na budoucí uplatnění (např. docházka do ZUŠ může vyústit do budoucího studia na konzervatoři), tak na prevenci sociálního vyloučení a rizikového chování. Závěrem nutno poznamenat, že dle ŠZ mohou ředitelé DDM i ZUŠ rozhodnout v odůvodněných případech o snížení úplaty za vzdělávání.

1.6. Stravování

1.6.1. Stravování ve vztahu k mateřským školám

Pro účely přípravy koncepce ŠIKK jsme se ve vztahu ke stravování v MŠ rozhodli v našem dotazníkovém šetření sledovat mj. vývoj celkového podílu počtu strávníků za školní roky 2016/2017; 2017/2018 a 2018/2019. Na rozdíl od ZŠ a SŠ mají totiž děti přítomné v MŠ stravování povinné. Celkový podíl by se tudíž měl blížit 100 %. Nicméně i zde je potřeba zohlednit existenci objektivních příčin, které znemožňují dětem se v MŠ stravovat. Příkladem mohou být nároky na stravování, které MŠ není schopna zajistit (například diety spojené s potravinovými alergiemi nebo omezení ve vztahu k odlišným kulturním či náboženským zvyklostem). Nejdříve jsme se dotazovali, zda se v MŠ stravují všechny děti: 87,5 % ze všech pražských MŠ, které jsou v našem vzorku, uvádějí, že se u nich stravují všechny děti. Pouze 10,5 % MŠ odpovědělo, že tomu tak není, a zbytek (2 %) se nevyjádřil. Pokud se tedy v MŠ nestravují všechny děti, bylo pro nás důležité zjistit příčiny, proč tomu tak je. V tabulce č. 2 uvádíme výsledky šetření. Respondenti z řad ředitelů MŠ zde odpovídali na otázku: „Jaký byl průměrný podíl dětí stravujících se ve škole ve školním roce 2016/2017; 2017/2018 a 2018/2019?“.

Tabulka 2: Vývoj podílu strávníků v MŠ na území HMP, ve kterých se nestravují všechny děti (jde o 10,5 % MŠ, v 87,5 % MŠ se stravují všechny děti)

Vývoj podílu strávníků v MŠ na území HMP, ve kterých se nestravují všechny děti (jde o 10,5 % MŠ, v 87,5 % MŠ se stravují všechny děti)			
	Školní rok 2016/2017	Školní rok 2017/2018	Školní rok 2018/2019
Mateřské školy celkem	92 % (n = 14)	91 % (n = 13)	92 % (n = 14)
Mateřské školy zřízené MČ	99 % (n = 8)	97 % (n = 8)	98 % (n = 8)
Mateřské školy zřízené HMP	90 % (n = 2)	90 % (n = 2)	90 % (n = 2)
Mateřské školy privátní	80 % (n = 4)	74 % (n = 3)	80 % (n = 4)

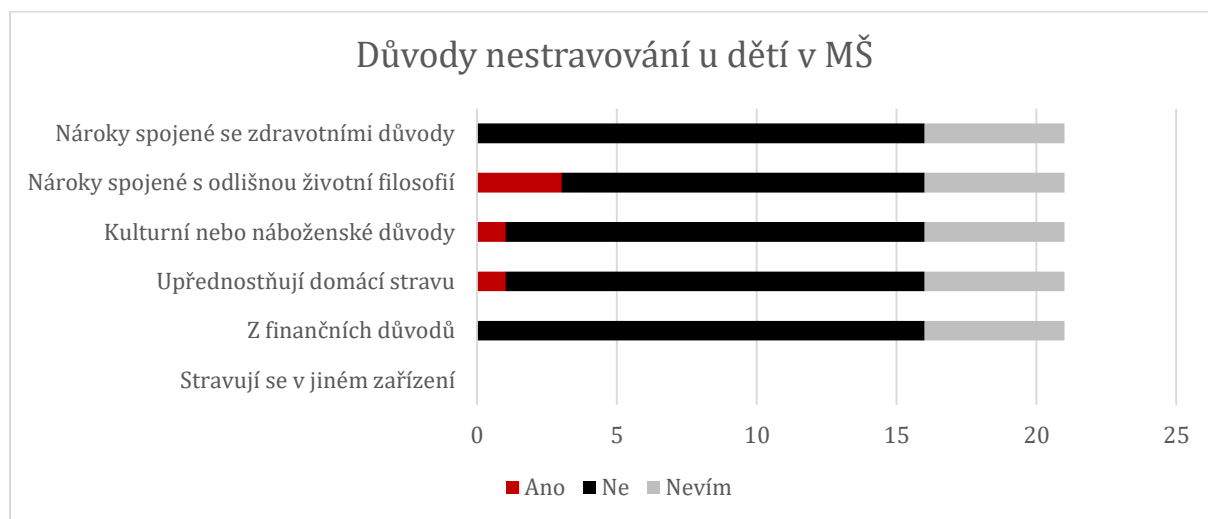
Zdroj: Pražský inovační institut – dotazníkové šetření na školách na území HMP

Z výsledků je patrné, že celkový podíl strávníků je v pražských MŠ vysoký a skutečně se blíží 100 %. Ve většině MŠ se stravují všechny děti a v té zhruba jedné desetině MŠ, kde tomu tak není, viz zmiňovaná tabulka č. 2, se stravuje většina dětí. Je potřeba také uvést, že hodnota mediánu podílu stravujících se dětí se i v těchto MŠ ve všech sledovaných letech pohybovala vždy kolem hodnoty 98 %. Tudíž lze shrnout, že celkové počty dětí, které se v MŠ nestravují, jsou velmi nízké.

V grafu č. 1 jsou následně uvedené hlavní důvody, proč se děti v MŠ nestravují. Hned z kraje je potřeba upozornit, že otázka byla znovu položena jen ředitelům MŠ, kteří uvedli, že ve své MŠ mají přítomné děti, které se v dané MŠ nestravují. Zde vzniká riziko zkreslení, protože ne všichni ředitelé jsou v dostatečné míře informováni o skutečných důvodech, které vedou zákonné zástupce k tomu, aby se jejich dítě v MŠ (ne)stravovalo. Pozitivním zjištěním nicméně je, že respondenti, kteří se rozhodli na otázku odpovědět, neoznačili za důvody nestravování finanční situaci v rodině dítěte. Nicméně na tomto místě je potřeba znovu upozornit na nízké procento respondentů, které znovu znesnadňuje širší zobecnění na všechny MŠ na území HMP. Důležitým faktorem může v tomto konkrétním případě být i sociální desirabilita ze strany rodičů či zákonných zástupců dítěte. Ti z obavy mohou skutečný důvod skrýt, respektive sdělit vedení MŠ jiný zástupný důvod.

Pokud se tedy podíváme na nejčastější důvody, které vedou zákonné zástupce dítěte k tomu, aby nevyužili stravovacích služeb nabízené v MŠ, tak skutečně mezi nejčastěji zvolené důvody patří odlišné sociální vzorce ve stravování. Ty jsou podmíněné buďto odlišnou životní filozofií (vegetariánství, veganství); nebo odlišným kulturně-náboženským chováním. Obecně se tedy jedná o požadavky ze strany zákonných zástupců dítěte, které MŠ není schopná zajistit. Dalším faktorem, který respondenti uváděli, bylo upřednostnění domácí stravy před stravou nabízenou v konkrétní MŠ. Ve speciálních MŠ ve dvou případech zaznělo, že děti s poruchou autistického spektra mají specifické nároky, které MŠ není povinná zajistit.

Graf 1: Důvody nestravování u dětí v pražských mateřských školách



Tabulka uvádí absolutní počty ředitelů, kteří takto na otázku odpověděli (n = 21).

Zdroj: Pražský inovační institut – dotazníkové šetření na školách na území HMP

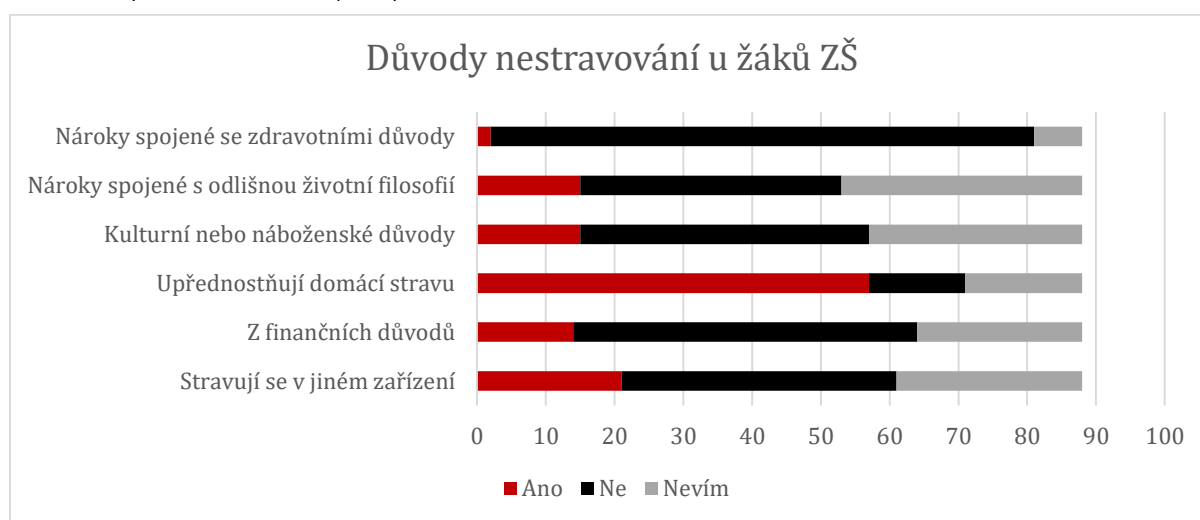
1.6.2. Stravování ve vztahu k základním školám

Na rozdíl od dětí v MŠ nejsou žáci na ZŠ a SŠ povinni služeb školního stravování využít. Je tudíž jen a pouze na zákonných zástupcích, zdali svému potomkovi umožní stravovat se ve školní jídelně. Právě z toho důvodu předpokládáme, že podíl nestrávníků na ZŠ bude vyšší nežli podíl nestrávníků v MŠ. Rozdílné budou taktéž důvody toho, proč se žáci v dané škole nestravují. Výsledky našeho dotazníkového šetření tyto předpoklady potvrzují. V součtu jen 18 % ze všech ZŠ uvedlo, že se u nich stravují všechny děti, v 73 % tomu tak není a ve 3% byla uvedena odpověď „nevím“, zbytek respondentů (6 %) na otázku neodpověděl. Dále se tedy budeme věnovat těm 76 % ZŠ, na kterých se nestravují všechny děti anebo si tím respondenti nebyli jisti (odpověď „nevím“), konkrétně jde o 88 ZŠ v našem vzorku. Na těchto školách průměrně 18 % žáků nevyužívá služeb nabízeného školního stravování ($\bar{x} = 11\%$). U škol, které nabízejí běžnou formu výuky, je tento průměr nižší, a to 15 % ($\bar{x} = 10\%$), naopak u speciálních základních škol je vyšší, a to 31 % ($\bar{x} = 30\%$). Pokud se podíváme na výsledky tříděné dle zřizovatele, tak u ZŠ, které zřizují městské části, se průměrný počet nestrávníků pohybuje průměrně okolo 16 % ($\bar{x} = 10\%$). Vůbec nejnižší podíl nestrávníků uvedli respondenti z řad soukromých ZŠ 6 % ($\bar{x} = 5\%$). Nutno podotknout, že stejně jako v případě MŠ, tak i zde je potřeba přistupovat k výsledkům šetření s ohledem na možná rizika zkreslení. Je potřeba upozornit na to, že otázka na podíl nestrávníků byla položena ředitelům ZŠ, kteří nemusí mít nutně validní informace o skutečném počtu nestrávníků na jejich škole.

Pokud se následně podíváme na důvody, které respondenti označili za důvody nestravování, tak vůbec nejčastěji se objevovalo upřednostnění domácí stravy. Zde je však potřeba upozornit na metodologické úskalí otázky, protože upřednostnění domácí stravy nemusí být nutně důvodem, ale důsledkem plynoucím například ze situace, kdy škola nedokáže plně žákovi vyhovět v jím kladených požadavcích na stravu. Tyto požadavky mohou plynout například z odlišných kulturně-náboženských vzorců chování a stravování, jak jsme již viděli například v případě MŠ. Důvody nestravování jsou následně pro lepší porozumění zobrazené v grafu č. 2.

Na rozdíl od MŠ se nám zde začíná objevovat i nemožnost zákonných zástupců oběd žákovi zajistit z důvodu finanční náročnosti. Existují přitom různé dotační tituly, které mají právě těmto zákonným zástupcům pomoci, pakliže o tuto pomoc sami požádají. Více se této možnosti finančního příspěvku budeme věnovat v podkapitole s názvem: „Možnosti finanční podpory na území HMP ve vztahu ke stravování u žáků ze sociálně slabého prostředí“. Nicméně je zde nutno předeslat, že je v zájmu zřizovatele i zákonných zástupců, aby bylo stravování finančně dostupné ideálně všem dětem i žákům.

Graf 2: Důvody nestravování u žáků v pražských základních školách



Tabulka uvádí absolutní počty ředitelů, kteří takto na otázku odpověděli (n = 88).

Zdroj: Pražský inovační institut – dotazníkové šetření na školách na území HMP

1.6.3. Stravování ve vztahu ke středním školám

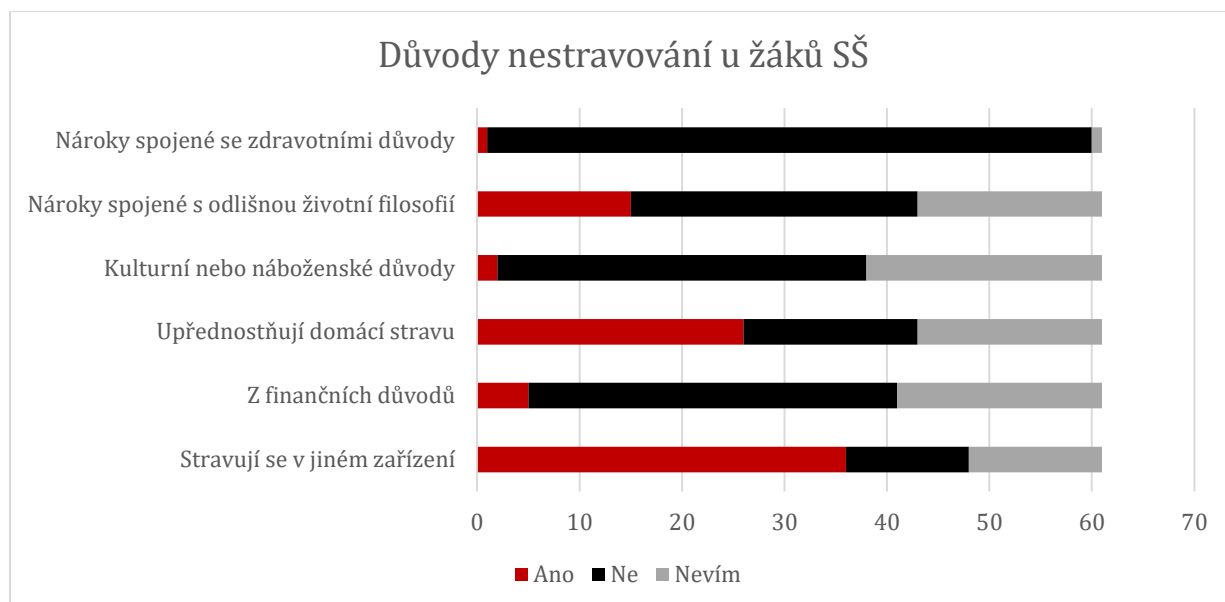
Jak jsme již zmínili u ZŠ, tak ani žáci navštěvující SŠ nemají povinnost využít služeb školní jídelny. Jelikož, jak ještě dále zmíníme, řada žáků v průběhu docházky dovrší 18 let, rozhodnutí, zda využít, či nevyužít stravování je v porovnání s žáky ZŠ daleko více ovlivněna jejich vlastními osobními preferencemi ve stravování. Proto předpokládáme, že průměrné podíly nestrávníků na SŠ budou v porovnání s podíly nestrávníků u MŠ a ZŠ zdaleka nejvyšší. Ze všech SŠ jen 4,5 % uvedlo, že se u nich stravují všichni žáci, většina uvádí, že se u nich všichni žáci nestravují (94 %), zbytek respondentů (1,5 %) na otázku neodpověděl. Dále se tedy budeme věnovat jen těm 94 % SŠ, které uvedly, že se u nich všichni žáci nestravují, konkrétně jde o 61 SŠ.

Na těchto SŠ průměrně 50 % žáků SŠ nevyužívá služeb nabízeného školního stravování ($\bar{x} = 50 \%$). Obecně tedy můžeme říci, že každý druhý žák navštěvující SŠ se stravuje mimo jídelnu dané SŠ. U škol, které nabízejí běžnou formu výuky, je tento průměr téměř stejný, a to 51 % ($\bar{x} = 50 \%$). Naopak u speciálních základních škol je zhruba o polovinu nižší, a to 22 % ($\bar{x} = 23 \%$). Vidíme tedy, že žáci navštěvující SŠ poskytující speciální formu vzdělávání ve vyšší míře využívají možnosti školního stravování, než je tomu u žáků, kteří navštěvují SŠ s běžnou formou výuky. Pokud se podíváme na výsledky tříděné dle zřizovatele, tak u SŠ, které zřizuje HMP, se průměrný počet nestrávníků pohybuje průměrně okolo 41 % ($\bar{x} = 35 \%$), tedy o 9 p. b. méně než je celopražský průměr. Vůbec nejvyšší podíl nestrávníků uvedli respondenti z řad soukromých SŠ. Průměrný podíl nestrávníků je zde 72 % ($\bar{x} = 70 \%$). Nutno podotknout, že stejně jako v případě MŠ i ZŠ, tak i zde je potřeba přistupovat k výsledkům šetření s ohledem na možná rizika zkreslení.

Stejně jako v případě MŠ a ZŠ, tak i respondentům z řad SŠ byla následně položena otázka, která nám měla umožnit porozumět důvodům, proč se žáci ve školní jídelně nestravují, a stejně jako u respondentů z řad MŠ a ZŠ, tak i zde jsme se ptali pouze těch respondentů, kteří uvedli, že na své škole nějaké nestrávníky evidují. Následně pro výsledky zanesené v grafu č. 3 platí stejná interpretační a zobecňující omezení jako v případě předchozích výsledků. Na rozdíl od MŠ a ZŠ ředitelé SŠ nejčastěji uvedli jako hlavní důvod stravování v jiném stravovacím zařízení. Důvodů pro tuto volbu přitom může být hned několik. Tím prvním může například být fakt, že škola nedisponuje vlastní školní jídelnou, a stravování žákům nabízí školní jídelna jiné školy, popřípadě existuje i možnost, kdy škola vlastní jídelnou sice disponuje, ta je však umístěná v jiné budově. Svou roli taktéž může sehrát i ekonomická situace rodiny. Movitější zákonní zástupci mohou umožnit svému potomkovi stravovat se například v jiném stravovacím zařízení restauračního typu, o kterém jsou například přesvědčeni, že mu poskytne kvalitnější obědy. Netřeba navíc upozorňovat, že žáci s tím, jak se v průběhu docházky na SŠ posouvají směrem k hranici dospělosti, nabývají stále větší svobody volby. Rozhodnutí, zda využijí služeb školní jídelny, či nikoliv, tak na rozdíl od žáků ZŠ častěji vychází z jejich vlastní volby, nežli z požadavku jejich zákonných zástupců.

Zde je důležité podotknout, že nelze k této praxi a priori přistupovat kriticky, pakliže žáci skutečně sami využijí nabídky podniků, které jim nabídnou skutečně kvalitnější alternativu ke školní jídelně. Za negativní tuto společenskou praxi můžeme označit v momentě, kdy žáci upřednostní alternativu v podobě například rychlých občerstvení, která jim oproti školní jídelně nabídnou kvalitativně horší, až dokonce nezdravé jídlo. Jelikož jsme se však této oblasti ve výzkumu hlouběji nevěnovali, nedokážeme říci, do jaké míry je tato negativní praxe mezi žáky SŠ zastoupena. Stále navíc musíme mít na paměti, že námi poskytnuté interpretace mají spekulativní povahu. Další důvody, které mohou vést k tomu, že žáci SŠ nevyužívají služeb školního stravování, jsou pro přehlednost uvedeny v grafu č. 3.

Graf 3: Důvody nestravování u žáků v pražských středních školách



Tabulka uvádí absolutní počty ředitelů, kteří takto na otázku odpověděli (n = 61).

Zdroj: Pražský inovační institut – dotazníkové šetření na školách na území HMP.

1.6.4. Možnosti podpory dětí a žáků ze sociálně slabého prostředí

Mezi žáky škol je řada těch, kteří službu školního stravování nevyužívají z důvodu finanční nouze svých rodičů. Na území České republiky se tuto problematiku snaží mj. řešit MPSV v rámci Operačního programu potravinové a materiální pomoci (OP PMP) pod oblastí „Potravinová deprivace dětí ve vážné sociální nouzi“. Pravidelně pro daný školní rok vyhláší výzvu, do které se s pomocí úřadu práce (z hlediska HMP partner bez finanční účasti) mohou zapojit ty rodiny, které vykazují potřebnost a splňují kritéria poskytnutí pomoci. Způsobilost osob dokládá příslušný úřad práce. HMP je příjemcem dotace, veškeré finanční prostředky („Školní obědy dostupné pro každé dítě“) putují partnerům s finanční účastí, tzn. jednotlivým školám a školským zařízením.

Cílem projektu je zajistit plnohodnotnou a pravidelnou stravu těm dětem a žákům navštěvujícím předškolní a základní vzdělávání, jejichž rodina má finanční obtíže. Pomoc se týká dětí a žáků v rámci školní docházky na MŠ a ZŠ, i těch, co navštěvují nižší ročníky víceletých gymnázií. Strava je poskytována přímo v zařízeních školního stravování škol. Děje se tak v souladu se ŠZ a rovněž s Vyhláškou č. 107/2005 Sb., o školním stravování.

Pokud je rodina v takové situaci, kdy nemůže financování školní stravy zajistit, dítě může významně zdravotně strádat, což se může projevit jak na fyzické konstituci žáka, podobě zdravotního stavu, tak na jeho psychickém naladění i sociálním začlenění. Neúčast dětí na společném stravování přináší mimo možných zdravotních dopadů na jednotlivce i rizika v oblasti sociálního vyloučení. A to jak ze strany nestrávníka (jedinec se nezapojuje do skupiny, netráví společně čas se svými vrstevníky, je vyloučen z komunikace s ostatními během oběda, odchází mimo skupinu na oběd mimo školu, nebo se nestravuje vůbec), tak ze strany skupiny spolužáků (riziko ostrakizace a šikany na základě socioekonomických příčin, přivýknutí na to, že jedinec mezi ostatní nepatří, absence komunikace, která bude ovlivňovat třídní vztahy a zapojování nestrávníka do skupiny).

Rodinám v nouzi také nabízí svou pomoc organizace Women for women prostřednictvím projektu „Obědy pro děti“. Ve školním roce 2018/2019 se podařilo pomoci 8 119 dětem z 939 ZŠ po celé České republice, což znamenalo o 1207 podpořených žáků více než v předešlém školním roce.⁹

1.7. Vybrané skupiny dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Oblast vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) vymezuje § 16 ŠZ. Všechny kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (včetně žáků nadaných) jsou tímto ustanovením vymezeny. Jedná se však o vymezení a definici pouze pro účely ŠZ. Výslovně je zde stanoveno, že speciální vzdělávací potřeby jsou zjišťovány školským poradenským zařízením (viz ustanovení § 116 a dále pak i Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních).

Ustanovení (§ 16 odst. 6 ŠZ) dále zakotvuje právo dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním na vzdělávání způsobem, který odpovídá jejich potřebám při současném využití speciálních pomůcek, které jim takové vzdělávání umožní.

Z šetření na území HMP realizovaného pro potřeby tvorby této ŠIKK vyplývá, že v běžných školách na území HMP tvoří děti (respektive žáci) se SVP zhruba 8 % populace dětí na MŠ, 14 % populace žáků na ZŠ a 8 % populace žáků na SŠ.

Na stupni základního vzdělávání je zaznamenán nejvyšší podíl jedinců se SVP, což odpovídá možnostem diagnostiky, kdy v předškolním věku nelze určité potřeby spolehlivě diagnostikovat či ani není ještě možné přidělit konkrétní diagnózu. Možnostmi v péči o žáky se SVP jsou personálně nejlépe vybaveny ZŠ v podobě existence školních poradenských pracovišť (více o problematice personálního obsazení ve vzdělávání v příslušných kapitolách ŠIKK).

Zastoupení dle kategorií jednotlivých SVP dětí a žáků dle našeho šetření je následující (uvádíme procentní zastoupení dané kategorie oproti všem žákům se SVP na běžných školách, v závorce oproti všem žákům celkem, součet může přesáhnout 100 % z důvodu souběhu více SVP u jednoho dítěte či žáka):

MŠ

- Děti s odlišným mateřským jazykem: 66,5 % (6,1 %)
- Děti se zdravotním postižením: 32,4 % (2,5 %)
- Děti se socioekonomickým znevýhodněním: 3,3 % (0,3 %)
- Děti s poruchami chování: 3,7 % (0,3 %)

ZŠ

- Žáci s odlišným mateřským jazykem: 29,2 % (4,1 %)
- Žáci se zdravotním postižením: 15,7 % (2,1 %)
- Žáci se socioekonomickým znevýhodněním: 5 % (0,7 %)
- Žáci s poruchami chování: 7,1 % (1 %)
- Žáci se specifickými poruchami učení: 56,1 % (7,6 %)

SŠ

- Žáci s odlišným mateřským jazykem: 15,5 % (1,3 %)
- Žáci se zdravotním postižením: 19,4 % (1,5 %)
- Žáci se socioekonomickým znevýhodněním: 4,1 % (0,3 %)
- Žáci s poruchami chování: 2,9 % (0,2 %)
- Žáci se specifickými poruchami učení: 65 % (5,1 %)

V MŠ je nejrozšířenějším typem SVP problematika odlišného mateřského jazyka, následovaná zdravotním postižením. Na diagnostiku specifických poruch učení je ještě v předškolním věku příliš brzy, a proto tato kategorie nebyla zařazena do dotazování. Na ZŠ již převažují mezi SVP specifické poruchy učení, následované odlišným mateřským jazykem a zdravotním postižením. I na SŠ je nejčastější SVP specifická porucha učení, poté ale následuje zdravotní postižení a až na třetím místě jsou žáci s odlišným mateřským jazykem. Poruchy chování a nízký socioekonomický status má na SŠ menší zastoupení než na ZŠ. Dalo by se spekulovat o tom, že obě tyto kategorie představují překážku dalšího vzdělávání.

Převís diagnostikovaných specifických poruch učení odkazuje na význam podpory ze strany školských poradenských zařízení i na nutnost existence školních poradenských pracovišť a personálního pokrytí speciálními pedagogy na ZŠ a SŠ.

S tematikou SVP souvisí i oblast tzv. dvojích diagnóz, resp. kombinovaných postižení. Toto je zřetelné např. při křížení potřeb žáků s talentem a nadáním nebo potřeb žáků s odlišným mateřským jazykem s rovinou sociálního nebo zdravotního handicapu. Jejich speciální vzdělávací potřeby jsou tedy širší.

Do odborné péče o žáky se SVP mimo inkluzivní strategii školy patří i kooperace s externími poskytovateli souvisejících služeb – spadá sem např. i diagnostický pobyt, pobyt ve středisku výchovné péče apod. Žák v době pobytu opouští kolektiv vlastní třídy, poskytnutá péče o něj napomůže změnám v jeho chování, jedinec je motivovaný a připravený obstat ve vrstevnických vztazích. Přesto může dojít k recidivě problematického chování, například z důvodu labelingu. Situace odkazuje na nutnou práci s celou třídou, na práci s intaktním jádrem kolektivu se zřetelem na skupinovou dynamiku. V rámci inkluzivního přístupu je nutné pamatovat na potřeby všech jedinců v kolektivu.¹⁰

V následujících kapitolách uvedeme stručně problematiku některých skupin žáků se SVP. Většina z nich bude dále rozvíjena v kapitolách věnovaných jednotlivým stupňům školské soustavy (MŠ, ZŠ a SŠ).

1.7.1. Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem

Jednou ze skupin, na kterou se zaměřují opatření podporující inkluzivní vzdělávání, jsou děti a žáci s odlišným mateřským jazykem. Jedná se o děti a žáky, jejichž jazykové zázemí jim neumožnilo takovou znalost českého jazyka a takové kompetence v něm, aby mohli bez obtíží komunikovat česky a být v českém jazyce vzděláváni. Mohou to být, ale nemusí, děti a žáci s cizím státním občanstvím. Kromě nich to také mohou být děti a žáci s českým občanstvím, kteří ale vyrůstali v jinojazyčném prostředí například v cizině a přistěhovali se do České republiky.

Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem je také ošetřeno legislativně Vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která řadí tyto děti a žáky mezi děti a žáky se SVP, konkrétně pak mezi děti a žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek. V jednotlivých stupních podpůrných opatření pak tyto děti a žáci s ohledem na dosaženou úroveň vyučovacího jazyka patří mezi děti a žáky s neznalostí vyučovacího jazyka (3. stupeň podpůrných opatření) nebo děti a žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (2. stupeň podpůrných opatření).

Kromě podpory z hlediska jazykového vzdělávání je potřeba také zohlednit kulturní odlišnosti či odlišnou vzdělávací zkušenost dětí a žáků, kteří se do České republiky přestěhovali například již ve školním věku. Podpora začlenění a vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem je proto komplexní a může mít mnoho podob: od doučování v českém jazyce až po dvojazyčného asistenta, který provází nově příchozí dítě či žáka ve školním prostředí v počátcích jeho začleňování.

HMP je specifické tím, že se na jeho území vzdělává cca 50 % dětí cizinců z celé republiky. Dle dat Českého statistického úřadu je v Praze výrazně vyšší podíl dětí a žáků s jiným než českým státním občanstvím než v jakémkoli jiném regionu v České republice – pro MŠ je to 10,9 %, pro ZŠ 8,9 % a pro SŠ 6,2 % ze všech dětí, respektive žáků. Tato čísla dlouhodobě narůstají napříč všemi stupni vzdělávání.¹¹ Cizí občanství nemusí automaticky znamenat, že děti či žáci nemluví česky. Dle dat z našeho šetření jsou podíly dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem dle odhadů ředitelů o něco menší: 6,3 % (MŠ), 3,9 % (ZŠ) a 1,3 % (SŠ). Odhad počtu žáků s odlišným mateřským jazykem na školách formulovala na základě dotazníkového šetření provedeného v období 1. 8. 2018 – 3. 5. 2019 také organizace META ve spolupráci se Sociologickým ústavem AV ČR, a to podle jednotlivých úrovní osvojení českého jazyka. Podle tohoto odhadu tvoří žáci, kteří do nějaké míry neovládají český vyučovací jazyk, 5 % všech žáků škol zúčastněných ve výzkumu. V HMP pak 7 % žáků s odlišným mateřským jazykem má znalosti češtiny na úrovni 0 (tedy potřebují nejvyšší jazykovou podporu, úroveň A1 a A2 podle SERR), na úrovni 1 (úroveň B1 a B2 podle SERR) je to 20 % žáků s odlišným mateřským jazykem a 73 % žáků s odlišným mateřským jazykem ovládá češtinu na úrovni 2 (úroveň C1 a C2 podle SERR). Toto rozložení je ve všech zkoumaných regionech srovnatelné.¹² Znamená to tedy, že 1/3 žáků s odlišným mateřským jazykem potřebuje velice výraznou podporu. Z uvedeného šetření také vyplývá, že 2/3 žáků s odlišným mateřským jazykem navštěvují základní školy, 1/3 pak školy střední. Z předložených dat lze vyznívat vzrůstající podíl těchto žáků s tím, že se postupně blíží k vyšším jednotkám procent, a proto by měla podpora dětí s odlišným mateřským jazykem patřit mezi priority pražského vzdělávání, jelikož jejich počty budou nadále pravděpodobně narůstat.

HMP věnuje rozvoji multikulturní výchovy, interkulturního vzdělávání a osvěty, zejména pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem, značnou pozornost. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024* se problematice vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem rovněž konkrétně věnuje. „Díky úzké spolupráci s Integrovaným centrem Praha o.p.s. vznikla *Koncepce HMP pro oblast integrace cizinců* platná pro období 2014–2017, kterou schválilo Zastupitelstvo HMP usnesením č. 40/17 ze dne 24. 6. 2014. Usnesením Zastupitelstva hl. m. Prahy č. 33/45 ze dne 25. 1. 2018 pak byla schválena aktualizovaná *Koncepce HMP pro oblast integrace cizinců* platná pro období 2018–2021, která se nadále zaměřovala právě na oblast vzdělávání jako na jedno z klíčových témat úspěšné integrace cizinců. Pozornost v ní je věnována zejména vzdělávání dětí migrantů, zvyšování interkulturních i odborných kompetencí pedagogických pracovníků, dále vzdělávání dospělých migrantů.“¹³

S rozvojem podpory dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem souvisí i nutný rozvoj interkulturních i odborných kompetencí pedagogických pracovníků. Výčet těchto návrhů je patrný v textu *Koncepce HMP pro oblast integrace cizinců* platné pro období 2018–2021.

„Priorita „Vzdělávání“ se v ní zaměřovala na tři oblasti – vzdělávání dětí, vzdělávání dospělých z řad cizinců, dále zvyšování interkulturních kompetencí pedagogických pracovníků. Pro opatření zacílená na podporu informovanosti aktérů zainteresovaných v této oblasti byl důležitým faktorem fungující webový portál Magistrátu hlavního města Prahy (dále jen MHMP) www.prahametropolevsech.cz (spuštěn na konci roku 2017), který shromažďuje souhrnné informace využitelné jak pro vzdělávací instituce (dostupné metodiky a manuály, seznam poskytovatelů služeb pro školy), tak pro migranty (nabídka vzdělávacích kurzů, informace o českém vzdělávacím systému apod.). Jako fungující mechanismus přenosu informací mezi vzdělávacími institucemi a jejich podpory v rámci HMP byla realizována pravidelná setkávání Platformy zástupců odborů školství městských částí pro oblast vzdělávání cizinců. Se zacílením na podporu realizace jazykového vzdělávání žáků cizinců a žáků s odlišným mateřským jazykem byla v aktivní spolupráci s odborem SML MHMP ustavena síť škol nabízejících výuku češtiny pro tuto skupinu žáků ZŠ, přičemž nabídka podpory prostřednictvím této sítě se ukázala jako žádaná možnost podpory ZŠ na území HMP. V této souvislosti se podařilo připravit i model intenzivního kurzu výuky českého jazyka pro žáky základních škol s odlišným mateřským jazykem, a to konkrétně např. při ZŠ Marjánka v Praze 6 nebo ZŠ Lyčkovo náměstí Praha 8. Kurz nabízí intenzivní tří až pětiměsíční výuku češtiny jako druhého jazyka v rozsahu 4 hodin denně, v dopoledních hodinách místo výuky v kmenové škole.

MHMP realizoval rovněž opatření zaměřená na zvyšování povědomí škol v oblasti vzdělávání a integrace dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem např. prostřednictvím zajištění akreditovaného vzdělávání pedagogických pracovníků nebo vypracováním informačních materiálů k možnostem implementace dalších aktivit usnadňujících integraci a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem nebo podporou vzájemné výměny zkušeností mezi školami – hospitace. Byly aktualizovány metodické dokumenty *Desatero pro ředitele ZŠ* a *Desatero pro pedagogy ZŠ* obsahující základní soubor doporučení ve vztahu ke vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. HMP dále podpořilo zvyšování kompetencí pedagogicko-psychologických poraden zřizovaných HMP k tématu práce s žáky cizinci prostřednictvím vzdělávacího semináře pro pracovníky těchto organizací. Dále byla připravena realizace projektu Výuka českého jazyka pro žáky středních škol s odlišným mateřským jazykem, který se zaměřuje na podporu žáků středních škol v oblasti výuky českého jazyka za účelem prevence školního neúspěchu a zároveň přípravy pro úspěšné složení maturitní zkoušky. Úspěšné absolvování střední školy a jeho zakončení maturitní zkouškou je jednou ze základních cest úspěšné integrace žáků s odlišným mateřským jazykem a otevírá možnost plné integrace do majoritní společnosti. Projekt je realizován příspěvkovou organizací HMP Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky hlavního města Prahy.¹⁴

Aktivita v oblasti národnostních menšin a integrace cizinců podporuje HMP prostřednictvím grantového řízení „Celoměstské programy podpory aktivit národnostních menšin na území hl. m. Prahy“ a „Programy podpory aktivit integrace cizinců na území hl. m. Prahy“.

Z našeho dotazníkového šetření vyplývá, že většina pražských škol má zkušenost s výukou dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, a to sice 92 % MŠ, 90 % ZŠ a 89 % SŠ. Tabulka č. 3 ukazuje zastoupení škol, jejichž ředitel uvedl, že je momentálně přítomen žák (respektive dítě v případě MŠ) s daným odlišným mateřským jazykem. Nejvíce zastoupeným jazykem napříč školami je ukrajinština, se kterou se pedagogové setkávají na 70 % MŠ, 77 % ZŠ a 72 % SŠ. Dalšími výrazně zastoupenými jazyky na pražských školách jsou slovenština, ruština a vietnamština, angličtina a čínština.

Z dat lze vysledovat odlišné zastoupení některých jazyků na různých stupních vzdělávání. Například vyšší zastoupení v ZŠ oproti MŠ či SŠ lze konstatovat u čínštiny, francouzštiny, němčiny a běloruštiny. U angličtiny naopak můžeme sledovat nejvyšší zastoupení v MŠ, snižující se zastoupení na ZŠ a ještě nižší na SŠ.

Jedním z možných vysvětlení by mohlo být, že žáci s odlišným mateřským jazykem anglickým, francouzským a německým volí jiné alternativy středoškolského vzdělávání než pražské veřejné školy. Lze také vypožorovat, že někteří žáci s odlišným mateřským jazykem se dostávají do systému pražského veřejného školství až na úrovni ZŠ např. z důvodu nedávného přistěhování rodiny do České republiky. Ačkoli výzkum nemapoval příčiny odlišného zastoupení dětí s různým mateřským jazykem na různých stupních vzdělávání, data poukazují na potřebnost připravit pražské pedagogy na výuku dětí s těmito nejčastěji zastoupenými odlišnými mateřskými jazyky. To zahrnuje i kontakty na tlumočníky pro dané jazyky či mít připraveny základní informace o průběhu vzdělávání v nejčastěji zastoupených jazycích. Tyto informace by měly být i praktického rázu, například fungování školní jídelny v případě ZŠ a SŠ, fungování denního režimu a nutného vybavení v případě MŠ a např. podmínky pro přijímací řízení na SŠ.

Tabulka 3: Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem, podíl ředitelů, kteří kladně odpověděli na otázku, zda je na jejich škole přítomno dítě či žák s konkrétním odlišným mateřským jazykem.

Jazyky	Podíl MŠ v %	Podíl ZŠ v %	Podíl SŠ v %
Ukrajiniština	70,2	77,6	72,3
Slovenština	69,0	66,4	55,4
Ruština	67,9	69,8	70,8
Vietnamština	47,0	64,7	58,5
Angličtina	44,0	39,7	23,1
Čínština	16,1	37,1	16,9
Francouzština	13,7	17,2	6,2
Němčina	11,9	17,2	7,7
Běloruština	11,3	28,4	10,8
Polština	11,3	18,1	4,6
Arabština	8,9	25,0	12,3
Rumunština	7,1	9,5	1,5
Bulharština	6,5	6,9	3,1
Španělština	6,0	6,9	7,7
Romština	4,2	21,6	15,4
Mongolština	1,2	4,3	10,8

Zdroj: Pražský inovační institut – dotazníkové šetření na školách na území HMP.

1.7.2. Děti ohrožené sociálním vyloučením

Podle *Analýzy segregace v základních školách*,¹⁵ kterou vydal Úřad vlády ČR v r. 2019, je segregace a ohrožení školní neúspěšností úzce spojeno se sociálním vyloučením. Přitom ohroženo příjmovou chudobou je podle dat publikovaných r. 2019 Českým statistickým úřadem 9,6 % obyvatel České republiky.¹⁶ HMP sice patří mezi kraje s dlouhodobě klesající nezaměstnaností, a naopak narůstající zaměstnaností, jak ukazuje následující tabulka č. 4, ale zároveň jsou náklady na život v HMP tak vysoké, že se řada rodin potýká s finančním nedostatkem. Bohužel vzhledem k současné situaci zapříčiněné pandemií covid-19 lze očekávat narůstající nezaměstnanost i v relativně bohatém regionu HMP.

Tabulka 4: Vývoj zaměstnanosti a nezaměstnanosti v HMP

Rok	Pracovní síla (tis. osob)				
	celkem	v tom			
		zaměstnaní	nezaměstnaní	ekonomicky neaktivní (tis. osob)	obecná míra nezaměstnanosti (%)
2014	665	648	17	405	2,5
2015	668	650	19	410	2,8
2016	679	663	15	401	2,2
2017	698	686	12	390	1,7
2018	716	707	9	381	1,3

Zdroj: Český statistický úřad (<https://www.czso.cz/csu/xa/zamestnanost-xa>)

Příjmová chudoba sice neznamená nutně sociální vyloučení, ale je s ním často spjata či k němu v průběhu let může vést. Jako sociálně vyloučenou lokalitu definuje *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR*,¹⁷ kterou zpracovala GAC v roce 2015, následně:

„Jedná se o prostor (dům, ulici, čtvrť) kde se koncentrují lidé, u nichž lze identifikovat znaky spojené se sociálním vyloučením. Tato místa jsou okolními obyvateli negativně symbolicky označována (špatná adresa, problémové místo apod.).

Sociální vyloučení definujeme jako postupnou a stupňující se exkluzi z plné participace na sociálních, materiálních i symbolických zdrojích produkovaných, sdílených a konzumovaných širokou společností k zajištění dobrých životních podmínek, organizace sociálního života a účasti v rozhodování.

Základní charakteristikou sociálního vyloučení je souběh faktorů, které výrazně omezují možnosti k:

- a) přístupu na otevřený trh práce,
- b) přístupu k veřejným službám, včetně sociálních služeb či vzdělávání,
- c) kontaktu se sociálním okolím,
- d) řešení osobních krizí (zadlužení, nemoc apod.),
- e) politické participaci či omezují schopnosti a dovednosti těchto možností využívat. Specifickou roli v sociálním vyloučení hraje etnicita.

Sociální vyloučení je často spojeno a projevuje se zejména (nikoli však pouze):

- a) prostorovým vyloučením,
- b) symbolickým vyloučením spojeným se stigmatizací jedinců či skupin,
- c) nízkou mírou vzdělanosti,
- d) ztíženým přístupem k legálním formám lépe finančně ohodnocené výdělečné činnosti,
- e) příjmem ze sociálních dávek, a s tím spojenou materiální chudobou,
- f) nízkou kvalitou bydlení a špatnými hygienickými poměry,
- g) uzavřeným ekonomickým systémem (lichva a tzv. rychlé půjčky),
- h) výskytem rizikových forem chování (např. alkoholismu, narkomanie či gamblerství) a kriminality (zvýšeným rizikem stát se pachatelem, ale i obětí trestné činnosti),
- i) sníženou sociokulturní kompetencí (např. jazykovou bariérou, nezkušeností či neznalostí vlastních práv a povinností).“¹⁸

Podle této *Analýzy sociálně vyloučených lokalit v ČR* bylo v roce 2015 v HMP 7 sociálně vyloučených lokalit, v nichž žilo 5400–7400 obyvatel. Průměrně připadalo na jednu lokalitu 971 obyvatel. To znamená nárůst z původních 6 lokalit v HMP mapovaných GAC v roce 2005, ale zároveň pokles odhadu obyvatel těchto lokalit, který v roce 2005 byl 9000–9500. Zároveň je třeba uvést, že výzkum v roce 2005 byl zaměřen na sociálně vyloučené nebo sociálním vyloučením ohrožené romské lokality v ČR, kdežto výzkum z r. 2015 se nezaměřoval jen na romské lokality.

Při posuzování dopadů a rizik sociálního vyloučení je potřeba dbát na to, aby nebyly etnizovány a přisuzovány pouze jedné menšině. Přesto zůstává faktem, že sociálním vyloučením je ohrožena mj. i část romské komunity, jak vyplývá z *Mapy sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR*¹⁹ z r. 2005 GAC spol. s r. o. Podle ní měla Praha celkem 6 vyloučených romských lokalit. Jednalo se především o lokality na Praze 3, 5, 8, 9 a dvě lokality v sídlištní zástavbě na Praze 14.

Následující tabulka ukazuje odhad vzdělanostní struktury v těchto lokalitách v roce 2005, z něž vyplývá, že sociální vyloučení u romské komunity je provázeno také nižším, resp. základním dosaženým vzděláním. To však může být dáno také věkovou strukturou, kterou se GAC nepodařilo ve všech lokalitách zmapovat. Například ve vyloučené lokalitě na Praze 5 však věkový odhad uvádí 50 % zastoupení dětí 0–15 let. Jakkoli data z roku 2005 mohou být nahlížena již jako nerelevantní a situace se v těchto lokalitách mohla do značné míry změnit, bohužel však novější data nejsou k dispozici, a je proto potřeba zohlednit i možnost přetrvávající situace. Chybějící pravidelně aktualizovaná data o sociálně vyloučených lokalitách či lokalitách ohrožených sociálním vyloučením na území HMP, a to i ve vztahu k menšinám či cizincům, je velkým nedostatkem pro monitorování možné segregace ve vzdělávání v těchto lokalitách, i pro další práci s dětmi a žáky. A to jak práci sociální, tak aktivizační či při stanovení různých způsobů podpory, jako je doučování a pomoc s domácí přípravou pro ty děti a žáky, kteří nemají doma vhodné podmínky pro přípravu. Tato data by měla být pravidelně monitorována.

Tabulka 5: Odhad vzdělanostní struktury obyvatel sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v HMP, GAC, r. 2005

Odhad / Sociálně vyloučená lokalita	Praha 3	Praha 5	Praha 8	Praha 9	Praha 14–I	Praha 14–II
Počet romských obyvatel sociálně vyloučené lokality	2001 až 2500	3001 až 3500	2001 až 2500	501 až 600	101 až 150	151 až 200
Vzdělanostní struktura: maximální dosažené vzdělání základní	94 %	70 %	70 %	90 %	70 %	75 %
Vzdělanostní struktura: maximální dosažené vzdělání střední bez maturity	5 %	20 %	20 %	9 %	22 %	22 %
Vzdělanostní struktura: maximální dosažené vzdělání střední s maturitou a vyšší	1 %	10 %	10 %	1 %	8 %	3 %

Zdroj: Analytická agentura Ivana Gabala

1.7.3. Děti a žáci se zdravotním postižením

Mezi děti a žáky se SVP patří také děti a žáci s různou formou postižení. Z hlediska Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, je postižení definováno jako „tělesné, mentální, duševní, smyslové nebo kombinované postižení, jehož dopady činí nebo mohou činit osobu závislou na pomoci jiné osoby“. Mezi postižení tak patří jak tělesné a mentální postižení, tak duševní onemocnění či kombinované postižení, které se projevuje jako kombinace výše uvedených postižení. Typů zdravotních postižení a duševních onemocnění i jejich kombinací je celá řada. V rámci této koncepce je nebudeme vyjmenovávat, ale budeme je zařazovat pod děti či žáky se SVP. Individuální potřeby každého dítěte či žáka by se měly promítat do způsobu výuky, úpravy prostor, v nichž výuka probíhá, do formy a rozsahu podpory (např. využití asistenta, využití speciálních pomůcek, bezbariérová úprava budovy školy včetně toalet a sprchy apod.).

Námi realizované dotazníkové šetření se v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb a konkrétně v kategorii zdravotního postižení dítěte či žáka věnovalo těmto otázkám: „Kolik dětí a žáků se zdravotním postižením je zapsáno na vaši školu?“, „Do jaké míry se daří integrovat děti a žáky se zdravotním postižením?“ a „Přispívají podpůrná opatření k rozvoji schopností a dovedností dětí a žáků se zdravotním postižením?“

Co se týče podílu dětí a žáků se zdravotním postižením, dle dat z našeho šetření na školách, které poskytují běžné vzdělání (nikoli tedy speciální školy), lze pozorovat následující. Na MŠ tyto děti představují 32,4 % z dětí se SVP a 2,5 % ze všech dětí. Na ZŠ představují 15,2 % z žáků se SVP a 2,1 % ze všech žáků. Na SŠ jejich podíl dosahuje 19,4 % z žáků se SVP a 1,5 % ze všech žáků celkem. Na všech stupních tedy tvoří poměrně významnou část mezi ostatními dětmi a žáky se SVP.

Na otázku, do jaké míry se daří integrovat děti se zdravotním postižením, respondenti odpovídali na pětibodové Likertově škále 1–5 (1 = velmi špatně, 5 = velmi dobře). V průměru ředitelé všech MŠ v Praze vnímají integraci dětí se zdravotním postižením jako velmi úspěšnou ($\bar{x} = 4,36$; $\bar{x} = 4$) s tím, že 48 % ředitelů bohužel vůbec neodpovědělo. Nejčastěji potom volili odpověď „spíše dobře“ ve 27 % a „velmi dobře“ ve 21 %. O něco lépe hodnotí integraci těchto dětí ředitelé speciálních MŠ, kde byl průměr odpovědí 4,7 ($\bar{x} = 5$). Na ZŠ ředitelé hodnotí integraci těchto žáků dokonce ještě úspěšněji ($\bar{x} = 4,65$; $\bar{x} = 4$) s tím, že tentokrát jich neodpovědělo jen 29 %, největší část (45 %) jich volila možnost „velmi dobře“ a 22 % jich zvolilo možnost „spíše dobře“. Pokud se podíváme zvlášť jen na ředitele speciálních ZŠ, každý takový ředitel, který odpověděl, zvolil možnost „velmi dobře“. S názorem na úspěšnou integraci těchto žáků souhlasí i ředitelé středních škol ($\bar{x} = 4,57$; $\bar{x} = 4$). Tentokrát na otázku neodpovědělo 28 %, 43 % uvedlo možnost „velmi dobře“ a 25 % „spíše dobře“. Za speciální SŠ, ačkoli byly jen 3, se všichni ředitelé opět vyjádřili maximálně kladně volbou odpovědi „velmi dobře“. Zajímavé je, že nikdo z ředitelů napříč všemi stupni vzdělávání neodpověděl na tuto otázku hůře než neutrální odpovědí „ani – ani“.

Na otázku, zda podpůrná opatření přispívají k rozvoji schopností a dovedností dětí a žáků se zdravotním postižením, respondenti z řad ředitelů v našem šetření opět odpovídali formou výběru ze škály, tentokrát ovšem jen ze čtyř možností (1 – vůbec nepřispívají, 2 – spíše nepřispívají, 3 – spíše přispívají až 4 – velmi přispívají). Mezi řediteli MŠ převládá kladné hodnocení přínosu podpůrných opatření k rozvoji těchto dětí ($\bar{x} = 3,7$; $\bar{x} = 4$), většina (49 %) z nich vnímá, že podpůrná opatření „velmi přispívají“, 20 % si myslí, že „spíše přispívají“ a jen 2,4 % respektive 4 ředitelé uvedli, že „spíše nepřispívají“, 21 % odpovědělo, že neví a zbytek se nevyjádřil. S průměrem na hodnotě 3,6 převládá také kladné hodnocení podpůrných opatření mezi řediteli ZŠ ($\bar{x} = 4$), 47 % jich volilo možnost „velmi přispívají“, 31 % možnost „spíše přispívají“ a jen 1,7 %, konkrétně 2 ředitelé, odpověděli, že „spíše nepřispívají“. Zbytek ředitelů buď na otázku neodpověděl, nebo uvedl, že neví. Kladně hodnotili přínos podpůrných opatření pro tyto žáky také ředitelé SŠ ($\bar{x} = 3,7$; $\bar{x} = 4$), 34 % jich zvolilo možnost „velmi přispívají“ a 32 % „spíše přispívají“, jen jeden ředitel se vyjádřil, že „spíše nepřispívají“. Zbytek uvedl, že neví, či na otázku neodpověděl. Lze shrnout, že ředitelé vnímají podpůrná opatření pro tyto děti a žáky převážně velmi pozitivně, ačkoli vždy zhruba jedna pětina uvedla, že neví, a tudíž to nemohou posoudit.

Podle *Národního plánu podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2015–2020* je cílem České republiky podporovat inkluzivní vzdělávání, poskytovat přiměřenou úpravu a pomoc podle individuálních potřeb, aby osoby se zdravotním postižením mohly plně rozvíjet svůj potenciál, nadání a kreativitu a účinně se zapojily do života ve společnosti²⁰. Základním cílem pro období platnosti tohoto národního plánu je zvýšit schopnost vzdělávacího systému vytvářet podmínky a uplatňovat účinné postupy pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění (handicapů) tak, aby nerovnosti v dosahovaných výsledcích co nejméně předurčovaly faktory, které nemůže jedinec ovlivnit. Základním principem zůstává uplatňování inkluzivního vzdělávání. V základním a středním stupni vzdělávání má každé dítě a žák právo na vzdělávání ve škole hlavního vzdělávacího proudu v místě, kde žije.

Vzdělávání dětí a žáků se zdravotním a mentálním postižením a duševním onemocněním a dětí a žáků se SVP obecně upravuje Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Ta především definuje způsoby a účel vypracování individuálního vzdělávacího plánu, který definuje podpůrná opatření, která mohou žáci čerpat a jež jim škola musí zajistit. Individuální vzdělávací plán zpracovává škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Tato vyhláška také uvádí přehled podpůrných opatření, která jsou vždy volena individuálně dle potřeb dítěte či žáka se SVP. Podpůrná opatření jsou členěna do 5 stupňů, přičemž v případě opatření ve stupni 2–5 se jedná o opatření s normovanou finanční náročností. Vyhláška uvádí:

„Podpůrná opatření všech stupňů se vztahují na všechny druhy vzdělání dle zákona. Druhy podpůrných opatření odpovídají věku žáka a stupni vzdělání a charakteru speciálních vzdělávacích potřeb žáka.“

Normovaná finanční náročnost podpůrných opatření ve 2.–5. stupni znamená, že škola smí na tato podpůrná opatření čerpat finance ze státního rozpočtu. Podpůrným opatřením 1. stupně není přiznávána finanční náročnost. Jedná se dle této vyhlášky o opatření sloužící:

„Ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka (např. pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním, drobné obtíže v koncentraci pozornosti atd.), u nichž je možné prostřednictvím mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení; zahrnují také podporu žáků z důvodů akcelerovaného vývoje školních dovedností.“

U všech ostatních stupňů podpůrných opatření vyhláška přesně vymezuje jejich rozsah a podobu, a to v těchto oblastech: metody výuky; úprava obsahu a výstupů vzdělávání; organizace výuky (ve škole a ve školském zařízení); individuální vzdělávací plán; personální podpora; (ve škole a ve školském zařízení); hodnocení, intervence (ve škole a ve školském zařízení); úpravy podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání; prodloužení délky vzdělávání; pomůcky.

Náš výzkum rovněž zjišťoval názor ředitelů škol, zda podpůrná opatření přispívají k rozvoji schopností a dovedností dětí a žáků se zdravotním postižením. Na úrovni MŠ se 73 % z nich vyjadřuje, že „spíše přispívají“ a „velmi přispívají“. Zástupci ZŠ jsou ještě spokojenější. Říkají, že podpůrná opatření těmto žákům „spíše“ a „velmi přispívají“ z 89 %. Názor na SŠ klesá ještě pod úroveň pohledu MŠ: podpůrná opatření „spíše a velmi přispívají“ z hlediska 70 % ředitelů. Otázkou je, jak na SŠ školách probíhá naplňování těchto SVP pomocí zvolených podpůrných opatření. Více viz kapitola „Hodnocení středoškolského vzdělávání ve výroční zprávě České školní inspekce“.

1.7.4. Děti a žáci s nadáním a mimořádným nadáním

Školní příprava, život ve školách, péče o adekvátní rozvoj dětí a žáků, naplňování speciálních vzdělávacích potřeb se týká rovněž dětí a žáků s nadáním. Obecně lze nadání vymezit jako soubor dispozic, na jejichž základě může nadaný jedinec za příznivých podmínek podávat mimořádné výkony. Nelze říct, že k projevům nadání v mimořádných výkonech dochází automaticky. K tomu, aby nadaný jedinec plně prokázal své schopnosti při realizaci úkolů, si potřebuje osvojit nové znalosti i dovednosti a nutně potřebuje prostor k jejich uskutečnění a rozvoji.

Zprvu je potřeba od sebe odlišit oblast intelektového nadání od talentu pro umělecké a sportovní disciplíny. O druhou jmenovanou oblast se mimo standardního rozvoje během školní docházky (předměty hudební, výtvarné, tělesné výchovy apod.) stará především systém mimoškolních aktivit včetně základního uměleckého školství, které plní i funkci přípravy na sekundární stupeň vzdělání na konzervatořích či na specializovaných středních školách na území HMP (například Gymnázium a Hudební škola hlavního města Prahy). Intelektové (matematické či jazykové) nadání se prolíná většinovým spektrem vyučování a klade tak na pedagoga další nároky: schopnost včasné detekce dítěte či žáka s nadáním, dovednost práce s dítětem či žákem s nadáním včetně rozvoje jeho dispozic, obratnost při začleňování tohoto dítěte či žáka do kolektivu třídy a vhodné využívání jeho potenciálu při spolupráci s ostatními. S oblastí inkluzivního vzdělávání souvisí i fakt, že mnoho takových dětí či žáků zůstává v systému vzdělávání neodhaleno nebo jsou některé jejich možné projevy chování (plačtivost, neuznávání autorit, afektovanost, agresivní projevy) zaměňovány za symptomy jiných problémů či znevýhodnění (porucha opozičního vzdoru, poruchy autistického spektra, specifické poruchy chování).

V této souvislosti je nutné zmínit i jev tzv. dvojí výjimečnosti, kdy je možné se souběžně setkat s dítětem či žákem, který je jak mimořádně nadaný, tak vykazuje nutnost zohlednění dalších jeho SVP (smyslové postižení, socioekonomické znevýhodnění, zdravotní handicap, Aspergerův syndrom, specifické poruchy učení, specifické poruchy chování). K takovým individuálním projevům je nutné citlivě přistupovat již od předškolního vzdělávání. Potenciál takových dětí a žáků jinak nemusí být objeven, a tak nemůže být v rámci školní docházky vhodně rozvíjen, čímž se společnost ochuzuje o možné budoucí odborníky – profesionály. V podmínkách České republiky platí, že domněnku o nadání dítěte či žáka musí diagnosticky potvrdit psycholog, který pracuje ve školském poradenském zařízení (viz kapitola analytické části, která popisuje školská poradenská zařízení na území HMP).

Tematiku vzdělávání nadaných žáků legislativně upravují §27, §28 a §29 Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vzdělávání žáka, který vykazuje nadání a mimořádné nadání, se může naplňovat pomocí individuálního vzdělávacího plánu takového žáka. Podobně jako u žáků s jinými speciálními vzdělávacími potřebami také žáci s nadáním mohou využívat škálu podpůrných opatření ve škále stupňů 1–4, mezi které patří např.: obohacování učiva dílčích výstupů nad rámec školního vzdělávacího programu, nabídka volnočasových aktivit ve škole, akcelerace vzdělávání, výrazná individualizace vzdělávání nad rámec příslušného stupně vzdělávání včetně úprav ve formách vzdělávání. Je možné využívat speciální učebnice, pomůcky a softwarové vybavení za pomoci pedagogické intervence vedoucí k rozvoji učebního stylu žáků.

Studijní obory víceletých gymnázií na území HMP patří do nabídky běžného vzdělávání. Žáci, kteří je navštěvují, plní do ukončení nižšího stupně povinnou školní docházku. Rozhodně neplatí, že každý žák této formy vzdělávání patří do skupiny žáků vykazujících mimořádný talent. Rizikem je tedy fakt, že z běžných ZŠ často odchází ty děti, které by školní kolektiv motivovaly a podněcovaly k vyšším výkonům. Tedy by jinak řečeno podporovaly existenci inkluzivního vzdělávání na běžné ZŠ.

Česká školní inspekce v říjnu 2016 vydala tematickou zprávu *Vzdělávání nadaných, talentovaných a mimořádně nadaných dětí a žáků*, která se zaměřila na hodnocení MŠ, ZŠ i SŠ na území České republiky v okruhu péče o děti a žáky s nadáním. Z hlediska personálního složení pedagogického týmu například zjistila, že pouze jedna třetina dotazovaných ZŠ uvedla přítomnost pedagogického pracovníka, který je pověřen péčí o nadané žáky (nejčastěji jde o výchovného poradce školy). Na SŠ je situace lepší (46,6 %), nikoli však uspokojivá. Příčina absence takových školních koordinátorů je shledána především v limitech pedagogů identifikovat žáky s nadáním, a tedy domnělá nepotřebnost koordinátora školy pro oblast nadání.

V našem dotazníkovém šetření jsme se dotazovali ředitelů ZŠ a SŠ na počet žáků s nadáním a mimořádným nadáním, zkušenosti s výukou žáků s těmito potřebami a na možnosti škol se těmito žáky odborně věnovat.

Základní školy

Zprvu se podívejme na otázku ohledně počtu nadaných žáků na ZŠ. Otázku rozebereme ze dvou pohledů. Z hlediska podílu takových žáků vzhledem ke všem žákům a poté podrobněji, jak situace vypadá z hlediska roztrídění dle zřizovatele škol a typu poskytovaného vzdělání. Na ZŠ obecně je podíl nadaných žáků těsně nad 0,9 %. Dotazovali jsme se specificky na „nadané“ žáky, nicméně nemůžeme zaručit, že ředitelé tak označovali jen ty žáky, kteří byli takto označeni školským poradenským zařízením, kde by se měly diagnostikovat i tyto speciální vzdělávací potřeby. Nelze zcela opomenout i výsledky ze speciálních ZŠ, tam je zastoupení nadaných žáků výrazně nižší (0,18 %). Možným vysvětlením je, že žáky s kombinovanou diagnózou (nadání a další SVP) se daří bez větších obtíží integrovat do hlavního vzdělávacího proudu. Naopak na soukromých školách se zdá, že se koncentruje vyšší podíl (mírně přes 2 %) nadaných žáků.

Je potřeba upozornit na absenci dat ohledně socioekonomického statusu těchto žáků, a proto nemůžeme odhadnout, co je příčinou koncentrace takových žáků na soukromých školách. Lze spekulovat o tom, že pochází z rodin s vyšším socioekonomickým statusem a vzděláním, v jehož důsledku jsou rodiče více ochotni investovat do vzdělávání svých dětí a umístit je na soukromé školy, s nimiž je spojená výrazně vyšší nákladovost vzdělání.

U opravdu mimořádného nadání jsou čísla dle očekávání nižší. Obecně na ZŠ ředitelé uvádějí, že je těchto žáků jen 0,15 %. Ačkoli se zdá, že platí obdobný trend rozdílů z pohledu speciálního, obecného a veřejného a soukromého školství jako v případě nadaných žáků, podíl těchto žáků je tak malý, že z toho nelze usuzovat na statisticky významné rozdíly.

Navazující dotaz zjišťoval zkušenosti ředitelů, potažmo ZŠ s výukou nadaných a mimořádně nadaných žáků. Nejčastěji mají zkušenost se vzděláváním těchto žáků soukromé školy poskytující běžné vzdělání (83 %), pak následují běžné školy zřízené městskými částmi (77 %) a velmi málo uvádí tuto zkušenost speciální školy (12,5 %).

Dále jsme se dotazovali, zdali je škola schopna zajistit nadaným a mimořádně nadaným žákům podmínky pro rozvoj jejich teoretických znalostí a praktických dovedností. Respondenti odpovídali na čtyřbodové škále Likertova typu (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – rozhodně ne). Obecně převládá názor, že školy jsou schopny zajistit rozvoj nadaných žáků ($\bar{x} = 1,9$; $\bar{x} = 2$) s tím, že nejčastější (58 %) odpovědí je „spíše ano“, následované odpovědí „rozhodně ano“ (21 %). Významný rozdíl lze ovšem vyzorovat mezi běžnými školami ($\bar{x} = 1,77$; $\bar{x} = 2$) a speciálními školami ($\bar{x} = 2,7$; $\bar{x} = 2$). Jen u speciálních škol se vyskytla odpověď „rozhodně ne“, a to dokonce u 27 % speciálních škol, zatímco u běžných škol nikdo tuto odpověď nezvolil, a dokonce jen 2,3 % běžných škol volilo jako nejhorší odpověď „spíše ne“.

Střední školy

Také ředitelům SŠ jsme položili stejné otázky ohledně vzdělávání nadaných žáků. Je podstatné poznamenat, že střední školství se již diferencuje oborově, a tedy i v budoucím zaměření budoucích absolventů. Proto i zde by neměla být péče o talent opomíjena. Ať se jedná o nadání umělecké (studium na konzervatořích), nebo o nadání intelektové či manuální (střední odborné školy). Naše šetření termín „nadání“ dále neupřesňoval. Což s sebou nese riziko, že šlo spíše o hrubý odhad ředitelů škol, než o počty nadaných žáků, kteří tak byli identifikováni ve školském poradenském zařízení.

Nejdříve se podíváme na podíl žáků s nadáním na SŠ. Dle našeho šetření se jejich podíl pohybuje kolem 1,33 %. Srovnání se speciálním školstvím je poměrně problematické, jelikož byly ve vzorku jen 3 speciální SŠ, z nichž žádná neuvedla, že by měla nadané žáky. Na SŠ zřízených HMP, které poskytují běžné vzdělání, je podíl těchto žáků 1,39 % a na soukromých školách, které poskytují běžné vzdělání, je tento podíl 1,15 %. Tudíž se oproti ZŠ rozdíly mezi veřejným a privátním sektorem výrazně zmenšily. Ze vzorku jsme museli vyřadit jednu SŠ zřízenou HMP, která označila jako nadané jednu třetinu svých žáků, což by bylo více jak 20násobně více, než je obecný průměr na SŠ. I u SŠ zjišťujeme podíl mimořádně nadaných žáků jako nižší, a to konkrétně 0,31 %. SŠ zřízené HMP (0,34 %) zde opět předešly soukromé SŠ (0,21 %), speciální školy opět neuvedly žádné takové žáky.

Co se týče zkušeností škol s výukou nadaných žáků, zde nejčastěji uváděli ředitelé soukromých škol, které poskytují běžné vzdělání, že jejich škola takovou zkušenost má (77 %), následovaly SŠ zřízené HMP (71,5 %), které poskytují běžné vzdělání. Speciální školy opět uvedly, že tuto zkušenost nemají, ale opět se jedná jen o 3 školy celkem, což může zkreslovat výsledek. Tyto podíly ukazují na to, že menší podíl SŠ má zkušenost s výukou nadaných žáků, než mají ZŠ. Ale paradoxně je zastoupení nadaných žáků vyšší na SŠ, což lze vysvětlit více způsoby. Buď jsou nadaní žáci jen více koncentrováni na menším počtu škol, nebo zde hraje roli jen hrubé odhadování jejich počtů bez opory o posudky školských poradenských zařízení.

V poslední otázce jsme se ptali, zda je škola schopna zajistit podmínky pro rozvoj schopností a dovedností nadaných a mimořádně nadaných žáků. Respondenti opět odpovídali na čtyřbodové škále Likertova typu (1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – rozhodně ne). V celku se ředitelé škol domnívají, že jsou schopni tyto podmínky pro nadané žáky zajistit ($\bar{x} = 1,45$; $\bar{x} = 1$). S tím, že o něco málo jistější jsou ředitelé soukromých škol ($\bar{x} = 1,3$; $\bar{x} = 1$) oproti školám zřízených HMP ($\bar{x} = 1,5$; $\bar{x} = 1,5$). Speciální školy se k otázce nevyjádřily. Nicméně jak u soukromých, tak veřejných škol panuje poměrně velká nejistota v této otázce, protože vždy cca jedna třetina ředitelů škol uvedla odpověď „nevím“.

Oblast nadání žáků úzce souvisí s kariérovým poradenstvím, které na ZŠ a SŠ zabezpečují výchovní poradci ve spolupráci s třídními učiteli a učitelkami (dále jen „třídní učitel“). Mimo detekce nadání, průběžné práce na jeho rozvoji a jeho uplatňování, je kariérové poradenství podstatnou součástí vzdělávacího procesu. Tato podpora by měla spočívat nejen v pomoci s vyplňováním přihlášek na další stupeň vzdělání, ale také s možností konzultací a vedení žáků k volbě takového studijního oboru, v němž budou nejen úspěšní, ale také spokojeni. Zde se nabízí například využití koučovacích dovedností pedagoga, pokud je jimi vybaven. To, že žák vykazuje nadměrnou míru nadání, ještě neznamená, že při volbě návazného studijního oboru (povolání) nemůže tápat a poptávat tak přesně tuto pomoc a podporu.

S tématem vzdělávání dětí a žáků s nadáním a mimořádným nadáním souvisí jak další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „DVPP“), tak systém podpory nadání na školách. Národní pedagogický institut České republiky (NPI ČR) má pro pražskou síť vzdělávání určeného koordinátora podpory nadání.

MHMP uskutečňuje „Scholu pragensis“ (veletrh školství a vzdělávání v HMP). Tato akce napomáhá žákům ZŠ a jejich rodičům v orientaci v nabídkách sekundárního vzdělávání na území HMP. Akce umožňuje prezentaci škol a školských zařízení zřizovaných nejen HMP. Jedná se tedy mj. o podporu volby budoucího povolání.

Podpora zvenčí se týká rovněž možností dotačních programů, které jsou zaměřeny na oblast nadání ve vzdělávacím systému ČR. (např.: *Šablony II. pro hl. m. Praha, Výzva MŠMT k podání žádostí pro poskytnutí dotace na podporu nadaných žáků základních a středních škol, Šablony pro SŠ a VOŠ II – VRR, Implementace krajských akčních plánů*).

Jak už bylo naznačeno, o jedince s talentem a nadáním se nestarají jenom školy a školská zařízení, související služby nabízejí také další organizace na území HMP. Mimo systému volnočasových aktivit (z veřejně zřizovaných zmiňme například DDM, ZUŠ) sem spadají různé organizace, které na území HMP nabízejí dětem a žákům s nadáním a jejich rodičům, potažmo školám, podporu s rozvíjením dovedností nadaných jedinců.

1.7.5. Děti a žáci s poruchami chování a prevence rizikového chování

Prevence vztahových obtíží ve školních kolektivech a prevence šikany

Jak už bylo výše pojmenováno, inkluzivní podoba vzdělávání se týká všech členů třídy bez rozdílu. Školy byly a často stále jsou tradičně vnímány především jako instituce zajišťující vzdělávání dětí a žáků s ohledem na jejich budoucí uplatnění především v profesním životě. Současnost ale ukazuje, že tato budoucí úspěšnost velice těsně souvisí s prožívanou podobou školního a třídního klimatu, s podobou vztahů ve třídním kolektivu, s rozvojem měkkých dovedností, mezi které patří např. dovednost komunikace, tolerance, sebepoznání, spolupráce a sebeprosazení.

Život ve školním prostředí nelze redukovat pouze na dobu vzdělávání (na jednotlivé vyučovací předměty, na čas vyučovacích hodin). Čas žáků ve škole je ohraničen přestávkami, které mají primárně sloužit k odpočinku žáků mezi vyučovacími hodinami. Náplň tohoto času se různí podle složení skupiny žáků a podle vedení třídního učitele. Tato doba slouží k neformálnímu navazování vztahů ve skupině a ovlivňuje tak skupinovou dynamiku kolektivu.

V době vyučování i mimo něj tak dochází k různým interakcím a podobám chování (včetně projevů specifických poruch chování), které mají vliv na třídní klima. Zároveň je třeba dodat, že se žáci potkávají, znají se a rozvíjejí své vztahy nejen v prostorách školy. Učitel věnuje během výuky čas individuálním potřebám žáků a vyrovnává se s různými náročnými situacemi, které inkluzivnímu vzdělávání přináší. Všechny tyto faktory je třeba zohlednit nejen z hlediska zajištění bezpečně stráveného času v době pobytu ve škole (viz § 29 ŠZ), ale také při formování kolektivu a cílené práci s ním.

Inkluzivní vzdělávání přináší do školních tříd různorodost, která na jedné straně obohacuje všechny účastníky procesu vzdělávání, ale na straně druhé může skýtat i riziko ostrakizace na základě individuální odlišnosti. Toto se týká všech stupňů vzdělávání (především ale předškolního, základního a středoškolského.) HMP podporuje předcházení rizikovému chování pomocí dotačního „Programu primární prevence ve školách a školských zařízeních pro rok 2020“.

Obdobný dotační program pro školy nabízí také MŠMT („Výzva Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k podávání žádostí o poskytnutí neinvestiční dotace ze státního rozpočtu na poskytování aktivit v oblasti primární prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních v období 2019–2021 pro rok 2020“).

Oddělení prevence v rámci Odboru sociálních věcí Magistrátu hl. m. Prahy spolukoordinovalo projekt „Škola pro všechny“, který byl ukončen v létě 2019. Součástí projektu byla realizace programu DVPP „Minimalizace šikany“ (společnost AISIS) na pražských školách, které o projekt vyjádřily zájem. Projekt „Škola pro všechny“ započal v říjnu 2017. „Projektu se v jeho 5 klíčových aktivitách zúčastnilo 501 pedagogů, někteří z nich absolvovali i více klíčových aktivit. Páteřní aktivitu program Minimalizace šikany absolvovalo 435 pedagogů ze 32 pražských škol.“²¹ Součástí byl výzkum mezi 3710 žáky ve věku 10–18 let, který mapoval oblast školního klimatu, resp. ostrakizačních, ubližujících či šikanujících způsobů chování mezi žáky. Přibližně jedna šestina oslovených uvedla, že ve třídě nemá kamaráda. Do výzkumu byly zahrnuty také názory 267 pedagogů z 10 ZŠ a 10 SŠ. Podle realizátorů projektu je stále potřeba v úsilí boje proti šikaně pokračovat, podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na oblast soft-skills i péče o zdravé třídní vztahy.

Šetření, které jsme realizovali v souvislosti s tvorbou ŠIKK, se oblastí šikany na pražských školách zabývalo také. Zkoumali jsme pohled ředitelů MŠ, ZŠ a SŠ na území HMP na oblast projevů šikany, resp. na počty dětí a žáků s poruchami chování. Oba fenomény spolu úzce souvisejí. Samozřejmě je ale nutné poznamenat, že ne každé dítě či žák s poruchou chování je aktérem šikanování.

Mateřské školy

Podíl dětí s poruchou chování v MŠ je velmi malý, dle našeho šetření podíl těchto dětí na MŠ tvoří jen 0,3 % ze všech dětí a 2,9 % z dětí se SVP. Až na výjimky většina ředitelů běžných MŠ nezaznamenala přítomnost žádného takového dítěte. To platí i pro speciální školy. Z hlediska inkluze jsou děti s poruchou chování vnímány jako nejobtížněji integrovatelné. Ředitelé MŠ odpovídali na otázku, do jaké míry se daří tyto děti integrovat, na pětibodové škále Likertova typu (1 – velmi špatně, 5 – velmi dobře). Průměr u všech MŠ ($\bar{x} = 3,35$; $\bar{x} = 4$) se pohyboval lehce nad neutrální odpovědí „ani, ani“. Ovšem je třeba si povšimnout, že většina (87,5 %) dotazovaných ředitelů na tuto otázku neodpověděla, pravděpodobně jelikož se s takovými dětmi pravidelně nesetkává. Druhá nejčastější odpověď byla „spíše dobře“ (6,5 %), zbytek odpovědí byl víceméně rovnoměrně rozprostřen mezi zbylé možnosti. Lze si ještě povšimnout, že speciální školy nahlíží na integraci těchto dětí více nadějně.

Následující dotaz zjišťoval, do jaké míry přispívají podpůrná opatření k rozvoji schopností a dovedností dětí s poruchami chování. Zde již odpovědělo výrazně více ředitelů MŠ. Odpovídali na obdobné, avšak pouze čtyřbodové škále (1 – vůbec nepřispívají, 2 – spíše nepřispívají, 3 – spíše přispívají a 4 – velmi přispívají). Mezi řediteli panuje shoda na přínosnosti podpůrných opatření pro tyto děti ($\bar{x} = 3,42$; $\bar{x} = 4$). Nicméně stále 33 % odpovědělo, že „neví“, 28 % zvolilo možnost „velmi přispívají“, 20 % „spíše přispívají“, 4 % pokrývají odpovědi, že podpůrná opatření „spíše a vůbec nepřispívají“ a zbylých 15 % se nevyjádřilo.

Na přímý dotaz ohledně stavu šikany na dané MŠ 73 % ředitelů uvádí, že se s šikanou mezi dětmi dlouhodobě nesetkávají, 17 % uvádí, že se daří šikanu dlouhodobě snižovat, 7 % uvádí, že počet případů šikany je dlouhodobě stejný, a jen jedna MŠ uvedla, že se počty případů šikany zvyšují. Zbytek ředitelů na otázku neodpověděl (2 %). Ředitelé ještě měli možnost vybrat z řady důvodů, které dle jejich názoru byly příčinou šikany v posledních třech školních letech 2016–2019. Uvádíme jen nejčastěji uváděné důvody (přičemž procenta vyjadřují podíl ředitelů souhlasících s uvedeným důvodem): jednorázová událost (27 %), sociální neobratnost (15 %), fyzická odlišnost (5 %).

Základní školy

Na totožné otázky odpovídali v rámci našeho výzkumu také ředitelé ZŠ v HMP. Žáci s poruchou chování představují podíl 1,2 % ze všech žáků základních škol a 6,9 % ze žáků se SVP. V HMP existuje i speciální škola na Zlíchově, která se zaměřuje výlučně na vzdělávání těchto žáků.

I u ZŠ platí, že žáci s poruchou chování jsou řediteli vnímáni jako nejobtížněji integrovatelní. Ředitelé ZŠ odpovídali na otázku, do jaké míry se daří tyto žáky integrovat na pětibodové škále Likertova typu (1 – velmi špatně až 5 – velmi dobře). Obecně jsou výsledky mírně nad neutrální odpovědí ($\bar{x} = 3,42$; $\bar{x} = 4$). Poměrně velká část ředitelů na otázku neodpověděla (40 %), následuje odpověď „spíše dobře“ (27 %), „ani, ani“ (13 %), „spíše špatně“ (8 %), „velmi dobře“ (6 %) a 3 % se domnívají, že tyto žáky lze integrovat jen „velmi špatně“, 3 % také zvolilo odpověď „nevím“. Mezi speciálním a obecným školstvím nebylo velkých rozdílů.

Co se týče míry, do jaké přispívají podpůrná opatření k rozvoji schopností a dovedností žáků s poruchami chování, ředitelé opět odpovídali na škále Likertova typu, ale jen o 4 stupních (1 – vůbec nepřispívají, 2 – spíše nepřispívají, 3 – spíše přispívají a 4 – velmi přispívají). V souhrnu se ředitelé nejvíce blíží odpovědi, že podpůrná opatření „spíše přispívají“ k rozvoji dětí s poruchou chování ($\bar{x} = 3,07$; $\bar{x} = 3$). Nejvíce ředitelů (37 %) volilo odpověď „spíše přispívají“, 24 % zvolilo odpověď „velmi přispívají“, 16 % poté zvolilo odpověď, že podpůrná opatření „spíše nepřispívají“ a jen 2 % volilo nejhorší možnost „vůbec nepřispívají“. Zbytek buď zvolil odpověď „nevím“ (10 %) či vůbec neodpověděl (12 %). Mezi názory ředitelů z běžného a speciálního školství, ale i napříč veřejným a soukromým sektorem, panovala poměrně velká shoda, jen s tím že ředitelé ze soukromého sektoru jsou mírně optimističtější, co se týče působení podpůrných opatření.

Jedním z projevů poruch chování může být i šikana v třídních kolektivech. Zaměřme se nyní tedy na odpovědi, které popisují výskyt šikany na ZŠ. Respondenti vybírali jedno z tvrzení, které odpovídá realitě jejich školy. Dotaz se vztahoval k výskytu šikany na jejich škole tak, jak ji momentálně vnímají. Pouze 17 % běžných ZŠ uvádí, že dlouhodobě nezaznamenávají žádné případy šikany. Oproti tomu ředitelé speciálních základních škol stejnou možnost zvolili v 38 % případů. 43 % dotázaných na speciálních základních školách situaci hodnotí tak, že se jim výskyt šikany daří postupně snižovat, zbytek (19 %) zástupců speciálních škol na dotaz neodpověděl. Na běžných ZŠ je tedy míra zkušenosti se šikanou poměrně častá – 75 % (23,5 % uvádí, že je výskyt šikany dlouhodobě stejný, 51,5 % uvádí, že se výskyt daří snižovat, a zbylých 8 % neodpovědělo).

Ostrakizační tendence (ostrakizace = 1. stádium šikany) patří do vývojové skupinové fáze mnohého kolektivu. Je proto potřeba tento fenomén včas zachytit a pracovat s ním, a tedy připravit pedagogy, aby byli s to situaci ihned řešit a zastavit vývoj šikany v prvních stádiích útoku. Příčiny šikany vnímáme jako situace nebo rozdílnosti mezi dětmi, které předcházely samotnému šikanování. Řešení šikany je opřeno o kvalitní zjišťování, ověřování informací, mapování kolektivu. Běžná sociometrie nestačí. Je nutné se dlouhodobě zaměřovat na vztahy v kolektivu, na konkrétní podoby rizikového chování, na přehled toho, kdo co z dětí dělá, nebo nedělá. Podstatné je odlišení šikany od škádlení pomocí několika znaků. Za šikanu nepovažujeme jednorázovou událost, příčinou dlouhodobé, opakované, cílené formy ubližování však jednorázový konflikt být může. Je to pomyslný start, od kterého se rozjede zprvu náhodná, posléze propracovanější tyranizující strategie.

Mezi příčiny šikany zástupci škol vybrali (za poslední 3 sledované školní roky) následující jevy. Na běžných ZŠ to byly: jednorázová událost (61 %), sociální neobratnost (52 %), fyzická odlišnost (29 %), společenská nerovnost mezi žáky (19 %), ekonomická nerovnost mezi žáky (18 %), kulturní odlišnost (11 %), zdravotní handicap (4 %), homofobie (2 %). Na speciálních základních školách to byly příčiny: sociální neobratnost (33 %), jednorázová událost (24 %), fyzická odlišná událost (29 %), zdravotní handicap (14 %), společenská nerovnost mezi žáky (14 %), ekonomická nerovnost mezi žáky (14 %). Další specifikované možnosti jako důvod šikanování nevybral nikdo ze speciálních základních škol.

Informace zpracované společností SCIO v rámci projektu „Mapa školy“, který je zaměřen na dotazování v rámci ZŠ, poukazují, že v roce 2018 „celé tři čtvrtiny žáků prvního stupně a dvě třetiny druhého se setkávají s fyzickým ubližováním ve třídě. Z toho více než 15 % uvádí, že k fyzickému ubližování dochází často“.²² Na 163 ZŠ z celkových 164 zapojených do Mapy školy se se šikanou setkává alespoň čtvrtina žáků, přičemž míra šikany dosahuje různého stupně. Z šetření lze vypočítat velmi silnou závislost mezi slovními útoky a fyzickým ubližováním. Čím více se ve školách a třídách vyskytuje slovní ubližování mezi žáky (nadávky, ponižování apod.), tím častěji se žáci setkávají i s ubližováním fyzickým. Co naopak na šikanu nemá významný vliv, je velikost školy či třídy.

Střední školy

Ve vykazování poruch chování žáků dochází při porovnání se ZŠ k poklesu – průměrně tvoří děti s poruchou chování jen 0,2 % všech žáků, respektive 3 % žáků se SVP. Tento pokles může mít vícero vysvětlení: a) ne každý žák ZŠ se stává žákem SŠ b) obsazenost školního poradenského pracoviště poradenskými odborníky je na SŠ nižší c) zamlčování diagnostik SVP rodiči/resp. žáky, d) vývojové hledisko žáka.

Míra úspěšnosti integrace žáků s poruchami chování je vnímána řediteli SŠ jako lepší v porovnání se ZŠ ($\bar{x} = 3,84$; $\bar{x} = 4$). Ředitelé opět odpovídali na pětibodové škále Likertova typu (1 – velmi špatně až 5 – velmi dobře). Nicméně je třeba zmínit, že 69 % ředitelů škol se k této otázce vůbec nevyjádřilo, 14 % poté uvádí, že se daří tyto žáky integrovat „spíše dobře“, 8 % „velmi dobře“, 5 % „ani, ani“ a po 1,5 % (vždy po jedné škole) uvádí, že se je daří integrovat „spíše špatně“ anebo velmi „špatně“. V těchto číslech je zahrnuta i jediná speciální SŠ, která na tuto otázku odpověděla, a to konkrétně volbou „velmi dobře“. Zdá se tedy, že vzhledem k menším počtům těchto žáků oproti ZŠ se na SŠ dostávají žáci jen s méně náročnou formou poruchy chování, kterou se daří lépe zvládat.

Zda přispívají, nebo nepřispívají podpůrná opatření k rozvoji dětí s poruchou chování, ředitelé škol opět reportovali na Likertově škále o čtyřech bodech (1 – vůbec nepřispívají až 4 – velmi přispívají). Zástupci běžných SŠ jsou o něco méně optimističtí ($\bar{x} = 2,76$; $\bar{x} = 3$) než zástupci speciálních SŠ ($\bar{x} = 3,33$; $\bar{x} = 3$), nicméně je třeba upozornit, že jde o data jen ze 3 speciálních škol (dvě zvolily možnost „spíše přispívají“ a jedna „velmi přispívají“). Mezi řediteli z běžných SŠ je poměrně hodně (37 %) těch, kteří odpověděli, že „neví“. Nicméně většina (39 %) si myslí, že opatření „spíše přispívají“, 10 % se domnívá, že „spíše nepřispívají“ a shodně po 3 % se domnívají, že „velmi přispívají“ anebo „vůbec nepřispívají“. Zbytek ředitelů (8 %) na dotaz neodpověděl.

Stav šikany na SŠ poskytující běžné vzdělání je dle pohledu ředitelů škol následující. Rozložení hlasů je ve 3 kategoriích zhruba stejné míry. Ve 37 % nezaznamenávají žádné případy šikany, 31 % uvádí, že se výskyt šikany dlouhodobě nemění, a 27 % uvádí, že se výskyt šikany daří dlouhodobě snižovat. Zbýlých 5 % neodpovědělo. Odpověď, že by se výskyt šikany zvyšoval, nezvolila žádná škola. Střední speciální školy se kloní pouze ke dvěma možnostem: šikanu se daří snižovat (33 %) a nezaznamenáváme žádnou šikanu mezi žáky (67 %). Mezi nejčastější příčiny šikanování respondenti z běžných SŠ řadí: sociální neobratnost (42 %), jednorázová událost (41 %), fyzická odlišnost (14 %), ekonomická nerovnost mezi žáky (11 %), společenská nerovnost mezi žáky (8 %). Na speciálních středních školách je to pak: sociální neobratnost (33 %), jednorázová událost (33 %), zdravotní handicap (33 %), fyzická odlišnost (14 %). Prevence rizikového chování (oblast vztahových témat) na území HMP má tedy stále své výzvy, na něž poukazujeme v příslušné návrhové části této ŠIKK.

Zde je třeba vymezit příbuznost kyberšikany s již popsanou šikanou. Přestože se liší prostředí, kde k šikanujícím projevům dochází, je nutné prověřit jejich možnou souvztažnost. S velmi vysokou pravděpodobností virtuální útoky souvisejí s reálným děním v třídní skupině, se skupinovou dynamikou i rolemi jednotlivých žáků v rámci třídního kolektivu. Rizikem je tedy osamocené řešení kyberšikany bez zjevného zjišťování souvislostí. Může se potom stát, že se vyřeší pouhý fragment celé šikany, která bude pokračovat v třídním kolektivu skrytě dál.

Šikana je vysokým skupinovým segregačním rizikem. Třída, kde se šikanuje, prochází obdobím ztížených vzdělávacích možností všech žáků (stresové podmínky, vyostřené emoce, strach, pocity nebezpečí). Řešení šikany má často vliv na složení kolektivu. Třídní skupinu často opouští některý z aktérů šikany, mění členství v konkrétní třídě, často jde i o změnu docházky na jinou školu. Jednotlivec, který odchází jinam, může být nositelem zažitého vzorce chování, které může ovlivnit podobu dalšího třídního klimatu. Potom je potřeba vhodně zařadit školní adaptaci. Rovněž skupiny, ve kterých byla řešena šikana, musí absolvovat program zaměřený na skupinovou kohezi. Jednotlivci (přími aktéři šikany) by měli využít služeb odborných pracovníků – psychologa, školního psychologa, pracovníka střediska výchovné péče, OSPOD. Zde jsou opět klíčové znalosti a dovednosti pedagogů s tématem pracovat. Pro efektivní řešení šikany je podstatná včasnost. Další vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na téma šikany by mělo obsahovat: znalosti fenoménu šikana, zcitlivování k varovným signálům šikanování, význam kvalitního zápisu situace, vedení k pochopení důležitosti jednotlivých fází vyšetřování, praktické dovednosti řešení šikanování, sebezkušenost. Takové vzdělávání by mělo být zahrnuto již do doby vysokoškolského studia pedagogických i psychologických oborů, kde se očekává budoucí praxe ve školství. Po konzultaci s odborníky se nabízí i obohacení přijímacího řízení v oblasti diagnostiky osobnostních dispozic uchazečů. Doba 20. let 21. století se neobejde bez využívání různých technologií. Doba související s omezeními ve společnosti během řešení pandemie covid-19 poukázala na potřebu pedagogů vzdělávat se v ovládání, obsluhu a orientaci ve virtuálním prostředí. Tyto dovednosti mohou napomoci jak prevenci, tak řešení šikany i v prostředí internetu.

Šikana se netýká pouze možné aktivity mezi žáky. Šikana může být směřována též k učiteli jako možné oběti, stejně tak se stává, že učitel vystupuje v roli agresora. Výše zmíněná opatření v podobě většího důrazu na osobnostní dispozice budoucích učitelů by mohla dlouhodobě pomoci učitelům se vypořádávat s problematikou rizikového chování ve školním prostředí.

Prevence užívání omamných a psychotropních látek, alkoholu a tabáku

Problematika užívání, resp. závislosti na drogách, cigaretách a alkoholu mezi dětmi a dospívajícími spadá do rizik, která mohou mít bezprostředně vliv na školní docházku, ale rovněž mohou zásadně ovlivnit kvalitu budoucího života člověka. Užívání omamných a psychotropních látek, alkoholu a tabáku může ohrozit nejen zdravotní vývoj mladých uživatelů, ale z dlouhodobého hlediska přispívá i k sociálnímu vyloučení. Žák, který experimentuje, snáze sklouzne k závislostnímu vzorci, závislý mladý člověk má ztížený start dospělého života (obtíže v dokončení vzdělání, hospitalizace, léčba, resocializace, riziko stigmatizace). Experimenty s těmito látkami jsou spojeny především s vývojovým obdobím pubescence a adolescence. Zásadní vliv na chování mladého člověka v této době přebírá vrstevnická skupina, podobně jako ztotožnění se s idoly ze světa showbusinessu (např.: hudební interpreti, herci či dnes populární youtubering). Experimenty tohoto typu mohou být doprovázeny záškoláctvím, stavy intoxikace během školní docházky, poruchami chování, což má nepopiratelný vliv na podobu inkluzivního vzdělávání. Intoxikovaný žák ve škole přináší riziko pro sebe i pro okolí. V případě praktické výuky na střední odborné škole může intoxikovaný žák z důvodu nedbalosti, nekoordinace pohybů apod. ohrozit nejen svoje zdraví (práce s elektřinou, práce na strojích apod.), ale i zdraví a bezpečnost ostatních.

V některých případech může experimentátor ve školním kolektivu získat negativní nálepku. Případně může působit opačným směrem a na základě vrstevnického vlivu může nežádoucím způsobem působit na spolužáky a probudit jejich zvědavost a chuť drogu také vyzkoušet. Obecně lze říct, že především společensky tolerované návykové látky jsou akceptované a mnohdy jejich užívání zvyšuje vrstevnickou prestiž. Problematika zasahuje skupinu jak z hlediska formálního (školní třída), tak neformálního (čas po škole, čas za školou).

Pražské centrum primární prevence, Centrum sociálních služeb Praha a MHMP provedli ve školním roce 2018/2019 *Šetření o rizikovém chování žáků 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze*. Respondenty byli žáci ZŠ (věk od 11 let) a SŠ (maximální věk 21 let). Zmíněné šetření mimo jiné zjišťuje zkušenost respondentů s alkoholem, kouřením a užíváním omamných a psychotropních látek. Nejrozšířenějšími látkami mezi sledovanou populací jsou podle těchto dat právě alkohol, cigarety a marihuana. Při možnosti se blíže zaměřit právě na společensky tolerované látky je důležité sledovat opakované užití, respektive opakovaný pocit opilosti. Šetření dále sleduje výskyt užívání jednotlivých látek ve srovnání s ročníkem školní docházky, typu školy, nebo ve srovnání s rodinným zázemím respondenta. Téměř polovina z dotázaných žáků základních škol má i přes nízký věk (11–15 let) zkušenost s konzumací alkoholu. Především žáci, kteří vyrůstají s jedním vlastním a jedním nevlastním rodičem, uváděli, že již alkohol vyzkoušeli. Z hlediska zkušeností s kouřením domácnosti s oběma vlastními rodiči vykazují statisticky významnou nižší frekvenci. Zkušenost s kouřením cigaret je u stejné skupiny dotazovaných výrazně nižší.

Jedním z důvodů brzkých experimentů s alkoholem a cigaretami může být selhávání kontrolních mechanismů (rodiče, Policie ČR). Šetření dále poukazuje, že při srovnání žáků víceletých gymnázií a stejně starých žáků ZŠ docházelo k rozdílné míře experimentů. O 10 % více gymnazistů (víceleté gymnázium) přiznalo zkušenost s požitím alkoholu, což nabourává zažitou představu, že studia na víceletém gymnáziu se účastní žáci s nižší mírou problémů, že na gymnáziích není třeba realizovat programy primární prevence a že tito žáci jsou více uvědomělí než jejich vrstevníci navštěvující ZŠ. Oproti tomu na úrovni sekundárního školství není z pohledu užití alkoholu vysledován podstatný rozdíl mezi jednotlivými typy středních škol. Kouření cigaret ale rozdílné je, denních kuřáků na středních odborných učilištích je více než dvojnásobně než těch, kteří denně kouří na čtyřletém gymnáziu. V této věkové skupině je třeba připustit vliv části respondentů starších 18 let, kteří si mohou alkohol a cigarety legálně koupit. Studie uvádí, že kouření marihuany a hašiše se týká zhruba 30–34 % žáků všech typů středních škol. Podobně jako u užívání alkoholu žáci víceletých gymnázií experimentují s touto drogou více než jejich vrstevníci na ZŠ. Faktorem pro experimenty může být subjektivně prožívaný status studenta, kontakt se staršími žáky školy, subjektivní dojem o vlastní zralosti. Z hlediska inkluzivního vzdělávání jsou tyto informace zajímavé v možnosti zvažování odchodů dětí ze ZŠ na víceletá gymnázia, která jsou de facto segregující. V případě, že podstatným důvodem přechodu na víceletá gymnázia je problematika poruch chování na základní škole, může být tato představa uvedeným šetřením z části vyloučena.

Jak už bylo uvedeno výše (předchozí oddíl pojednávající o prevenci vztahových obtíží a šikany), MHMP stejně jako MŠMT umožňuje školám podání žádosti o finanční podporu v rámci programů prevence rizikového chování. Z pohledu prevence užívání alkoholu, nikotinu a jiných omamných a psychotropních látek do škol dochází škála certifikovaných i necertifikovaných poskytovatelů programů primární prevence (všeobecná, selektivní, indikovaná) nejčastěji z řad nestátních neziskových organizací. To znamená, že využití služeb těchto realizátorů je opřeno o další financování ze strany školy. Je třeba nezaměřovat se pouze na prevenci a řešení užívání sociálně netolerovaných omamných a psychotropních látek. Škody na lidském zdraví přináší i závislost na alkoholu a tabáku. Mimo již uvedené programy je potřeba posílit ve společnosti fenomén tzv. denormalizace. Tzn. přispění „k vytvoření takového sociálního klimatu, které není příznivé k šíření rizikového chování, rizikové chování zde není normální.“²³ MŠMT vydalo řadu metodických doporučení pro postup škol při řešení této problematiky.

Cestou k podpoře denormalizace je mimo jiné nabídka adiktologických programů a služeb pro uživatele alkoholu, kuřáky, včetně dospělých, s nimiž žáci přicházejí do každodenního kontaktu (rodiče, pedagogové).

Další typy rizikového chování a jejich prevence

Tak jako prevenci látkových závislostí a problematiku vztahových obtíží, tak i další témata spadající do oblasti rizikového chování koordinuje v prostoru školy školní metodik prevence ve spolupráci s dalšími členy školního poradenského pracoviště. Podstatná je rovněž jeho spolupráce s pedagogy školy. Je důležité, aby tato koordinace nespočívala v osamělé činnosti školního metodika prevence, aby nebyla omezena pouhým sestavením „Preventivního programu školy“. Standardní činnost školního metodika prevence vymezuje Vyhláška č. 72/2005 Sb. Důležitými články v systému preventivního úsilí jsou třídní učitelé, kteří se mají starat o třídní management. Účelná je také komunikace a spolupráce s rodiči žáků.

Mezi další typy rizikového chování patří: rizikové chování v dopravě, poruchy příjmu potravy, kyberšikana, projevy homofobie, extremismu, rasismu, xenofobie, antisemitismu a vandalismu, záškoláctví, krádeže, násilí, netolismus (závislostní chování směřem k virtuálním technologiím), sebepoškozování, členství v sektách a nových náboženských hnutích, rizikové sexuální chování, příslušnost k subkulturám, problémové situace týkající se žáka s poruchou autistického spektra, domácí násilí a gambling. Všem těmto rizikovým oblastem se věnuje metodické doporučení MŠMT (č. j.: 21291/2010-28 MŠMT), a to včetně péče o děti se syndromem CAN (syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte).

1.7.6. Žáci se specifickými poruchami učení

Absolutně nejčastějším typem speciálně vzdělávacích potřeb žáků ZŠ a SŠ v Praze jsou specifické poruchy učení. Žáci s tímto typem SVP tvoří 7,7 % ze všech žáků v ZŠ a 46 % z žáků se SVP má také diagnostikovanou nějakou ze specifických poruch učení. Situace na SŠ je obdobná, zde tyto žáci tvoří 5,1 % ze všech žáků SŠ a 63 % žáků se SVP má i nějakou specifickou poruchu učení.

Tyto poruchy úzce souvisejí s osvojováním a využíváním dovedností a znalostí během procesu školního vzdělávání. S nástupem do 1. třídy ZŠ se u mnoha žáků začínají objevovat obtíže ve fixování tvarů písmen, jejich vybavování, problémy při snaze osvojit si dovednost čtení a psaní, jiní žáci mohou prokazovat speciální vzdělávací potřeby při matematických úkonech.

Tyto a ještě další projevy jsou učitelem nebo rodičem zaznamenány a z hlediska prevence školního selhávání jsou žáci, mající takové obtíže, objednáni na vyšetření do školských poradenských zařízení. Během procesu vyšetření, které sestává z psychologické a speciálně pedagogické části, je porovnávána míra intelektových schopností s výsledky testovaných dovedností (čtení, psaní, počítání, dominance pravé/levé ruky apod.). Pokud není příčinou selhávání mentální postižení a jedincův výkon odpovídá diagnostice, je mu vypracována zpráva z vyšetření a doporučení k využívání podpůrných opatření. Mezi specifické poruchy učení patří: dysgrafie, dyslexie, dysortografie, dyskalkulie, dysmuzie, dyspinxie. Dovednosti čtení, psaní, počítání jsou klíčové pro získávání znalostí i v dalších předmětech školního vzdělávání.

Zde je důležitá součinnost školy, školního poradenského pracoviště a rodiny. Žák může absolvovat plán pedagogické podpory, resp. „individuální vzdělávací plán“, který sestává mj. ze speciálně pedagogické péče a speciálně pedagogické intervence. Je podstatné, aby (v případě, kdy není specifická porucha učení vhodným speciálně pedagogickým nácvikem vyrovnána či vývojem jedince kompenzována) měl podporu v rámci svých speciálních vzdělávacích potřeb k dispozici také žák SŠ. Rovněž je nutné poznamenat, že žáci, kteří jsou dlouhodobě v péči školského poradenského zařízení z důvodu specifických poruch učení, mohou žádat o uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky.

V dotazníkovém šetření, které jsme realizovali, jsme se dotazovali, jak se podle ředitelů škol daří integrace žáků se specifickými poruchami učení a jak podle nich podpůrná opatření přispívají k rozvoji schopností a dovedností žáků se specifickými poruchami učení.

Otázka: „Do jaké míry se daří integrovat žáky se specifickými poruchami učení?“ byla zacílena pouze na respondenty ZŠ a SŠ. Na MŠ se specifické poruchy nedají zatím z důvodu věku přesně diagnostikovat. Respondenti odpovídali na pětibodové škále Likertova typu (1 – velmi špatně až 5 – velmi dobře). Ředitelé ZŠ většinou integraci žáků se specifickými poruchami učení vnímají úspěšně ($\bar{x} = 4,52$; $\bar{x} = 5$). Ze všech typů SVP je tento typ vnímán jako nejsnáze zvládnutelný. 41 % ředitelů odpovědělo, že se daří tyto žáky integrovat „velmi dobře“ a 31 % „spíše dobře“. 5 % ředitelů neví, zda se tato snaha daří, a po 1 % získaly odpovědi „spíše špatně“ a „ani, ani“. Zbýlých 21 % ředitelů neodpovědělo. U ředitelů SŠ je situace obdobná, či dokonce mírně pozitivnější ($\bar{x} = 4,58$; $\bar{x} = 5$). Dokonce 54 % tvrdí, že se integrace těchto žáků daří „velmi dobře“, 35 % „spíše dobře“. Jen 1,5 %, tzn. jeden ředitel, uvedl možnost „ani, ani“. Zbytek buď „neví“ (3 %), či se k otázce nevyjádřil (6 %).

Podle ředitelů ZŠ podpůrná opatření využívaná v souvislosti s naplňováním speciálních vzdělávacích potřeb žáků se specifickými poruchami učení vskutku přispívají k rozvoji těchto žáků ($\bar{x} = 3,63$; $\bar{x} = 4$). Respondenti opět odpovídali na čtyřbodové škále Likertova typu (1 – vůbec nepřispívají až 4 – velmi přispívají). Celých 56 % ředitelů zvolilo nejkladnější možnost, že tato opatření „velmi přispívají“, 27 % že „spíše přispívají“ a jen 2,5 % zvolilo neutrální možnost „ani, ani“. Zbytek buď nevěděl (2,5 %), či se k otázce nevyjádřil (12 %). Situace mezi řediteli SŠ byla obdobná ($\bar{x} = 3,51$; $\bar{x} = 4$). 46 % z nich se domnívá, že tato opatření „velmi přispívají“ k rozvoji žáků, 40 % zvolilo možnost „spíše přispívají“ a jen 1,5 %, respektive jediný ředitel, zvolil možnost „ani, ani“. Zbytek ředitelů buď nevěděl (4,5 %), či na otázku neodpověděl (8 %).

1.8. Vliv rodiny

Vliv rodiny na podmínky vzdělávání dětí a žáků je zcela zásadní. Škála domácího prostředí, rodinných vztahů, osobních dispozic a životních situací jednotlivých dětí a žáků je tak široká, že není v našich silách vyjmenovat byt alespoň většinu z nich.

Kromě rodinného zázemí, které již bylo v předchozím textu zmíněno, jako je jinojazyčné prostředí či prostředí sociálně vyloučené či sociálním vyloučením ohrožené, je to celá řada dalších faktorů. Například vzdělání rodičů a sourozenců, zdravotní handicap sourozence, který potřebuje mimořádnou péči členů rodiny, absence jednoho z rodičů, časté stěhování spojené se změnou školy či absence vhodného prostředí na domácí přípravu, případně pomůcek, a v neposlední řadě třeba i množství knih v domácnosti atd., to jsou jen některé z faktorů. Mezi ně patří také zdravotní handicap rodičů, který může mít výrazný vliv na pomoc s domácí přípravou, například v případě nevidomých rodičů.

1.9. Rozdíly mezi školami

Pražské školství je ve všech rovinách velmi pestré a nabízí širokou škálu vzdělávacích možností. Značnou flexibilitu umožňují školám školní vzdělávací programy, ale také přístup jednotlivých škol k průběhu a realizaci vzdělávání. Na ty také mají v různé míře vliv rodiče a samotní žáci, a to na základě celé řady mechanismů. Na některých školách jsou aktivní zástupci rodičů ve školské radě, na jiných zakládají rodiče spolky přátel dané školy, zapojují se do aktivit školy apod. Některé školy umožňují svým učitelům, aby si v každé třídě nastavili podmínky, které vyhovují jak jim, tak rodičům, například minimum domácí přípravy (domácí úkoly) či absence známkování, kdy žáci dostávají pouze slovní hodnocení.

Všechny tyto faktory mohou výrazně ovlivnit hladký průběh inkluze. Např. škola či pedagog, kteří po žácích požadují intenzivní domácí přípravu, kladou tím nároky nejen na žáky, ale také na jejich rodiče, zejména na prvních stupních ZŠ, kteří s nimi domácí úkoly musí vypracovávat. Řada dětí si v první třídě ZŠ nedokáže sama přečíst a správně pochopit zadání domácího úkolu, natož ověřit správnost jeho řešení. Podobné problémy také řeší žáci s odlišným mateřským jazykem, jejichž rodiče školnímu zadání a dalším nárokům nemusí vůbec rozumět.

Různé školy také přistupují rozdílně k režimu školy. Například se liší tolerance k odchylkám dodržování denního režimu v různých MŠ. U některých není problém, pokud dítě do školy přijde později, než je uvedeno v režimu dne, v jiných MŠ je to možné jen v ojedinělých případech, jako je návštěva lékaře apod. To může stanovit překážku pro ty děti, jejichž rodiče nejsou s to denní režim vždy dodržovat.

Jednotlivé školy se také liší možnostmi pomáhat svým žákům s domácí přípravou, tedy zda nabízejí doučování. Taková pomoc může být klíčová jak pro žáky, kteří v domácím prostředí nemají vhodné podmínky, tak pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Doučování nabízejí v HMP také různé neziskové organizace. Pokud ale není poskytováno přímo na škole, kterou žák navštěvuje, a žák musí za tímto druhem podpory dojíždět, je to zejména pro žáky na nižších stupních ZŠ zásadní bariéra.

1.10. Předškolní vzdělání

Předškolní vzdělávání zajišťuje vzdělávání dětí zpravidla od 3 let do zahájení školní docházky. MŠMT s účinností od 1. 9. 2016 umožňuje přijmout do mateřské školy dítě, které do začátku školního roku dovrší minimálně dvou let věku. Dále nastavilo podmínky k jejich vzdělávání v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) s účinností od 1. 2. 2017.

Přednostně jsou „přijímány děti tříleté a starší od následujícího školního roku. V případě, že má mateřská škola volná místa, může přijímat děti až do kapacity stanovené v rejstříku škol a školských zařízení (v souladu se stanovenými kritérii), tzn. že je možné přijmout děti od dvou let věku, pokud pro ně škola vytvoří potřebné podmínky.“²⁴ Předškolní vzdělávání je až do předškolního ročníku dobrovolné; školní rok či dva (v případě odkladu zahájení školní docházky) následující po dovršení pátého roku dítěte je pak předškolní vzdělávání povinné.

1.10.1. Povinné předškolní vzdělání

Od školního roku 2017/2018 platí povinné předškolní vzdělávání pro dítě, které do začátku školního roku dovrší pět let věku. Toto povinné předškolní vzdělávání je bezplatné a může být realizováno jak v MŠ, tak v přípravné třídě ZŠ či přípravném stupni základní školy speciální.

Tato povinnost se vztahuje:

- a) na státní občany České republiky, kteří pobývají na území České republiky déle než 90 dnů,
- b) na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů,
- c) na jiné cizince, kteří jsou oprávněni pobývat na území České republiky trvale nebo přechodně po dobu delší než 90 dnů, na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany.

Povinné předškolní vzdělávání se nevztahuje na děti s hlubokým mentálním postižením.

Povinné předškolní vzdělávání má formu pravidelné denní docházky v pracovních dnech, a to čtyři souvislé hodiny denně.

1.10.2. Snížení počtu dětí při vzdělávání dětí se zdravotním či mentálním postižením

Při vzdělávání dětí se zdravotním či mentálním postižením zařazených do běžné třídy MŠ by mělo dojít ke snížení počtu dětí ve třídě, a to následujícím způsobem:

Dle ustanovení § 2 odst. 4 Vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, „se v případě zařazení dítěte s podpůrnými opatřeními čtvrtého nebo pátého stupně nejvyšší počet dětí ve třídě podle odstavce 2 snižuje o dvě děti; to platí i v případě dítěte s přiznaným podpůrným opatřením třetího stupně z důvodu mentálního postižení. Nejvyšší počet dětí podle odstavce 2 se dále snižuje o 1 za každé dítě s přiznaným podpůrným opatřením třetího stupně, které není uvedeno ve větě první. Postupem podle věty první a druhé lze snížit nejvyšší počet dětí ve třídě nejvýše o pět.“

K zajištění bezpečnosti dětí při pobytu mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání, stanoví ředitel mateřské školy v souladu s ustanovením § 5 této vyhlášky počet učitelů mateřské školy tak, aby na jednoho připadlo nejvýše:

- a) 20 dětí z běžných tříd, nebo
- b) 12 dětí ve třídě, kde jsou zařazeny děti s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně nebo děti mladší tří let.

1.10.3. Mateřské školy dle zřizovatele a formy vzdělávání

Zřizovatelem veřejných MŠ poskytujících běžné vzdělávání jsou městské části HMP. Z 57 městských částí na území HMP je 53 zřizovatelem alespoň jedné MŠ. MŠ v HMP jsou zcela naplněny. Situaci o potřebnosti počtu míst na MŠ městské části sledují a snaží se vycházet vstříc požadavkům na umístění dětí. Problémy jsou zejména v okrajových městských částech, kde jsou stále kapacity MŠ mírně nebo zcela nedostatečné. Důvodem je nová bytová výstavba s koncentrací obyvatel s nižším věkovým průměrem v těchto částech HMP, ale i za jeho hranicemi. Z těchto důvodů řada městských částí realizovala navyšování kapacit formou stavebních úprav budov MŠ i ZŠ.

Zásadní změnou pro MŠ bylo v období platnosti *Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy pro roky 2016–2020* zavedení povinného předškolního vzdělávání. V souvislosti se zavedením povinnosti předškolního vzdělávání od 1. ledna 2017, které vyplynulo z novely ŠZ, vznikla HMP povinnost vymezit obecně závaznou vyhláškou hl. m. Prahy školské obvody mateřských škol.

1.10.4. Struktura předškolního vzdělání na úrovni HMP

Jedním ze specifíků HMP je fakt, že jeho jednotlivé městské části se výrazně liší svou velikostí, a tím i počtem zřizovaných MŠ a dětí v nich vzdělávaných. Následující tabulky ukazují tuto nerovnost na příkladu městských obvodů 1 až 10.

Tabulka 6: Počty běžných a speciálních tříd u předškolního vzdělávání a počty dětí v běžných a speciálních třídách za školní rok 2018/2019

Území		Třídy			Děti		
		Celkem tříd	Z toho		Celkem dětí	Z toho	
			Počet běžných tříd MŠ	Počet speciálních tříd MŠ		Počet dětí v běžných třídách MŠ	Počet dětí ve speciálních třídách MŠ
Hl. m. Praha		1861	1780	81	43027	42276	751
Obvod	Praha 1	48	46	2	1014	996	18
	Praha 2	60	57	3	1254	1217	37
	Praha 3	90	88	2	2116	2094	22
	Praha 4	403	386	17	9779	9602	177
	Praha 5	306	289	17	6752	6623	129
	Praha 6	198	193	5	4505	4455	50
	Praha 7	63	63	0	1478	1478	0
	Praha 8	169	152	17	3814	3670	144
	Praha 9	284	273	11	6612	6525	87
	Praha 10	240	233	7	5703	5616	87
Mimo území hl. m. Praha		18	18	0	233	233	0

Zdroj: MŠMT, data dle údajů výkazu S 1-01 k 30. 9. 2019, tabulka uvádí data za školy tříděné podle místa výuky školy

Tabulka 7: Počty běžných a speciálních tříd u předškolního vzdělávání a počty dětí v běžných a speciálních třídách za školní rok 2017/2018

Území		Třídy			Děti		
		Celkem tříd	Z toho		Celkem dětí	Z toho	
			Počet běžných tříd MŠ	Počet speciálních tříd MŠ		Počet dětí v běžných třídách MŠ	Počet dětí ve speciálních třídách MŠ
Hl. m. Praha		1861	1780	81	43027	42276	751
Obvod	Praha 1	43	41	2	948	930	18
	Praha 2	59	56	3	1242	1211	31
	Praha 3	90	88	2	2125	2103	22
	Praha 4	405	384	21	9745	9512	233
	Praha 5	299	284	15	6792	6666	126
	Praha 6	195	189	6	4484	4425	59
	Praha 7	62	62	0	1485	1485	0
	Praha 8	170	155	15	3905	3759	146
	Praha 9	280	272	8	6680	6601	79
	Praha 10	242	235	7	5666	5584	82
Mimo území hl. m. Praha		18	17	17	0	216	216

Zdroj: MŠMT, data dle údajů výkazu S 1-01 k 30. 9. 2018, tabulka uvádí data za školy tříděné podle místa výuky školy

Tabulka 8: Počty běžných a speciálních tříd u předškolního vzdělávání a počty dětí v běžných a speciálních třídách za školní rok 2016/2017

Území		Třídy			Děti		
		Celkem tříd	Z toho		Celkem dětí	Z toho	
			Počet běžných tříd MŠ	Počet speciálních tříd MŠ		Počet dětí v běžných třídách MŠ	Počet dětí ve speciálních třídách MŠ
Hl. m. Praha		1833	1751	82	42956	42142	814
Obvod	Praha 1	39	2	890	873	17	18
	Praha 2	57	3	1230	1199	31	31
	Praha 3	86	2	2093	2071	22	22
	Praha 4	383	22	9789	9540	249	233
	Praha 5	283	16	6823	6699	124	126
	Praha 6	187	6	4481	4421	60	59
	Praha 7	58	0	1414	1414	0	0
	Praha 8	161	16	3962	3817	145	146
	Praha 9	269	8	6625	6542	83	79
	Praha 10	228	7	5649	5566	83	82
Mimo území hl. m. Praha		14	14	0	191	191	0

Zdroj: MŠMT, data dle údajů výkazu S 1-01 k 30. 9. 2017, tabulka uvádí data za školy tříděné podle místa výuky školy

1.10.5. Nárůst počtu dětí v MŠ

Počet MŠ i počet dětí vzdělávaných v MŠ za poslední čtyři roky vzrostl, jak ukazuje následující tabulka. Vzrostl počet dětí vzdělávaných jak v běžných třídách MŠ, tak speciálních. Je proto potřeba tento nárůst reflektovat i v nárůstu počtu odborných poradenských služeb a dalších podpůrných aktivit stejně jako v nárůstu poptávky po předškolních pedagogích na trhu práce. Nárůst je potřeba promítnout také do objemu podpory inkluzivního vzdělávání jako takové (např. úpravou rozsahu grantové podpory apod.).

Tabulka 9: Počet mateřských škol v hlavním městě včetně počtu dětí a počtu žádostí, kterým nebylo vyhověno

Školní rok	Počet mateřských škol ve školním roce všech zřizovatelů	Počet dětí v mateřských školách		Počet žádostí, kterým nebylo vyhověno
		z toho: v běžných třídách	z toho: ve speciálních třídách	
2015/2016	408	42 371	606	10 077
2016/2017	410	42 711	513	8 275
2017/2018	426	43 123	602	8 574
2018/2019	427	43 288	796	8 521

Zdroj: Statistická ročenka školství, kompilace více tabulek ze zdroje <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: B1.14.1 Předškolní vzdělávání – žádosti o přijetí do MŠ – podle území a tabulka B1.1.1 Předškolní vzdělávání – školy, třídy, děti/dívky – podle území (podle uvedených školních roků)

Údaje o předškolním vzdělávání v mateřských školách doplňují údaje o předškolních ročnících v základních školách, které jsou pojednány v kapitole věnované základním školám.

1.10.6. Pedagogický tým na MŠ

Jádro odborných pracovníků zajišťujících vzdělávání a výchovu v MŠ je tvořeno pedagogy specializovanými na předškolní vzdělávání. Takový tým bývá zpravidla komornější než školní sborovna na ZŠ, což přirozeně souvisí s velikostí zařízení i se škálou služeb. Týmy mateřských škol jsou vedeny řediteli, kteří zároveň poskytují přímou pedagogickou činnost včetně péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyšší vytíženost pedagogického týmu v MŠ spočívá i v jinak systematicky uchopené realitě poskytování poradenských služeb. Platové ohodnocení předškolních pedagogů neodpovídá této vytíženosti. Tento poznatek vychází z expertízy pracovní skupiny odborníků v rámci tvorby této ŠIKK, která potvrdila nízký zájem o vyučování v MŠ na pracovním trhu v HMP. Pokud se v MŠ uvolní místo pedagoga, je obtížné jej obsadit.

Podstatná pro růst personálních kapacit je nejen možnost supervize, ale též oblast dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Znalosti a dovednosti v rámci inkluzivního vzdělávání je třeba prohlubovat již na úrovni pedagogů předškolního vzdělávání, a to včetně problematiky šikanování, která se může objevovat již od předškolního věku.

1.10.7. Poradenské služby v pražských MŠ

Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb v předškolním věku je u některých typů těchto potřeb limitována z hlediska věku klienta. Např. problematika specifických poruch učení může být zcela potvrzena až v době školní docházky. Již v průběhu předškolního vzdělávání je třeba se podrobně věnovat vývoji dětí a případně včas detekovat možné vývojové odchylky a speciální vzdělávací potřeby tak, aby mohla být bezodkladně zajištěna adekvátní péče a podpora.

Bohužel dnes schází pevné ukotvení působení školských poradenských pracovníků na MŠ věnujících se této problematice. Zástupci škol v pracovní skupině zmiňovali dlouhé čekací doby na návštěvu takových odborníků. To, že jejich služby využívají, respektive by jejich snazší dostupnost uvítali, potvrzují i výsledky našeho šetření mezi řediteli MŠ.

Ptali jsme se na následující informace: „Kdo ze zaměstnanců zajišťuje péči o děti se speciálními vzdělávacími potřebami?“, „Využila vaše škola v minulosti služeb vybraných subjektů?“, „Využívá vaše škola v současnosti služeb vybraných subjektů?“

Speciální vzdělávací potřeby jsou zajišťovány v MŠ poskytující běžné vzdělávání a speciální vzdělávání následujícím způsobem (v závorce uvádíme podíl MŠ a jejich pracovníků, kteří péči poskytují, a to v pořadí běžná MŠ a speciální MŠ): pedagog ve spolupráci s asistentem pedagoga (56 % / 80 %), ředitel(ka) MŠ (48 % / 70 %), pedagog (41 % / 90 %), asistent pedagoga (34,5 % / 60 %). V podstatě jsme se nesetkali s tím, že by péči o tyto potřeby zajišťoval koordinátor inkluze (2,5 % / 0 %).

V současnosti na úrovni MŠ není ukotvena existence školních poradenských pracovišť, přestože potřeba specializované péče roste. Dotazovali jsme se také na využívání služeb poradenských odborníků, a to ve dvou časových rovinách. Zajímalo nás, zda služby těchto profesionálů již využili někdy v minulosti a zda je využívají právě v současné chvíli. MŠ poskytující běžné vzdělávání mají nejčastěji zkušenost se službami asistentů pedagoga (79 % v minulosti; 66 % nyní), často využívaly služeb školních asistentů (55 % v minulosti, 47 % nyní), školních psychologů (49 % v minulosti, 35 % nyní) a speciálních pedagogů (44 % v minulosti, 33 % nyní). Prozatím činnost koordinátora inkluze byla využita v porovnání s ostatními profesionály minimálně (v minulosti 12,5 %, 11,5 % nyní). Ukazuje se, že pozice asistenta pedagoga má pevné místo v prostředí předškolního vzdělávání, ale bohužel je jeho pozice zatížena poměrně velkou nestabilitou, kterou lze usuzovat z rozdílů mezi současným a minulým stavem. Otázkou také je, kým je takový asistent pedagoga při své činnosti koordinován. Ve standardní podobě školního poradenského pracoviště (na ZŠ) je jeho členem a činnost asistenta pedagoga přímo navazuje na činnost školního speciálního pedagoga a školního psychologa a je s ní provázána, činnost asistenta pedagoga koordinuje profesionál v oboru speciální pedagogiky, resp. výchovný poradce školy. Tato návaznost má svoji logiku. V současnosti spolupráce s poradenskými odborníky v MŠ tedy bude nejspíš využívána situačně, v návaznosti na podporu konkrétního dítěte; resp. řešení nějaké konkrétní situace. Systémové řešení podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na MŠ tedy schází.

V porovnání s tímto je situace na MŠ, které poskytují speciální vzdělávání, více stabilní, co se týče využívání těchto profesionálů – u žádných se neliší využití mezi dosavadním a nynějším stavem. Většina těchto MŠ uvádí, že mají zkušenost s využitím, respektive nyní využívají asistenta pedagoga (90 %), speciálního pedagoga (80 %) a školního psychologa (60 %). Naopak jen málo využívají služeb školního asistenta (11 %) a vůbec nevyužívají služeb koordinátora inkluze (0 %).

1.10.8. Potřeby ředitelů pražských mateřských škol

V našem dotazníkovém šetření jsme se také tázali ředitelů mateřských škol: „Jaká opatření by škola potřebovala v rámci podpory inkluzivního vzdělávání?“ Uvádíme procentní zastoupení respondentů, kteří souhlasili s nabídnutými možnostmi odpovědí. Poptávka po administrativních změnách dosáhla hodnoty 92 %, potřeba asistenta pedagoga 82 %, širší spolupráci se školskými poradenskými zařízeními žádá 80 % ředitelů MŠ, další vzdělávání pedagogických pracovníků chce 77 % dotázaných, užší spolupráci s rodiči 75 % a zřízení školního poradenského pracoviště by ocenilo 59 % ředitelů MŠ. Tuto oblast výzkumného zájmu následně dokreslovala a potvrdila setkání pracovní skupiny.

1.11. Základní školy

1.11.1. Cíle základního vzdělání

ZŠ na území HMP zajišťují povinnou školní docházku. Obecnými cíli vzdělávání dle ŠZ jsou zejména:

- rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života,
- získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání,
- pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost,
- pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti,
- utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,

- poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku,
- získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví.

Tyto cíle jsou dále formulovány v rámcových vzdělávacích programech (RVP). Ty tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (ŠZ).

Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména:

- konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů,
- podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.

Rámcové vzdělávací programy musí odpovídat nejnovějším poznatkům:

- vědních disciplín, jejichž základy a praktické využití má vzdělávání zprostředkovat,
- pedagogiky a psychologie o účinných metodách a organizačním uspořádání vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji vzdělávaného.

Podle těchto hledisek jsou dále rámcové vzdělávací programy upravovány.

Tendence ve vzdělávání, které navozuje a podporuje rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, jsou následující:

- zohledňovat při dosahování cílů základního vzdělávání potřeby a možnosti každého žáka,
- uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky podle potřeb a možností žáků a využívat vnitřní diferenciaci výuky,
- vytvářet širší nabídku volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků,
- vytvářet příznivé sociální, emocionální i pracovní klima založené na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky,
- prosadit změny v hodnocení žáků směrem k formativnímu hodnocení, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení,
- zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny žáků a s využitím podpůrných opatření oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol,
- zvýraznit potřebu účinné spolupráce školy, školského poradenského zařízení (ŠPZ), zákonných zástupců žáků, příp. dalších osob, které se podílejí na vzdělávání žáka.

1.11.2. Základní školy na území HMP

Většinu základních škol zřizují městské části, dalšími zřizovateli jsou církve či soukromí zřizovatelé, případně HMP, které zřizuje školy speciální.

Z demografického hlediska se základní školy již několik let potýkají se zvýšeným počtem žáků způsobeným populačním vývojem, ale také stěhování z jiných krajů do Prahy či mezi městskými částmi.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024 uvádí:

„HMP v oblasti základního vzdělávání v posledních několika letech každoročně postihuje zvyšující se počet žáků přecházejících z předškolního vzdělávání do prvního stupně základního vzdělávání. Od roku 2015 je také v mnoha oblastech HMP a Středočeského kraje znatelný přechod žáků z prvního stupně na druhý stupeň základních škol. Tento stav je vyvolán nejen velkým počtem narozených dětí v důsledku populačního vývoje, ale také migrací (stěhování) obyvatelstva v souvislosti s výstavbou bytových domů. Městské části HMP, kde objektivně došlo k nárůstu obyvatel stěhování, nemohou čelit problémům vztahujícím se ke zvýšené poptávce po školských službách a další občanské infrastruktuře. Rozpočty městských částí HMP nemají dostatek finančních prostředků na výstavbu nových základních škol či navyšování kapacit již existujících základních škol.“²⁵

Veřejné školy pak doplňuje 44 základních škol soukromých a 9 škol církevních. Stálou snahou městských částí a HMP je rovnoměrné rozložení dostupnosti základních škol. V HMP ve školním roce 2018/2019 byl průměrný počet žáků na jednu základní školu zřizovanou městskou částí 504 žáků.²⁶ Počet škol a žáků podle zřizovatele ukazuje následující tabulka.

Tabulka 10: Počty základních škol a počty žáků na území HMP

Školní rok	Počet základních škol	Počet žáků v základních školách			Počet tříd
		Celkový počet žáků	na 1. stupni ZŠ	na 2. stupni ZŠ	
2015/2016	265	93 298	62 060	30 396	4 442
2016/2017	269	98 126	65 286	31 760	4 639
2017/2018	271	102 077	66 972	35 105	4 812
2018/2019	279	105 887	68 114	37 773	4 989

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: C1.1 Základní vzdělávání – školy, třídy, žáci/dívky – podle území (školní rok 2015/2016, 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

Z tabulky je patrné, že počet ZŠ, žáků i počet tříd za poslední čtyři roky stoupal. Tento nárůst počtu žáků se pak promítl do dalších ukazatelů, např. do počtu žáků s odlišným mateřským jazykem či žáků využívajících individuální vzdělávací plány.

1.11.3. Struktura základního vzdělání a speciálních tříd na úrovni HMP

Níže uvedené tabulky č. 11; 12 a 13 ukazují, že mezi jednotlivými městskými obvody panují rozdíly, jak do počtu tříd ZŠ, tak do počtu speciálních tříd. Tabulky ukazují jako příklad vývoj těchto počtů v městských obvodech 1 až 10. Ve všech třech sledovaných letech můžeme konstatovat převažující počty speciálních tříd na prvním stupni ZŠ oproti počtu speciálních tříd na druhém stupni ZŠ. Jednotlivá opatření podporující inkluzivní vzdělávání by pak měla tyto rozdíly v městských částech, které jsou dány pravděpodobně také rozdílnou velikostí, reflektovat.

Tabulka 11: Počty tříd na prvním a druhém stupni u základního vzdělání a počty speciálních tříd na prvním a druhém stupni ZŠ za školní rok 2018/2019

Území		Třídy						
		Celkem tříd ZŠ	z toho					
			Počet běžnýc h tříd ZŠ celkem	Počet běžných tříd na 1. stupni ZŠ celkem	Počet speciálních tříd ZŠ celkem	Počet speciálních tříd na 1. stupni ZŠ	Počet tříd podle Zákona č. 109/2002 Sb. v základní škole při zařízení pro výkon ústavní ochranné výchovy celkem	Počet tříd podle Zákona č. 109/2002 Sb. v základní škole při zařízení pro výkon ústavní ochranné výchovy na 1. stupni
Praha		5 169	4 706	2 931	416	234	47	1
Obvod	Praha 1	163	149	86	14	8	0	0
	Praha 2	264	186	107	63	36	15	0
	Praha 3	220	203	126	17	8	0	0
	Praha 4	1 200	1 098	677	73	40	29	1
	Praha 5	729	647	411	79	42	3	0
	Praha 6	574	541	331	33	12	0	0
	Praha 7	164	155	107	9	5	0	0
	Praha 8	474	424	263	50	32	0	0
	Praha 9	758	725	453	33	18	0	0
	Praha 10	623	578	370	45	33	0	0
Praha		5	5	5	0	0	0	0

Zdroj: Data dle údajů výkazu S 1-01 k 30. 9. 2019, tabulka uvádí data za školy tříděné podle místa výuky školy

Tabulka 12: Počty tříd na prvním a druhém stupni u základního vzdělání a počty speciálních tříd na prvním a druhém stupni ZŠ za školní rok 2017/2018

Území		Třídy						
		Celkem tříd ZŠ	z toho					
			Počet běžných tříd ZŠ celkem	Počet běžných tříd na 1. stupni ZŠ celkem	Počet speciálních tříd ZŠ celkem	Počet speciálních tříd na 1. stupni ZŠ	Počet tříd podle Zákona č. 109/2002 Sb. v základní škole při zařízení pro výkon ústavní ochranné výchovy celkem	Počet tříd podle Zákona č. 109/2002 Sb. v základní škole při zařízení pro výkon ústavní ochranné výchovy na 1. stupni
Praha		4 989	4 536	2 939	417	236	9	2
Obvod	Praha 1	160	148	87	12	8	0	0
	Praha 2	248	182	108	63	36	3	0
	Praha 3	212	192	123	20	7	0	0
	Praha 4	1153	1 075	688	73	43	5	2
	Praha 5	714	633	415	80	45	1	0
	Praha 6	554	521	329	33	12	0	0
	Praha 7	158	149	106	9	5	0	0
	Praha 8	475	425	272	50	33	0	0
	Praha 9	720	687	446	33	18	0	0
	Praha 10	595	551	365	44	29	0	0
Praha		5	5	5	0	0	0	0

Zdroj: Data dle údajů výkazu S 1-01 k 30. 9. 2018, tabulka uvádí data za školy tříděné podle místa výuky školy

Tabulka 13: Počty tříd na prvním a druhém stupni u základního vzdělání a počty speciálních tříd na prvním a druhém stupni ZŠ za školní rok 2016/2017

Území		Třídy						
		Celkem tříd ZŠ	z toho					
			Počet běžných tříd ZŠ celkem	Počet běžných tříd na 1. stupni ZŠ celkem	Počet speciálních tříd ZŠ celkem	Počet speciálních tříd na 1. stupni ZŠ	Počet tříd podle Zákona č. 109/2002 Sb. v základní škole při zařízení pro výkon ústavní ochranné výchovy celkem	Počet tříd podle Zákona č. 109/2002 Sb. v základní škole při zařízení pro výkon ústavní ochranné výchovy na 1. stupni
Praha		4807	4376	2878	422	238	9	2
Obvod	Praha 1	161	147	87	14	8	0	0
	Praha 2	245	180	111	62	35	3	0
	Praha 3	206	183	119	23	11	0	0
	Praha 4	1105	1027	672	73	45	5	2
	Praha 5	681	599	405	81	41	1	0
	Praha 6	538	507	323	31	12	0	0
	Praha 7	151	143	105	8	4	0	0
	Praha 8	467	414	273	53	34	0	0
	Praha 9	685	652	430	33	18	0	0
	Praha 10	568	524	353	44	30	0	0
Praha		5	5	5	0	0	0	0

Zdroj: Data dle údajů výkazu S 1-01 k 30. 9. 2017, tabulka uvádí data za školy tříděné podle místa výuky školy

1.11.4. Žáci ZŠ s odlišným mateřským jazykem

Problematika vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem byla podrobně probrána v úvodní kapitole Analytické části tohoto dokumentu. Následující tabulky „Základní vzdělávání – žáci podle státního občanství a území“ ukazují vývoj počtu žáků s odlišným mateřským jazykem. I zde je patrný mírný nárůst žáků s odlišným mateřským jazykem. Z tabulek je také patrné zastoupení žáků s odlišným mateřským jazykem nejen v běžných třídách, ale také ve třídách pro žáky se SVP.

Tabulka 14: Základní vzdělávání – žáci podle státního občanství a území, údaje za HMP

Rok	ZŠ celkem						ZŠ běžné						ZŠ pouze pro SVP					
	Celkem	v tomto státní občanství					Celkem	v tomto státním občanství					Celkem	v tomto státním občanství				
		Česká republika	Slovensko	ostatní státy EU	ostatní evropské státy	ostatní státy světa a zatím nezjištěné		Česká republika	Slovensko	ostatní státy EU	ostatní evropské státy	ostatní státy světa a zatím nezjištěné		Česká republika	Slovensko	ostatní státy EU	ostatní evropské státy	ostatní státy světa a zatím nezjištěné
2018/2019	105 887	96 912	1 239	944	4 570	2 222	102 836	93 993	1 211	928	2 196	3 051	3 051	2 919	28	16	62	26
2017/2018	102 077	93 823	1 095	831	4 226	2 102	99 060	90 930	1 068	815	4 169	2 078	3 017	2 893	27	16	57	24
2016/2017	98 126	90 476	1 011	736	3 961	1 942	95 083	87 549	983	721	3 911	1919	3 043	2 927	28	15	50	23

Zdroj: Statistická ročenka školství, <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: x C1.9.1 Základní vzdělávání – žáci podle státního občanství – podle území (školní roky 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

1.11.5. Počet žáků s individuálními vzdělávacími plány

Následující tabulky ukazují počty žáků s individuálními vzdělávacími plány. I zde můžeme pozorovat nárůst počtu žáků s individuálními vzdělávacími plány během posledních třech školních let, a to sice z 4 133 ve školním roce 2016/2017 na 4 613 ve školním roce 2018/2019. Nejvíce žáků studovalo s individuálními vzdělávacími plány ve třech sledovaných školních rocích 2016/2017, 2017/2018 a 2018/2019 ve 3., 4., 5. a 6. ročníku.

Tabulka 15: Základní vzdělávání – žáci s individuálními vzdělávacími plány na území HMP

Rok	Žáci celkem	v tom v ročníku									
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
2018/2019	4 613	202	361	619	731	675	619	579	465	328	34
2017/2018	4 010	185	292	507	578	655	518	494	398	344	39
2016/2017	4 133	216	351	528	626	617	540	460	395	355	45

Zdroj: Statistická ročenka školství, <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka x C1.29.1 Základní vzdělávání – žáci s individuálními vzdělávacími plány podle ročníků – podle území (školní roky 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

Z uvedených údajů vyplývá, že nárůst žáků se týká nejen celkových čísel, ale také žáků se SVP i žáků s odlišným mateřským jazykem. Tomu by mělo odpovídat i navýšení opatření.

1.11.6. Přípravné třídy

Součástí některých ZŠ jsou také přípravné ročníky, které umožňují dětem předškolního věku připravit se na nástup do prvního ročníku ZŠ. Jak ukazují následující tabulky, je po poklesu žáků v přípravných ročnících ve školním roce 2017/2018 vidět opět nárůst počtu žáků i tříd, ačkoli ve školním roce 2018/2019 při 84 přípravných ročnících na území HMP byl počet žáků, jež je navštěvovali, 1046, kdežto v roce 2016/2017 při stejném počtu 84 tříd to bylo žáků 1098. Z údajů v tabulkách vyplývá, že v přípravných ročnících stabilně převládají početně chlapci nad dívkami, a to sice v poměru téměř dvou třetin chlapců a jedné třetiny dívek.

Tabulka 16: Přípravné třídy ZŠ – školy, třídy, děti/dívky, údaje za HMP

Školní roky	Školy, třídy, děti/dívky v přípravných třídách			
	Celkem			
	Školy	Třídy	děti	
			celkem	z toho dívky
2018/2019	78	84	1 046	356
2017/2018	76	81	1 010	361
2016/2017	77	84	1 098	344

Zdroj: Statistická ročenka školství, <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: B2.1.1 Přípravné třídy ZŠ – školy, třídy, děti/dívky – podle území (školní roky 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

1.11.7. Poradenské služby na školách

Na ZŠ v České republice včetně HMP je poskytována škála poradenských služeb v souladu s Vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Na jednotlivých základních školách fungují školní poradenská pracoviště, která poskytují přímou poradenskou, speciálně pedagogickou a psychologickou péči žákům školy, spolupracují s pedagogy školy a konzultují s rodiči žáků, kteří využívají služeb školního poradenského pracoviště. Složení školního poradenského pracoviště se liší. Stále platí, že ne všude jsou potřeby související s činností školního poradenského pracoviště dostatečně saturovány. Tato problematika často souvisí také s vyšší úvazků jednotlivých členů školního poradenského pracoviště. Školní poradenské pracoviště v užším slova smyslu je složeno z výchovných poradců a školních metodiků prevence (existují na každé základní a střední škole českého vzdělávacího systému). Tito poradci vychází z řad běžných pedagogů, výkon specializované funkce mají opřený o absolvování specializačního studia (viz Vyhláška č. 317/2005 Sb.). Přesto kvalitní poskytování služeb výchovných poradců či školních metodiků prevence je mnohdy limitováno nedostatečným časovým prostorem. Tito profesionálové (především školní metodik prevence, který stále nemá legislativně upravený počet hodin přímé vyučovací povinnosti) jsou vázáni vyučovací povinnostmi, která mnohdy zabraňuje včasnému a efektivnímu řešení aktuálního dění (např. řešení šikany na škole).

V našem dotazníkovém šetření jsme se ředitelů základních škol dotazovali na týdenní přesčasové hodiny školních metodiků prevence a výchovných poradců. Zajímalo nás čas, který školní metodik prevence nebo výchovný poradce musí věnovat své činnosti a který není pokrytý jeho pracovním úvazkem. Průměrně z tohoto šetření vychází 4,1 hodiny ($\bar{x}$ = 3,5 hodiny) přesčasů u školních metodiků prevence. Dotaz se ale nezajímal o rozložení činnosti v rámci úvazku. Jak už bylo výše uvedeno, školní metodik prevence je především pedagog, který je nucen kumulovat pozice. Tedy realizuje vyučování a do toho se snaží koordinovat obsah školního preventivního programu.

Podobně je na tom i výchovný poradce školy, ten ale na rozdíl od školního metodika prevence může počítat se sníženou vyučovací povinností (dle § 3 Nařízení vlády č. 75/2005 Sb.). Výchovní poradci na základě našeho výzkumného šetření věnují pracovní činnosti týdně 4,5 hodiny ($\bar{x}$ = 4 hodiny) přesčasů nad rámec svého úvazku. Opět maximální uvedená hodnota byla i 15 hodin činnosti týdně navíc.

V řadě pražských ZŠ do týmu školního poradenského pracoviště patří také služby školního psychologa a školního speciálního pedagoga. Ne všude je ale kapacita dostatečně pokryta – přítomnost školního psychologa jednou týdně neřeší průběžnou potřebnost vznikající spontánním životem žáků ve škole. Činnost asistenta pedagoga je vázána na doporučení školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogického centra), je tedy formou podpůrného opatření. Členové pracovní skupiny pro tvorbu ŠIKK jasně pojmenovali, že dosavadní míra vzdělávání asistentů pedagoga je nedostačující. Rovněž asistenti pedagoga by měli získat znalosti a dovednosti vedoucí k prohloubení citlivosti a schopnosti rozpoznat rizikové varovné signály šikany, měli by znát stejně jako členové pedagogického týmu zásady zápisu o podezření ze šikany i následné práce vedoucí k erudovanému řešení školní šikany. Školám schází pevný tým profesionálů – asistentů pedagoga, jejichž činnost není přímo závislá na podpůrných opatřeních vydaných školským poradenským zařízením. Např. byl zmíněn fakt legislativní změny, kdy od ledna 2020 již není možné, aby si škola sama rozhodla, zda o činnost asistenta pedagoga stojí (v případě třídy, kde je více než pět žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Momentálně zpravidla délka doporučení asistenta pedagoga nepřesahuje 2 roky, což vede k fluktuaci asistentů, jež brání stabilnímu pedagogickému týmu a škola tak nemá šanci si vybudovat základnu kvalitních asistentů pedagoga.

V našem dotazníkovém šetření jsme zjistili, že 52 % ředitelů ZŠ by v rámci podpory inkluzivní podoby vzdělávání ocenilo zřízení školního poradenského pracoviště. Celých 60 % by potřebovalo více asistentů pedagoga na své základní škole. Otázka je, zda jde pouze o samotnou existenci asistenta pedagoga na škole, nebo spíše o navýšení rozsahu jeho úvazku. Součet výše všech úvazků asistenta pedagoga na ZŠ, které se do našeho výzkumu zapojily, odpovídá v průměru hodnotě 2,3 úvazků ($\bar{x} = 1$). 35 % ředitelů ZŠ souhlasilo s tvrzením, že se na jejich škole vyskytla situace, kdy bylo potřeba školního psychologa, a ten nebyl momentálně k dispozici. Opět se toto tvrzení může týkat jak míry úvazku, který školní psycholog na školách má, tak přítomnosti školního psychologa na škole (tzn. vyjádření potřeby zřízení pozice školního psychologa na dané škole). Součet výše všech úvazků, které připadají školním psychologům na ZŠ, je v průměru 0,3 ($\bar{x} = 0,15$). Což ukazuje, že i u škol, kde funkce školního psychologa zřízena je a využívá se, není pokrytý celý čas školní výuky, kdy mohou vznikat krizové situace včetně těch, které souvisejí s naplňováním speciálních vzdělávacích potřeb některých žáků.

Ptali jsme se v našem šetření i na to, zda školy přímo zaměstnávají poradenské odborníky. V závorce uvádíme procentuální podíl ředitelů, kteří odpověděli kladně na otázku, zda je zaměstnancem školy: asistent pedagoga (96 %), školní psycholog (53 %), školní asistent (30 %) a koordinátor inkluze (17 %). Údaje ohledně školních speciálních pedagogů byly bohužel znehodnoceny chybou při administraci šetření, a proto je neuvádíme. Součet všech úvazků asistentů pedagogů na pražských základních školách představuje v průměru hodnotu 2,3 úvazků ($\bar{x} = 1$). Opět je tedy znát nepoměr mezi tím, jakou měrou úvazků se využívá činnost asistenta pedagoga a jaké jsou možnosti činnosti školního psychologa. V hierarchii poradenské péče na škole je potřeba, aby byla odborně vedena a koordinována. Aby jednotlivci mohli situace konzultovat, hledat adekvátní cestu podpory. Ne vždy je v silách třídního učitele či jiného běžného pedagoga takto pohotově a odborně zasáhnout, asistenta pedagoga nasměrovat, případně s ním situaci konzultovat. Toto je kompetencí vedoucího poradenského pracoviště školy, respektive osoby, která na škole koordinuje inkluzivní podobu vzdělávání. (Pokud je její existence v možnostech školy).

1.11.8. Kariérové poradenství na školách

V současnosti je kariérové poradenství poskytováno především výchovnými poradci škol. S inkluzí souvisí především v ohledu na budoucnost každého žáka – včetně těch se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavní zřetel by měl být kladen na takové budoucí životní/profesionální uplatnění, které respektuje osobní možnosti i limity, ale také realistické volby žáka. Řada škol v rámci svých školních vzdělávacích programů zařazuje do ročníků předcházejících přechodu na střední školu předmět „Výchova k volbě povolání“. Cílem by mělo být učit žáky rozhodovat se v souladu se svojí osobností volit takovou vzdělávací cestu, která povede ke spokojenému životu, a tak i k sociálnímu začlenění, včetně podpory kreativity a podnikavosti populace v České republice. V tomto ohledu by mohlo napomoci obohacení přístupu k žákům ZŠ o koučovací metody pedagogů – včetně probouzení osobních dispozic a chuti je rozvíjet samotnými žáky. Výchovný/kariérový poradce nyní mj. zprostředkovává nabídku oborů SŠ, distribuuje žákům přihlášky ke studiu na SŠ, pomáhá žákům s jejich vyplněním a odesláním.

Do podkapitoly kariérového poradenství spadá i současný demografický trend v počtu absolventů základních škol a nedostatečných kapacit některých oborů SŠ. Možnosti žáka ZŠ se dále vzdělávat na středních školách souvisejí mimo jiné i s ukončením povinné školní docházky. V námi realizovaném šetření jsme se ředitelů škol také dotazovali: „Jaký byl ve školním roce 2018/2019 podíl žáků, kteří nedokončili základní vzdělávání v důsledku ukončení povinné školní docházky?“ V průměru šlo jen o 0,4 % žáků, nicméně hodnota mediánu 0 % ukazuje na to, že jde opravdu jen o výjimečné případy, které nepředstavují systematický problém základního vzdělávání.

1.11.9. Potřeby pražských základních škol k inkluzivnímu vzdělávání

V našem dotazníkovém šetření jsme také zjišťovali, jaká opatření by pomohla školám v rámci podpory inkluzivního vzdělávání.

Pořadí potřeb je následující (v závorce uvádíme procentní podíl ředitelů, kteří s touto odpovědí souhlasili):

- administrativní změny (91 %)

- širší spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (73 %)
- další vzdělávání pedagogických pracovníků (72 %)
- užší spolupráce s rodiči (64 %)
- asistent pedagoga (60 %)
- zřízení školního poradenského pracoviště (52 %)

Všechny možnosti byly voleny nadpolovičním počtem ředitelů ZŠ, kteří na tyto otázky odpověděli. Přesto při srovnání např. s MŠ je znát, jak se realita, a tedy i potřeby v daném stupni vzdělávání, liší. Školská poradenská zařízení jsou dle jiných informací, které jsou popsány v textu koncepce, enormně přetížena, a tedy vzniká limit služby, o kterou si ředitelé škol říkají. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je často školám nabízeno, ale dle vyjádření účastníků pracovní skupiny ŠIKK je často obtížné se vyznat v tom, jaká nabídka je kvalitní, přínosná a pedagogy po absolvování semináře hodnocena jako užitečná. Bohužel mají časté zkušenosti s nekvalitním vzděláváním, které má jen malou využitelnost v praxi a nadále silně demotivuje pedagogy k účasti na dalších kurzech DVPP. V užší spolupráci s rodiči se nabízí využití školních rad, kde je také škála nevyužitých příležitostí. Asistent pedagoga a existence školního poradenského pracoviště jsou z hlediska potřeby zmíněny v dalších částech této koncepce.

1.12. Střední školy

1.12.1. Uvedení do problematiky

Zatímco ZŠ ve svém všeobecném základu budují jednotnou úroveň znalostí i dovedností žáků, segment středního školství je založen na volbě, zájmech, jedinečných schopnostech žadatelů o přijetí a měl by sloužit především jako prvek vzdělávací soustavy, který podpoří specializaci a odbornost budoucích absolventů díky škále oborů, které nabízí. Tento stupeň školského systému rozvíjí u absolventů primárního vzdělávání jejich znalosti, dovednosti a postoje nejen směrem k osvojení oboru, který si zvolili, nýbrž má také mladé jedince připravovat na samostatný život ve společnosti, budovat v nich zdravé sebevědomí, připravovat k budoucímu vstupu na pracovní trh, pracovat na jejich soběstačnosti a bezpochyby také rozvíjet měkké dovednosti. Po ukončení středoškolského studia mohou zájemci pokračovat v prohlubování svého vzdělání, a to především v terciárním stupni vzdělávání.

1.12.2. Základní údaje o středních školách na území HMP

HMP nabízí na svém území nejen obyvatelům svého kraje možnosti středoškolského vzdělávání. HMP jako hlavní město České republiky je centrem, kam se obyvatelé okolních krajů sjíždějí nejen za prací, ale také za vzděláním, a tak, přestože je velikost území HMP menší, počtem středních škol okolní kraje převyšuje. Střední školství neboli sekundární vzdělávání je přípravou na budoucí profesní směřování žáků. Podoba sekundárního vzdělávání v HMP je ovlivněna řadou proměnných – sociokulturní úroveň obyvatelstva, ekonomickými faktory, pracovním trhem v HMP i jinde v České republice, rychlým vývojem některých oborů ve společnosti, trendy, zájmy budoucích žáků SŠ, rodičovským vlivem apod. To vše se promítá jak do vzniku a vývoje vzdělání, tak do rozložení škol v rámci území HMP.

Veřejné střední školy zřizuje, podobně jako školy speciální či další školská zařízení (například školská poradenská zařízení), v roli kraje HMP. Dle Českého statistického úřadu na území HMP ve školním roce 2018/2019 svoji činnost vykazovalo 185 SŠ (součet všech zřizovatelů, bez konzervatoří) s 2961 třídami, které navštěvovalo celkem 65022 žáků.²⁷ Od školního roku 2015/2016 lze vysledovat nárůst počtu žáků SŠ. Dalšími zřizovateli SŠ na území HMP mohou být například soukromé subjekty či církve a MŠMT. Jednu SŠ zřizuje Ministerstvo spravedlnosti a jednu SŠ zřizuje městská část.

1.12.3. Střední odborné vzdělání na území HMP

Stupně středního vzdělávání jsou: střední vzdělávání, střední vzdělávání s výučním listem, střední vzdělávání s maturitní zkouškou. Do těchto stupňů spadají různé kategorie oborů. Jednou z kategorií, která souvisí s tematikou péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou obory kategorie „E“, pro které platí: „Studium je tříleté nebo dvouleté, výstupem je výuční list. Obory mají nižší nároky v oblasti všeobecného i obecně odborného vzdělání a jsou určeny především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, např. pro absolventy dřívějších speciálních základních škol a žáky, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším než 9. ročníku základní školy.“²⁸

Další kategorie oborů jsou například:

„J“ – střední nebo střední odborné vzdělání (bez maturity i výučního listu), studium je ukončeno závěrečnou zkouškou

„C“ – praktická škola: je určená zejména pro žáky s mentálním postižením

„H“ – střední odborné vzdělání s výučním listem

„M“ – úplné střední odborné vzdělání s maturitou (bez vyučení)

„L/0“ – úplné střední odborné vzdělání s odborným výcvikem a maturitou

„L/5“ – úplné střední odborné vzdělání s vyučením i maturitou (nástavbové obory)

Dle dat ČSÚ²⁹ i Statistické ročenky školství MŠMT³⁰ ve školním roce 2018/2019 obory odborného vzdělání SŠ bez oborů nástavbového studia v HMP navštěvovalo 35001 žáků (z toho 27331 s maturitní zkouškou, 8 se zkráceným studiem s maturitní zkouškou, 7098 s výučním listem, 213 se zkráceným středoškolským studiem s výučním listem, 351 se samotným středním vzděláváním. Z toho na školách běžných studovalo 33871 žáků), obory nástavbového studia celkem 819 žáků a z toho na běžných středních školách 798 žáků. Do středisek praktického vyučování v Praze docházelo 471 žáků.³¹

1.12.4. Gymnaziální vzdělání na území HMP

Oborovou kategorií K – úplné střední všeobecné vzdělání poskytují gymnázia. Dle dat ČSÚ působí na území HMP 65 gymnázií.³² Dle Statistické ročenky MŠMT v roce 2018/2019 obory gymnázií v Praze navštěvovalo celkem 24823 žáků,³³ obory gymnázií pouze pro žáky se SVP 33 žáků.³⁴ Gymnaziální vzdělávání nižšího stupně zasahuje do formování kolektivů tříd ZŠ. Tedy by se dalo nazvat protiinkluzivním ve smyslu záměru inkluzivního vzdělávání. Z celkového počtu žáků na ZŠ v Praze se jich (5.–9. ročník) ke studiu na gymnáziích ve školním roce 2018/2019 přihlásilo 12639, z toho jich v 1. kole přijímacího řízení ke studiu bylo přijato 3302. Je třeba posoudit vliv těchto odchodů na osobní kariéru žáků i dopad na kvalitu kolektivů ZŠ, které tito žáci opouští. Vysoká poptávka po gymnaziálním vzdělávání na území HMP vedla ke vzniku nových míst na tomto typu škol, jak ukazuje následující tabulka:

Tabulka 17: Počty žáků skupiny 79 – Obecná příprava, údaje za HMP

Počty žáků skupiny 79 – Obecná příprava			
rok	školy zřizované HMP	ostatní zřizovatelé	celkem
2018	18047	6776	24823
2017	17905	6456	24361
2016	17806	6185	23991
2015	17589	5807	23396
2014	17430	5636	23066

Zdroj: Odbor školství, mládeže a sportu MHMP

1.12.5. Inkluzivní vzdělávání na středních školách na území HMP

Další podrobnosti o obecných detailech středního školství v HMP lze vyhledat v dalších strategických dokumentech kraje, především v *Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hl. m. Prahy pro roky 2020–2024*.

Cílem této ŠIKK je zaměřit se především na rovinu inkluzivní podoby vzdělávání, proto v další části kapitoly o SŠ bude prostor věnován především datům a informacím, které vykreslují podobu péče o žáky se SVP a práci s třídními kolektivy.

Definice inkluzivního vzdělávání v úvodu této koncepce odkazuje na různorodost schopností žáků přítomných procesu vzdělávání. Tyto schopnosti mohou být určeny i SVP, které můžeme dělit na několik skupin (handicap vycházející ze zdravotního stavu žáka, logopedický handicap, specifické poruchy učení, specifické poruchy chování, poruchy pozornosti, nízký sociokulturní status, žáci s odlišným mateřským jazykem, talent a nadání žáků). Speciální vzdělávací potřeby jsou podkladem pro určení podpůrných opatření umožňujících žákovi studium rovnoprávně srovnatelné s jeho spolužáky, zohledňující a rozvíjející jeho individuální možnosti. Jednotkou posuzování podoby vzdělávání by však měla být také třída jako celek se všemi jejími členy, jinak se při přílišném zaměření na jednotlivce se speciálními vzdělávacími potřebami naplňují především jeho potřeby, vytrácí se inkluzivní rovina výuky a uniká myšlenka společného vzdělávání.

1.12.6. Žáci se SVP na středních školách v HMP

ČSÚ³⁵ uvádí tyto informace (tabulka č. 18) o počtech žáků SŠ se SVP na území HMP: ve školním roce 2018/2019 docházelo na SŠ v HMP celkem 2898 žáků se SVP z důvodu zdravotního postižení (podle § 16 odst. 9 ŠZ), z toho více jak polovina (1829 osob) navštěvovala běžné SŠ (126 škol v HMP). Menší část (1069 osob) se vzdělávala ve školách speciálně zřízených pro žáky se SVP (18 škol v HMP).

Tabulka 18: Střední školy v krajském srovnání – speciální vzdělávání – školy, třídy, žáci a učitelé ve školním roce 2018/19

Kraj	Školy se žáky se SVP			Žáci se SVP									Učitelé ve speciálních třídách		
	celkem	v tom		celkem	podle pohlaví		v tom podle typu škol						celkem	podle pohlaví	
		školy pouze pro žáky se SVP	běžné školy				ve školách určených pouze pro žáky se SVP			v běžných středních školách					
					dívky	chlapci	celkem	dívky	chlapci	celkem	dívky	chlapci		ženy	muži
Česká republika	1 150	141	1 009	22 067	8 016	14 051	5 157	2 343	2 814	16 910	5 673	11 237	1 913	1 344	569
HMP	144	18	126	2 898	1 026	1 872	1 069	490	579	1 829	536	1 293	307	207	100

Zdroj: Český statistický úřad, <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421979.pdf/90012743-22a1-44e2-8011-0d21efcb88c7?version=1.0>, Tab. 79: Střední školy v krajském srovnání – speciální vzdělávání – školy, třídy, žáci a učitelé ve školním roce 2018/19

Celkem na SŠ v HMP ve školním roce 2018/2019 studovalo 3651 žáků se SVP. Viz tabulka č. 19.

Tabulka 19: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci se SVP

Území	Žáci se SVP									
	Celkem	z toho								
		zdravotní postižení	s jiným zdravotním znevýhodněním	odlišné životní a kulturní podmínky	v tom			jiný důvod pro SVP	s prodlouženou délkou vzdělávání	s upraveným i výstupy
					katégorie K	katégorie Z	katégorie V			
HMP	Žáci	3 651	598	251	124	92	35	0	75	75

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: D1.1.32.1 Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci/dívky se SVP a nadaní žáci – podle území (školní rok 2018/2019)

Tabulka 20: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – nadaní žáci a žáci plnící povinnou školní docházku

Území	Nadaní žáci		Žáci plnící PŠD	
	celkem	z toho mimořádně nadaní	celkem	z toho se SVP
HMP	89	30	8 885	187

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: D1.1.32.1 Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci/dívky se SVP a nadaní žáci – podle území (školní rok 2018/2019)

Data ročenky MŠMT nám ukazují počet žáků pražských SŠ s vypracovaným individuálním vzdělávacím plánem. Individuální vzdělávací plán „je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice.“³⁶ Z celkového počtu žáků jich bylo s individuálním vzdělávacím plánem celkem 749 v roce 2018/2019, o rok dříve jich bylo 722 a ve školním roce 2016/2017 603. Je tedy znát zvyšující se počet těchto žáků na SŠ v HMP.

Tabulka 21: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – individuální vzdělávací plány podle druhu a délky vzdělávání v HMP

Individuální vzdělávací plány / Území	Žáci celkem	v tom ve vzdělání									
		8letém s maturitní zkouškou		6letém s maturitní zkouškou		4leté s maturitní zkouškou	zkrácené s maturitní zkouškou	2-3letém s výučním listem	zkrácené s výučním listem	středním	nástavbovém
		Celkem	z toho vyšší stupeň	celkem	z toho vyšší stupeň						
2018/2019	749	136	95	50	47	290	0	149	0	109	15
2017/2018	722	133	96	26	25	280	0	147	0	126	10
2016/2017	603	135	100	48	45	253	0	83	0	80	4

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: D1.1.16.1 Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – individuální vzdělávací plány podle druhu a délky vzdělávání – podle území (školní roky 2018/2019, 2017/2018, 2016/2017)

Žáci se SVP mohou během vzdělávacího procesu využívat podpůrná opatření ve vzdělávání (viz Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných). Podpůrná opatření „zahrnují využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně-pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jinou úpravu organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.“³⁷ Jenom v HMP byl mezi školními roky 2017/2018 (1931 jedinců) a 2018/2019 (3665 osob) zaznamenán téměř dvojnásobný nárůst žáků na všech SŠ, kteří podpůrná opatření využívají. Při srovnání stejného kritéria sledování pouze u běžných SŠ v HMP vychází 2531 žáků se SVP využívajících podpůrná opatření v roce 2018/2019 a 1481 žáků v roce 2017/2018. Trend je tedy zvyšující se, což opět dokládá nutnost posilovat a podporovat odbornou personální složku školních poradenských pracovišť a přípravu třídních učitelů nejen formou DVPP. Podpůrná opatření se člení do 5 stupňů podle míry závažnosti SVP, a tedy podle očekávané míry podpory.

Tabulka 22: Celkem počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními za střední školy na území HMP

Území HMP	Žáci s přiznaným podpůrným opatřením											
	celkem	z toho dívky	1. stupně		2. stupně		3. stupně		4. stupně		5. stupně	
			celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky
2018/2019	3 665	1 343	948	347	1 427	464	860	364	361	145	69	23
2017/2018	1 931	710	710	258	536	175	467	186	182	75	36	16

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; D1.1.31.1; tabulka: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci/dívky s přiznanými podpůrnými opatřeními – podle území (školní rok 2018/2019, 2017/2018)

Tabulka 23: Střední školy běžné na území HMP (počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními za běžné střední školy na území HMP)

Území HMP	Žáci s přiznaným podpůrným opatřením											
	celkem	z toho dívky	1. stupně		2. stupně		3. stupně		4. stupně		5. stupně	
			celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky
2018/2019	2 531	818	844	297	1 367	434	270	67	48	18	2	2
2017/2018	1 481	508	710	258	527	171	218	72	25	7	1	0

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; D1.1.31.1; tabulka: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci/dívky s přiznanými podpůrnými opatřeními – podle území (školní rok 2018/2019, 2017/2018)

Počet všech žáků SŠ se SVP se v průběhu let (sleduje se od školního roku 2008/2009) pohybuje směrem nahoru, za posledních zkoumaných 6 let (mezi školními roky 2013/2014 a 2018/2019) se počet žáků SŠ se SVP navýšil o 402 jedinců, viz následující tabulka č. 24.

Tabulka 24: Střední školy v krajském srovnání – počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Kraj	Školní rok										
	2008/9	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19
Česká republika	18,698	19,728	18,731	19,125	19,160	19,876	19,835	20,046	20,335	22,316	22,067
HMP	2,176	2,354	2,199	2,524	2,424	2,496	2,623	2,675	2,750	2,923	2,898
Středočeský	2,050	2,266	2,085	2,098	1,927	1,969	2,196	2,092	2,299	2,347	2,148
Jihočeský	824	865	912	901	873	903	787	791	722	830	683
Plzeňský	841	854	861	730	693	655	592	555	484	657	792
Karlovarský	366	412	400	484	489	563	615	674	730	728	634
Ústecký	1,688	1,703	1,729	1,554	1,572	1,544	1,329	1,509	1,473	1,567	1,786
Liberecký	764	748	654	650	597	623	627	706	708	769	573
Královéhradecký	1,380	1,374	1,311	1,414	1,558	1,600	1,626	1,572	1,471	1,588	1,180
Pardubický	868	864	868	781	844	957	1,039	1,085	1,128	1,228	1,383
Vysočina	727	964	690	710	719	770	753	891	846	1,012	1,158
Jihomoravský	2,548	2,758	2,494	2,510	2,693	2,817	2,773	2,607	2,732	2,996	2,707
Olomoucký	1,331	1,305	1,301	1,329	1,329	1,464	1,494	1,480	1,558	1,769	1,884
Zlínský	865	887	829	991	1,001	983	883	833	766	1,064	1,441
Moravskoslezský	2,270	2,374	2,398	2,449	2,441	2,532	2,498	2,576	2,668	2,838	2,800

Zdroj: Český statistický úřad; <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421984.pdf/79fb8fa0-a833-4b23-8ae1-ecb182ab755d?version=1.0>, Tab. 84: Střední školy v krajském srovnání – počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v časové řadě 2008/09 – 2018/19

Během jednání pracovní skupiny ŠIKK vyplynulo, že i přes existenci školního poradenského pracoviště na SŠ může docházet k výpadku podpory žáka se SVP, jelikož ani zákonný zástupce, ani žáci nemají povinnost škole znevýhodnění nebo speciální vzdělávací potřeby oznamovat. Někdy tak dochází k situaci, kdy jsou potřeby žáka odhaleny zbytečně pozdě, např. až ve chvíli, kdy dojde k nějakému extrémnímu dění z důvodu projevu specifických poruch chování či k zásadnímu selhávání ve výuce.

Pracovní skupina ŠIKK také poukázala na riziko, že mladí lidé mohou ze systému vzdělávání vypadnout bez adekvátní podpory. Přestože by takovou podporu měla poskytovat školská poradenská zařízení či školní poradenská pracoviště, nemusí k tomu docházet z důvodu vyčerpání poradenských pracovníků (především z důvodu vysoké míry administrativní zátěže). Mnozí poradenští specialisté cítí frustraci z toho, že se meritum jejich práce (péče o potřeby člověka) přesouvá k vyplňování formulářů a doporučování finanční podpory.

1.12.7. Žáci s odlišným mateřským jazykem na středních školách

Tematické žáků s jiným než českým státním občanstvím se věnují níže uvedené tabulky č. 25 a 26. Ty explicitně nevyjadřují počet žáků s odlišným mateřským jazykem. Za žáky s odlišným mateřským jazykem přitom považujeme: „(...) děti a žáky nově přicházející ze zahraničí, většinou bez znalosti nebo s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Mohou to být také děti cizinců, které v ČR vyrostly, ale doma hovoří jiným jazykem, než je jazyk vyučovací. Patří sem také děti, jež mají české občanství, ale doma se používá i jiný než český jazyk (jedná se o děti z bilingvního prostředí nebo děti s dvojím občanstvím). V některých případech (spíše z důvodu potřeby podobné podpory) do této skupiny řadíme i děti s českým občanstvím, které sice doma česky hovoří, ale studovaly v zahraničí a česky se nikdy ve škole neučily. Žáků s odlišným mateřským jazykem je v našich školách více než 30 tisíc, přesný počet ale není známý (víme pouze, kolik je ve školách cizinců, protože tyto údaje se sledují v matrikách).“³⁸

Tabulka 25: Střední školy v krajském srovnání – žáci s jiným než českým státním občanstvím ve školním roce 2018/19

Území	Celkem*		Občané EU				Občané ostatních států (mimo země EU)					
			celkem		z toho občané Slovenska		celkem		v tom			
									ostatní evropské státy		ostatní státy světa	
	počet	%**	počet	%***	počet	%***	počet	%***	počet	%***	počet	%***
Česká republika	9305	2.2 %	2537	27.3 %	1825	19.6 %	712	7.7 %	4229	45.4 %	2539	27.3 %
HMP	4080	6.3 %	789	19.3 %	483	11.8 %	306	7.5 %	2326	57.0 %	965	23.7 %

Zdroj: Český statistický úřad, <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421976.pdf/5774be22-cd12-4964-a4ee-83b3f850a473?version=1.0>, Tab. 76: Střední školy v krajském srovnání – žáci s jiným než českým státním občanstvím ve školním roce 2018/19

* Údaje o fyzických osobách (každý žák je evidován jen pod jedním státním občanstvím, pokud má dítě dvojí občanství, upřednostní se české, dále občanství státu EU)

** Podíl na celkovém počtu žáků středních škol v daném kraji

*** Podíl na celkovém počtu žáků středních škol s cizím státním občanstvím v daném kraji

Celkově střední školství v HMP navštěvovalo ve školním roce 2018/2019 4080 žáků s jiným než českým státním občanstvím, z toho převažovali občané evropských států mimo EU (2326 osob), 965 z celkového počtu pocházelo z jiných částí světa a nejméně z nich vykazuje původ ve státech EU (789 osob – z toho je ze Slovenska celých 483 žáků). Při sledování vývoje je patrný meziroční nárůst počtu žáků SŠ cizinců – ve školním roce 2008/2009 jich na SŠ v HMP chodilo 2402, v roce 2015/16 3729 a v posledním zkoumaném roce (2018/2019) již zmiňovaných 4080. Rozdíl po 10 letech tak činí nárůst o 1678 jedinců (jedná se o nárůst o cca 70 %).

Tabulka 26: Střední školy v krajském srovnání – počet žáků s jiným než českým státním občanstvím v časové řadě 2008/09–2018/19

Území	Školní rok										
	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19
ČR	7134	7900	8458	8852	9024	9147	8 837	8 763	9063	9195	9305
HMP	2402	2678	2954	3354	3576	3661	3613	3729	3925	4054	4080

Zdroj: Český statistický úřad, <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421977.pdf/cdd8bf36-8be5-409e-b7ad-6f1b0da02247?version=1.0>; Tab. 77: Střední školy v krajském srovnání – počet žáků s jiným než českým státním občanstvím v časové řadě 2008/09–2018/19

1.12.8. Klima tříd na středních školách v HMP

Inkluzivní vzdělávání je práce s žáky ve skupině, v kolektivu školní třídy. V jedné třídní skupině se setkávají žáci zcela různých potřeb a založení; skupina pak prochází různými skupinovými fázemi, má svoji skupinovou dynamiku, která mezi jednotlivci působí, každý jednotlivec svými potřebami (nejen speciálně vzdělávacími) podobu kolektivu ovlivňuje.

Na startu prvního ročníku SŠ je potřeba, aby se žáci seznámili, aby zjistili společné zájmy, pokusili se navázat skupinové vztahy a nastavili si pravidla života ve třídě. K tomuto cíli vedou adaptační výjezdy, které v HMP využívá velké množství škol. Jejich zařazení do kurikula opravňuje i k využití žádostí na podporu preventivních aktivit na školách (nabídka MHMP v rámci „Programů primární prevence ve školách a školských zařízeních pro rok 2020“). Tato aktivita je v případě volby kvalitního realizátora ideálním startem kohezní skupinové dynamiky třídního kolektivu. Účast jednotlivců na takovém výjezdu má význam i z hlediska zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáků. Je to čas, kdy se noví spolužáci mohou neformálně poznat, zjistí své silné stránky, pokusí se o spolupráci a mohou tak najít svoji roli ve skupině. Žákům, kteří mohou být jinak vnímáni jako ti s nějakou obtíží, je zde umožněno, aby ostatním ukázali, v čem jsou jedineční a jak mohou skupině i druhým žákům pomoci. Zároveň v takovém neformálním prostředí (je důležité, aby se adaptační výjezd konal mimo budovu školy, ideálně mimo HMP, po dobu minimálně 3 dní), kdy se žáci nemusí zabývat výukou, je proces poznávání urychlen. Po návratu do školního prostředí je ale potřeba na nastavené vazby mezi žáky navazovat (např. třídnickými hodinami). Adaptační výjezd sám o sobě nelze pokládat za dlouhodobou prevenci šikanování.

Ředitelé SŠ, které poskytují běžné vzdělávání, v našem dotazníkovém šetření také odpovídali na dotaz: „Kolik tříd prvního ročníku vaší školy se ve školním roce 2019/2020 účastnilo tzv. adaptačního výjezdu?“ Odpověď „všechny třídy prvního ročníku“ byla zvolena v 71 % případů, v 6,5 % případů šlo o „většinu tříd prvního ročníku“. A v 14,5 % případech ředitelé zvolili odpověď, že „žádná třída prvního ročníku“ se adaptačního výjezdu nezúčastnila. Zbytek uvedl, buď že jen „menšina tříd prvního ročníku“ (1,5 %), či na otázku neodpověděli (6,5 %). Nelze opomíjet, že téměř 15 % škol nepečuje o skupinovou kohezi formou adaptačních výjezdů. Pokud však není tato oblast rozvíjena, prodlužuje se doba seznámení žáků mezi sebou, nebo se dokonce zamezuje propojení některých žáků (např. žáci, kteří jsou sociálně neobratní a seznamování s druhými jim dělá obtíže). Neznalost některých žáků, vytváření domněnek o nich, může vést k pomluvám, ostrakizaci i budoucí šikaně.

Právě častou problematikou ve skupinách je oblast školního šikanování, která začíná ostrakizací v kolektivu. Mezi příčiny tohoto fenoménu patří mimo jiné výlučnost oběti, která vybočuje. Takovou exkluzivitou v kolektivu může být i speciální vzdělávací potřeba některého z žáků. Také není výjimkou, kdy žák se specifickou vývojovou poruchou chování či ADHD vystupuje v třídním kolektivu v roli agresora.

Data z šetření, které bylo realizováno ve zpracování ŠIKK, byla již blíže popsána v kapitole: Děti a žáci s poruchami chování a prevence rizikového chování“. Jedním z možných opatření pro prevenci a řešení rizikového chování se jeví využívání třídnických hodin. Neobjevili jsme však žádnou výzkumnou práci či analýzu, která na úrovni HMP zjišťuje míru využívání třídnických hodin, jež navazují na SŠ na adaptační výjezd, jehož cílem je, aby se žáci co nejlépe poznali a nastavili si pravidla pro budoucí život v kolektivu. Pro úspěch nebo selhávání v osobním životě může kromě vzdělávacích faktorů významnou roli sehrát zkušenost s napjatou atmosférou ve třídě, a je tedy v zájmu inkluzivního vzdělávání roli třídnických hodin a dalších opatření na SŠ co nejlépe využívat.

1.12.9. Nadání žáci na středních školách v HMP

K problematice inkluzivního vzdělávání, resp. péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na SŠ patří také okruh nadání a mimořádného nadání. S touto oblastí kromě zaměření na opravdu výjimečně nadané žáky (péče o speciální vzdělávací potřeby nadaných a mimořádně nadaných žáků pomocí vytvoření vhodných studijních podmínek a s pomocí podpůrných opatření) souvisí i kariérové poradenství (viz činnost školního poradenského pracoviště a školského poradenského zařízení), které se týká budoucího uplatnění všech žáků vzdělávacího systému. Sem rozhodně patří nejen vyplňování přihlášek na vyšší stupeň vzdělání (VOŠ, VŠ), ale také konzultace o budoucím směřování, podpora a motivace k uplatnění na pracovním trhu. Pedagogovi, který má zájem v souladu s touto oblastí na žáky působit, by napomohly mj. znalosti a dovednosti principu motivačních rozhovorů. Podrobnější informace o stavu péče o talent a nadání v HMP jsou k dohledání v kapitole „Děti a žáci s nadáním a mimořádným nadáním“.

1.12.10. Okolnosti selhávání během vzdělávání na středních školách v HMP

Selhávání během studijního procesu může mít spoustu příčin včetně nedostatečné péče o speciální vzdělávací potřeby žáka či může být z důvodu jeho přijetí na studijní obor, na který nestačí svými schopnostmi. Projevem tohoto problému (selhávání) mohou být mimo opakování ročníku předčasné odchody ze studovaného oboru včetně ukončení již v průběhu 1. ročníku studia. Socioekonomické podmínky, nedostatečná rodinná podpora, život v sociálně vyloučených lokalitách či vliv vrstevníků patří mezi další faktory ovlivňující úspěšnost přípravy na budoucí povolání.

Předčasný odchod ze středoškolského vzdělávání znamená ukončení studia na konkrétní SŠ před dosažením očekávaného stupně vzdělání (např. SŠ s výučním listem, SŠ s maturitní zkouškou). Ne vždy se dotyčný žák pokusí o studium na jiné škole, ale rovnou se snaží uplatnit na trhu práce. Tyto odchody mohou mít různé příčiny, některé z nich mohou souviset se socioekonomickým znevýhodněním žáků. Jiní žáci mění studovanou školu na základě výchovných obtíží (např. agresivní chování). SŠ také mohou využít možnosti vyloučení žáka, který soustavně porušuje školní řád. Zpráva Národního ústavu pro vzdělávání *Uplatnění škol na trhu práce – 2018*³⁹ uvádí data o vývoji předčasných odchodů ze středoškolského vzdělávání, která doplňuje metodickými doporučeními pro práci s žáky ohroženými předčasným odchodem ze vzdělávání. HMP se v celém období mezi lety 2013–2017 pohyboval pod hranicí 5,5 % odchodů ze vzdělávání, což byl stanovený národní cíl pro míru odchodů ze vzdělávání do roku 2020. Maximální míra předčasných odchodů ze vzdělávání v regionu HMP byl ve zkoumaném období cca 3,7 %. V posledním zkoumaném roce dokonce klesl na cca 1,7 %, což je nejnižší hodnota ze všech zkoumaných krajů v rámci České republiky.

Problematiku zpracovává i dokument *Předčasné odchody ze vzdělávání ve vztahu k oblastem intervence krajského akčního plánování*⁴⁰ vydaný Národním pedagogickým institutem České republiky v roce 2020. Kvalitní prevence takových odchodů se opírá o znalost devíti oblastí intervence. Pro potřeby ŠIKK je nutné zmínit především rovinu čtenářské a matematické gramotnosti, podpory inkluze, rozvoje kariérového poradenství a výuky cizích jazyků. Problematika předčasných odchodů zahrnuje spoustu proměnných od individuálních potřeb a možností žáka přes školní a skupinové klima, které má podstatný vliv na kvalitu vnímání školní docházky, k personálnímu pokrytí škol odborníky, kteří riziko selhávání ve vzdělávání během školní docházky mají na zřeteli a fundovaně a se zájmem se mu věnují (pedagogové, výchovní poradci, kariéroví poradci apod.). Vyplácí se v žácích probouzet osobní zájem, podněcovat touhu po seberealizaci, umožňovat participaci na chodu školy s možností ovlivnit aktuální školní realitu. Koučovací dovednosti kariérových poradců zde mohou najít své uplatnění v individuálním provázení konkrétních jedinců. Vzdělávání na SŠ by mělo být pro žáka zajímavě stráveným časem s podněty, které odpovídají současnému vývoji společnosti, mělo by ho vhodně motivovat a směřovat k samostatné kreativě. Nejen u žáků se SVP je klíčová včasná individuální péče formou kariérového poradenství, která ovlivní vhodnou volbu budoucího povolání. Žáci se SVP spadají mezi skupinu nejvíce ohroženou předčasným odchodem ze vzdělávání na SŠ. Do oblasti výuky cizích jazyků spadá i situace žáků s odlišným mateřským jazykem, pro něž je český jazyk další nutnou oblastí ve vzdělávání – i oni jsou v problematice předčasných odchodů ze vzdělávání ohroženější.

V dotazníkovém šetření, v jehož rámci jsme oslovili pražské SŠ, ředitelé škol odpovídali na otázky „Kolik žáků předčasně ukončilo docházku ve školním roce 2016/2017, 2017/2018 a 2018/2019?“, „Kolik žáků předčasně ukončilo docházku v prvním roce studia ve školním roce 2016/2017, 2017/2018 a 2018/2019?“

Dle našich zjištění se podíl žáků, kteří předčasně ukončili vzdělávání na SŠ zřízených HMP a poskytujících běžné vzdělávání, pohyboval v následujících letech na hodnotách, které uvádíme v závorkách: 2016/2017 (3,8 %), 2017/2018 (3,9 %) a 2018/2019 (4,2 %), což víceméně koresponduje s předchozím výzkumem. Jen pro úplnost dodáváme, že u speciálních SŠ jsme nezaznamenali ani jediného žáka, který by předčasně ukončil docházku (nicméně tyto školy jsme měli ve vzorku jen 3). Podíl žáků, kteří ukončili předčasně studium již v prvním ročníku, se stabilně pohyboval kolem hodnoty 1,5 % ve všech sledovaných školních rocích.

Čísla se mezi zkoumanými lety výrazně nemění. Příčiny odchodů bohužel neznáme, nicméně v některých případech se může jednat o nevhodný výběr studovaného oboru a přechod na jiný obor, tudíž čísla nelze vnímat jen čistě negativně. Dalo by se předpokládat, že nástup na SŠ jakožto přechod mezi jednotlivými stupni vzdělávací soustavy bude náročnější z hlediska adaptace a nastavení navazující podpory v rámci naplňování SVP. Jistě je třeba ihned zpočátku studia na SŠ jakékoli náznaky selhávání detekovat (nicméně je třeba si uvědomit, že může jít o běžný projev vyrovnávání se s přechodovou krizí, který je dotýčný při dostatku času schopen zvládnout sám) a snížit počet žáků, kteří ze vzdělávacího systému zcela vypadnou. Nelze ale ani opomíjet další selhávající žáky ve vyšších ročnících. Předčasné odchody jsou zpravidla nevýhodné jak pro samotné žáky (ztížená pozice z hlediska budoucího profesního uplatnění), tak pro systém (ekonomické hledisko).

Poslední dotaz týkající se oblasti předčasných odchodů, respektive přestupů v rámci středoškolských studií, zněl: „Kolik žáků, kteří před nástupem na vaši školu studovali na jiné střední škole, aniž by ji řádně ukončili, se nyní ve vaší škole vzdělávají?“ Takových žáků bylo na SŠ, které poskytují běžné vzdělávání a jsou zřízené HMP, zhruba 2 %. Pro úplnost uvádíme, že podíl takových žáků byl vyšší na speciálních SŠ, tam se pohyboval až kolem hodnoty 4,8 % (opět ale upozorňujeme, že jde o průměr jen ze 3 speciálních SŠ). Na soukromých SŠ poskytujících běžné vzdělávání byl kolem 2,3 %.

Lze konstatovat, že zhruba polovina žáků, kteří předčasně ukončí docházku na SŠ, se vrací do středního vzdělávání skrze studium jiné školy, případně přechodem na speciální školu. Mezi navrátilivší mohou patřit i žáci, jejichž věk je vyšší (i více než 20 let). V důsledku toho se může věkově heterogenní třídní skupina potýkat s řadou problémů, což potvrzují poznatky pracovní skupiny ŠIKK. Žáci denního studia na střední škole, kteří věkově nespádají do vrstevnické skupiny majority třídy, mohou (i negativně) ovlivňovat chování ostatních a klima třídního kolektivu. Nicméně mohou být i přínosem pro jinak věkově víceméně homogenní třídní kolektivy, ačkoli jejich přítomnost může klást vyšší nároky na práci pedagogů.

1.12.11. Školní poradenská pracoviště na středních školách v HMP

Podobně jako na ZŠ také SŠ jsou personálně složeny nejen z pedagogických, ale také poradenských pracovníků, kteří tvoří školní poradenská pracoviště. Péči o žáky (nejen se speciálně vzdělávacími potřebami) si kromě pedagogů dělí výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. Pro velikost a personální obsazení školních poradenských pracovišť by měla být určující velikost školy, tzn. celkový počet žáků, a z toho počet žáků se SVP. Výroční zpráva České školní inspekce *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019* na straně 98⁴¹ udává podíly poradenských specialistů na SŠ v České republice, ze kterých je patrné, že ve školním roce 2018/2019 je téměř na všech SŠ v týmu školního poradenského pracoviště výchovný poradce (99,6 %) a školní metodik prevence (97,1 %). Oproti tomu klíčový pracovník pro kvalitní inkluzivní vzdělávání, školní speciální pedagog, byl v posledním roce přítomný pouze na 9 % zkoumaných škol a školní psycholog na 21,6 % navštívených škol. V tabulce č. 26 je patrná meziroční změna. Varující je klesající podíl školních speciálních pedagogů na školních poradenských pracovištích. Přítomnost školního psychologa na SŠ mírně narůstá. Oblast činnosti školních poradenských pracovišť legislativně upravuje Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Tabulka 27: Specialisté ve středních školách – podíl škol za celou Českou republiku (%)

Počet specialistů	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Výchovný poradce	96	99	100
Školní metodik prevence	93	97	97
Školní speciální pedagog	11	11	9
Školní psycholog	18	19	22
Asistent pedagoga	31	31	27
Osobní asistent	-	-	0
Školní asistent	-	-	2
Sociální pedagog	-	-	3

Zdroj: Česká školní inspekce: Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019), str.: 98 (http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=99)

V námi realizovaném dotazníkovém šetření byli ředitelé SŠ dotazováni také na podobu a personální složení školních poradenských pracovišť. Zjišťovali jsme, jak velký podíl SŠ, které poskytují běžné vzdělávání, zaměstnává následující profese (podíl SŠ zřízených HMP zaměstnávajících daného profesionála / podíl soukromých škol zaměstnávajících daného profesionála): školní psycholog (50 % / 36 %), asistent pedagoga (26 % / 54 %), koordinátor inkluze (12 % / 21,5 %), školní asistent (2 % / 23 %). Data za školního speciálního pedagoga bohužel nemůžeme uvést, jelikož byla znehodnocena chybou při administraci dotazníku, nicméně lze se domýšlet po vzoru školního psychologa, že jejich zastoupení bude o něco vyšší v HMP než na celonárodní bázi v tabulce č. 26. Klíčovou roli pro inkluzivní vzdělávání sehrávají v rozšířeném školním poradenském pracovišti především asistenti pedagoga, školní psycholog a školní speciální pedagog. Pozice školního psychologa je obsazena zhruba na polovině SŠ zřízených HMP. Podobně jako u nižších vzdělávacích stupňů se tedy nabízí úvaha nad tím, jak a kým jsou asistenti pedagoga, kteří především pracují s žáky se SVP, koordinováni. Činnost speciálního pedagoga ve škole by však neměla být omezena jen na roli koordinační, školní speciální pedagog především napomáhá těm žákům, kteří to potřebují individuálně. Z výsledků našeho šetření můžeme usuzovat i na celkovou výši úvazků zmíněných poradenských pracovníků na SŠ poskytujících běžné vzdělávání a zřízených HMP. Součet pracovních úvazků školních psychologů dosahuje v průměru hodnoty 0,4 úvazku ($\bar{x} = 0,05$), u asistentů pedagoga je tato hodnota průměrně 0,7 ($\bar{x} = 0$), u koordinátora inkluze 0,1 ($\bar{x} = 0$) a u školního asistenta 0 ($\bar{x} = 0$). Situace je mírně odlišná na soukromých SŠ, které poskytují běžné vzdělávání, zde jsou průměry součtu úvazků následující: školní psycholog ($\bar{x} = 0,2$; $\bar{x} = 0$), asistent pedagoga ($\bar{x} = 1$; $\bar{x} = 0,25$), koordinátor inkluze ($\bar{x} = 0$; $\bar{x} = 0$) a školní asistent ($\bar{x} = 0,2$; $\bar{x} = 0$). Z údajů vyplývá, že koordinátor inkluze a školní asistent ve většině škol mají jen velmi malé úvazky.

Zajímavý je také rozdíl mezi výškou úvazků psychologů a asistentů pedagoga na veřejných a soukromých školách, zvláště vzhledem k odpovědím na následující otázku, jež se mezi veřejnými a soukromými SŠ prakticky neliší. Dotaz zněl: „Stalo se ve vaší škole, že školní psycholog/psycholožka nebyl/a k dispozici, když jste ho/ji potřebovali?“ Kladně odpovědělo 20,5 % dotázaných ředitelů SŠ zřízených HMP a 21,5 % dotázaných ředitelů soukromých SŠ. Vystává tedy otázka, proč tak málo ředitelů SŠ vnímá potřebu mít ve školském poradenském zařízení školní psychology a zda existuje na škole někdo, kdo erudovaným způsobem vede asistenty pedagoga při práci s žáky se SVP, a to především na soukromých SŠ.

Tam, kde není ani školní psycholog, ani školní speciální pedagog, jádro školního poradenského pracoviště tvoří výchovný poradce a školní metodik prevence. I na SŠ je realita taková, že tito pracovníci jsou zároveň pedagogy vykonávajícími přímou pedagogickou činnost a zároveň poskytují poradenské služby a koordinují v rámci pedagogického týmu činnost z hlediska prevence rizikového chování, péče o žáky se SVP a kariérového poradenství, což nutně musí vyústit ve vyšší množství přesčasových hodin těchto pracovníků. Průměrně to činí 3,5 hodiny ($\bar{x} = 3$ hodiny) týdně nad svůj běžný pedagogický úvazek u metodika prevence na SŠ zřízené HMP poskytující běžné vzdělávání, na soukromých SŠ je situace obdobná ($\bar{x} = 3,6$; $\bar{x} = 2$). I u výchovného poradce platí, že pracuje přesčas, a to jak na SŠ poskytujících běžné vzdělávání a zřízených HMP ($\bar{x} = 5,2$; $\bar{x} = 4$), tak i na soukromých SŠ ($\bar{x} = 3,8$; $\bar{x} = 2$). Jedná se o přesčasové hodiny navíc v průměru za každý týden.

Množství přesčasů potvrzuje nutnost věnovat se situaci obou těchto zástupců školního poradenského pracoviště. V extrémních případech byly uvedeny i přesčasy až 15 hodin týdně. Není přípustné, aby takto muselo být vynakládáno úsilí přesčas, které není nijak významně honorováno. Jsou období, kdy během školního roku musí tito pracovníci zpracovat strategické dokumenty školy, participovat na podávání žádostí (programy primární prevence do škol), koordinovat činnost ostatních kolegů v pedagogickém sboru a aktivně napomáhat podpoře žáků, kteří vykazují potřebnost této podpory. Pracovníkům pak hrozí riziko vyhoření.

Příjemci poradenských služeb mohou být všichni žáci školy, pokud vykazují potřebnost podpory. Uvedená vyhláška specifikuje oblasti standardní činnosti členů poradenského týmu ve škole. Z hlediska péče v průběhu času lze říci, že poradenský proces může provázet žáka se SVP od počátku docházky na SŠ až k maturitní zkoušce. Tedy od adaptačního kurzu na počátku 1. ročníku přes systematickou podporu v průběhu vzdělávacího procesu (pedagogická a speciálně pedagogická intervence, psychologická péče, reedukace) na základě plánu pedagogické podpory či individuálního vzdělávacího plánu, resp. zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb, až ke kariérovému poradenství před vstupem na pracovní trh, resp. před studiem na terciárním vzdělávacím stupni. Dlouhodobě sledování žáci se SVP si mohou po návštěvě školského poradenského zařízení taktéž požádat před maturitní zkouškou o přiznání uzpůsobení podmínek pro konání zkoušek včetně té maturitní.

1.12.12. Asistent pedagoga na středních školách v HMP

Jedním z podpůrných opatření je personální podpora ve třídě formou účasti asistenta pedagoga během vyučování. Formy a metody výuky jsou na SŠ rozličné. Žáci se podle studijního zaměření svých oborů mohou setkat s výukou ve třídě, kde pedagog podává výklad, mohou pracovat individuálně i skupinově, mohou se účastnit odborného výcviku a praxe. V případě péče o žáka se SVP, kterému je přiznána forma podpůrného opatření pomocí spolupráce s asistentem pedagoga, by se asistent pedagoga měl orientovat v těch oblastech, ve kterých vzdělávání žáka se SVP probíhá, a měl by být přítomný těm formám výuky, kde je to třeba. Zde je citace z doporučení pro asistenty pedagoga:

„Pro úspěšnou týmovou práci je nutné uvědomit si specifika spolupráce s třídním učitelem, dalšími učiteli ve třídě, případně s učiteli odborných a praktických předmětů nebo mistry odborného výcviku na střední škole a v neposlední řadě s vedením školy, výchovným radcem, školním psychologem, speciálním pedagogem a školním preventistou (metodikem školní prevence), tedy se všemi pedagogickými pracovníky školy.“⁴²

O provázanosti činnosti a úvazku asistenta pedagoga s ostatními členy školního poradenského pracoviště bylo již pojednáno v předcházející podkapitole.

1.12.13. Činnost školských poradenských zařízení směrem ke klientům ze SŠ na území HMP

Se systémem inkluzivního vzdělávání těsně souvisí činnost školských poradenských zařízení. Pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra zajišťují mj. diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb žáků. Z pohledu pražských pedagogicko-psychologických poraden je mezi školními roky 2017/2018 (individuální péče o 4092 klientů) a 2018/2019 (individuální péče o 4428 klientů) patrný nárůst počtu klientů, kterým byla poskytnuta péče. Nejčastějším důvodem návštěvy zařízení jsou obtíže v učení (v obou sledovaných školních rocích): 2198 klientů (2017/2018) a 2496 (2018/2019).

Tabulka 28: Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče, podle typu péče a převažujícího důvodu příchodu (střední školy) na území HMP

Školní rok / Forma integrace	Počet klientů, kterým byla poskytnuta péče			Klienti podle převažujícího důvodu příchodu				
	Individuální	skupinová		obtíže v učení	výchové problémy	z toho rizikové chování	kariérní poradenství	ostatní
		celkem	z toho výlučně skupinová					
2018/2019	4 428	2 237	649	2 496	267	57	1 467	847
2017/2018	4 092	1 726	1 228	2 198	314	34	1 502	1 306

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I1.2e Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče, podle typu péče a převažujícího důvodu příchodu (střední školy) – podle území a formy integrace (školní rok 2018/2019)

Činnost pedagogicko-psychologických poraden pro žáky SŠ v HMP se obvykle skládá z těchto služeb:

- nápomoc, testování, diagnostika při řešení výchovných, výukových a adaptačních problémů žáků
- diagnostika a následná péče vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám
- podpora při řešení problémů školní třídy (klima třídy, sociometrie, vztahy mezi žáky, prevence rizikového chování, řešení šikany)
- úprava podmínek maturity

V pedagogicko-psychologických poradnách na území HMP byla poskytnuta ve školním roce 2018/2019 péče 5077 žákům z běžných SŠ a 77 žákům ze škol a tříd speciálně zřízených. Podle převažujícího závěru vyšetření na běžných SŠ nejvíce klienty trápí specifické poruchy učení (1948 osob), specifické poruchy chování (180 osob), vady řeči (39 osob), mentální postižení (23 osob), poruchy autistického spektra (17 osob). Kulturní a sociální znevýhodnění vykazovalo 147 klientů. Talent a nadání prokázalo 121 osob.⁴³

Činnost speciálně pedagogických center při školách (z toho při školách pouze pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami) v roce 2018/2019 vykazovala z hlediska péče o středoškoláky z běžných škol a tříd: celkem 261 klientů, přičemž se jednalo 69x o péči o sluchově postižené žáky, 54x o péči o žáky s poruchami autistického spektra, 42x o péči tyflopeditickou, 33x péči o žáky s kombinovanými vadami, 31x o péči o žáky s tělesným postižením, 15x o žáky s vadami řeči, 13x o blíže nespecifikovanou problematiku a 3x o práci s mentálním postižením, 1 žák SŠ vykazoval jiný zdravotní stav. Speciálně pedagogická centra při školách, z toho při školách pouze pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v roce 2018/2019, uvedla tento výkaz za činnost se žáky speciálních SŠ a tříd: 680 klientů celkem, z toho byli 239x žáci s kombinovanými vadami, 223x žáci s mentálním postižením, 103x žáci se sluchovým postižením, 50x žáci s poruchami autistického spektra, 32x žáci se zrakovým postižením, 22x žáků s tělesným postižením, 9x žáci s vadami řeči a 2x ostatní. Celkem v roce 2018/2019 speciálně pedagogická centra v HMP vydala 195 doporučení pro vzdělávání žáka SŠ se SVP, kdy převažoval 3. stupeň podpůrných opatření, 5. stupeň nebyl využitý, 70x doporučila tato centra 2. stupeň, 21x 4. stupeň podpůrných opatření a 2x 1. stupeň (zdroj tabulky Statistické ročenky školství 2018/2019 – výkonové ukazatele). I speciálně pedagogická centra ošetřovala problematiku doporučení k uzpůsobení maturitních a závěrečných zkoušek na SŠ – pro žáky SŠ se SVP za rok 2018/2019 celkem 66x, doporučení k závěrečné zkoušce na SŠ celkem 19x.

Tabulka 29: Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče (střední školy), podle převažujícího závěru vyšetření na území HMP

Území / Forma integrace	Klienti, kterým byla poskytnuta péče										
	Celkem	Z toho dívky	z celku							kulturní prostředí nebo jiné životní podmínky	nadání
			poruchy učení	poruchy chování	mentální postižení	vady řeči	PAS	jiné znevýhodnění	ostatní		
Praha	5 077	2 290	1 948	180	23	39	17	38	2 832	147	121

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I1.1e Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče (střední školy), podle převažujícího závěru vyšetření – podle území a formy integrace (školní rok 2018/2019)

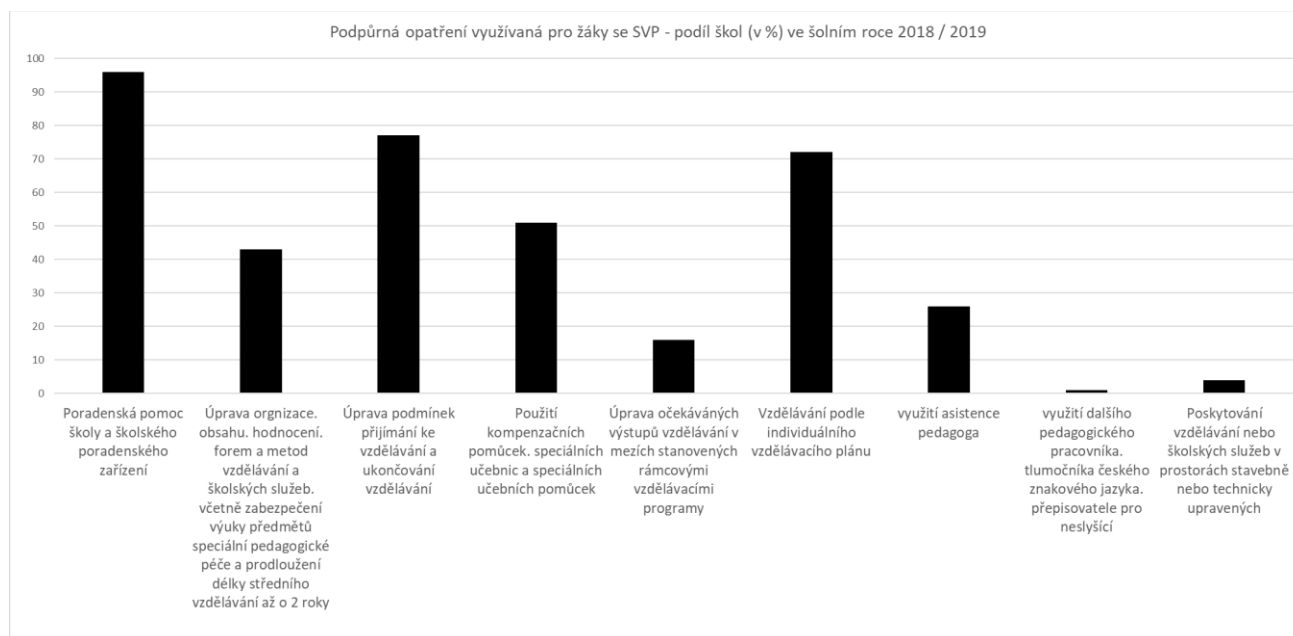
1.12.14. Hodnocení středoškolského vzdělávání ve výroční zprávě České školní inspekce

Výroční zpráva České školní inspekce *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019* se k tematice inkluzivního vzdělávání na SŠ vyjadřuje na straně 111 v kapitole „4.2.3 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – průběh inkluzivního vzdělávání“. Tento dokument hodnotí celé území České republiky, lze jej však vztáhnout i na HMP:

„Žáci se SVP se vzdělávají téměř na všech SŠ (98,6 % hodnocených škol). Nejčastěji je jim poskytována poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení a jejich potřeby jsou zohledňovány při přijímání ke vzdělávání a při jejich ukončování. Nedostatky v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami spočívající v porušení právního předpisu byly zjištěny v 9,7 % škol.“⁴⁴

Jednalo se tedy o nezajištění odpovídajících podmínek pro vzdělávání žáků se SVP, nesprávné postupy vzdělávání s využitím individuálních vzdělávacích plánů nebo plánů pedagogické podpory, poskytování podpůrných opatření bez informovaného souhlasu zákonných zástupců žáka apod. Stávalo se také, že nebyla respektována doporučení školského poradenského zařízení. Např. byl porušován doporučovaný rozsah péče o daného žáka. Nebo mu péče nebyla poskytnuta vůbec. „Zlepšení vyžaduje oblast podpory žákům s potřebou podpůrných opatření, ve které byl zaznamenán podstatný rozdíl mezi gymnaziálním a středním odborným vzděláváním.“ Nedostatky byly zjištěny u gymnázií v případě v 6,8 % škol, u středního odborného vzdělávání u 22,4 % škol. Během hospitační činnosti inspektoři České školní inspekce zjistili nesoulad mezi realitou a deklarovanou skladbou využití podpůrných opatření ve výuce: řediteli SŠ je uvedeno využívání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek v 50,5 % škol, inspektory však při jejich činnosti bylo zaznamenáno totéž pouze ve 2 % navštívených hodin.

Graf 4: Podpůrná opatření využívaná pro žáky se SVP



Zdroj: Česká školní inspekce: Výroční zpráva České školní inspekce, *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019*, tabulka 57, str. 111. Dostupné z:

http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=113

Absolutně nejvíce je dle ředitelů využívána péče školních poradenských pracovníků jak v rámci školy, tak ve školských poradenských zařízeních. Naopak nejméně se využívá další pedagog, tlumočnicka znakového jazyka a přepisovatel pro sluchově postižené. Česká školní inspekce např. zaznamenala disproporci mezi uvedenou mírou používání kompenzačních pomůcek (50,5 % případů) a stavem osobní zkušenosti inspektorů, kteří reálné využití postrehli pouze ve 2 % navštívených vyučovacích hodin. Inspekce se tedy domnívá, že využívání těchto pomůcek není věnována dostatečná pozornost. Česká školní inspekce pozitivně hodnotí posun ve spolupráci pedagogů a asistentů pedagoga na SŠ, kdy sledává změnu v nárůstu podílu výuky, kdy byla spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga zaznamenána (procvicování učiva z 38,9 % v roce 2017/2018 na 50 % v roce 2018/2019, aktivizace žáka z 46,7 % na 54,7 %). Dle hospitací byla činnost asistentů pedagoga inspektory České školní inspekce ohodnocena jako přínosná, nebo spíše přínosná k celku třídy, především ale k žákům se SVP (až 97,6 % hodin).

Důvody, proč byla činnost asistentů pedagoga vnímána i negativně, souvisí především s vlivem jejich činnosti na klima třídního kolektivu, kdy svojí neobratností mohli rozevírat nůžky nerovností ve třídě, nestačili na kompenzaci znevýhodnění žáka se SVP nebo žáka se SVP nedokázali efektivně motivovat k samostatnosti.⁴⁵ Ve vztahu k celku třídy je vysoká rezerva v činnosti asistentů pedagoga, jelikož se primárně věnují potřebám žáka se SVP, nemají dostatečnou odbornost ve vyučovaných předmětech, případně komunikací se žákem se SVP ruší hodinu. Tato zjištění se shodují s informacemi získanými v rámci kvalitativního šetření Pražského inovačního institutu na jaře 2020, zaměřeného na postoje pražských pedagogů ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání.

Česká školní inspekce se domnívá, že tato rezerva spočívá ve spolupráci pedagogů s asistenty pedagoga, resp. spolupráci asistentů pedagoga a školního poradenského pracoviště. Což opět otevírá nutnost zabývat se a) rozličností podoby školních poradenských pracovišť na SŠ v HMP (různí se jejich velikost i personální obsazenost v rámci SŠ); b) kvalitou vzdělávání asistentů pedagoga (délka i odbornost, péče o žáka se SVP, schopnost práce s intaktní populací třídy, obratnost v tematice školního klimatu a vlivu na něj). Text výroční zprávy se zabývá i částí o péči o děti s talentem a nadáním. Podle zjištění České školní inspekce je na zkoumaných SŠ vhodně poskytována pouze částečně.

„Vhodná podpora mimořádně nadaných žáků byla zaznamenána ve 41,4 % vyučovacích hodin, v případě nadaných žáků pak v 56 % hodin, v nichž byli nadaní žáci přítomni. V podpoře nadaných žáků existují významné rozdíly mezi gymnázii a středním odborným vzděláváním. Efektivnější je podpora v gymnaziálním vzdělávání.“⁴⁶

Přesto i ve školním roce 2018/2019 převládal stav, kdy ve většině hospitované výuky (v praktickém i teoretickém vyučování ve více než 80 % procentech) nebyli nadaní žáci identifikováni, což představuje zásadní překážku pro následné užití vhodné podpory.“⁴⁷

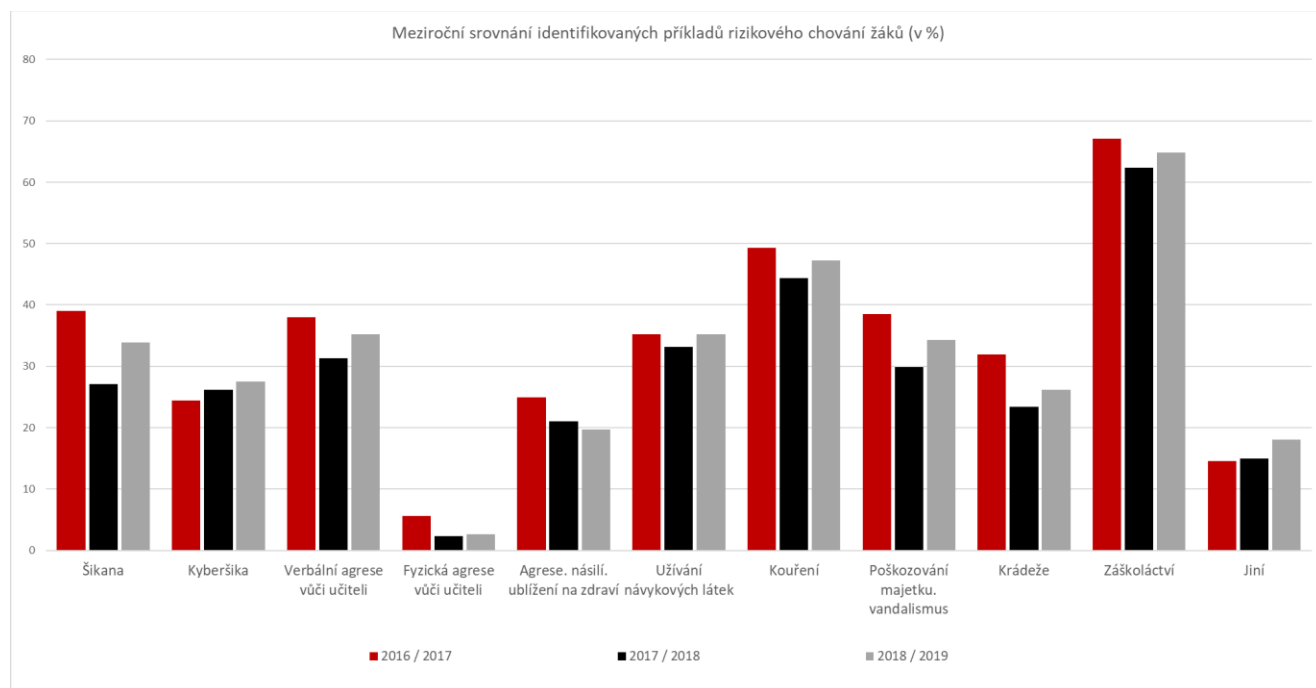
Součástí studia na středních odborných školách je často i praktická výuka. Mnohdy je spojena s činností na různých strojích, kdy je nutný zvýšený důraz na bezpečnost práce. Česká školní inspekce v tomto okruhu vyhodnotila vhodnost užitých forem práce a způsobů podpory žáků SŠ, kteří vykazují speciální vzdělávací potřeby (individuální podpora probíhala ve 42,2 % výuky; speciální metody, postupy, formy a prostředky v 28,9 % hospitované výuky). Naznačila též, že při těchto praktických formách výuky se daří zapojení nadaných žáků více ve srovnání s výukou teoretickou. Jak už bylo zmíněno výše, klima školního kolektivu a žáci se SVP spolu významně souvisejí a je potřeba se oblastí zabývat, a to včetně výskytů školní šikany. Česká školní inspekce udává meziroční srovnání identifikovaných případů, odděluje od sebe šikanu i kyberšikanu a taktéž se zabývá mírou výskytu agresivního chování, které může být jedním z projevů specifických poruch chování. Šikana se mezi posledními třemi lety pohybuje v rozmezí mezi 27,1 % – 39 %. Detekce kyberšikany vzrůstá (2015/2016 – 24,4 %, 2016/2017 – 26,2 %, 2017/2018 – 27,5 %). Ostatní pozorované jevy viz tabulka č. 30 a graf č. 5.

Tabulka 30: Meziroční srovnání identifikovaných příkladů rizikového chování žáků (v %); údaje za celou ČR

Rizikové chování žáků	2015/2016	2016/2017	2017/ 2018
Šikana	39	27	34
Kyberšikana	24	26	28
Verbální agrese vůči učiteli	38	31	35
Fyzická agrese vůči učiteli	6	2	3
Agrese, násilí, ublížení na zdraví	25	21	20
Užívání návykových látek	35	33	35
Kouření	49	44	47
Poškození majetku, vandalismus	39	30	34
Krádeže	32	23	26
Záškolenství	67	62	65
Jiné	15	15	18

Zdroj: Česká školní inspekce, Výroční zpráva České školní inspekce, Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019, tabulka 70, str.: 120,
(http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=121)

Graf 5: Meziroční srovnání identifikovaných příkladů rizikového chování žáků (v %); údaje za celou ČR



Zdroj: Česká školní inspekce, Výroční zpráva České školní inspekce, Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019, tabulka 70, str.: 120,
http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zpráva_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=121

1.12.15. Potřeby ředitelů středních škol ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání

Ředitelé SŠ poskytujících běžné vzdělávání byli osloveni v rámci našeho šetření s dotazem „Která z níže uvedených opatření byste v rámci podpory inkluzivního vzdělávání ve vaší střední škole potřebovali?“ Pro každou možnost měli ředitelé vybrat odpověď z této škály: „ano“ – „ne“ – „nevím“. V závorce uvádíme procentuální podíl odpovědí „ano“.

- administrativní změny (92 %)
- další vzdělávání pedagogických pracovníků (67 %)
- užší spolupráci s rodiči (41 %)
- širší spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (37 %)
- zřízení školního poradenského pracoviště (31 %)
- asistenta pedagoga (23 %)

Změny v povinnostech spojených s vykazováním a administrativou jsou opakovaně na špici potřeb ředitelů, jak už bylo popsáno u nižších stupňů vzdělávací soustavy. Je to tedy problém napříč všemi stupni školského systému, který je spojený s agendou, evidencí žáků se SVP, s vykazováním podoby péče apod. Problémem se zdá být také fakt, že zástupci škol pravidelně o těchto stavech reportují na různá odborná a úřední pracoviště, mnohdy jsou nuceni stejnou sadu údajů, ale v jiné podobě posílat opakovaně několika příjemcům.

Poměrně velká poptávka je i po dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, což svědčí o ochotě ředitelů pedagogů na tyto kurzy posílat a o potřebě sdílení dobré praxe a prakticky aplikovatelných informací, jak dokládají zkušenosti pracovní skupiny ŠIKK. Bohužel i na středním stupni vzdělání platí, že je sice nabízeno velké množství takovýchto kurzů, ale bohužel hodně jich je nevalné kvality (opět postřeh pracovní skupiny ŠIKK).

Užší spolupráce s rodiči vede ke včasnosti kontaktu školy a rodičů ještě dříve, než dochází k problematickému chování či jevu, který je třeba řešit. Zároveň u SŠ v tomto ohledu hraje svoji roli věk studujících. Mnozí žáci SŠ se v průběhu docházky stávají plnoletými, a tak je role zákonných zástupců upozaděna.

Školská poradenská zařízení nemusí být vnímána jenom jako místo výkonu diagnostických vyšetření, jako pracoviště generující zprávy z vyšetření. V případě, že školské poradenské zařízení má personální kapacitu a je to v jeho možnostech, tak má dle Vyhlášky č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, školám poskytovat i metodickou podporu a vedení. Z rozhovorů s pedagogy škol, které proběhly v rámci kvalitativního šetření Pražského inovačního institutu na jaře 2020, vyplynulo, že i třídní učitelé by ocenili častější kontakt s odborníkem, který je nejen informuje, ale také je může ujistit o správnosti volených postupů při péči o žáka se SVP, navede je, co dělat jinak, respektive pomůže při péči o skupinovou dynamiku třídního kolektivu. Nicméně dle výsledků šetření ředitelé tyto potřeby tak často nevnímají; zřízení školního poradenského pracoviště by podpořilo jen 31 % z nich.

Podobná zjištění vycházejí i u asistentů pedagoga – rozšíření jejich působení na škole poptává jen 23 % ředitelů SŠ. Jistě by stálo za to zjistit, proč tomu tak je.

1.13. Konzervatoře

Konzervatoře jsou školy odpovídající střednímu či vyššímu odbornému stupni vzdělávání, které nabízejí umělecké studijní obory. Jedná se tedy o specifickou odnož SŠ či VOŠ, které jsou zaměřeny na zájemce o studium, kteří při talentové zkoušce v rámci přijímacího řízení prokazují umělecký talent – především hudební, dramatický či taneční. Vzdělávání na konzervatořích upravuje ŠZ. Úspěšným ukončením studia na konzervatoři absolvent dosáhne buď na středoškolské vzdělání s maturitou, nebo ukončuje studium absolutoriem po šesti nebo osmi letech studia, které odpovídá vyššímu odbornému vzdělání na konzervatoři. I studium na konzervatořích se řídí svým rámcovým vzdělávacím programem.

Ve školním roce 2018/2019 na pražských konzervatořích studovalo podle dat ze Statistické ročenky MŠMT 1694 žáků. Mezi konzervatoristy patřila i část žáků se SVP. Konkrétně se jednalo o 43 osob. V předchozím roce (2017/2018) to bylo o 12 žáků méně (tzn. 31 jedinců). Rok 2016/2017 tento jev na konzervatořích nesleduje. Tedy i na úrovni konzervatoří dochází k nárůstu počtu žáků, kteří vykazují potřebu odborné poradenské a speciálně pedagogické péče. Z počtu žáků v HMP jich mělo ve školním roce 2018/2019 26 vypracovaný individuální vzdělávací plán. Jeden souvisel s oblastí talentu a nadání, 16 žáků využívalo individuální vzdělávací plán z hlediska svých speciálních vzdělávacích potřeb. V předešlém roce (2017/18), kdy bylo na konzervatořích v HMP celkem 12 žáků s vypracovaným individuálním vzdělávacím plánem, nebyl pro talentovaného žáka v platnosti žádný a z důvodu speciálních vzdělávacích potřeb jich bylo v platnosti dvakrát méně než o rok později, tedy 8. Pokud se hlouběji zaměříme na problematiku typu handicapu uvedených žáků, zjistíme, že kromě častého zrakového handicapu žáků konzervatoří v HMP (v roce 2018/2019 10 osob, z toho 9 s těžkým zrakovým postižením), hlavními důvody SVP jsou specifické poruchy učení (v roce 2018/2019 19 žáků, v roce 2017/2018 12, v roce 2016/2017 to byl jeden žák). Ostatní příčiny SVP viz tabulka č. 31 níže.

Tabulka 31: Vzdělávání v konzervatořích, denní forma vzdělávání – žáci/dívky podle druhu postižení; údaje za HMP

Školní rok	Celkem	v tom žáci s postižením										
		mentální	sluchové	zrakové		závažné vady řeči		tělesné		více vad	závažné vývojové poruchy učení	P. A. S.
				celkem	z toho těžké	celkem	z toho těžké	celkem	z toho těžké			
2018 / 2019	37	1	0	10	9	1	0	1	1	2	19	1
2017 / 2018	31	0	0	11	8	0	0	3	0	4	12	1
2016 / 2017	4	0	0	2	2	0	0	1	0	0	1	0

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/ročenka/ročenka.asp>; tabulka DK19.1 Vzdělávání v konzervatořích, denní forma vzdělávání – žáci/dívky podle druhu postižení – podle formy integrace a území (školní rok 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

K tematice inkluzivního vzdělávání je potřeba i pro tento vzdělávací proud zmínit problematiku multikulturality, přiblížit realitu počtu žáků s cizí státní příslušností a potažmo s odlišným mateřským jazykem, kteří na pražských konzervatořích studují. Podle Statistické ročenky školství (výkonové ukazatele) lze zjistit, že žáků s jinou než českou státní příslušností v roce 2018/2019 na konzervatořích v HMP studovalo celkem 144, z toho 39 občanů Slovenské republiky, 15 z ostatních států EU, 68 (nejvíce) z jiných států Evropy a 22 z jiných států světa.

Jak už bylo v úvodu této části o konzervatořích zmíněno, spadají do systému školství ohraničeného ŠZ stejně jako jiné střední školy. Tedy i zde platí existence školního poradenského pracoviště, jehož pracovníci žákům se SVP nabízejí svoji odbornou péči. Data o počtu školních poradenských pracovišť na konzervatořích, velikosti úvazků odborných pracovníků či počtu úkonů se nám bohužel nepodařilo nikde získat, a proto jsme je nemohli zařadit do tohoto dokumentu.

I na konzervatořích platí nutnost vnímat vzdělávací/individuální potřeby všech členů v rámci studijní skupiny, dbát na prevenci šikanování. Což opět klade nároky na pedagogy, aby uměli včas případné ostrakizační tendence detekovat, pracovat s podezřením na šikanu a dokázali řešit možné nestandardní vztahové situace.

Školská poradenská zařízení taktéž vykazují činnost související s péčí o žáky konzervatoří. Rodiče žáků, resp. plnoletí žáci se na ně obracejí o pomoc s řešením důvodů školního selhávání, případně s žádostí o podporu v situacích, které ovlivňují jejich osobní a školní spokojenost. Ve školním roce 2018/2019 byla pražskými pedagogicko-psychologickými poradnami poskytnuta péče 48 klientům z konzervatoří. Nejčastější převažující závěr vyšetření byla diagnóza specifických poruch učení (33 případů), zbývajících počet případů (15) není specifikován. Důvodem vyhledání péče pedagogicko-psychologických poraden ve školním roce 2018/2019 byly nejčastěji obtíže v učení (40x), následovaly výchovné problémy (3x), oblast rizikového chování byla příčinou příchodu 1x a 5x není důvod specifikován. V tom samém roce z počtu uvedených návštěv pracovníci pedagogicko-psychologických poraden přiznali podpůrná opatření v relevantním stupni 16 žákům pražských konzervatoří. Doporučení k přiznanému uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky v případě žáků konzervatoře v roce 2018/2019 vydalo 8 z nich, z toho pro žáky se specifickými poruchami chování jich bylo 7. Pro úpravu podmínek absolutoria byla vydána 4 doporučení. Druhý typ školských poradenských zařízení (speciálně pedagogická centra) vydal 12 doporučení žákům konzervatoří v HMP, na jejichž základě byl určen stupeň podpůrných opatření v adekvátní míře potřebné odborné péče. Také se speciálně pedagogická centra vyjádřila k doporučení upravených podmínek absolutoria; za rok 2018/2019 to bylo 4x.

1.14. Školská poradenská zařízení

Školskými poradenskými zařízeními se nazývají dva typy institucí – pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Odbornými pracovníky obou typů pracovišť jsou psychologové a speciální pedagogové s vysokoškolským titulem. Je nutné servis školských poradenských zařízení odlišovat od služeb školního poradenského pracoviště, přestože úzce spolupracují. Činnost školských poradenských zařízení je definována jak § 116 ŠZ, tak Vyhláškou č. 72/2005 Sb., která standardní formy péče konkretizuje.

Kapacity obou školských poradenských zařízení se dají rozlišit na personální a místní. Z pohledu umístění je třeba sledovat i prostorové kapacity, které se v mnoha případech pozměňují.

Jak už bylo výše uvedeno, specialisté školských poradenských zařízení se často pohybují ve střetu rolí – primární služby zaměřené na péči o klienta (speciálně pedagogická či psychologická péče), jejichž naplňování nelze suplovat, často znesnadňuje administrativa a role hodnotitele a posuzovatele finančních kritérií podpory. Zkušenosti členů pracovní skupiny ŠIKK potvrzují, že plnění těchto rolí přináší řadu problémů.

Podporu zvyšování kvality poskytovaných služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, které jsou poskytovány školními psychology a školními speciálními pedagogy, v minulosti zaštiťoval projekt „Rozvoj a metodická podpora poradenských služeb – VIP III“.

1.14.1. Pedagogicko-psychologické poradny

Na území HMP v roce 2018/2019 působilo celkem 11 pedagogicko-psychologických poraden, přičemž ne všechny jsou zřízeny HMP. V HMP svoji činnost vykonávaly také poradny zřízené církevními či soukromými subjekty. Celkem do sítě těchto pracovišť patřilo i 15 odloučených pracovišť jednotlivých pedagogicko-psychologických poraden. Dohromady na všech pracovištích v HMP nabízelo poradenskou praxi 274 profesionálů. Z toho 131 psychologů, 47 speciálních pedagogů, 12 metodiků prevence, 26 sociálních pracovníků a 58 dalších konkrétněji nespecifikovaných pracovníků. Přepočtení na plně zaměstnané udává ale pouze 186,3 úvazků. Pro zhodnocení dostatečnosti personálních a prostorových kapacit by bylo potřeba vytvořit srovnávací studii, která by sloučila tyto faktory dohromady společně s potřebností služeb pedagogicko-psychologických poraden v terénu.

Činnost pedagogicko-psychologických poraden se specializuje na odbornou diagnostiku či poradenství, především vzhledem k problematice předcházení a řešení školního neúspěchu. Péče probíhá ambulantně na zvoleném pracovišti, resp. na MŠ, ZŠ, nebo SŠ, která je v péči dané pedagogicko-psychologické poradny. Klienty jsou tedy nejen rodiče a jejich děti/žáci ve věku od 3 let do ukončení školní docházky, ale také pedagogové škol na území působnosti daného pracoviště pedagogicko-psychologické poradny. Škála odborných činností se pohybuje od testování školní zralosti před vstupem do 1. třídy ZŠ přes řešení školních (výchovně-vzdělávacích) obtíží po podporu při řešení speciálně vzdělávacích potřeb dítěte, diagnostiku a následnou péči o děti se specifickými poruchami učení, kariérové poradenství, měření klimatu školních tříd, předcházení nestandardnímu chování ve školních kolektivech včetně diagnostiky školní šikany a jejího řešení (společně s kolegy ze škol). Pedagogům nabízí metodická vedení v případech podpory péče o žáka se SVP, konzultují s třídními učiteli i pracovníky školního poradenského pracoviště jednotlivé situace, nabízejí skupinová setkání pedagogů škol s cílem je informovat o jevech, zprostředkovat jim nabídky souvisejících dalších vzdělávání pedagogických pracovníků a zároveň tato společná setkávání s kolegy ze škol využívají ke společnému sdílení s až intervizním/supervizním charakterem.

Proces individuální návštěvy pedagogicko-psychologické poradny z důvodu posouzení stavu dítěte a při řešení školních neúspěchů sestává z objednání se k vyšetření, návštěvy v pedagogicko-psychologické poradně, vypracování zprávy z vyšetření včetně určení stupně podpůrných opatření a doporučení, doručení výsledků rodiči/škole. V současné době systém pedagogicko-psychologického poradenství trpí přetížením, nezářídka rodiče a jejich děti čekají na vyšetření několik měsíců, jak vyplynulo ze zkušeností členů pracovní skupiny ŠIKK i z kvalitativního šetření provedeného Pražským inovačním institutem na jaře 2020.

Vytíženost pedagogicko-psychologických poraden je patrná při pohledu do tabulky č. 32 výčtů činností za poslední 3 školní roky. Mezi odborné činnosti pedagogicko-psychologických poraden v HMP za rok 2018/2019 patřilo i vypracování zpráv a doporučení pro výchovná/vzdělávací opatření. Celkem vydaly 18728 zpráv a doporučení, z toho vzhledem k inkluzivnímu vzdělávání 477x doporučení k zařazení do speciální třídy/školy, 821x doporučení k funkci asistenta pedagoga ve třídě, dohromady 3880x doporučení vzdělávání podle individuálních vzdělávacích plánů a 2735x doporučení k odkladu školní docházky. Srovnání s předchozími lety viz tabulka č. 32 a 33.

Tabulka 32: Pedagogicko-psychologické poradny na území HMP – činnost

Školní rok	Individuální činnost s klientem										Komp. diagnostika	Poradenské činnosti se zákonnými zástupci		Služby pedagogickým pracovníkům	
	Celkem	z toho										individuální	skupinové	metodická podpora ŠPZ (PO)	jiné metodické konzultace a služby
		psychologická diagnostika	psychologická intervence	speciálně pedagogická diagnostika	speciálně pedagogická intervence	péče speciálního pracovníka	péče metodika prevence	kontroly IVP	kontroly PO bez IVP	jiná individuální péče					
2018/2019	43 627	16 226	6 744	6 362	6 547	1 210	568	1 969	2 868	1 133	15 109	24 518	1 103	5 079	12 776
2017/2018	39 707	15 439	4 558	5 204	6 020	1 135	587	1 478	563	4 723	15 123	22 022	454	3 829	10 575
2016/2017	29 072	-	-	-	-	531	1 361	-	-	-	-	20 475	179	-	-

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I1.5.1 Pedagogicko-psychologické poradny – činnosti – podle území (školní rok 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

Tabulka 33: Pedagogicko-psychologické poradny na území HMP – ostatní činnosti

Rok	Zprávy a doporučení pro vzdělávání / výchovná opatření				
	celkem	z toho			
		doporučení k zařazení do speciální třídy / školy	doporučení funkce asistenta pedagoga	doporučení vzdělávání podle IVP	doporučení k odkladu školní docházky
2018/2019	18 728	477	821	3 880	2 735
2017/2018	14 972	413	680	2 622	3 072
2016/2017	15 045	275	-	2 872	-

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I1.5.2 Pedagogicko-psychologické poradny – ostatní činnosti – podle území (školní rok 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

1.14.2. Speciálně pedagogická centra

Existence speciálně pedagogických center na území HMP se opírá o 18 center na 18 pracovištích při školách pouze pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a 2 samostatná zařízení (čítá 2 pracoviště). I pro tento typ pražských školských poradenských zařízení platí, že u většiny z nich (13) je zřizovatelem HMP, existují však i centra soukromá. Činnost zařízení se dělí na ambulantní a terénní. Speciálně pedagogické centrum je odborné pracoviště, které nabízí speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poradenství a metodickou podporu rodičům i pedagogům včetně sociálního poradenství. Personálně je složeno z odborníků, především ze speciálních pedagogů, psychologů a sociálních pracovníků. Jak samotná diagnostika, tak spolupráce s rodinou a školou je velmi úzce individualizovaná. Cílová skupina dětí a žáků je ve svých speciálních vzdělávacích potřebách velmi variabilní a různorodost diagnóz vyžaduje komplexní pohled na osobnost a vývoj každého dítěte a žáka. Tomu odpovídá nabídka služeb speciálně pedagogického centra i složení pracovního týmu. Provázení dětí a žáků je dlouhodobé a způsob práce se mění v čase dle jejich potřeb (např. v průběhu a rozvoji zdravotních obtíží) a jejich školního zařazení. Speciálně vzdělávací potřeby se v čase mohou velmi proměňovat, spolupráce se školami musí být dlouhodobá a kontinuální.

Ve školním roce 2018/2019 byly personální stavy ve speciálně pedagogických centrech následující: celkem bylo ve speciálně pedagogických centrech v HMP zaměstnáno 129 osob, což odpovídá 85,9 čistým celým pracovním úvazkům. Nejvíce odborníků pracovalo na pozici speciálního pedagoga (78 osob), 35 jedinců působilo v roli psychologa, 11 na pozici sociálního pracovníka, zdravotnický a administrativní personál čítal 5 zaměstnanců.

Klientela speciálně pedagogických center se skládá především z dětí a žáků se zdravotním postižením (péče v oblasti tyflopédie, surdopédie, logopedie, psychopédie, somatopédie, etopédie, poruch autistického spektra) a z dětí a žáků se specifickými poruchami učení, a to na všech typech škol, včetně těch z hlavního vzdělávacího proudu, kam jsou děti a žáci zařazeni v rámci inkluzivní podoby vzdělávání na základě jejich speciálně vzdělávacích potřeb. Péče je věnována i konzultacím s rodiči dětí a žáků, zároveň pracovníci odborně a metodicky vedou pedagogy škol. Ve školním roce 2018/2019 byla speciálně pedagogickými centry vykázána individuální činnost s klienty dohromady 39465x, z toho v místě speciálně pedagogických center (ambulantně) 30834x a v terénu 8631x. Celkový přehled činnosti viz tabulky č. 34 a 35.

Tabulka 34: Speciálně pedagogická centra – činnosti – podle území a péče – individuální činnost s klienty; údaje za HMP

Území / Místo péče			Individuální činnost s klienty								
			Celkem	v tom							
				psychologická diagnostika	psychologická intervence	speciálně pedagogická diagnostika	speciálně pedagogická intervence	péče sociálního pracovníka	kontroly IVP	kontroly PO bez IVP	jiná individuální péče
HMP	Celkem		39 465	3 051	3 081	5 710	14 813	1 596	2 719	1 642	6 853
	v tom	ambulantně	30 834	2 850	2 790	4 692	12 108	1 537	1 201	817	4 839
		v terénu	8 631	201	291	1 018	2 705	59	1 518	825	2 014

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I2.4 Speciálně pedagogická centra – činnosti – podle území a místa péče (školní rok 2018/2019)

Tabulka 35: Speciální pedagogická centra – činnosti podle území a péče – skupinové činnosti s klienty; údaje za HMP

Území / Místo péče			Skupinové činnosti s klienty			
			celkem	v tom		
				depistáže	reedukační skupiny	ostatní
HMP	Celkem		5 650	399	4 999	252
	v tom	ambulantně	588	36	337	215
		v terénu	5 062	363	4 662	37

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I2.4 Speciálně pedagogická centra – činnosti – podle území a místa péče (školní rok 2018/2019)

Podobně jako pracovníci pedagogicko-psychologických poraden, tak i pracovníci speciálně pedagogických center vydávají doporučení pro vzdělávání žáků se SVP. Při srovnání let 2017/2018 (3857 klientů) a 2018/2019 (5054 klientů) je patrný nárůst o 1197 žáků, kterým byl přiznán jakýkoli stupeň podpůrných opatření. Tedy i v případě speciálně pedagogických center je znát nejen jejich potřebnost, ale také vytíženost. V tabulce č. 35 je znát rozložení jednotlivých stupňů podpůrných opatření v rámci činnosti pražských speciálně pedagogických center.

Tabulka 36: Speciální pedagogická centra – klienti, kterým byla vydána doporučení pro vzdělávání žáků se SVP; údaje za HMP

Rok	Počet klientů s přiznaným stupněm PO		Přiznaný převažující stupeň PO				
	celkem	z toho dívky	1. stupeň	2. stupeň	3. stupeň	4. stupeň	5. stupeň
2018/2019	5 054	1 813	44	437	3 187	1 128	326

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I2.7 Speciálně pedagogická centra – klienti, kterým byla vydána doporučení pro vzdělávání žáků se SVP – dle území (školní rok 2018/2019)

Ostatní odborné činnosti speciálně pedagogických center mimo jiné zahrnují poradenské činnosti se zákonnými zástupci (a to individuální i skupinové), zprávy a doporučení pro vzdělávací či výchovná opatření, odborné podklady pro orgány veřejné moci. Mezi školními lety 2016/2017, 2017/2018 a 2018/2019 můžeme sledovat nárůst počtu doporučení vydaných speciálně pedagogickými centry, viz tabulka č. 37.

Tabulka 37: Speciálně pedagogická centra – ostatní odborné činnosti; údaje za HMP

Rok	Zprávy a doporučení pro vzdělávací a výchovná opatření				
	Celkem	z toho doporučení			
		k zařazení do speciální třídy/školy	funkce asistenta pedagoga	vzdělání podle IVP	k odkladu školní docházky
2018/2019	9 099	2 580	1 568	2 125	342
2017/2018	8 151	1 744	1 395	1 978	329
2016/2017	5 022	1 424	1 248	1 808	-

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: I2.5 Speciálně pedagogická centra – ostatní odborné činnosti – podle území (školní rok 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

Tato doporučení jsou zacílena na a) zařazení žáka se SVP do speciální třídy/školy, b) možnost využít asistenta pedagoga ve třídě, kde je vzděláván žák se SVP, c) doporučení vzdělávání dle individuálních vzdělávacích plánů, d) doporučení k odkladu školní docházky.

1.15. Zařízení ústavní a ochranné výchovy

Samostatnou kapitolou z hlediska inkluzivního vzdělávání jsou zařízení ústavní a ochranné výchovy. Jedná se o diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Spolupracují také se zákonnými zástupci a OSPOD. Jejich právní rámec vymezuje Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Na území HMP je celkem 9 těchto zařízení.

Součástí těchto institucí bývají také střediska výchovné péče, která ve spolupráci se školou, rodiči i OSPOD preventivně i intervenčně působí na dítě a žáka s cílem zmírňovat obtíže v jeho chování, předcházet rozvoji poruch chování a eliminovat jejich projevy. Činnost středisek výchovné péče se dělí na ambulantní a internátní. Poskytují odbornou podporu také školám a zákonným zástupcům.

V HMP ve školním roce 2018/2019 existovala 4 střediska výchovné péče, která pečovala celkem o 2142 klientů (z MŠ pocházelo 65 klientů, z 1. stupně ZŠ 596 klientů, z 2. stupně ZŠ 880 klientů, ze všech SŠ 336 klientů, z konzervatoří 2 klienti, ostatní navštěvovali vyšší stupně vzdělávání (VOŠ a VŠ), které tato ŠIKK nezohledňuje).

Dopad na inkluzivní vzdělávání spočívá především v rozličné délce pobytu dětí a mládeže mimo rodinné prostředí, včetně jiného místa docházky do školy. Některá umístění trvají pár měsíců, jiná i několika let. Čím je delší, tím je třeba věnovat větší úsilí sociální inkluzi po návratu. Okolnost zařazení dítěte či žáka do ústavní a ochranné péče souvisí s předcházejícími skutečnostmi, které mohou mimo jiné odpovídat projevům poruch chování dítěte, jež mohly zasahovat i do původní docházky na běžné škole (např. šikana vysokého stádia a zvlášť agresivních způsobů). Zároveň je zařazení do péče spojeno s jinými riziky, která mohou souviset s rodinným prostředím dítěte a žáka, vrstevnickým okolím, odkud dítě a žák přichází, respektive s další skupinou, kde existuje riziko vzniku a rozvoje negativních vlivů na chování dítěte a žáka. Umístění zpravidla vychází z rozhodnutí soudu v zájmu zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělání konkrétního dítěte. Klienty jsou děti od 3 do 18 let (resp. 26 let v případě dalšího studia dítěte).

Je třeba rozlišit tyto 3 okruhy s dopadem na inkluzivní vzdělávání:

a) Původní prostředí před umístěním dítěte/žáka – nutnost zaměřit se na původní kolektiv, odkud dítě či žák do zařízení ústavní a ochranné výchovy přichází, a tento kolektiv vhodně opečovat. Pracovat se žáky třídy, kteří vnímají odchod žáka do zařízení ústavní a ochranné výchovy a vhodně např. během třídnické hodiny situaci s žáky probrat. Pokud se žák bude do třídního kolektivu vracet, je třeba i tuto okolnost zahrnout do průběžné práce se třídou.

b) Současné umístění dítěte/žáka – pracovat s dítětem v rámci zařízení ústavní a ochranné výchovy tak, aby byla minimalizována segregace z přirozeného prostředí a individuálně na základě potřeb dítěte a žáka postupně pracovat na jeho kontaktu s okolím. Patří sem nejen aktivní účast dětí a žáků na dění mimo zařízení. Zároveň je nutné s dítětem a žákem pracovat v nové skupině, která vznikla v souvislosti s umístěním dítěte či žáka do zařízení ústavní a ochranné výchovy, tedy podporovat začlenění i do tohoto kolektivu. V případě, že dítě či žák žije v dětském domově a povinnou školní docházku si plní v běžné spádové škole, se režim podobá péči o dítě či žáka v rodině s tím rozdílem, že o dítě či žáka nepečují rodiče, ale dochází do školy, a ta komunikuje s pracovníky dětského domova. V tomto případě je potřeba předcházet stigmatizaci těchto dětí a žáků v běžných školních kolektivech a pracovat na jejich začlenění. Podstatná je také komunikace mezi školou a dětským domovem.

c) Budoucnost po ukončení umístění dítěte a žáka – je nesmírně důležité pamatovat na opětovné začlenění dítěte a žáka do běžného života dle možností. Spolupracovat se školou, kam se dítě či žák po ukončení ústavní a ochranné výchovy bude vracet. Tato škola by měla ještě před opětovným nástupem dítěte či žáka s jeho návratem počítat a připravit se na něj. Následně by tato škola měla dbát na adaptaci přichozího s cílem bezpečného klimatu ve třídě pro všechny jeho členy. Někteří jedinci, kteří opustí zařízení ústavní a ochranné výchovy, jsou připravováni na dospělý život pomocí tzv. domů na půli cesty. V HMP existuje například možnost využít služeb organizace Dům otevřených možností⁴⁸. Skupina mladých lidí, kteří se po ukončení umístění v zařízeních ústavní a ochranné výchovy vrací do života a začínají etapu samostatné dospělosti, je vysoce riziková z hlediska výskytu rizikového chování vedoucího k projevům rizikového chování ve společnosti, které mají opět negativní dopad na začlenění jedinců do společnosti (drogová, alkoholová závislost, kriminalita, bezdomovectví). Součástí výchovných ústavů jsou programy, které by měly napomoci začlenění mladých lidí do běžného života.

HMP také v jím dvou zřízených dětských domovech realizuje projekt startovacího a cvičného bydlení pro mladé lidi opouštějící dětský domov. Jedná se o přidělování vhodných bytů ve vlastnictví HMP dětským domovům a je realizováno v souladu s *Koncepcí péče o ohrožené děti na území hlavního města Prahy z roku 2009*.

Cvičné byty jsou určeny pro dospělé klienty, kteří studují a zůstávají po dobu studia na vlastní žádost v dětském domově. Dospělým klientům je tak pod odborným vedením vychovatelů dána možnost vyzkoušet si samostatné bydlení a hospodaření a postupně získávat zkušenosti potřebné pro vlastní nezávislý život po odchodu z dětského domova. Tyto byty provozují dětské domovy především v areálech, ve kterých sídlí. Část cvičných bytů mají i mimo areál v bytových domech. Celkem se v současné době jedná o 10 bytů.

Startovací byty slouží bývalým klientům dětských domovů na jejich cestě k začlenění do běžného života. HMP si uvědomuje, že odcházející z dětských domovů po ukončení ústavní výchovy se velice často nemohou spolehnout na biologické rodiny a je třeba je do samostatného života provázet. Dětským domovům bylo provázení bývalých klientů při jejich osamostatňování a rozvoji soběstačnosti v době získávání prvních pracovních zkušeností po ukončení výkonu ústavní výchovy umožněno přidělením startovacích bytů, které provozují v rámci doplňkové činnosti. V podstatě se jedná o chráněné bydlení, které je realizováno formou pronájmu na dobu určitou max. jednoho roku s možností prolongace na další jeden rok. V současné době mají dětské domovy HMP k dispozici 8 startovacích bytů (každý 4 byty). Bývalým klientům dětských domovů pomáhá tzv. provázející vychovatel, na kterého se mohou v případě potřeby obracet. Účel a působnost školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči definuje Zákon č. 109/2002 Sb.⁴⁹

1.15.1. Diagnostický ústav

Diagnostický ústav plní podle potřeby dítěte především funkce diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální. Dítě či žák může být umístěn do diagnostického ústavu maximálně na dobu 8 týdnů. Dle Zákona 109/2002 Sb. „Diagnostický ústav přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou; děti s uloženou ochrannou výchovou také na základě výsledků komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení umísťuje do dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů.“

V současné době v HMP existují 4 diagnostické ústavy, přičemž počet klientů v nich se za poslední 4 roky snížil, a to ze 177 klientů ve školním roce 2015/2016 na 159 ve školním roce 2018/2019, jak ukazuje kapitola Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na území HMP.

1.15.2. Dětský domov

V současné době v HMP působí 3 dětské domovy, z čehož 2 zřizuje HMP a 1 má soukromého zřizovatele. V posledních 4 letech se počet klientů pohyboval mezi 121–124, s mírně klesající tendencí, jak ukazuje kapitola Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na území HMP.

1.15.3. Dětský domov se školou

V HMP se nachází 1 dětský domov se školou a počet klientů se v posledních 4 letech pohyboval v rozmezí 17–22, přičemž tendence je klesající, jak ukazuje kapitola Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na území HMP.

1.15.4. Výchovný ústav

Na území HMP se nachází 1 výchovný ústav. Jak ukazuje kapitola Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na území HMP, i zde lze sledovat klesající tendenci počtu klientů výchovného ústavu, a to z 19 klientů ve školním roce 2015/2016 na 14 ve školním roce 2018/2019.

1.15.5. Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy

Následující kapitola ukazuje přehledně vývoj počtu klientů v zařízeních ústavní a ochranné výchovy. Aktuální data ukazují, že ve školním roce 2018/2019 fungovaly v HMP 3 dětské domovy, 4 diagnostické ústavy, dětský domov se školou a 1 výchovný ústav s celkovým počtem 313 klientů. HMP zřizovala 2 dětské domovy, 1 dětský domov měl soukromého zřizovatele, ostatní zařízení jsou zřizována MŠMT. Lůžková kapacita všech zařízení ústavní a ochranné výchovy činila celkem 365 lůžek.

Zmíněný trend potvrzují tabulky č. 38, 39, 40 a 41. Ty uvádějí konkrétní počty lůžek i klientů. Je v nich jasné znát procentuální naplněnost i míra uváděného poklesu. Tento pokles není v posledních třech letech nijak výrazný. Z počtů v tabulkách však nelze vyvodit příčina umístění dítěte do zařízení.

Inkluzivního vzdělávání se problematika ústavní a ochranné výchovy dotýká a) v problematice řešení poruch chování ve třídním kolektivu/ve škole, resp. spolupráce školy s OSPOD, participaci škol na procesu umísťování žáků do výše uvedených zařízení, b) ve třídnické práci, která souvisí s odchodem žáka do zařízení ústavní a ochranné výchovy, c) s návratem žáka zpět do školy. Bylo by zajímavé také zjistit, kolik takových dětí se ze systému navrací do běžných škol, a tím poukázat na míru nutnosti věnovat se readaptabilitě žáků po opuštění těchto zařízení.

Z následujících tabulek „je patrné, že v celkových součtech se projevuje trend snižování počtu klientů v ústavní a ochranné výchově. Dělo se tak zejména v případě diagnostického ústavu. Počty dětí nebo mládeže v případě dětských domovů se zásadně neměnily. V rámci jednotlivých školních roků nelze srovnávat naplněnost zařízení, neboť u výchovného ústavu a dětského domova se školou došlo ke snížení lůžkové kapacity, a tím zvýšení podílu celkové naplněnosti kapacit ústavní a ochranné výchovy na území HMP.“⁵⁰

Tabulka 38: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2015/2016; údaje za HMP

Zařízení ústavní a ochranné výchovy ve školním roce 2015/2016	Počet	Lůžková kapacita	Počet klientů	Naplněnost v %
Dětský domov	3	141	125	89
Diagnostický ústav	4	186	177	95
Dětský domov se školou	1	30	17	57
Výchovný ústav	1	40	19	48
Celkem	9	397	368	72

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: H1.1.1 Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle zařízení a území (školní rok 2015/2016)

Tabulka 39: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2016/2017; údaje za HMP

Zařízení ústavní a ochranné výchovy ve školním roce 2016/2017	Počet	Lůžková kapacita	Počet klientů	Naplněnost v %
Dětský domov	3	141	121	86
Diagnostický ústav	4	186	164	88
Dětský domov se školou	1	24	22	92
Výchovný ústav	1	16	15	94
Celkem	9	367	322	88

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: H1.1.1 Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle zařízení a území (školní rok 2016/2017)

Tabulka 40: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2017/2018; údaje za HMP

Zařízení ústavní a ochranné výchovy ve školním roce 2017/2018	Počet	Lůžková kapacita	Počet klientů	Naplněnost v %
Dětský domov	3	141	124	87
Diagnostický ústav	4	186	166	90
Dětský domov se školou	1	24	19	79
Výchovný ústav	1	16	13	81
Celkem	9	367	322	88

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: H1.1.1 Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle zařízení a území (školní rok 2017/2018)

Tabulka 41: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2018/2019; údaje za HMP

Zařízení ústavní a ochranné výchovy ve školním roce 2018/2019	Počet	Lůžková kapacita	Počet klientů	Naplněnost v %
Dětský domov	3	147	122	83
Diagnostický ústav	4	178	159	90
Dětský domov se školou	1	24	18	75
Výchovný ústav	1	16	14	88
Celkem	9	365	313	86

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: H1.1.1 Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle zařízení a území (školní rok 2018/2019)

1.16. Speciální školství

Speciální školství na území HMP se řídí rámcovými vzdělávacími programy pro speciální vzdělávání dle stupně vzdělávání. Jedná se o školy či třídy, které navštěvují ty děti a žáci, jejichž zdravotní postižení či další znevýhodnění je takové míry, že neumožňuje, aby se vzdělávali v běžných školách. Děti a žáci se specifickými vzdělávacími potřebami mohou být vzděláváni v hlavním vzdělávacím proudu, tedy na běžných ZŠ, MŠ a SŠ, a to zejména v rámci individuálních vzdělávacích plánů. MŠMT však vyzývá, aby těchto individuálních vzdělávacích plánů nebylo nadužíváno a byly uplatňovány opravdu v nutných případech. Na základě Metodického pokynu k novele Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, vydaného Odborem předškolního, základního, základního uměleckého a speciálního vzdělávání MŠMT, je však zmíněno, že: „individuální vzdělávací plán je nutné vnímat jako podpůrné opatření, které má na základě doporučení školského poradenského zařízení upřesnit způsob práce se žákem a zdůraznit jeho individuální potřeby. Doporučení individuálního vzdělávacího plánu podtrhuje závažnost speciálních vzdělávacích potřeb žáka a ukazuje rovněž na požadavky změn metod, organizace, forem výuky či hodnocení pro pedagoga, který žáka se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělává. Je však nutné odstranit nadbytečnost zpracovávání individuálních vzdělávacích plánů a toto podpůrné opatření využívat pouze v případech, kdy v závěrech doporučení nedojde k jasné specifikaci vzdělávání žáka dle § 3, odst. 3, písm. a) – d) Vyhlášky č. 27/2016 Sb. Cílem tohoto opatření je snížení administrativní zátěže na straně školy spolu se zajištěním účelnosti tohoto dokumentu.“⁵¹

HMP zřizuje celkem 38 právních subjektů vykonávajících činnost školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jedná se o školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a školy při zdravotnických zařízeních. V oblasti speciálního předškolního vzdělávání dle *Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024* „patří dlouhodobě k nejčastější diagnostice dětí ve školách dle § 16 odst. 9 ŠZ závažné vady řeči. V základním speciálním vzdělávání navštěvuje nejvíce žáků školy pro žáky s mentálním postižením, přestože jejich počet ve speciálních školách klesá, a dále s postižením více vadami. Zde je naopak zaznamenáván nárůst.“⁵² Ve středním speciálním vzdělávání je nejčastěji poskytováno vzdělávání žákům s mentálním postižením, závažnými poruchami učení a kombinací více vad. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na úrovni středních škol poskytuje především nižší střední odborné vzdělání (obory kategorie E). Jedná se o tříleté nebo dvouleté studium, přičemž výstupem je výuční list.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024 dále uvádí, že „ve vzdělávacím systému HMP se stále zvyšovala tendence vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných mateřských, základních a středních školách, kde jsou jim vytvářeny potřebné podmínky ke vzdělávání. Jedním z významných podpůrných opatření je personální podpora asistenta pedagoga, která je využívána také ve speciálních školách. Počet asistentů pedagoga ve školách i rozsah jejich činnosti závisí na druhu zdravotního postižení žáků a potřebném stupni podpory personálního charakteru žáků, stanoveném na základě pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky uskutečněné ve školských poradenských zařízeních. Asistenti pedagoga pracovali především u žáků se souběžným postižením více vadami, u žáků s autismem nebo těžší formou mentálního postižení, někteří pouze v určitých vyučovacích předmětech, jiní ve všech hodinách při vyučování nebo školních aktivitách mimo výuku.“⁵³

Následující tabulka č. 42 ukazuje úbytek žáků s postižením vzdělávaných ve speciálních třídách, a naopak nárůst počtu žáků s postižením vzdělávaných v běžných třídách za poslední 3 roky na základních školách. Lze také sledovat, že i přes narůstající počet žáků vzdělávaných v ZŠ a i přes nárůst počtu ZŠ se snižuje také počet škol se speciálními třídami.

Tabulka 42: Základní vzdělávání – žáci s postižením podle formy integrace ve školách běžných; údaje za HMP

Rok	Žáci s postižením					
	celkem		ve speciálních třídách		v běžných třídách	
	počet škol	počet žáků	počet škol	počet žáků	počet škol	počet žáků
2018/2019	227	7 089	7	304	227	6 785
2017/2018	222	6 795	8	413	221	6 382
2016/2017	207	5 856	9	494	206	1 694

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: C1.6.1.1 Základní vzdělávání – postižení žáci/dívky podle formy integrace ve školách běžných – podle území (školní rok 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

Podobnou tendenci lze vysledovat také u předškolního vzdělávání, jak ukazuje následující tabulka č. 43. I zde lze sledovat úbytek dětí s postižením vzdělávaných ve speciálních třídách, a naopak nárůst počtu dětí s postižením vzdělávaných v běžných třídách za poslední 3 roky. Lze také sledovat, že i přes narůstající počet dětí vzdělávaných v MŠ a i přes výrazný nárůst počtu MŠ (jen mezi školními roky 2017/2018 a 2018/2019 narostl počet MŠ o nových 33 MŠ) se snižuje počet MŠ se speciálními třídami.

Tabulka 43: Předškolní vzdělávání – žáci s postižením podle formy integrace v mateřských školách běžných; údaje za HMP

Rok	Děti (MŠ) s postižením					
	celkem		ve speciálních třídách		v běžných třídách	
	počet škol	počet dětí	počet škol	počet dětí	počet škol	počet dětí
2018/2019	170	639	14	214	166	425
2017/2018	137	576	15	288	113	348
2016/2017	110	633	16	288	108	345

Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: B1.2.1.1 Předškolní vzdělávání – postižené děti/dívky podle formy integrace ve školách běžných – podle území (školní rok 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019)

Z šetření provedeného Pražským inovačním institutem vyplývá, že situace, kdy děti nastoupí do vzdělávání na běžné škole a následně přecházejí na speciální školu, jsou spíše výjimečné, v průměru se jedná 0,05 % ze všech žáků z prvního stupně ZŠ a o 0,03 % ze všech žáků z druhého stupně za jeden školní rok. Lze z toho usuzovat, že k diagnostice vzdělávacích potřeb, na jejichž základě dítě či žák dochází do speciální školy, dochází z významné části již před nástupem do ZŠ či v průběhu prvního stupně ZŠ.

HMP se vyznačuje velmi širokou škálou možností speciálního vzdělávání pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Patří mezi ně jak mateřské školy speciální, které nejsou zaměřeny na jeden druh speciálních vzdělávacích potřeb, tak školy specializované, jako je např. mateřská a základní škola logopedická. Stejně tak školy základní speciální jsou v HMP zaměřené jak na širší škálu vzdělávacích potřeb, tak školy specializované, např. základní škola pro děti s poruchami chování, škola pro sluchově postižené žáky, škola pro zrakově postižené žáky včetně gymnázia a celá řada dalších. Ve středním vzdělávání jsou to kromě zmíněného gymnázia a dalších také například obory kategorie E středního odborného vzdělávání, které jsou určeny především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, např. pro absolventy dřívějších speciálních základních škol a žáky, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším než 9. ročníku základní školy.

1.17. SWOT ANALÝZA

Na následujících stranách je možné se seznámit s tradičními kvadranty (silné stránky, slabé stránky, příležitosti a hrozby) SWOT analýzy zaměřené na realitu inkluzivního vzdělávání na území HMP. Tato část vychází: a) z dat analytické části; b) ze sběru dat v průběhu kvalitativního šetření na školách realizovaného Pražským inovačním institutem na jaře 2020 předčasně ukončeného vyhlášením vládních opatření COVID (4 respondenti ze 4 škol v HMP); c) z činnosti pracovní skupiny odborníků ŠIKK; d) z osobních schůzek s odborníky věnujícím se problematice společného vzdělávání.

Nejdříve uvádíme silné, slabé stránky, příležitosti a hrozby, které platí obecně pro všechny stupně vzdělávání, tzn. pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Poté následují speciální případy, které platí jen pro konkrétní stupeň vzdělání. Tzn. pokud by čtenáře zajímala SWOT analýza např. pro MŠ, doporučujeme si přečíst nejdříve obecnou SWOT analýzu a následně také speciální SWOT analýzu pro MŠ.

SWOT analýza 1: Silné stránky vzdělávacího systému na území HMP

SILNÉ STRÁNKY
- o Vysoká odbornost pracovníků ve školství - o Hustá síť pedagogicko-psychologických poraden na území HMP - o Široká nabídka pracovišť zaměřených na specifické poruchy učení, fyzické a mentální handicap, duševní onemocnění a onemocnění obecně, včetně onemocnění vzácných - o I přes dílčí komplikace systému inkluzivního vzdělávání mezi pracovníky ve školství v HMP převažuje pozitivní hodnocení inkluze jako takové - o Na obecné úrovni dostupný systém speciálního vzdělávání na území HMP - o Existence dostupné specializované péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami přímo na školách - o Relativně dobře dostupná síť škol a tříd pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na úrovni kraje - o Ochota dalšího rozvoje pedagogických pracovníků ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání - o Široká nabídka vzdělávacích, sebezkušenostních a seberozvojových kurzů - o Existence široké a dostupné sítě neziskových organizací vyvíjejících činnost v pedagogické oblasti, pedagogických vědecko-výzkumných pracovišť, vyšších odborných škol, Pedagogické a Filozofické fakulty Univerzity Karlovy - o Existence široké a dostupné sítě neziskových organizací poskytujících služby v oblasti pomoci s domácí přípravou - o Existence dalších služeb v oblasti duševního zdraví na území HMP: krizová centra, dětská psychiatrie, možnosti léčby závislostí apod. - o Vícekulturní prostředí a nejvyšší počet dětí s odlišným mateřským jazykem ze všech krajů - o Fungující spolupráce jak uvnitř školních poradenských pracovišť, tak i ve vztahu k ostatním pracovníkům na některých školách - o Fungující spolupráce mezi některými školami a školními poradenskými zařízeními - o Množství škol s inovativním přístupem - o Rostoucí počet poradenských pracovníků ve školách - o Přítomnost studentů Pedagogické a Filozofické fakulty Univerzity Karlovy – magisterské navazující studium učitelství češtiny jako cizího jazyka umožňuje získávání praxe a provázanost přímo s pražskými školami - o Široká nabídka volnočasových aktivit podporujících vzdělávání na území HMP - o Dostupnost kvalitních výukových materiálů pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem - o Poměrně velká nabídka letních intenzivních kurzů českého jazyka pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem

Zdroj: Pražský inovační institut

SWOT analýza 2: Slabé stránky vzdělávacího systému na území HMP

SLABÉ STRÁNKY
○ Učitelé nebo asistenti pedagoga se školení nemohou vždy účastnit z důvodu časového vytížení ○ Nízké obecné povědomí o inkluzivním vzdělávání ○ Nepochopení principů inkluzivního vzdělávání, jež bývá zaměňováno s principem integrace ○ Inkluzivní vzdělávání bez dostatečných podpůrných opatření či bez motivovanosti pedagoga a rodiny může škodit jak danému dítěti či žákovi, tak školnímu kolektivu a vyučujícímu ○ Inkluzivní vzdělávání některých dětí a žáků se specifickými poruchami chování a poruchami učení bez vhodných podpůrných opatření ○ Místy slabá metodická, psychologická a odborná podpora pracovníků ve speciálním školství ○ Vysoký počet dětí a žáků v jednotlivých třídách ve školách zřízených na území HMP ○ Absence analýz a datových podkladů, které by pravidelně mapovaly vývoj výskytu sociálně vyloučených lokalit na území HMP ○ Místy špatná komunikace mezi rodiči a školským zařízením ○ Parciální absence odbornosti u pedagogických pracovníků, kteří přicházejí do kontaktu s dětmi a žáky s náročnými až velmi náročnými speciálními vzdělávacími potřebami ○ Vysoká administrativní zátěž pracovníků ve školství, která jim znemožňuje plně se věnovat přímé práci s žáky a přípravě na jejich vzdělávání ○ Nedostatečná odborná personální kapacita školských poradenských pracovišť ○ Nedostačující materiální a prostorové zázemí pedagogicko-psychologických poraden ○ Úplná absence školních poradenských pracovišť na některých školách ○ Přílišná redukce podpory inkluzivního vzdělávání, kdy se pedagog ve třídě zaměřuje pouze na některé děti/žáky, kteří potřebují podporu, a jiné opomíne (např. zaměření na děti/žáky s poruchami chování a dlouhodobé opomíjení talentovaných dětí/žáků a dětí/žáků s nadáním) ○ Neexistující možnosti finančního zabezpečení pokračování těch aktivit, které jsou aktuálně financované z prostředků Evropských strukturálních a investičních fondů ○ Nepřehledná metodická podpora pedagogických pracovníků ○ Nefungující systém cirkulace a re-cirkulace informací mezi pracovníky ve školství na území HMP (chybí platforma pro předávání informací, sdílení příkladů dobré praxe atd.) ○ Přetrvávající rozdíly v kvalitě poskytovaného vzdělávání na území HMP, přičemž kvalitou je míněna schopnost poskytnout dětem/žákům vhodné podmínky a podporu pro úspěšné vzdělávání ○ Absence systematické, včasné, efektivní, rychlé a snadné podpory pracovníků ve školství, a to v celé škále situací, kdy pracovníci ve školství podporu potřebují ○ Nedostatečné využití potenciálu asistentů pedagoga ve výuce a jejich nedostatečné financování ○ Absence systému prevence proti vyhoření, frustraci a dalším negativním jevům vyskytujících se u pracovníků ve školství ○ Pozdní detekce speciálních vzdělávacích potřeb a obecně pozdní diagnostika (dlouhá čekací doba ve školním poradenském zařízení, s diagnostikou se začíná pozdě, rezervy v komunikaci a zapojení pediatrií do diagnostiky) ○ Chybějící systém dostupné a efektivní podpory ředitelů škol a jejich zástupců v celé škále možných situací ○ Pedagogové, kteří mají zkušenosti, nemají dostatečnou možnost předávat je dál

SWOT analýza 3: Příležitosti ve vzdělávacím systému na území HMP

PŘÍLEŽITOSTI
- o Spolupráce škol s dalšími subjekty, např. OSPOD, kurátorem pro děti a mládež, neziskovými organizacemi, pediatrem apod. - o Široká síť organizací a odborných pracovišť, které se zabývají podporou třídního kolektivu - o Systém externí odborné opory pro školu v rámci inkluzivního vzdělávání - o Spolupráce rodiny a školy - o Alternativní moderní výchovně-vzdělávací přístupy školy - o Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce s třídním kolektivem, péče o individuální potřeby i o klima třídy - o Přítomnost dětí s odlišným mateřským jazykem - o Systematická podpora pedagogických pracovníků - o Sdílení zkušeností pedagogických pracovníků (supervize, intervize, Balintovské skupiny, webový portál atd.) - o Existence a rozšiřování personálních kapacit školních pedagogických pracovišť (včetně snížené vyučovací povinnosti, zahrnutí nových poradenských rolí na škole – např. sociální pedagog) - o Monitoring školního poradenského pracoviště ve všech třídách školy - o Podpora zdravého kolektivu pedagogů, tzv. zdravá školní sborovna - o Financování inkluze na školách (větší flexibilita, menší administrativní zátěž, širší možnosti dotačních titulů, systematická dlouhodobá podpora) - o Rozšíření povědomí o společném vzdělávání mimo odbornou veřejnost - o Podpora kvality asistenta pedagoga jako adekvátně vzdělaného a doceněného odborníka, stabilizace povolání - o Speciální školství na území HMP – MŠ, ZŠ, SŠ – síť škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ dostačuje poptávce (na území HMP jde především o problematiku poruch chování) - o Rozpracovaná a ve školách známá síť funkční návazné péče, kterou mohou školy využívat, včetně předané znalosti dobré praxe na konkrétních školách, které umí podpořit kolegy ze školy, která řeší danou problematiku - o Česká školní inspekce jako partner škol napomáhá na území HMP k analýze stavu inkluzivního vzdělávání, zároveň dokáže školy metodicky vést, orientuje se v rovině soft-skills a práce se skupinou a díky tomu školu hodnotí komplexně - o Rozvoj školských poradenských zařízení na území HMP směrem k dostatečné personální i prostorové kapacitě. Odborníci vykonávají především přímou poradenskou práci s klientem - o Rozšíření kapacity již fungujících letních intenzivních kurzů pro děti s odlišným mateřským jazykem - o Komunitní využívání prostoru škol pro setkávání rodičů, komunity z okolí, vzdělávání atd. - o Tandemová výuka

SWOT analýza 4: Hrozby ve vztahu ke vzdělávacímu systému na území HMP

HROZBY
○ Nedostatečná podpora dětí/žáků či pedagogů a dalších pracovníků či nedostatečná odborná vybavenost a kompetence pedagogických pracovníků v rámci inkluzivního vzdělávání může vést a vede k velmi negativním dopadům na děti/žáky, ale také na třídní kolektiv a pedagogy ○ Zdlouhavý proces nastavení péče o děti/žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy zdlouhavost procesu diagnostiky daný přetížeností, administrativou a personálním podstavem poradenských zařízení, v jehož důsledku dochází k dlouhé čekací době na vyšetření ve školním poradenském zařízení ○ Chybí systematické a pravidelné mapování řady údajů týkajících se inkluzivního vzdělávání. Chybí především údaje, na jejichž základě by bylo možné zjistit, zda dochází k segregaci (např. počet žáků s odlišným mateřským jazykem či speciálními vzdělávacími potřebami na jednotlivých školách a v jednotlivých třídách); dále údaje o sociálně vyloučených lokalitách, o nákladovosti vzdělávání a řada dalších) ○ Různá kvalita existujících školení a DVPP; chybějící systém hodnocení školení, obtížná orientace v kvalitě školení ○ Na školách chybí koordinátoři inkluze, kteří by měli k dispozici informace, jak přistupovat k jednotlivým dětem/žákům a jejich rodinám; chybí například balíček informací v různých nejvíce zastoupených jazycích pro rodiče dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem o chodu školy apod. ○ Nevyužívání služby tlumočnicka v komunikaci s dětmi/žáky s odlišným mateřským jazykem a jejich rodinami ○ Komunikace s rodiči je někdy stížena organizačními bariérami jako např. třídní schůzky bez možnosti hlídání mladších sourozenců či žáků v budově školy apod. ○ Administrativní přetížení škol související s nesystematickým sběrem dat o různých aspektech průběhu vzdělávání na školách, kdy dochází např. k dublování zadávání dat do evidenčního systému ○ Fluktuace učitelů, nedostatek pedagogů, vyhoření pedagogové ○ Podpora učitelů v oblasti prevence vyhoření a v oblasti osobního růstu je nesystematická (např. chybějící pravidelné supervize) ○ Rezervy v pedagogickém vzdělání budoucích učitelů, nedostatečná prestiž povolání ○ Šikana v kolektivech, a to jak třídních, tak pedagogických či šikana ve vztahu děti/žáci a učitel a učitel dítě/děti či žák/žáci apod. ○ Škola neumí zajistit vždy a za všech okolností bezpečný prostor ○ Škola neumí adekvátně řešit nestandardní situace jako agresivní projevy, šikanu apod., včetně předcházení těmto situacím ○ Negativní zdravotně-psychický dopad na populaci žáků, jejichž potřeby nebyly adekvátně naplňovány ○ Socioekonomický dopad na život rodin po mimořádných opatřeních v souvislosti s pandemií covid-19 ○ Nové nároky kladené na školy, pedagogy a žáky v rámci distanční výuky související s pandemií covid-19 ○ Nerovnoměrná podpora dětí/žáků, kdy se např. pedagogický pracovník zaměří pouze na některé děti/žáky a jiné opomíjí ○ Škála realizátorů DVPP a dalších školení nese riziko významných rozdílů v kvalitě poskytovaného vzdělávání ○ Kolísání kvality asistentů pedagoga ○ Možnost využít pouze jednoho asistenta pedagoga na třídu, přestože se v třídním kolektivu vyskytuje více dětí/žáků, kteří by podporu asistenta pedagoga využili ○ Příliš velká koncentrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem v jedné třídě, která komplikuje osvojení českého jazyka a komunikaci s učitelem a ostatními dětmi/žáky; hrozící segregace ○ Vzdělávací systém nedokáže vždy odhalit nadání dítěte/žáka, zejména pokud má speciální vzdělávací potřeby. Systém tak nedokáže dítě/žáka dostatečně podpořit a nasměrovat jej tak, aby se mohl co nejlépe rozvíjet a uplatnit ○ Nedostatečné uzpůsobení budov a vybavení škol pro děti/žáky s různým druhem postižení

SWOT analýza 5: MŠ

MATEŘSKÉ ŠKOLY	
SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
- Na úrovni MŠ vyhovující granty od HMP, z nichž lze čerpat finance na potřebnou podporu - Široká nabídka různých školení, např. pro asistenty pedagoga, pedagogy atd.	- Přetrvávající velké rozdíly v kvalitě poskytovaného vzdělávání na území HMP, které se projevuje již na úrovni MŠ - Nedostatek volných míst v MŠ - Migrace některých dětí mezi různými MŠ v důsledku stěhování - Příliš velké množství dětí ve třídách MŠ - Malá kapacita internátních školek, které jsou důležitým pomocným opatřením pro děti ze sociálně ohroženého prostředí; v současnosti funguje jen jedna
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
- Možnost prvního zachycení speciálních vzdělávacích potřeb již u zápisu do MŠ a ZŠ; doporučení pediatra při zápisu do MŠ by mohlo obsahovat více informací - Některé techniky již osvědčené v praxi v MŠ: např. video trénink interakcí - Na úrovni MŠ vyhovující granty od HMP, z nichž lze čerpat na různou podporu; ovšem ideální by bylo změnit status z jednoletých grantů na víceleté	- Místní nedostupnost specializované péče v předškolním věku - Velice nízké finanční ohodnocení učitelů v MŠ a nepedagogických pracovníků - Velké administrativní zatížení ředitelů MŠ a dalších pracovníků - Neflexibilita v možnostech docházky (myšleno časový režim dne) do MŠ, která je velkou bariérou pro některé rodiny, zejména pro rodiče samoživitele (např. případy, kdy provoz MŠ nepokryje pracovní dobu zaměstnání rodiče samoživitele) - Příliš velká koncentrace dětí s odlišným mateřským jazykem ve třídě, jež komplikuje osvojení českého jazyka a komunikaci s učitelem a ostatními dětmi - Nedostatek učitelů MŠ - Umístění 2letých dětí do některých MŠ: mají natolik odlišné potřeby od dětí starších, že je nelze při počtu dětí ve třídě vždy naplnit - Dočasnost působení asistentů pedagoga v MŠ: buď dále pokračuje s dítětem např. do ZŠ, nebo přechází jinam apod. - Vzdělávací systém nedokáže vždy odhalit nadání dítěte již v předškolním věku, zejména pokud má speciální vzdělávací potřeby - Při časté změně MŠ např. v důsledku stěhování nelze dostatečně ošetřit a zjistit, zda dané dítě naplňuje povinné předškolní vzdělávání

SWOT analýza 6: ZŠ

ZÁKLADNÍ ŠKOLY	
SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
Viz výše v tabulce vypočítávající silné stránky obecně pro MŠ, ZŠ a SŠ	○ Pozdní detekce speciálních vzdělávacích potřeb a obecně pozdní diagnostika (dlouhá čekací doba v ŠPZ, s diagnostikou se začíná pozdě, rezervy v komunikaci a zapojení pediatrů do diagnostiky) ○ Častá migrace některých žáků mezi různými ZŠ v důsledku stěhování ○ Příliš velké množství žáků ve třídách ZŠ ○ Chybějící vzdělání a zkušenosti v oblasti kariérového poradenství a koučování, jak u pedagogů, tak výchovných poradců ○ Vysoká absence některých žáků ZŠ a s tím spojené obtíže s plněním povinné školní docházky ○ Z důvodu opakování ročníku může žák splnit povinnou 9letou docházku na ZŠ, aniž by naplnil a osvojil si všechny dovednosti a znalosti základního vzdělání ○ Velké rozdíly v kvalitě výuky mezi jednotlivými školami ○ Velké rozdíly na některých ZŠ v kvalitě výuky mezi prvním a druhým stupněm ZŠ ○ Druhý stupeň ZŠ je často považován rodiči za méně kvalitní než osmileté gymnázium ○ Proměna kolektivu při přechodu na druhý stupeň vlivem odchodu některých žáků na víceletá gymnázia
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
Viz výše v tabulce vypočítávající příležitosti obecně pro MŠ, ZŠ a SŠ	○ Absence jasných plánů podoby distančního vzdělávání v době pandemie covid-19 ○ Materiálně-technická nevybavenost škol, zejména pro distanční vzdělávání v době pandemie covid-19 ○ Socioekonomický dopad na život rodin po mimořádných opatřeních v souvislosti s pandemií covid-19 ○ Na některých školách není z kapacitních důvodů možné pro žáky již ve 4. třídě navštěvovat školní družinu ○ Finanční náročnost některých povinných aktivit probíhajících v rámci vyučování (plavání ve 2. a 3. třídě; lyžařský výcvik v 7. třídě, návštěva divadel apod.) ○ Příliš velká koncentrace žáků s odlišným mateřským jazykem ve třídě – komplikuje osvojení č. j. a komunikaci s učitelem a ostatními žáky ○ Nejednotný přístup k začleňování třídnických hodin ○ Kolísavá úroveň kvality třídnických hodin z hlediska reálného přínosu ke kohezi třídního kolektivu ○ Nedostatečná podpora žáků, kteří sami sice nemají speciální vzdělávací potřeby či poruchy učení, ale jejich rodiče jim z různých důvodů nemohou pomoci s domácí přípravou – zvláště v době distančního vzdělávání

SWOT analýza 7: SŠ

STŘEDNÍ ŠKOLY	
SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
○ Vysoká variabilita a dostupnost oborů středních škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na území kraje	○ I přes vysokou variabilitu studijních oborů na SŠ nelze vždy zajistit, aby svou formou vyhovovaly i žákům s některými specifickými potřebami, např. žákům s duševním onemocněním či žákům procházejícím náročnou životní situací, jež jim neumožňuje pravidelnou docházku apod.
○ Existují některé kvalitní výukové materiály pro žáky s odlišným mateřským jazykem, např. nově vydaná učebnice pro SŠ	○ Chybějící vzdělání a zkušenosti v oblasti kariérového poradenství a koučování, jak u pedagogů, tak výchovných poradců
	○ Mistři odborného výcviku na středních školách nemají pedagogické vzdělání v oblasti práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
	○ Chybějící propojení s trhem práce některých oborů, které by umožnilo lepší pracovní uplatnění pro absolventy těchto oborů, např. žákům s mentálním postižením
	○ Žák, který využíval podpůrná opatření na ZŠ, nemusí při nástupu na SŠ komunikovat své speciální vzdělávací potřeby či jiné nároky
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
○ Podpora propojení SŠ a pracovního trhu, tedy podpora budoucího úspěšného uplatnění žáka (každého, nejen se SVP)	○ Materiálně-technická nevybavenost škol, zejména pro zajištění distanční výuky v době pandemie covid-19
○ Rozvoj metodické podpory pedagogů v oblasti inkluze a práce se třídou	○ Nedostatečná podpora žáků s odlišným mateřským jazykem na SŠ, včetně informací o přijímacích zkouškách
○ Lepší spolupráce s lékařem a větší informovanost lékařů, kteří vydávají potvrzení o způsobilosti ke studiu např. v rámci odborného vzdělávání (upozornění na zdravotní a další omezení, která mohou znamenat speciální potřeby ve výuce)	○ Předčasné odchody žáků s odlišným mateřským jazykem ze středoškolského vzdělávání z důvodu nedostatečné podpory v oblasti českého jazyka
	○ Nejednotná praxe ve využívání třídnických hodin napříč školami jakožto významného faktoru práce s třídním kolektivem
	○ Kolísavá úroveň kvality třídnických hodin z hlediska reálného přínosu ke kohezi třídního kolektivu
	○ Věkově velmi diverzifikované některé třídy na SŠ (např. pokud ve třídě s 16letými žáky studují 20letí žáci) mohou vyžadovat zvýšené nároky na práci s třídním klimatem
	○ Předčasný odchod ze středního školství, a tím snížené možnosti na trhu práce

1.18. Závěr analytické části

V celku analytické části lze vysledovat několik zásadních aspektů pražského školství z hlediska inkluzivního vzdělávání. Je to především absence pravidelného, systematického a dlouhodobého mapování různých ukazatelů, které by umožnily včas odhalit problémy či bariéry ohrožující inkluzivní vzdělávání na jednotlivých školách. Monitorovány by tak měly být faktory detekující včas případnou segregaci, dále údaje mapující potřeby žáků i pedagogů a zhodnocení, zda tyto potřeby jsou, či nejsou dostatečně a včas naplněny. V případě chybějící podpory a opatření jak pro žáky, tak pedagogy, by měla následovat realizace této podpory.

Z problémů a chybějící podpory jmenujme především: nepochopení významu inkluzivního vzdělávání, nedostatečná podpora pedagogů daná ať již nedostupností vhodného DVPP, či nedostatečnou kvalifikací asistenta pedagoga, administrativní přetížení pedagogů, ředitelů i vysoká vyčerpání poradenských profesionálů na školních poradenských pracovištích (a to včetně limitů časových kapacit školního metodika prevence a výchovného poradce); zdlouhavost procesu zjištění potřeb žáka daná dlouhými čekacími lhůtami do školských poradenských zařízení způsobenými administrativním přetížením a nedostatečným počtem personálu školských poradenských zařízení. Dále uvedme příliš velký počet dětí či žáků ve třídě, který znemožňuje individuální přístup ke vzdělávání a ztěžuje práci s třídním kolektivem. Mezi nejnáročnější aspekty inkluzivního vzdělávání pak pražští pedagogové zařazují poruchy chování, které mají vliv na atmosféru ve třídě nejen v čase vzdělávání, ale také při pauzách určených k odpočinku. Velkým tématem vzdělávání je také prevence šikany a zvládání krizových či nestandardních situací ve výchově a vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, kterých žije v HMP cca 50 % z celé ČR. Jako největší výzvy pro inkluzivní vzdělávání vnímáme povědomí veřejnosti o významu inkluze a inkluzi obecně, dostatečné personální zajištění a adekvátní finanční odměňování pedagogických pracovníků.

Pražské školství má však také řadu pozitivních aspektů ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání, a to sice širokou nabídku škol, poradenských a specializovaných center, širokou škálu podpory ze strany neziskových organizací, pestré možnosti DVPP, včetně spolupráce s vysokoškolskými pedagogicky zaměřenými odbornými pracovišti. Jako velká příležitost pro podporu inkluzivního vzdělávání na území HMP se jeví rozvíjení spolupráce napříč stupni vzdělávání a typy škol, sdílení dobré praxe, předávání zkušeností, společné hledání řešení a vzájemná podpora. Na tato všechna zjištění navazuje Návrhová část ŠIKK, která na jejich základě přináší konkrétní kroky, návrhy a doporučení ke změnám vedoucím ke zkvalitnění inkluzivního vzdělávání na území HMP.

2. Návrhová část

V této části uvádíme a blíže specifikujeme navrhovaná opatření v oblasti inkluzivního vzdělávání pro pražské školy. Návrhová opatření vycházejí z analytické části této koncepce, tedy z kvalitativního i kvantitativního šetření, z činnosti pracovní skupiny, z připomínek odborníků na oblast inkluze, z připomínek pedagogů a dále z klíčových dokumentů, jakou jsou *KAP I*, *KAP II*, *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024* a z *Metodiky rovných příležitostí MŠMT*.

Opatření byla rozdělena z hlediska délky trvání své realizace na krátkodobá a dlouhodobá. Krátkodobá jsou časově omezena a většinou se jedná o jednorázové, bezprostředně realizovatelné aktivity jako například realizace studie na zjištění vytíženosti školských poradenských zařízení nebo zahájení monitorování rovných příležitostí ve vzdělávání na úrovni HMP. Jedná se také o opatření, která je potřeba realizovat ihned, jako například podpora žáků a pedagogů v době pandemie covid-19, zahájení supervizí a sdílení dobré praxe, které jsou jedněmi z pilířů úspěšného inkluzivního vzdělávání. Krátkodobá opatření jsou realizovatelná v horizontu 2 let.

Většina opatření je však dlouhodobých a trvalých. Inkluzivní vzdělávání není jednorázová změna, ale trvalý proces. Aby mohl dobře fungovat, musí zohledňovat nejen potřeby všech dětí a žáků, ale také potřeby pedagogů a škol, a to v perspektivě jak městské části či určité lokality, tak celého HMP. Proto i když je tato koncepce časově vymezena, většina doporučených opatření by se měla stát trvalou či dlouhodobou součástí vzdělávání v HMP. Nezbytnou součástí opatření je průběžné monitorování demografických potřeb stejně jako monitorování rovných příležitostí ve vzdělávání, které by mělo být pravidelnou zpětnou vazbou o průběhu inkluzivního vzdělávání, o realitě na školách a o potřebách všech zúčastněných. Jednotlivá opatření by pak měla na tato monitorování vhodně reagovat.

Vzhledem k tomu, že dosud nebyla data o rovných příležitostech ve vzdělávání na úrovni HMP systematicky sbírána a vyhodnocována, není možné již v této fázi stanovit k jednotlivým opatřením monitorovací indikátory. Víme například, že kapacity poradenských pracovišť jsou nedostačující, ale dokud nebudou k dispozici konkrétní, systematicky monitorované údaje, nelze přesně vyčíslit, o kolik by se měly kapacity navýšit, v jakých lokalitách a v jakém časovém horizontu.

Návrhová opatření se zaměřují na různé cílové skupiny. Jsou to především děti a žáci se SVP, děti a žáci bez definovaných SVP, pedagogové, asistenti pedagoga, pracovníci poradenských zařízení, další pracovníci škol, ředitelé škol, rodiny dětí a žáků.

První karty 1 až 7 uvádějí opatření pro všechny stupně a typy škol, následující karty 8 až 15 pak uvádějí opatření pro jednotlivé stupně vzdělávání, tedy MŠ, ZŠ a SŠ.

Činnost odborné pracovní skupiny ŠIKK

Návrhová část ŠIKK vznikla ve spolupráci se zástupci organizací a institucí působících aktivně v oblasti vzdělávání a v souvisejících oblastech a službách. Byla oslovena širší skupina odborníků s bohatou a dlouhodobou praxí, expertízou a znalostí aktuální situace v HMP ve skladbě odpovídající požadavkům *Metodiky rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV*.

Zapojeni byli zástupci HMP a MČ, zástupci skupin místního a krajského akčního plánování, vedoucí pedagogičtí pracovníci a pedagogové z mateřských, základních, speciálních a středních škol a zástupci školských poradenských zařízení, poskytovatelé rané péče a sociálně aktivizačních služeb zaměřených na rodiny s dětmi a zástupci neziskových organizací pomáhající žákům se SVP, zástupci poskytovatelů zájmového vzdělávání i rodičovská veřejnost.

Navzdory nepřející situaci kolem vývoje pandemie covid-19 v jarních měsících roku 2020, uzavření škol, vysokému vytížení pedagogů, psychologů a dalších souvisejících pomáhajících profesí na konci školního roku, následnému prázdninovému provozu školských zařízení a nakonec nástupu druhé vlny karantén počátkem září se uskutečnila čtyři setkání pracovní skupiny. Spolupráce s členy pracovní skupiny probíhala ve dvou základních rovinách: prezenční formou na jednáních či v podobě individuálních konzultací a korespondenční formou zasíláním podnětů, komentářů, podkladů a doporučení.

Před každým jednáním byly pracovní skupině rozeslány podklady k prostudování a následnému připomínkování. Na prvním, úvodním setkání dne 15. 7. 2020 byl realizačním týmem ŠIKK pracovní skupině představen koncept ŠIKK, oblasti zaměření, způsob její přípravy a úkoly a role pracovní skupiny. Proběhla debata nad vypracovanou analytickou částí a účastníci se rozdělili do tří skupin zaměřených tematicky na různé vzdělávací stupně: předškolní, základní a střední. 4. 8. 2020 proběhlo setkání pracovní skupiny zaměřené na základní vzdělávání, 24. 8. 2020 setkání zaměřené na předškolní vzdělávání a 2. 9. 2020 setkání zaměřené na středoškolské vzdělávání. Na všech těchto třech jednáních proběhla věcná diskuse k předem zaslané SWOT analýze a k navrženým opatřením provázená konkrétními doporučeními, návrhy a formulacemi, které byly zapracovány do SWOT analýzy a návrhových opatření. Obdobně byla zapracována ještě po jednání došlá písemná doplnění. Na závěr byl celý dokument ŠIKK dán k připomínkování Odboru SML MHMP a dalším odborníkům, jejichž seznam a seznam členů pracovní skupiny následuje.

Pracovní skupinu pro tvorbu ŠIKK tvořili:

- Zástupci HMP a zástupci veřejné správy za gesce školství, sociálních věcí i zdravotnictví – krajské správy či místní samosprávy (MČ)

Mgr. Iveta Němečková	vedoucí Odboru školství, městská část Praha 3
----------------------	---

- Zástupci MAP a KAP

Mgr. Marcela Mertinová	garantka pro Prahu za P-KAP, NPI ČR
Mgr. Helena Baláková	odborná řešitelka MAP P6 (PS rovných příležitostí), ředitelka MŠ, Praha 6

- Vedoucí pedagogičtí pracovníci (ředitelky a ředitelé a jejich zástupci a zástupkyně mateřských, základních a středních škol), pedagogičtí pracovníci mateřských, základních, speciálních a středních škol

Mgr. Jana Češková	koordinátorka ŠPP, speciální pedagožka, zástupkyně ředitele ZŠ E. Beneše, Praha 9
Mgr. Klára Eliášková	ředitelka Gymnázia pro zrakově postižené a Střední odborné školy pro zrakově postižené, Praha 5
Mgr. Irena Holemá	ředitelka MŠ Fakultní mateřská škola se speciální péčí, Arabská 681/20, Praha 6
Mgr. Šárka Plocková Hauznerová	zakladatelka a ředitelka Svobodná škola Praha
PhDr. Iva Světlá	školní psycholožka SPŠS Dušní 17, Praha 1 a SŠ COTPH, Praha 9

- zástupci školských poradenských zařízení

Mgr. Markéta Benoniová	vedoucí ambulantní části SPC, Jedličkův ústav a školy, Praha 2
PhDr. Marcela Drboutová	tajemnice asociace ASP ČR, Vinohradská 54, Praha 2
PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D.	vedoucí PPP ZŠ pro žáky se specifickými poruchami chování Na Zlíchově, Praha 5
Bc. Angelika Sboulí, DiS.	školní psycholožka ZŠ Nebušice, Praha 6
PaedDr. Michal Kolář	předseda výboru Společenství proti šikaně, psychoterapeut a etoped Pedagogicko-psychologické poradny SŠT Akademie řemesel Praha, Praha 4

- Zástupci poskytovatelů rané péče a sociálně aktivizačních služeb zaměřených na rodiny s dětmi, zástupci neziskových organizací, jež pomáhají žákům se speciálními potřebami

Ing. Miriam Janyšková, MBA	zakladatelka a ředitelka nadačního fondu Qiido, Praha 8
Mgr. Eva Kremlíková	sociální pracovnice Centrum pro integraci cizinců, o.p.s., Praha 8
Mgr. Vlasta Spilková	vedoucí pobočky Praha a Středočeský kraj metodička dobrovolnické práce s rodinou, HoSt Home-Start ČR, Praha 10
PhDr. Helena Vrbková	ředitelka org. Život bez závislosti z.s., Praha 5, šéfredaktorka časopisů Prevence a Třídní učitel, vedoucí výcvikových skupin KVP
PhDr. Kristýna Titěrová	ředitelka neziskové organizace META, o. p. s.

- zástupci poskytovatelů zájmového vzdělávání

Ing. Mgr. Libor Bezděk	ředitel DDM hl. m. Prahy, Praha 8
------------------------	-----------------------------------

- Zástupci rodičovské veřejnosti a rodičů dětí se zdravotním postižením, sociálním a zdravotním znevýhodněním

Mgr. Petr Chaluš	předseda spolku Fórum rodičů
Anna Hořejšová	spolek Fórum rodičů

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Krátkodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Zjištění demografického vývoje, včetně predikce vývoje potřeb v oblasti dětí/žáků vyžadujících školy či třídy dle par. 16 zákona 9	Zajištění dostatečných kapacit škol na základě demografického vývoje	Zadání studie zaměřené na zjištění demografického vývoje, včetně predikce vývoje potřeb v oblasti dětí/žáků vyžadujících školy či třídy dle par. 16 zákona 9	IPR, HMP, MČ
	Vypracování studie na rozšíření kapacit škol	Zajištění dostatečných kapacit škol na základě průzkumu potřeby	Zadat vypracování studie na rozšíření kapacit zohledňující možnosti: 1) v již existujících školách	HMP, MČ
			2) v budovách ve vlastnictví HMP, včetně těch svěřených městským částem	HMP, MČ
			3) další řešení (např. vytipování pozemků pro nové budovy; vytipování budov k odkoupení apod.)	HMP, MČ
	Vypracování studie na rovnoměrnost rozmístění speciálních škol či tříd a vyhodnocení potřeby jejich lepší distribuce na území HMP	Zajištění dostatečných kapacit speciálních škol a tříd na základě průzkumu potřeby	Zadat vypracování studie na distribuci speciálních škol či tříd a vyhodnotit potřebnost jejich lepší distribuce	HMP, MČ
	Zjištění vytíženosti konkrétních školských poradenských zařízení s ohledem na potřeby zvýšení počtu personálu	Zajištění lepší dostupnosti školských poradenských zařízení	Zmapování vytíženosti konkrétních školských poradenských zařízení s ohledem na potřeby zvýšení počtu personálu	HMP, MČ
		Snížení administrativní zátěže pracovníků školských poradenských zařízení	Jednání o návrhu na změnu školského zákona	MŠMT, HMP
	Zajištění lepších pracovních podmínek pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce apod.)	Snížení zátěže pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem apod.)	Vypracování studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů v důsledku snížení počtu hodin přímé pedagogické činnosti u těch pedagogů, kteří zároveň poskytují další podporu	HMP, MČ
	Zavedení pravidelné supervize pro pedagogické a další pracovníky do škol	Zvýšit povědomí o přínosech a prospěchu supervize	Zajistit informování pedagogů o povědomí o přínosech a prospěchu supervize	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zavedení supervizí do škol, které o ně projeví zájem	HMP, MČ, ředitelé škol
	Zahájení monitorování rovných příležitostí ve vzdělávání na úrovni HMP	Sběr relevantních dat, jejich vyhodnocování a plánování postupů v oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání	Zřízení pracovní skupiny pro rovné příležitosti ve vzdělávání na úrovni HMP	HMP, MČ
			Vytvoření metodiky sběru dat a jeho zahájení	HMP, MČ
			Zahájení platformy zaměřené na sdílení dobrých zkušeností	HMP

	Sdílení dobrých zkušeností pedagogických a dalších pracovníků	Sdílení dobrých zkušeností pedagogických a dalších pracovníků	Spuštění online platformy zaměřené na sdílení dobrých zkušeností, výukových materiálů a poradenství	HMP
	Podpora žáků v oblasti distanční výuky v době pandemie covid-19	Dostatečná identifikace bariér v distančním vzdělávání a jejich odstranění	Vytipování žáků, kteří se nezapojili do distanční výuky na jaře 2020 či tuto výuku nezvládali, detekce příčin nezapojení a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a pedagogové
	Podpora pedagogů a ředitelů škol v oblasti distanční výuky v době pandemie covid-19	Dostatečná identifikace bariér v distančním vzdělávání a jejich odstranění	Detekce pedagogů, kteří měli obtíže se zajištěním distanční výuky na jaře 2020, a detekce těchto obtíží a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a pedagogové

Karta 1: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Dlouhodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Kapacitní zajištění škol	Zajištění dostatečného množství míst ve školách na všech úrovních a všech typů škol	Na základě studie o potřebě kapacit a na základě studie možností navýšení kapacit v soustavě školství na území HMP začít realizovat rozšíření škol	HMP, MČ
	Dlouhodobé monitorování rovných příležitostí ve vzdělávání na úrovni HMP	Sběr relevantních dat, jejich vyhodnocování a plánování postupů v oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání	Zřízení pracovní skupiny pro rovné příležitosti ve vzdělávání na úrovni HMP	HMP, MČ
	Zkvalitnění podmínek výuky tak, aby umožňovala individualizovaný přístup	Snížení počtu dětí/žáků ve třídách tak, aby byl lépe zajištěn individualizovaný přístup ve výuce, ideálně na počet cca 16–20 žáků ve třídě ZŠ, 15 dětí ve třídě MŠ	Realizace navýšení prostorových a personálních kapacit umožňujících nižší počet dětí/žáků v konkrétních třídách	HMP, MČ, ředitelé škol
		Rozšíření metod výuky tak, aby byly zaměřeny na individualizovanou podporu	Zavést na vybraných školách metody vzdělávání zaměřené více na individualizovanou podporu ve výuce, např. omezení frontální výuky, omezení výkonnostního přístupu a zavedení jiného hodnocení než stupni 1 až 5 apod.	ředitelé škol, VŠ připravující budoucí pedagogy
	Připravit realizaci dostatečných kapacit speciálního školství v různých částech HMP tak, aby pokrytí speciálních vzdělávacích potřeb odpovídalo potřebám	Zajištění dostupnosti speciálního školství pro děti z různých částí HMP	Realizovat dostatečné kapacity speciálního školství v různých částech Prahy tak, aby pokrytí speciálních vzdělávacích potřeb odpovídalo potřebám	HMP, MČ, IPR
	Snížení zátěže pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem apod.)	Zajištění lepších pracovních podmínek pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem apod.)	Na základě vypracované studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů, zajistit navrhované změny v úvazcích a počtech pedagogů	HMP, MČ
			Vypracování studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů	HMP, MČ
	Podpora pedagogických a dalších pracovníků v oblasti psychohygieny	Podpora pedagogických a dalších pracovníků v oblasti psychohygieny	Zavedení pravidelné supervize pro pedagogické a další pracovníky do škol na základě studie potřebnosti	HMP, MČ, ředitelé škol
			Vytvoření relaxačních místností pro pedagogy	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zajištění sebezkušenostních a seberozvojových kurzů pro pedagogy zaměřených na prevenci vyhoření	HMP, MČ, ředitelé škol

Karta 2: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Dlouhodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Poskytnutí komplexní podpory dítěti/žáku se specifickými potřebami, zejména v oblasti chování a třídní koheze	Podpořit spolupráci mezi školskými poradenskými zařízeními, školami a dalšími subjekty poskytujícími služby dětem / žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a dalšími potřebami. Podpořit systémové propojení poskytovaných služeb a odbornou připravenost poradenských pracovníků ve školách	Rozvíjení systematické spolupráce mezi různými aktéry: dítětem/žákem, školou, rodinou, OSPOD, kurátorem pro děti a mládež, neziskovými organizacemi a dalšími relevantními aktéry	HMP, MČ, ředitelé škol, neziskové organizace, OSPOD atd.
	Předcházení segregace v pražském školství	Předcházení segregace v pražském školství	Zavedení pravidelného monitoringu situace na pražských školách, který bude detekovat riziko koncentrace dětí/žáků s určitými potřebami, odlišným mateřským jazykem, sociálním znevýhodněním či děti jednoho etnika	HMP, MČ, ředitelé škol
	Dlouhodobé monitorování rovných příležitostí ve vzdělávání na úrovni HMP	Vyhodnocování dat a plánování postupů v oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání	Zavedení pravidelného monitoringu situace na pražských školách, který bude detekovat skutečnou otevřenost škol (mapování rovných příležitostí)	HMP, MČ, ředitelé škol
			Pravidelné mapování sociálně vyloučených lokalit v HMP, resp. lokalit sociálním vyloučením ohrožených, a jejich možný dopad na segregaci ve školách v daných lokalitách či jejich okolí.	HMP
			Sběr relevantních dat, jejich vyhodnocování a plánování postupů v oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání	HMP – pracovní skupina pro rovné příležitosti ve vzdělávání, MČ
	Zachovat monitorování a hodnocení pokroku v realizaci strategického plánu a jeho výsledků na segregaci ve vzdělávacím systému	Monitorování a hodnocení pokroku v realizaci strategického plánu a jeho výsledků na segregaci ve vzdělávacím systému	Pravidelné monitorování a hodnocení pokroku v realizaci strategického plánu a jeho výsledků na segregaci ve vzdělávacím systému	HMP
	Posílení spolupráce školy a rodiny	Větší podíl všech rodičů na fungování školy	Aktivní snaha škol zapojit do spolupráce se školou a do rozhodování o vzdělávání všechny rodiče, tj. také rodiče ze sociálně znevýhodněného prostředí, rodiče se zdravotním a dalším handicapem apod.	ředitelé škol, rodiče

Karta 3: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Dlouhodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Podpora dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem	Omezit nároky na domácí přípravu, tedy snížit zátěž v podobě domácích úkolů ad.	Zajistit a systematizovat dlouhodobou jazykovou přípravu pro děti s odlišným mateřským jazykem (čeština jako druhý jazyk)	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zajistit a systematizovat možnost rozvíjet mateřský jazyk dětí, pokud je odlišný než čeština, zejména u těch jazyků, které jsou početně nejvíce zastoupeny (ukrajinština, ruština, vietnamština, čínština), a to ne nezbytně na každé škole, ale na území HMP.	HMP, MČ, ředitelé škol
			Podpora využívání překladatele při komunikaci s rodinou nebo dítětem/žákem s odlišným mateřským jazykem	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zajistit dostatečnou podporu dětem s odlišným mateřským jazykem při domácí přípravě či distančním vzdělávání	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zajistit doučování či pomoc s domácími úkoly přímo v prostorách školy	HMP, MČ, neziskové organizace
			Omezit nároky na domácí přípravu na vybraných školách (tj. tam, kde bude shoda školy i rodičů).	HMP, MČ, ředitelé škol, rodiče
	Podpora osobnostně sociálního rozvoje dětí/žáků, učitelů a vedoucích pracovníků	Podpora osobnostně sociálního rozvoje dětí/žáků, učitelů a vedoucích pracovníků	Umožnit osobnostně sociální rozvoj dětí/žáků, učitelů a vedoucích pracovníků na základě jejich individuálních potřeb: školení, kurzy, supervize, školení zacílená na osobnostně sociální rozvoj dětí/žáků, školení pro ředitele zacílená na osobnostně sociální rozvoj pedagogů a pedagogického kolektivu	HMP, MČ, ředitelé škol
	Podpora kvality činnosti asistentů pedagoga	Podpora kvality činnosti asistentů pedagoga	Zajistit vzdělávání pro asistenty pedagoga na základě potřeb konkrétních škol	HMP, VŠ vzdělávající asistenty pedagoga
			Lepší finanční ohodnocení asistentů pedagoga	HMP, MČ, ředitelé škol

Karta 4: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Dlouhodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Zajištění podpory asistenta pedagoga pro celou třídu	Zajištění legislativní změny umožňující využít asistenta pedagoga pro potřeby třídy, nikoli pouze pro konkrétní dítě/žáka	Jednání HMP s MŠMT o návrhu zákona	MŠMT, HMP
	Zvýšení kvality spolupráce s asistenty pedagoga	Možnost ukotvení asistenta pedagoga přímo v MŠ či ZŠ tak, aby mohla být navázána dlouhodobá spolupráce včetně specializace	Jednání HMP s MŠMT o možné legislativní úpravě	MŠMT, HMP
	Kvalitní příprava budoucích pedagogů	Budoucí i mladé učitele trénovat v praktických dovednostech potřebných pro práci se třídou, podpořit kvalifikaci i přes univerzitní stupeň vzdělání	Spolupráce s univerzitními programy či neziskovými organizacemi zaměřenými na vzdělávání budoucích pedagogů	HMP, VŠ vzdělávající budoucí pedagogy
	Sdílení dobré praxe	Lepší propojení pedagogů a sdílení dobré praxe	Vytváření aktivních platforem propojování pedagogů	HMP, MČ
	Zvýšit povědomí o přínosech inkluze pro širší veřejnost	Zvýšit povědomí o přínosech inkluze pro širší veřejnost	Vypracovat a realizovat plán na zvýšení povědomí o přínosech inkluze pro širší veřejnost	HMP, MČ, ředitelé škol
	Posílení spolupráce HMP a MČ v oblasti školství	Posílení spolupráce HMP a MČ v oblasti školství	Pravidelné sdílení dobré praxe z oblasti vzdělávání mezi jednotlivými MČ mezi sebou i HMP a MČ	HMP, MČ, ředitelé škol
	Sdílení dobré praxe mezi jednotlivými stupni vzdělání: MŠ, ZŠ a SŠ	Sdílení dobré praxe mezi jednotlivými stupni vzdělání: MŠ, ZŠ a SŠ	Pravidelné sdílení dobré praxe z oblasti vzdělávání mezi jednotlivými stupni vzdělání: MŠ, ZŠ a SŠ	HMP, MČ, ředitelé škol
	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny žáky	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči; zajištění distanční výuky i pro žáky, kteří nemají přístup k internetu)	HMP, MČ, ředitelé škol
	Větší stabilita podpůrných opatření	Stabilnější grantová podpora pro školy ze strany HMP, která jim umožňuje využívat odborníky a podpůrná opatření	Prodloužit granty vypisované HMP na víceleté	HMP
	Lepší komunikace školy a rodiny	Lepší komunikace školy a rodiny	Komunitní využití škol (MŠ, ZŠ i SŠ)	ředitelé škol, rodiče žáků

Karta 5: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Dlouhodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Podpora řešení šikany	Aktivně a včas řešit obtíže související s vedením školy	Být připraveni na řešení šikanování	HMP, MČ
		Dbát na kvalitní zápisy jednotlivých kroků řešení šikany, které napomohou orientaci v dění i konečnému vyřešení situace	Monitorovat dění na škole	ředitelé škol, ŠPP
		Aktivně a včas řešit problémy při vedení třídních kolektivů	Vědět, jak postupovat, když učitel ubližuje dětem/žákům (jak si situaci ověřit a jak postupovat)	ředitelé škol
		Zpracovávat a každoročně aktualizovat program proti šikanování	Vyžadovat, revidovat stav programu proti šikanování, srovnávat s realitou škol	HMP, MČ, ŠPZ, ředitelé škol
			Zavést koordinátora opatření proti šikaně na MHMP, tedy funkci kanceláře „ombudsman“, na niž se mohou obrátit rodiče či pedagogové v případě řešení šikany např. v pedagogickém sboru apod.	HMP
		Pravidelně rodičům dětí/žáků předávat informace o možnostech řešení podezření na šikanu, včetně předání kontaktů (např. pracovníci NNO, PPP ap.)	Zvýšit informovanost rodičů o léčbě šikany	ředitelé škol
			Zavést na odboru školství na MČ pracovní pozici, která bude mít v popisu práce mj. řešení šikany na školách (budou se na ni moci obrátit jak rodiče, tak pedagogové či ředitelé)	ředitelé škol
		Zjišťovat vytíženost metodiků prevence v PPP i ve vztahu k řešení šikany v terénu	Zajistit metodikům prevence v pražských PPP dostatek času na řešení podnětů zvenčí, např. při potřebnosti participace na řešení šikany	ředitelé školy, MČ, HMP, školská poradenská zařízení
	Předcházení šikaně	Trvalý podpora programů primární prevence, včetně témat zaměřených na vztahy	V regionu HMP zajistit dostatek erudovaných, ale především i zkušených odborníků externistů schopných škole napomoci při řešení šikany (nejen) ve vyšších stádiích šikany (3. a vyšší)	HMP, MČ
			Zajistit, aby škola byla pro děti a žáky bezpečným místem (např. eliminovat nepřehledná místa, kde může docházet k šikaně apod.) Zajistit grantové a dotační možnosti v dostatečné výši na zabezpečení realizace programů všeobecné a selektivní prevence zaměřené i na vztahy	HMP, MČ

		Podpora všech pracovníků školy v oblasti prevence šikany: pamatovat, že do systému vzdělání v oblasti detekce, řešení šikany patří studenti VŠ oborů zaměřených na praxi ve školství, asistenti pedagoga, vychovatelé v družinách, školní psychologové, speciální pedagogové škol, učitelé i vedoucí pracovníci škol vč. ředitelů	Zajistit komplexní část studia VŠ i DVPP zaměřenou na problematiku šikany. Dbát, aby se nejednalo o jednorázový blok, ale aby vzdělávání bylo rozsáhlejší a zaměřené i na sebezkušenost, včetně možné supervize během řešení problematiky na školách	HMP, MČ, ředitelé škol, univerzity
--	--	---	--	------------------------------------

Karta 6: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
Dlouhodobá opatření	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny pedagogy	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny pedagogy	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, dětmi/žáky a rodiči; zajištění podmínek pro online výuku i pro pedagogy, kteří k ní dosud neměli přístup, potřebné znalosti či vhodné nástroje včetně dostačujícího internetového připojení)	HMP, MČ, ředitelé škol
	Zajištění kvalitního DVPP	Zajištění kvalitního DVPP	Vytvoření systému hodnocení a sdílení dobré zkušenosti s DVPP, zejména formou webových stránek	MŠMT, vzdělávací instituce
			Zajištění a koordinace DVPP na školách tak, aby byl pedagogický sbor podpořen rovnoměrně	HMP, ředitelé škol
	Podpora začínajících učitelů	Podpora začínajících učitelů skrze institut uvádějícího učitele	Zavést a posílit praxi institutu uvádějícího učitele – učitele, který pečuje o začínající pedagogy, je jim koučem a mentorem	HMP, MČ, ředitelé škol, vzdělávací instituce, univerzity
			Zavést DVPP pro pedagogy, kteří by se chtěli ujmout role uvádějícího učitele	HMP, vzdělávací instituce
			Podpora kompetencí pedagogů pro vedení třídnických hodin, zejména sebezkušenost	ředitelé škol

Karta 7: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro MŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Krátkodobá	Zajištění předškolního vzdělávání distanční formou v době pandemie covid-19	Zajistit předškolní vzdělávání distanční formou v době pandemie covid-19	Vypracovat plán, jak bude distanční předškolní výuka realizována	MČ, ředitelé
Dlouhodobá	Zajištění včasné docházky do MŠ u těch dětí, jimž může docházka do MŠ usnadnit nástup do základního vzdělávání	Lepší spolupráce s rodinami, zvýšení jejich motivace zapojit dítě do MŠ	Oslovování a motivování rodin, aby své děti zapojily do MŠ; aktivní komunikace s rodinami a zákonnými zástupci	neziskové organizace, MČ, OSPOD a další
	Sdílení dobré praxe	Sdílení dobré praxe	Vytváření aktivních platforem propojování pedagogů	HMP, MČ
	Lepší diagnostika dítěte při vstupu do MŠ	Včasné odhalení vzdělávacích potřeb dítěte	Lepší spolupráce s pediatry, motivovat je, aby uváděli o dětech více relevantních informací	pediatři, ředitelé škol, HMP, MČ
	Zvýšení kvality spolupráce s asistenty pedagoga	Možnost ukotvení asistenta pedagoga stabilně přímo zaměstnaného MŠ tak, aby mohla být navázána dlouhodobá spolupráce včetně specializace	Zahájit jednání s MŠMT o možné legislativní úpravě	HMP, MŠMT
	Poskytnutí podpory rodinám, které potřebují zajistit péči o dítě ve větším rozsahu, než umožňuje provozní doba běžných MŠ	Zajistit podporu rodinám, které potřebují jak dlouhodobou, tak nárazovou pomoc s péčí o předškolní děti v rozsahu větším, než nabízí provozní doba běžných MŠ	Rozšířit kapacity internátních MŠ	HMP, MČ
	Uzpůsobení provozní doby MŠ lépe potřebám rodičů, zejména samoživitelů	Odstranění bariéry dané provozní dobou MŠ, která je pro některé rodiče neslučitelná se zaměstnáním či dalšími životními okolnostmi	Zavést klouzavou otevírací dobu MŠ, prodloužit otevírací dobu MŠ	HMP, MČ
	Zavedení optimálního počtu dětí ve třídách	Zavedení optimálního počtu žáků ve třídách	Snížit počet dětí ve třídách MŠ na cca 12–15	HMP, MČ, ředitelé škol, MŠMT

Karta 8: Návrhová opatření pro MŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro ZŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Krátkodobá	Zajištění lepších pracovních podmínek pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce ad.)	Snížení zátěže pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace dětí s odlišným mateřským jazykem apod.)	Vypracování studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů v důsledku snížení počtu hodin přímé pedagogické činnosti u těchto pedagogů, kteří zároveň poskytují další podporu	HMP, MČ
	Podpora žáků v době pandemie covid-19	Podpora žáků v době pandemie covid-19	Vytipování žáků, kteří se nezapojili do distanční výuky na jaře 2020 či tuto výuku nezvládali, detekce příčin nezapojení a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a učitelé
	Podpora pedagogů a ředitelů škol v době pandemie covid-19	Podpora pedagogů a ředitelů škol v době pandemie covid-19	Detekce pedagogů, kteří měli obtíže se zajištěním distanční výuky na jaře 2020, identifikace těchto obtíží a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a učitelé
Dlouhodobá	Snížení zátěže pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace žáků s odlišným mateřským jazykem apod.).	Zajištění lepších pracovních podmínek pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace žáků s odlišným mateřským jazykem apod.).	Na základě vypracované studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů, zajistit navrhované změny v úvazcích a počtech pedagogů	HMP, MČ
	Snížení zátěže domácí přípravou	Zajistit pomoc s domácí přípravou pro žáky, kteří doma nemají vhodnou podporu či podmínky, včetně distančního vzdělávání	Zajistit doučování či pomoc s domácími úkoly přímo v prostorách školy	HMP, MČ, ředitelé škol, neziskové organizace
		Omezit nároky na domácí přípravu	Omezit nároky na domácí přípravu na vybraných školách (tj. kde bude shoda školy i rodičů)	HMP, MČ, ředitelé škol, rodiče

Karta 9: Návrhová opatření pro ZŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro ZŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Dlouhodobá	Zavedení sociální práce do škol	Podpora žáků v sociální oblasti	Zavedení sociálního pedagoga do vybraných škol	HMP, MČ, ředitelé škol
			Upravit roli sociálního pedagoga a zařadit jej do systému školství	HMP jednání s MŠMT
			Zařadit terénní sociální práci do škol	HMP, MČ, neziskové organizace
	Lepší diagnostika budoucího žáka při vstupu do ZŠ	Včasně zjištění vzdělávacích potřeb žáka	Lepší spolupráce s pediatry, motivovat je, aby uváděli o žácích více relevantních informací	pediatři, ředitelé škol, HMP, MČ
	Rozšířit kapacitu školních družin	Podpora rodičům, kteří potřebují zajistit péči o žáky v odpoledních hodinách	Rozšířit kapacity školních družin na všech školách tak, aby je mohli navštěvovat všichni žáci 1. stupně	HMP, MČ
	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny žáky	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění	Detekce hlavních problémů žáků při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči; zajištění distanční výuky i pro žáky, kteří nemají přístup k internetu)	MČ, HMP, ředitelé škol
	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny pedagogy	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění	Detekce hlavních problémů pedagogů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči; zajištění podmínek pro online výuku i pro pedagogy, kteří k ní dosud neměli přístup, potřebné znalosti či vhodné nástroje včetně dostačujícího internetového připojení)	HMP, vzdělávací instituce HMP, vzdělávací instituce

Karta 10: Návrhová opatření pro ZŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro ZŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Dlouhodobá	Posílení role třídnických hodin jako nástroje pro posílení koheze třídního kolektivu	Posílení koheze třídního kolektivu	Zavedení pravidelných třídnických hodin na všech ZŠ	ředitelé škol
			Podpora kompetencí pedagogů pro vedení třídnických hodin, zejména sebezkušenost	ředitelé škol
	Zavedení optimálního počtu žáků ve třídách	Zavedení optimálního počtu žáků ve třídách	Snížit počet žáků ve třídách ZŠ na cca 16–20	HMP, MČ, ředitelé škol, MŠMT

Karta 11: Návrhová opatření pro ZŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro SŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Krátkodobá	Podpora žáků v době pandemie covid-19	Podpora žáků v době pandemie covid-19	Vytipování žáků, kteří se nezapojili do distanční výuky na jaře 2020 či tuto výuku nezvládali, detekce příčin nezapojení a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a učitelé
	Podpora pedagogů a ředitelů škol v době pandemie covid-19	Podpora pedagogů a ředitelů škol v době pandemie covid-19	Detekce pedagogů, kteří měli obtíže se zajištěním distanční výuky na jaře 2020, detekce těchto obtíží a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a učitelé
Dlouhodobá	Zavedení optimálního počtu žáků ve třídách	Zavedení optimálního počtu žáků ve třídách	Snížit počet žáků ve třídách SŠ dle studijního oboru; na školách gymnaziálního typu na cca 20 žáků	HMP, MČ, ředitelé škol, MŠMT
	Snížení zátěže pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace žáků s odlišným mateřským jazykem apod.)	Zajištění lepších pracovních podmínek pedagogů, kteří kromě pedagogické činnosti vykonávají další funkce (školní metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor inkluze, koordinátor integrace žáků s odlišným mateřským jazykem apod.)	Na základě vypracované studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů, zajistit navrhované změny v úvazcích a počtech pedagogů Vypracování studie mapující potřeby konkrétních škol na navýšení úvazků na podpůrnou činnost, včetně navýšení počtu pedagogů	HMP, MČ HMP, MČ

Karta 12: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro SŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Dlouhodobá	Podpora žáků s odlišným mateřským jazykem na SŠ	Podpora žáků s odlišným mateřským jazykem	Zajistit a systematizovat dlouhodobou jazykovou přípravu pro žáky s odlišným mateřským jazykem (čeština jako druhý jazyk)	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zajistit a systematizovat možnost rozvíjet mateřský jazyk žáků, pokud je odlišný než čeština, zejména u těch jazyků, které jsou početně nejvíce zastoupeny (ukrajinština, ruština, vietnamština, čínština), a to nikoli na každé škole, ale na území HMP	HMP, MČ, ředitelé škol
			Podpora využívání překladatele při komunikaci s rodinou nebo novým žákem	HMP, MČ, ředitelé škol
			Zajistit dostatečnou podporu žákům s odlišným mateřským jazykem při domácí přípravě či distančním vzdělávání a přijímacích zkouškách na VŠ	HMP, MČ, ředitelé škol
	Snížení zátěže domácí přípravou	Zajistit pomoc s domácí přípravou pro žáky, kteří doma nemají vhodnou podporu či podmínky, včetně distančního vzdělávání	Zajistit doučování či pomoc s domácími úkoly přímo v prostorách školy	HMP, MČ, ředitelé škol, neziskové organizace
			Zajistit doučování či pomoc s domácími úkoly přímo v prostorách školy	HMP, MČ, neziskové organizace
		Omezit nároky na domácí přípravu	Omezit nároky na domácí přípravu na vybraných školách (tj. kde bude shoda školy i rodičů)	HMP, MČ, ředitelé škol, rodiče
	Zavedení sociální práce do škol	Podpora žáků v sociální oblasti	Zavedení sociálního pedagoga do vybraných škol	HMP, MČ, ředitelé škol
			Upravit roli sociálního pedagoga a zařadit jej do systému školství	HMP jednání s MŠMT
			Zařadit terénní sociální práci do škol	HMP, MČ, neziskové organizace

Karta 13: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro SŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Dlouhodobá	Předcházení předčasného odchodu ze vzdělávacího procesu na SŠ	Předcházení předčasného odchodu ze vzdělávacího procesu na SŠ	Monitorování důvodů předčasných odchodů ze vzdělávacího procesu žáků SŠ; hledání individuálních řešení těchto důvodů	HMP, MČ, ředitelé škol
			Poskytovat kvalitní kariérní poradenství žákům 8. a 9. ročníků ZŠ tak, aby se mohli dobře rozhodovat o volbě budoucí střední školy	HMP, MČ, ředitelé škol
			Poskytovat podporu a provázení mladým lidem až do cca 20 let věku v součinnosti s dalšími institucemi (neziskové organizace, OSPOD, kurátor pro dospělé, školní psycholog apod.)	HMP, MČ, ředitelé škol
	Lepší diagnostika žáka při vstupu do SŠ	Usnadnění nástupu žáka do vzdělávání na SŠ	Lepší spolupráce s pediatry, motivovat je, aby uváděli o žácích více relevantních informací	pediatři, ředitelé škol, HMP, MČ
	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny žáky	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění	Detekce hlavních problémů žáků při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči; zajištění distanční výuky i pro žáky, kteří nemají přístup k internetu)	MŠMT, HMP, MČ, ředitelé škol
	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny pedagogy	Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění	Detekce hlavních problémů pedagogů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči; zajištění podmínek pro online výuku i pro pedagogy, kteří k ní dosud neměli přístup, potřebné znalosti či vhodné nástroje včetně dostačujícího internetového připojení)	MŠMT, HMP, MČ, ředitelé škol

Karta 14: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro SŠ				
Charakter	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Dlouhodobá	Podpora mistrů odborného výcviku v práci s žáky se SVP	Podpora mistrů odborného výcviku v práci s žáky se SVP	Zajištění vzdělávání mistrů odborného výcviku v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	HMP, ředitelé SŠ, vzdělávací instituce
	Podpora dalšího uplatnění absolventů SŠ se speciálními vzdělávacími potřebami	Podpora dalšího uplatnění absolventů SŠ se SVP	Spolupráce SŠ s dalšími subjekty, především potenciálními zaměstnavateli	HMP, ředitelé škol, potenciální zaměstnavatelé
	Zvýšení dostupnosti SŠ: lepší informace pro rodiče a žáky ohledně přijímacích zkoušek, průběhu studia a reálných nároků na studium na SŠ	Lepší informace pro rodiče a žáky ohledně přijímacích zkoušek, průběhu studia a reálných nároků na studium na SŠ	Příprava informací pro rodiče a žáky ohledně přijímacích zkoušek, průběhu studia a reálných nároků na studium na SŠ pro rodiče žáků s odlišným mateřským jazykem v několika jazykových variantách	HMP
	Posílení role třídnických hodin jako nástroje pro posílení koheze třídního kolektivu	Posílení koheze třídního kolektivu	Přehlednější webové stránky HMP věnované školství	HMP
			Zavedení pravidelných třídnických hodin na všech ZŠ a SŠ	ředitelé škol
			Podpora kompetencí pedagogů pro vedení třídnických hodin, zejména sebezkušenost	ředitelé škol

Karta 15: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

Slovníček pojmů a zkratk užívaných v oblasti inkluze

- ADD – Attention Deficit Disorder – česky Porucha pozornosti bez hyperaktivity
- AP – Asistent pedagoga
- ČR – Česká republika
- ČŠI – Česká školní inspekce
- DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků
- DZ HMP 2016 – Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy pro roky 2016–2020
- HMP – Hl. m. Praha
- IVP – Individuální vzdělávací plán
- MČ – Městská část
- MŠ – Mateřská škola
- MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- MHMP – Magistrát hlavního města Prahy
- MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí
- NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky
- NÚV – Národní ústav pro vzdělávání
- OMJ – Odlišný mateřský jazyk
- OSPOD – Orgán sociálně-právní ochrany dětí
- PAS – Poruchy autistického spektra
- PLPP – Plán pedagogické podpory
- PO – Podpůrná opatření
- PPP – Pedagogicko-psychologická poradna
- PŠD – Povinná školní docházka
- PUP MZ – Přiznané uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky
- RCH – Rizikové chování
- RVP – Rámcový vzdělávací program
- SPU – Specifické poruchy učení
- SPCH – Specifické poruchy chování
- SPUCH – Specifické poruchy chování a učení
- SPC – Speciálně pedagogické centrum
- SVP – Speciální vzdělávací potřeby
- SŠ – Střední škola
- ŠPP – Školské poradenské pracoviště
- ŠPZ – Školské poradenské zařízení
- ŠIKK – Školská inkluzivní koncepce kraje (pro potřeby tohoto dokumentu je tím míněna Školská inkluzivní koncepce kraje HMP)
- ŠMP – Školní metodik prevence
- ŠZ – Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
- TU – Třídní učitel
- ÚMČ – Úřad městské části
- VP – Výchovný poradce
- ZP – Zdravotní postižení
- ZŠ – Základní škola
- ZZ – Zákonný zástupce

Seznam zdrojů

Seznam tabulek

Tabulka 1: Počty MŠ a ZŠ a počty dětí a žáků, které je navštěvují, v České republice a v HMP dle zřizovatele za školní rok 2018/2019.....	10
Tabulka 2: Vývoj podílu strávníků v MŠ na území HMP , ve kterých se nestravují všechny děti (jde o 10,5 % MŠ, v 87,5 % MŠ se stravují všechny děti).....	17
Tabulka 3: Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem, podíl ředitelů, kteří kladně odpověděli na otázku, zda je na jejich škole přítomno dítě či žák s konkrétním odlišným mateřským jazykem	26
Tabulka 4: Vývoj zaměstnanosti a nezaměstnanosti v HMP	26
Tabulka 5: Odhad vzdělanostní struktury obyvatel sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v HMP, GAC, r. 2005	28
Tabulka 6: Počty běžných a speciálních tříd u předškolního vzdělávání a počty dětí v běžných a speciálních třídách za školní rok 2018/2019	43
Tabulka 7: Počty běžných a speciálních tříd u předškolního vzdělávání a počty dětí v běžných a speciálních třídách za školní rok 2017/2018	43
Tabulka 8: Počty běžných a speciálních tříd u předškolního vzdělávání a počty dětí v běžných a speciálních třídách za školní rok 2016/2017	44
Tabulka 9: Počet mateřských škol v hlavním městě včetně počtu dětí a počtu žádostí, kterým nebylo vyhověno	44
Tabulka 10: Počty základních škol a počty žáků na území HMP.	48
Tabulka 11: Počty tříd na prvním a druhém stupni u základního vzdělání a počty speciálních tříd na prvním a druhém stupni ZŠ za školní rok 2018/2019.....	49
Tabulka 12: Počty tříd na prvním a druhém stupni u základního vzdělání a počty speciálních tříd na prvním a druhém stupni ZŠ za školní rok 2017/2018.....	49
Tabulka 13: Počty tříd na prvním a druhém stupni u základního vzdělání a počty speciálních tříd na prvním a druhém stupni ZŠ za školní rok 2016/2017.....	50
Tabulka 14: Základní vzdělávání – žáci podle státního občanství a území, údaje za HMP	51
Tabulka 15: Základní vzdělávání – žáci s individuálními vzdělávacími plány na území HMP	52
Tabulka 16: Přípravné třídy ZŠ – školy, třídy, děti/dívky, údaje za HMP	52
Tabulka 17: Počty žáků skupiny 79 – Obecná příprava, údaje za HMP	57
Tabulka 18: Střední školy v krajském srovnání – speciální vzdělávání – školy, třídy, žáci a učitelé ve školním roce 2018/19	58
Tabulka 19: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – žáci se SVP.....	58
Tabulka 20: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – nadaní žáci a žáci plnící povinnou školní docházku	58
Tabulka 21: Vzdělávání ve středních školách, denní forma vzdělávání – individuální vzdělávací plány podle druhu a délky vzdělávání v HMP.....	59
Tabulka 22: Celkem počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními za střední školy na území HMP.	59
Tabulka 23: Střední školy běžné na území HMP (počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními za běžné střední školy na území HMP).	60
Tabulka 24: Střední školy v krajském srovnání – počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	60
Tabulka 25: Střední školy v krajském srovnání – žáci s jiným než českým státním občanstvím ve školním roce 2018/19.	61
Tabulka 26: Střední školy v krajském srovnání – počet žáků s jiným než českým státním občanstvím v časové řadě 2008/09–2018/19.....	62
Tabulka 27: Specialisté ve středních školách – podíl škol za celou Českou republiku (%).....	65

Tabulka 28: Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče, podle typu péče a převažujícího důvodu příchodu (střední školy) na území HMP	68
Tabulka 29: Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče (střední školy), podle převažujícího závěru vyšetření na území HMP	69
Tabulka 30: Meziroční srovnání identifikovaných příkladů rizikového chování žáků (v %); údaje za celou ČR	71
Tabulka 31: Vzdělávání v konzervatořích, denní forma vzdělávání – žáci/dívky podle druhu postižení; údaje za HMP	74
Tabulka 32: Pedagogicko-psychologické poradny na území HMP – činnost	77
Tabulka 33: Pedagogicko-psychologické poradny na území HMP – ostatní činnosti	78
Tabulka 34: Speciálně pedagogická centra - činnosti - podle území a péče – individuální činnost s klienty. údaje za HMP	79
Tabulka 35: Speciální pedagogická centra – činnosti podle území a péče – skupinové činnosti s klienty; údaje za HMP	79
Tabulka 36: Speciální pedagogická centra – klienti, kterým byla vydaná doporučení pro vzdělávání žáků se SVP; údaje za HMP	80
Tabulka 37: Speciálně pedagogická centra – ostatní odborné činnosti; údaje za HMP	80
Tabulka 38: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2015/2016; údaje za HMP	84
Tabulka 39: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2016/2017; údaje za HMP	84
Tabulka 40: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2017/2018; údaje za HMP	85
Tabulka 41: Zařízení ústavní a ochranné výchovy pro školní rok 2018/2019; údaje za HMP	85
Tabulka 42: Základní vzdělávání – žáci s postižením podle formy integrace ve školách běžných; údaje za HMP	86
Tabulka 43: Předškolní vzdělávání – žáci s postižením podle formy integrace v mateřských školách běžných; údaje za HMP	87

Seznam grafů

Graf 1: Důvody nestravování u dětí v pražských mateřských školách	18
Graf 2: Důvody nestravování u žáků v pražských základních školách	19
Graf 3: Důvody nestravování u žáků v pražských středních školách	21
Graf 4: Podpůrná opatření využívaná pro žáky se SVP	70
Graf 5: Meziroční srovnání identifikovaných příkladů rizikového chování žáků (v %); údaje za celou ČR	72

Seznam matic SWOT analýzy

SWOT analýza 1: Silné stránky vzdělávacího systému na území HMP	88
SWOT analýza 2: Slabé stránky vzdělávacího systému na území HMP	89
SWOT analýza 3: Příležitosti ve vzdělávacím systému na území HMP	90
SWOT analýza 4: Hrozby ve vztahu ke vzdělávacímu systému na území HMP	91
SWOT analýza 5: MŠ	92
SWOT analýza 6: ZŠ	93
SWOT analýza 7: SŠ	94

Seznam karet

Karta 1: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	101
Karta 2: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	102
Karta 3: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	103
Karta 4: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	104
Karta 5: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	105
Karta 6: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	107
Karta 7: Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství	108
Karta 8: Návrhová opatření pro MŠ	109
Karta 9: Návrhová opatření pro ZŠ	110
Karta 10: Návrhová opatření pro ZŠ	111
Karta 11: Návrhová opatření pro ZŠ	112
Karta 12: Návrhová opatření pro SŠ	113
Karta 13: Návrhová opatření pro SŠ	113
Karta 14: Návrhová opatření pro SŠ	114
Karta 15: Návrhová opatření pro SŠ	115

Přehled zdrojových dokumentů

-
- ¹ Zdroj: <http://www.nuv.cz/p-kap/podpora-inkluz>
- ² Zdroj: Český statistický úřad: Školy a školská zařízení – školní rok 2019/2020, <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>
- ³ Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti)*, Demografie, 2019, dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analzy/Obyvatelstvo/analzya%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf
- ⁴ Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti)*, Demografie, 2019, s. 14. dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analzy/Obyvatelstvo/analzya%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf
- ⁵ Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti)*, Demografie, 2019, s. 14. dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analzy/Obyvatelstvo/analzya%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf
- ⁶ Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy*, 2019, s. 15. dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analzy/Obyvatelstvo/analzya%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf
- ⁷ Zdroj: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf
- ⁸ Zdroj: Stanovisko ČŠI k poskytování nebo organizování placených kroužků v mateřských školách ze dne 6. dubna 2016
- ⁹ Zdroj: <https://www.obedyprodeti.cz/>.
- ¹⁰ Zdroj: expertíza pracovní skupiny ŠIKK.
- ¹¹ Zdroj: Český statistický úřad: Školy a školská zařízení – školní rok 2019/2020, <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>
- ¹² Jedná se o regiony HMP, Středočeský, Ústecký a Plzeňský kraj
- ¹³ Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 25.
- ¹⁴ Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 26.
- ¹⁵ Zdroj: https://socialnipolitika.eu/wp-content/uploads/2019/11/Analzya_segrecace_2019.pdf
- ¹⁶ Zdroj: <https://www.czso.cz/csu/czso/prijmova-chudoba-ohrozuje-necelou-desetinu-obyvate>
- ¹⁷ Zdroj: https://www.esfcr.cz/mapa-svl-2015/www/analzya_socialne_vyloucenych_lokalit_gac.pdf
- ¹⁸ Zdroj: GAC: *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015*, dostupné z: https://www.esfcr.cz/detail-clanku-/asset_publisher/BBFAoaudKGfE/content/analzya-socialne-vyloucenych-lokalit-v-cr
- ¹⁹ Zdroj: GAC. *Mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR*. Interaktivní mapa je dostupná zde: https://www.esfcr.cz/mapa/int_pha.html
- ²⁰ Zdroj: <https://socialnipolitika.eu/2020/07/dokument-narodni-plan-podpory-rovnnych-prilezitosti-pro-osoby-se-zdravotnim-postizenim-na-obdobi-2021-2025/>
- ²¹ Zdroj: <http://www.skolaprovsechny.cz/p/aktuality.html>
- ²² Zdroj: SCIO.cz: *Více než polovina žáků základních škol se setkává s fyzickým ubližováním ve třídě*, <https://scio.cz/o-spolecnosti/pro-media/tiskove-zpravy-a-aktuality/tz-zaci-mapa.asp>
- ²³ Zdroj: NÚV, *Co je efektivní ve školské primární prevenci?* Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani/co-je-efektivni-ve-skolske-primarni-prevenci>
- ²⁴ Více viz: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>
- ²⁵ *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 31. Dostupné z: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf
- ²⁶ Zdroj: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf, str. 31
- ²⁷ Zdroj: ČSÚ: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421963.pdf/c84faa6d-99c0-44e1-af84-9d7e76475ebf?version=1.0>; Tab. 63: Střední školy v krajském srovnání - školy, třídy, žáci, nově přijatí, absolventi a učitelé ve školním roce 2018/19
- ²⁸ Zdroj: <http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani>
- ²⁹ Zdroj: ČSÚ: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421992.pdf/926282d8-42db-4447-a09e-12cf1d970c5c?version=1.0>; Tab. 92: Střední školy poskytující odborné vzdělání1) v krajském srovnání - počet žáků v časové řadě 2008/09 - 2018/19

-
- ³⁰Zdroj: Statistická ročenka školství 2018/2019 - výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- ³¹Zdroj: Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: x D1.3.6 Obory odborného vzdělání SŠ bez oborů nástavbového studia – žáci, nově přijatí, absolventi podle formy vzdělávání – podle druhu vzdělávání a území.
- ³²Zdroj: ČSÚ: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421989.pdf/9f8360a5-bf5d-4045-ba6f-7c7c6e60a79a?version=1.0>, Tab. 89: Střední školy podle druhu středního vzdělávání v krajském srovnání - školy a a žáci ve školním roce 2018/19
- ³³Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: D1.2.5.1 Obory gymnázií – žáci, nově přijatí, absolventi podle formy vzdělávání – podle délky vzdělávání a území (školní rok 2018/2019)
- ³⁴Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; tabulka: D1.2.5.3 Obory gymnázií pouze pro SVP – žáci, nově přijatí, absolventi podle formy vzdělávání – podle délky vzdělávání a území (školní rok 2018/2019)
- ³⁵Zdroj: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20182019>
- ³⁶Zdroj: *Metodický pokyn k novele vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů*
- ³⁷Zdroj: Michalík, J.; Felcmanová, L.; Baslerová P.: *Katalog podpůrných opatření, obecná část: Podpůrná opatření ve vzdělávání*, dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/2-podpurna-opatreni-ve-vzdelavani/>
- ³⁸Zdroj: *Inkluzivní škola, Děti a žáci s OMJ*, dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>
- ³⁹Chamoutová D.; Kleňha D.; Koucký J.; Trhlíková J.; Úlovec M.; Vojtěch J. *Uplatnění absolventů na trhu práce*. Praha: NÚV, 2019. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vystupy/uplatneni-absolventu-skol-na-trhu-prace-2018>
- ⁴⁰Zdroj: *Předčasné odchody ze vzdělávání ve vztahu k oblastem intervence krajského akčního plánování (KAP)*, projekt Podpora krajského akčního plánování (P-KAP), Národní pedagogický institut ČR, Praha 2020, dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/Predcasne_odchody.pdf
- ⁴¹Zdroj: ČŠI: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 98; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=99
- ⁴²Horáčková, I: *Metodika práce asistenta pedagoga, Spolupráce s učitelem*, s. 5; dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf>
- ⁴³Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>; I1.1e Pedagogicko-psychologické poradny – klienti, kterým byla poskytnuta péče (střední školy), podle převažujícího závěru vyšetření – podle území a formy integrace (školní rok 2018/2019)
- ⁴⁴Zdroj: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 111; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=113
- ⁴⁵Zdroj: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 115; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=117
- ⁴⁶Zdroj: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 115; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=99
- ⁴⁷Zdroj: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 118; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=119,
- ⁴⁸Zdroj: o.p.s. <https://dom-os.cz/programy/do-zivota-bez-rizika/>.
- ⁴⁹Zdroj: SML HMP.
- ⁵⁰Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 36.
- ⁵¹Zdroj: www.msmt.cz
- ⁵²Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 35.
- ⁵³Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 35.