



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



Problémy a obtíže ve výuce při realizaci společného vzdělávání v základních školách hlavního proudu

**Témata identifikovaná v rámci kvalitativního a
kvantitativního šetření KA2 projektu APIV A**

Průběžná zpráva II. ke 12. 12. 2019



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



Národní ústav pro vzdělávání
Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10
(DIČ) IČ: (010)-00022179
Bankovní číslo: 130008-73833011/0710



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



Problémy a obtíže ve výuce při realizaci společného vzdělávání v základních školách hlavního proudu

**Témata identifikovaná v rámci kvalitativního a kvantitativního šetření
KA2 projektu APIV A**

Průběžná zpráva II. k 12. 12. 2019

Obsah

Úvod.....	3
1.1 Úkol aktivity KA2 projektu APIV A.....	3
1.3 Charakter zprávy	4
1.4 Východiska pro identifikaci problémů.....	4
1.5 Pojetí společného vzdělávání.....	4
1.6 Charakteristika zkoumaného vzorku.....	5
1.7 Postupy zpracování	5
2. Školy a změna – problémy přístupu ke změnám při přechodu na společné vzdělávání a vyrovnávání se s nimi.....	5
2.1 Problémy spjaté s charakterem zaváděné a realizované změny	5
2.2 Doporučení Doporučení ze Zprávy I trvá:.....	8
2.2.1 Požadavky na změny ve škole vedené z úrovně vzdělávací politiky v rovině postupů.....	8
2.2.3 Doporučení změn ve škole pro rovinu odborné znalosti na úrovni učitele:.....	9
3. Konkrétní podmínky, které ovlivňují naplnění pedagogických úkolů školy ve společném vzdělávání	9
3.1. Úloha učitele při zavádění společného vzdělávání.....	9
3.2. Podmínky pro realizaci společného vzdělávání.....	10
4. Problém zacílenosti podpory škol - rozdílné potřeby různých škol, učitelů, rozdílné problémy nebo jejich charakter	10
4.1. Reflektované obtíže při zavádění společného vzdělávání z pohledu vedení školy	10
4.2. Deklarované překážky při realizaci společného vzdělávání ve škole z pohledu vedení školy.....	10
4.3. Vnímané obtíže ze strany učitelů při výuce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	11
4.2. Problémy v úrovních výskytu potřeb podpory uvnitř školy.....	12
5. Doporučení pro přijetí vybraných témat jako stěžejních v oblasti podpory pedagogických pracovníků ve škole	15
5.1 Témata pro rozvíjení pedagogických dovedností – témata pro DVPP a konzultace	15
5.2 Stěžejní oblasti ke zvládnutí – témata pro mentoring a metodickou podporu	15
5.3 Téma pro kulturu školy – téma pro mentoring.....	16
6. Závěry.....	16
6.1 Na úrovni školy.....	16
6.2 Na úrovni systému	17
6.3 Na úrovni projektu APIV A.....	17

Úvod

1.1 Úkol aktivity KA2 projektu APIV A

Úkolem aktivity KA2 Monitoring společného vzdělávání je přispět k naplňování cílů projektu APIV A, což jsou cíle:

- podpořit zavádění a realizaci společného vzdělávání,
- zajistit efektivní implementaci určených úkolů Akčního plánu inkluzivního vzdělávání,

a z dílčích cílů projektu naplňovat vybrané následující cíle:

- monitorovat postupy při zavádění společného vzdělávání, navrhopvat a ověřovat možnosti řešení, což je cíl přímo naplňovaný v rámci aktivity KA2 a
- podporovat pedagogické pracovníky při uskutečňování společného vzdělávání, který je aktivitou KA2 naplňován nepřímo. Výsledky z monitorování stavu a posunu v zavádění společného vzdělávání projevující se ve výuce ve školách mohou sloužit jako inspirace pro vlastní činnost škol, srovnání a jako podněty pro přípravu dalšího vzdělávání a metodickou podporu.

1.2 Cíl zprávy

Cílem zprávy je seznámit s nálezy, které tematizují problémy a obtíže ve vzdělávacím procesu v základních školách při implementaci společného vzdělávání, a to těmi, které byly identifikovány výzkumníky při pokračování realizace dlouhodobého šetření, včetně těch problémů a obtíží, které přímo identifikovali, pojmenovali a nahlízejí sami učitelé – účastníci šetření.

Výzkum má smíšený design, kdy probíhá souběžně kvalitativní a kvantitativní linie šetření s těžištěm v kvalitativním výzkumu. Výzkum si klade za úkol zjišťovat, popsat a hodnotit stav pedagogických procesů ve škole po uskutečnění změny v zavádění společného vzdělávání v základních školách hlavního proudu zrušením přílohy RVP ZV pro žáky s LMP a úpravou podmínek pro realizaci společného vzdělávání normalizací poskytování podpory žákům s potřebami podpory při jejich vzdělávání (podle vyhlášky č. 27/2016 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1.9. 2016 a nově ve znění účinném od 1.1. 2018), tedy popis stavu a reflexi organizační a koncepční změny po roce 2016.

1.3 Charakter zprávy

Zpráva je dílčí, průběžná - navazuje na zprávu I. k 31. 10. 2018 a vychází ze zjištění získaných v rámci pokračování dlouhodobého šetření. Váže se na vybrané výsledky kvalitativní linie a kvantitativní linie výzkumu zpracované k datu svého vzniku, nekryje se tak časově s průběhem etap šetření smíšeného designu, jehož průběh není lineární. Další zjištění budou zpracována v plánovaných následujících, po roce cyklicky navazujících zprávách.

Popis cílů dlouhodobého šetření, dílčích výzkumných cílů, designu šetření, výzkumné otázky kvantitativního šetření a popis postupu dosavadní realizace šetření a vybraných výsledků bylo předmětem průběžné zprávy Stav zavádění principů společného vzdělávání do výuky - Vybrané výsledky 1. etapy šetření KA2 projektu APIV A, Průběžná zpráva I. k 31. 10. 2018. a Průběžná zpráva II k 12.12. 2019 Stav zavádění principů společného vzdělávání do výuky - Vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů společného vzdělávání učiteli a vedením základních škol.

1.4 Východiska pro identifikaci problémů

Vymezení problémů při výuce v rámci implementace společného vzdělávání: jako problém chápeme jev, kdy buď škola

- **nezná řešení úkolu, nebo**
- **nezná postup vedoucí k řešení úkolu.**

Při identifikaci problému ve vzdělávacích procesech ve škole sledujeme, **co** je pro školu a učitele problém a co není problém, kdy problém nastává a kdy nenastává, hledáme, proč nastává a proč nenastává, kde nastává a kde nenastává.

1.5 Pojetí společného vzdělávání

V metodologii našeho výzkumu zabývajícího se vzděláváním všech žáků společně v hlavním vzdělávacím proudu v heterogenních třídách a dalších organizačních formách vyučování nahlížíme na problematiku společného vzdělávání z pohledu pedagogiky, nejen úžeji z pohledu naplňování cíle vzdělávací politiky implementovat podpůrná opatření pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami v běžných školách. Přijetí ideje společného vzdělávání v českém školství vnímáme především jako otázku přijetí jinakosti a vytvoření podmínek pro toto přijetí ve vzdělávacím procesu.

Je proto třeba věnovat pozornost samotným pedagogickým procesům, které se dějí při plánování, realizaci a hodnocení učení různorodých žáků společně a s jejichž nutnými změnami se potýkají učitelé a další pedagogičtí pracovníci, a o kterých také mezi sebou i s rodiči a odborníky komunikují. Školy jsou zavazovány se ptát, co ke svému vzdělávání potřebují i ti žáci, kteří nebudou mít přiznán nárok na podpůrná opatření, co potřebuje ke svému učení heterogenní třída, která je složena z mnoha individualit - žáků s jedinečnými vzdělávacími potřebami a rozdílnými podmínkami pro své učení.

Cílem inkluzivního procesu je nastavení pozitivních podmínek pro vzdělávání všech žáků tak, aby při zabezpečení adekvátních podpůrných opatření, nezbytných pro zajištění vzdělávacích potřeb každého žáka, aby bylo možné jeho vzdělávání uskutečňovat přednostně v hlavním

vzdělávacím proudem v souladu s jeho zájmem. Plánování a realizace inkluzivního vzdělávání je proces, který se týká celého systému vzdělávání a všech žáků a jejich učení. Inkluzivní vzdělávání je třeba vidět jako rozvíjející se koncept. Společné vzdělávání chápeme jako proces, který obsahuje integrační i inkluzivní přístupy a směřuje ke vzdělávání inkluzivnímu.

Ve výzkumu neuvádíme v šetření ve školách pojem inkluze, upřednostnili jsme pojem vzdělávací politiky **společné vzdělávání**, který považujeme za termín inkluzivnímu vzdělávání nadřazený, kdy inkluzivní hledisko je jeho součástí. Zároveň se v šetření a komunikaci o něm lze vyvarovat možné záměny termínů inkluze a integrace respondenty a dalšími účastníky komunikace. Užívání termínu společné vzdělávání v našem šetření je pak v souladu s vymezením pojmu jako „vzdělávání všech dětí a žáků společně v hlavním vzdělávacím proudu“ tak, jak je užit ČŠI (ČŠI: Společné vzdělávání ve školním roce 2016/2017. Tematická zpráva, Praha, říjen 2017, s. 3).

1.6 Charakteristika zkoumaného vzorku

Vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami probíhalo na sledovaném vzorku v rámci společného vzdělávání v různých organizačních formách:

- v rámci individuální integrace v heterogenní třídě,
- v rámci skupinové integrace ve třídě pro žáky se SVP,
- střídavě v rámci diferencované výuky ve studijních skupinách a v rámci individuální integrace.

1.7 Postupy zpracování

Problémy a obtíže identifikované v pokračování kvalitativního šetření a v kvantitativním šetření byly identifikovány a popsány na základě kvalitativní analýzy a hodnocení. Data z pokračujícího kvalitativního šetření (dalších 12 škol, z toho 6 venkovských), doplněná daty z doceňujícího výzkumu (8 škol) doplňují kvalitativně vyhodnocené údaje, které nebyly předmětem předchozí zprávy ze vzorku 140 plně organizovaných škol ze všech krajů, kdy počty škol za kraj odpovídaly poměrnému zastoupení.

2. Školy a změna – problémy přístupu ke změnám při přechodu na společné vzdělávání a vyrovnávání se s nimi

2.1 Problémy spjaté s charakterem zaváděné a realizované změny

V řízených rozhovorech se učitelé 1. a 2. stupně vyjadřovali ve skupinových rozhovorech stejně jako respondenti z předchozí zprávy jak k jednotlivostem své každodenní pedagogické praxe, tak v rámci reflexe pedagogických procesů k zobecněním na úrovni **reflexe komplexnosti změny** spojené se zaváděním společného vzdělávání.

Na příkladech šetřených škol lze popisovat různé úrovně zaváděné změny:

Změna kurikulární ve všech úrovních kurikula:

- V rovině plánované, realizované a výsledné kurikulum:
 - ✓ dotazovaní učitelé řeší **realizovatelnost plánovaného kurikula** (ŠVP) v stávajících podmínkách vzhledem k složení třídy (celkové počty žáků ve třídě a k tomu kombinace žáků s odlišnými specifiky a mírou odlišností) a **dosazitelnost stanovených cílů** vzdělávání pro všechny žáky.
 - ✓ na úrovni výsledného kurikula hledají, jak se vyrovnat s otázkou **hodnocení výsledků učení**, kdy někteří nastavili v průběžném i sumativním hodnocení individuální normu pro žáky se SVP, jiní v sumativním hodnocení pracují s normou skupinovou, ale diferencují odlišnými kritérii pro klasifikaci, a v závěrečném, speciálně výstupním hodnocení sumativním vychází žák s vysvědčením, které vyjadřuje hodnocení srovnatelné a srovnávané v rámci přijímacího řízení na střední školu. Toto vysvědčení neneso informaci o tom, zda byl žák vzděláván a hodnocen podle individuálního vzdělávacího plánu, a to buď jako žák se speciálními vzdělávacími potřebami nebo žák nadaný, či mimořádně nadaný.
- V rovině cíle – výsledky:

učitelé řeší **diferenciaci vzdělávacích cílů** pro různé žáky a tomu nastavují diferencované očekávané výsledky učení, buď na úrovni jednotlivého učitele a jeho předmětu, někdy až na úrovni individualizace pro jednotlivé žáky (spíše na 1. stupni), jindy na úrovni předmětu pro všechny vyučující; někde se zabývají diferenciací pouze na úrovni diferencovaného hodnocení dosahovaných výsledků a to opět na úrovni jednotlivého učitele a jeho předmětu, vyučovaného předmětu nebo celoškolského systému hodnocení.
- Prostředky – podmínky:

školy i jednotliví učitelé hledají pedagogické prostředky, které by umožnily nebo podpořily společnou výuku ve třídě, vnitřně diferencovanou. Jako hlavní postup podporující možnost diferenciaci a individualizaci žákova učení je na prvním místě učiteli vnímána **spolupráce s asistentem pedagoga** (zvláště ve školách, kde je přijímán jako pedagog pro třídu a ne pouze pro konkrétního žáka) a na ni se vážou postupy, které **přítomnost dvou pedagogů** - asistenta pedagoga, případně i druhého učitele v rámci týmové/tandemové výuky (popsáno v Příkladech inspirativní praxe II, 2019) ve třídě umožňuje: skupinové učení homogenních nebo heterogenních skupin a učení individuální, rozdělení činností při řízení třídy, prostor pro pozorování žáka učitelem pro volbu individuální podpory, umožnění použít při učení různé učebních styly u různých žáků ve stejnou dobu; sdílení poznatků o žákovi mezi učiteli, kteří ho učí; využívání samostatných prostor pro individuální práci či nutnou relaxaci potřebného žáka.

Podmínkou, zároveň problémem je 1) získat asistenta pedagoga, 2) získat osobnostně vhodného asistenta pedagoga, 3) získat odborně kompetentního asistenta pedagoga, 4) zvládat organizaci práce asistenta pedagoga, 5) spolupráce učitele a asistenta pedagoga, 6) pracovní jistota a finanční ohodnocení pozice asistenta pedagoga (pozice je nárokovatelná v případě, že je vázána jako podpůrné opatření, pracovní poměr pak

trvá po dobu trvání podpůrného opatření pro konkrétního žáka, plat ve vztahu k požadavkům na pracovní výkon a potřebu dalšího vzdělávání je řediteli posuzován jako nevyhovující).

▪ Změna kultury školy:

- Vize a poslání

Na příkladech šetřených škol se ukazuje několik typů postupů:

- 1) škola byla již dříve zaměřena na přijímání všech přichozích žáků a hledala a využívala způsoby možné podpory - po změně nemění své přístupy, jen se vyrovnává s požadavky "shora" a nastavenými podmínkami pro společné vzdělávání,
- 2) před novelou škola měla vizi spojenou s péčí o rozvoj svých žáků s hledáním vhodných pedagogických přístupů s využitím inovativních metod - přijímáním spádových žáků s potřebou podpory přijala inkluzivní přístup jako řešení péče o rozvoj všech,
- 3) škola byla již dříve zaměřena na integraci žáků se SVP, vzdělávala je v rámci vnitřní diferenciaci ve speciální třídě - má třídu zřízenou podle paragrafu 16, hledá cestu od integrativního přístupu k inkluzivnímu v rámci života a kultury školy,
- 4) škola byla již dříve zaměřena na integraci žáků se SVP, vzdělávala je v rámci vnitřní diferenciaci ve speciální třídě - nyní jsou žáci integrováni individuálně a vedení školy a část učitelů přijímá vizi inkluzivního přístupu,
- 5) škola byla zaměřena na dosahování výkonů, zvláště kognitivních, vzdělávala i žáky se SVP - má problém se změnou přístupu.

▪ Změna paradigmatu vzdělávání – vytváří se konsensus, dochází k přijetí:

- V této oblasti nepozorujeme mezi šetřenými školami k vyjádření výrazné změny oproti jejich nastavení v minulosti.
- Očekávané didaktické aplikace pro potřeby diferencované a individualizované výuky pro učitele různých stupňů a různých předmětů v heterogenních třídách s žáky s různými druhy specifických vzdělávacích potřeb vycházející z nového paradigmatu dosud nejsou k dispozici. Učitelé tak nadále **nemají k dispozici rozvinutou konkrétní metodickou podporu** ani v podobě metodických didaktických textů, dalšího vzdělávání pro přímou práci s heterogenní třídou v rámci konkrétního předmětu, projektování diferencované výuky a diferencovaného zjišťování a hodnocení výsledků učení, stejně tak nadále nejsou k dispozici výukové materiály pro žáky s diferencovaným obsahem pro utváření znalosti různé náročnosti. Oproti předchozí zprávě lze uvést, že se již realizuje se v omezené míře vzdělávání a je k dispozici literatura k problematice učitelem vedené pedagogické diagnostiky.

▪ Směr změny shora:

Podmínky změny zavádění společného vzdělávání se v čase během našeho šetření stačily proměnit:

- okamžité jednorázové změny – změna vyhlášky 27, ve znění účinném od 1.1. 2018 vede k okamžitým opatřením v plánování a realizaci výuky na úrovni školy a třídy, následuje změna účinná od 1.1. 2020 (zvláště budou řešit školy podmínky využívání pozice asistenta pedagoga),

- dlouhodobé změny - ve vzdělávací praxi (v systému školy i v každodenním životě školy), ve změnách přímé práce učitele se třídou a jednotlivými žáky, v učitelově pojetí vzdělávání a výuky bude třeba vztahovat k dalším plánovaným konceptům národní vzdělávací politiky - viz Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, plánovaná revize RVP ZV.

2.2 Doporučení Doporučení ze Zprávy I trvá:

Požadavky na změny ve škole vedené z úrovně vzdělávací politiky v rovině postupů

Norma pro všechny: závazná znalost a dodržování postupů	Doporučení pro pokročilé: znalost a zavádění postupů
<ul style="list-style-type: none"> • přijímání žáků s rozdílnými vzdělávacími potřebami • vzdělávání žáků s rozdílnými vzdělávacími potřebami 	<ul style="list-style-type: none"> • společné učení žáků s rozdílnými potřebami a možnostmi
<ul style="list-style-type: none"> • výuka podle upraveného ŠVP 	<ul style="list-style-type: none"> • participace všech žáků na životě školy
<ul style="list-style-type: none"> • podpora učení všech žáků vzdělávajících se společně • specifická podpora žáků se SVP 	<ul style="list-style-type: none"> • utváření školního klimatu akceptování různosti a jedinečnosti

Doporučení změn ve škole na základě výzkumu pro v rovinu odborné znalosti na úrovni školy jako organizace:

Pojetí a realizace výuky	Pojetí a realizace života školy	Pojetí a realizace vzdělávání žáků se SVP
<ul style="list-style-type: none"> • priority v kategorii cílů školy 	<ul style="list-style-type: none"> • společné kontakty • setkávání a aktivity napříč školou (projekty, aktivity mimovyučovací), • formy participace žáků, peers programy 	<ul style="list-style-type: none"> • systém podpory žáků se SVP
<ul style="list-style-type: none"> • diferenciací kurikula 	<ul style="list-style-type: none"> • pravidla školního života 	<ul style="list-style-type: none"> • týmová práce učitelů s žáky se SVP
<ul style="list-style-type: none"> • organizační formy společného vzdělávání 		

Doporučení změn ve škole pro rovinu odborné znalosti na úrovni učitele:

Postupy pedagogické práce s jednotlivými žáky se SPV	Postupy pedagogické práce s heterogenní třídou
<ul style="list-style-type: none"> • znalost žáka - vstupní, průběžná a výstupní pedagogická diagnostika (možnosti a potřeby, posun) 	<ul style="list-style-type: none"> • znalost jednotlivých žáků • znalost třídy jako sociální skupiny a její dynamiky
<ul style="list-style-type: none"> • znalost vhodných pedagogických postupů • projektování individualizované výuky • užívání vhodných metod a forem výuky • užívání odpovídajících výukových a výchovných strategií 	<ul style="list-style-type: none"> • výuka heterogenní skupiny žáků • diferenciaci a individualizaci ve vzdělávacím obsahu a cílech, v didaktických postupech - plánování výuky, řízení učení, zjišťování výsledků učení a jejich hodnocení

3. Konkrétní podmínky, které ovlivňují naplnění pedagogických úkolů školy ve společném vzdělávání

3.1. Úloha učitele při zavádění společného vzdělávání

Pro strukturování hodnocení obtíží a překážek, které vnímají učitelé na cestě společného vzdělávání při realizaci výuky, formulujeme následující oblasti úkolů učitele při naplňování společného vzdělávání:

- Přijetí konceptu společného vzdělávání.
- Podílení se na utváření kultury školy podporující společné vzdělávání.
- Podílení se na životě školy v modu společného vzdělávání směřující k inkluzivní škole.
- Realizace výuky v rámci společného vzdělávání:
 - ✓ Plánování, realizace a hodnocení výuky v heterogenní třídě.
 - ✓ Vytváření kvalitních podmínek pro učení a výukových podnětů pro všechny žáky.
 - ✓ Vedení žáků k dosahování jejich individuálního vzdělávacího maxima.
 - ✓ Podpora žáků podle jejich vzdělávacích potřeb vzhledem k vývojovým a individuálním charakteristikám.

3.2. Podmínky pro realizaci společného vzdělávání

Naplňování úkolů učitele je závislé na podmínkách, ve kterých společné vzdělávání realizuje.

Tabulka 1 Podmínky pro společné vzdělávání

Pedagogické prostředky			Pedagogické kompetence		Učitelovo přesvědčení		Podpora učitele		Spolupráce	
Organizace	Učební úlohy	Pomůcky	Znalost žáků	Znalost postupů	Pojetí výuky	Koncept inkluze	Uvnitř	Vně	Kolegové	Rodiče
Počet žáků ve třídě		Učebnice Výukový materiál	Potřeby, dispozice žáka	Metodika			Vedení		AsPg	
Složení třídy		Multimediální prostředky		Pg diagnostika			Specialisté			
Čas a prostor				Řízení učení			Metodická podpora			

4. Problém zacílenosti podpory škol - rozdílné potřeby různých škol, učitelů, rozdílné problémy nebo jejich charakter

4.1. Reflektované obtíže při zavádění společného vzdělávání z pohledu vedení školy

Zástupci vedení škol (140 účastníků ze všech krajů) se při kvantitativním šetření vyjádřili k nárokům na změny, které vnímají při zavádění společného vzdělávání ve své škole. Uvádíme statisticky významná témata hodnocená jako náročná až velmi náročná - tedy obtíž:

- Náročnost spolupráce s rodiči žáků se SVP hodnotí jako obtíž nejvíce členů vedení v dané skupině - 87,9 % .
- Zvýšení časové náročnosti spolupráce pro školu se školským poradenským zařízením (ŠPZ) hodnotí jako značnou obtíž 80 %.
- Zvýšení náročnosti výuky pro učitele na 1. stupni takto hodnotí také 80 % z nich.
- Zvýšení náročnosti výuky pro učitele na 2. stupni pak hodnotí na téměř 73 % členů vedení.
- Náročnost přizpůsobení budovy své školy včetně tříd pro zpřístupnění žákům se smyslovým nebo tělesným postižením hodnotí jako obtíž 72,5 %.
- A nárůst počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami pociťuje jako obtíž necelá polovina dotazovaných , 49,3 %.

4.2. Deklarované překážky při realizaci společného vzdělávání ve škole z pohledu vedení školy

Zástupci vedení hodnotili i oblasti, které považují za překážky při uskutečňování společného vzdělávání. Uvádíme opět pouze statisticky významná témata.

Překážky při realizaci společného vzdělávání hodnocené jako závažné až spíše závažné:

- Administrativa pro vedení školy - 91,2 % ze 140 respondentů.
- Složitý a nestabilní systém financování - 90,6 %.
- Administrativa pro jednotlivé vyučující - 86,4 %.

- Příliš velký počet žáků ve třídě - 82,8 % (N=139).
- Zaměstnávání asistentů pedagoga - 75,9 % (N=137).
- Zaměstnávání speciálních pedagogů - 67,2 % (N=113).
- Nedostatek financí - 64,8 % (N=139).
- Nedostatek metodického vedení - 62,3 % (N=138).

4.3. Vnímané obtíže ze strany učitelů při výuce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Dotazování bylo zaměřeno i na zkušenosti učitelů ZŠ s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a to jak před zavedením společného vzdělávání, tak i po novelizaci školského zákona z roku 2015. Kromě toho bylo učiteli hodnoceno, jak se jim dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním typem SVP a jak zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro tyto žáky. Dotazování se účastnilo 1340 učitelů ZŠ, přičemž na 1. stupni vyučovalo celkem 894 učitelů a na 2. stupni 791 učitelů.

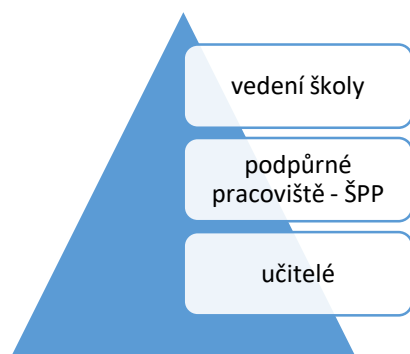
Nejpočetnější zkušenost byla učiteli ZŠ deklarována v souvislosti s výukou žáků se SPU a SPCH - uvádí zkušenost 94,9 % dotazovaných učitelů. Nejmenší zkušenost měli s výukou žáků s kombinovaným postižením - 16,9 % z nich. Po novelizaci školského zákona z roku 2015 docházelo celkově k spíše mírně klesající tendenci počtu jejich žáků se SVP, což se ovšem netýkalo zkušeností s výukou žáků s PAS, lehkým mentálním a kombinovaným postižením (zde došlo k mírnému nárůstu).

Dotazování učitelé ZŠ se ve většině případů domnívali, že se jim **dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP**.

Za **problematické** označili vytváření podmínek pro tyto skupiny žáků:

- Za problematické považovali vytváření podmínek **pro výuku žáků se specifickou poruchou chování**.
- Za problematické rovněž považovali vytváření podmínek **pro žáky cizince**, kteří neuměli český jazyk (u učitelům se spíše nedařilo vytvářet podmínky pro tyto žáky).
- U žáků s **lehkým mentálním postižením** se vyjadřovali k tomu, jak se jim dařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV určené pro práci s žáky s LMP před jejím zrušením a cílům z RVP ZV od doby jejího zrušení a upravení RVP ZV. Z výsledků této studie vyplynulo, že **učitelům ZŠ se spíše nedařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV** určené pro práci s žáky s LMP a ani po zrušení přílohy se jim spíše **nedařilo** dosahovat vzdělávacích cílů pro práci s žáky s LMP.
- Jedním z cílů novelizace školského zákona z roku 2015 (zákon č. 82/2015 Sb.) bylo nastavit a zejména usnadnit podmínky pro vzdělávání žáků se SVP v běžných základních školách. Výsledky plynoucí z této výzkumné studie ukazují, že učitelé ZŠ **se celkově spíše nedomnívali, že zavedení společného vzdělávání by jim umožnilo zlepšit jejich podmínky pro vzdělávání žáků se SVP** (u žádné z devíti sledovaných skupin žáků podle konkrétního typu SVP nebylo zaznamenáno pozitivní hodnocení).

4.4. Problémy v úrovních výskytu potřeb podpory uvnitř školy



Podpora pro vedení školy

Zjišťování stanovisek ředitelů nebo jejich zástupců byla součástí kvantitativního šetření, odpovídalo 140 představitelů vedení školy ze všech krajů ČR, podrobné údaje jsou součástí Průběžné zprávy II Stav zavádění principů společného vzdělávání do výuky Vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů společného vzdělávání učiteli a vedením základních škol. Dotazování se vyjadřovali, které aspekty hodnotí:

- Informovanost o společném vzdělávání
Zástupci vedení ZŠ spíše souhlasili a souhlasili s tím, že se považují za dostatečně informované pro společné vzdělávání ve své škole (pouze 5 se nevyjádřilo). Ředitelé s dlouholetou praxí se považovali více informováni než ostatní, což nasvědčuje tomu, že se orientují v poskytovaných informacích a sdílejí informace i z dalších zdrojů.
- Poskytovaná podpora
 - Podpora ze strany zřizovatele byla z téměř 70 % hodnocena jako poskytovaná.
 - Poskytovaná podpora ze strany MŠMT
Zato s o podpoře pro společné vzdělávání ze strany MŠMT v podobě financování, plánování, personálních podmínek a vzdělávání pedagogických pracovníků se vyjadřovali spíše nesouhlasně a nesouhlasně (136 ze 140), podporu hodnotili jako spíše poskytnutou jen ti, na jejichž škole působil v rámci projektu ESIF koordinátor inkluze.

Podpora specialistů Školního pedagogického pracoviště

- Personální a finanční zajištění
U šetřených škol se ukazuje, že prvním tématem fungování kvalitní podpory ze strany ŠPP je personální zajištění úplného ŠPP jako takového. Výchovný poradce a školní metodik prevence jsou učitelé školy zastávající podpůrnou pozici, ale součástí pracoviště jsou pozice speciálního pedagoga a školního psychologa. Ředitelé zde popisují problémy v řadě za sebou, obdobně jako u asistenta pedagoga:

Podmínkou pro podporu učitelů při společném vzdělávání, zároveň problémem je: 1) **získat psychologa/speciálního pedagoga**, 2) získat osobnostně vhodného kandidáta, 3) nastavit pracovní náplň podle potřeby školy a jejích žáků, 4) vytvořit organizaci činností, 5) spolupráce

učitele a školního psychologa/speciálního pedagoga, 6) pracovní jistota a finanční ohodnocení pozice školního psychologa/speciálního pedagoga (nesystémové řešení v rámci financování).

V šetřených školách, kde vyjadřovali spokojenost s poskytovanou podporou ze strany specialistů, je následující zastoupení těchto specialistů: ze 140 škol v 83 působí speciální pedagog a v 50 školní psycholog, v 9 sociální pedagog, ve 30 školách nemají žádného specialistu.

Celkově cca 4172 základních škol, z toho 2 700 plně organizovaných, zaměstnává v roce 2019 celkem 787 školních psychologů tj. cca 19 %, minimální počet škol bez školního psychologa je tak 3385 škol.

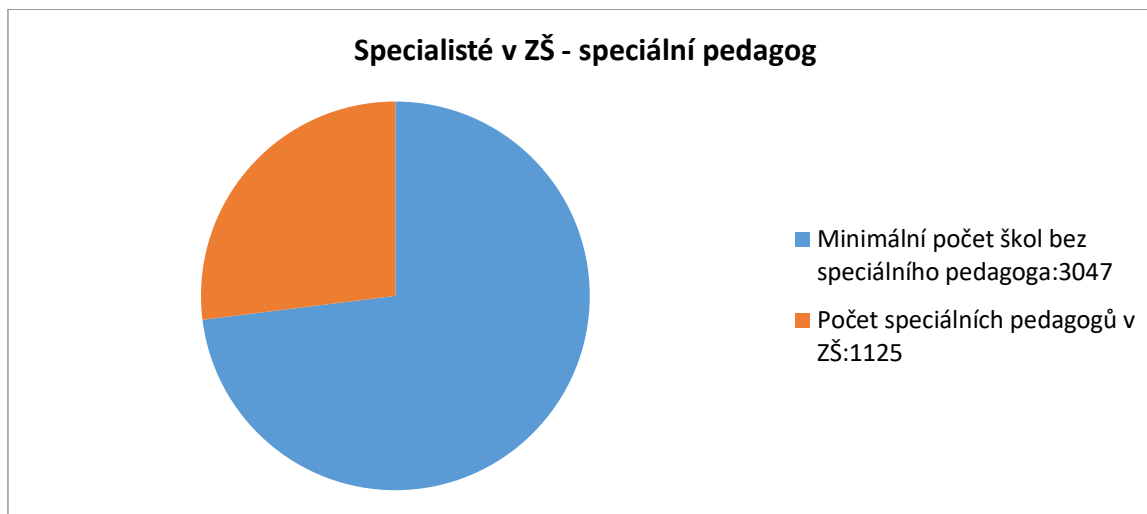
Speciálních pedagogů v ŠPP pracuje 1125, tj. cca 27 %, minimálně 3047 škol tak pracuje s žáky se SVP bez podpory speciálního pedagoga. V 3589 běžných základních školách se přitom vzdělává 80688, tj. cca 79 % z 101983 žáků se SVP (podle údajů ČSÚ 2018/19).

Ve většině škol tak problém zůstává na bodu 1) získat specialistu.

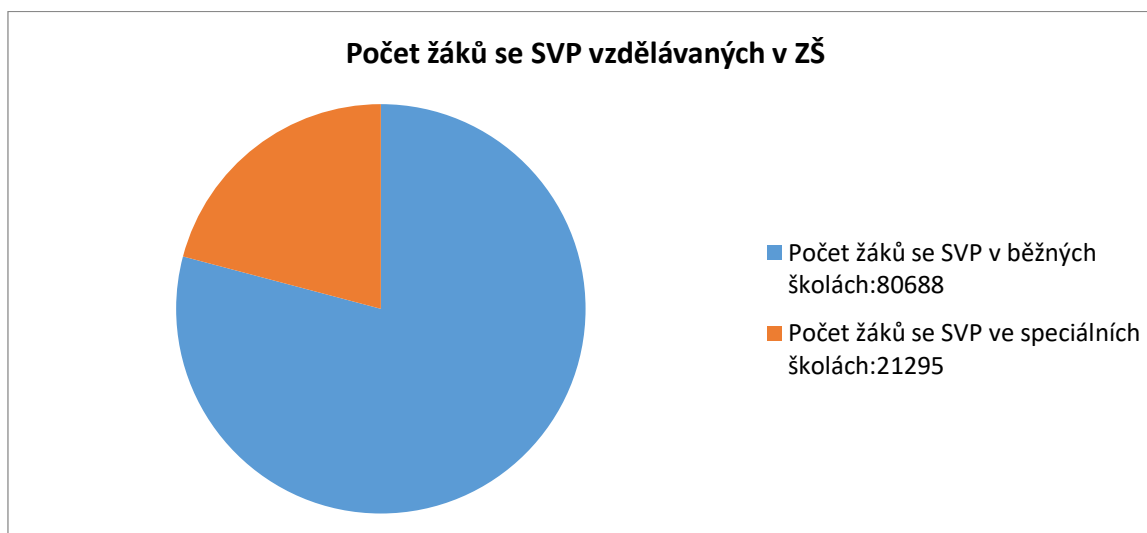
Graf 1 Specialisté v ZŠ - školní psycholog



Graf 2 Specialisté v ZŠ - speciální pedagog



Graf 3 Počet žáků se SVP vzdělávaných v ZŠ



- V rozhovorech se objevovaly reakce pedagogických pracovníků na specializovaných pozicích, od kterých se očekává, že budou vytvářet pro podmínky společného vzdělávání podporu učitelům. V kvantitativním šetření je jejich podpora učiteli oceňována. Oni sami však identifikují svoji **vlastní potřebu informační a metodické podpory a supervize**. Jako problém se jeví nastalý stav - neexistence systému metodické podpory, model byl navržen v rámci systémového projektu OP VVV KIPR v NÚV, ale zůstává otázkou, jak a kým bude podpora realizována (zda v s nově vzniklém pracovišti NPI ČR po sloučení NÚV a NIDV).
- Změna se společným vzděláním přináší potřebu dosažení vyšší úrovně užívání pedagogické diagnostiky všemi zúčastněnými, v případě psychologů jde o kvalitu

vlastního praktikování i připravenost vést učitele k dynamické diagnostice. Vzdělávání v této oblasti probíhá.

- Učitelé potřebují nejen přímou pomoc a vedení při práci s žáky se SVP, ale také odbornou pomoc při práci s heterogenní třídou - s tvorbou klimatu a vztahy včetně pravidel pomáhají psychologové, ale v řízení učení heterogenní třídy se necítí být připraveni speciální pedagogové, ti podpoří práci s jednotlivcem nebo skupinou se SVP.
- Tématem potřebné podpory je **práce s nadanými**. V oblasti učení se žáka v zóně nejbližšího vývoje a asistovaného učení/tvorba "lešení" /scaffoldings zcela chybí možnosti didaktické metodické podpory učiteli, kterou neposkytne ani psycholog ani speciální pedagog.
- Součástí pedagogického sboru jsou asistenti pedagoga – ve školách si sami ujasňují, **kdo má metodicky vést asistenty**, jak nastavit proces spolupráce učitele a asistenta pedagoga ve třídě, jak má učitel řídit činnost asistenta pedagoga. Na konceptu vedení se podílí zpravidla speciální pedagog, někde školní psycholog, pokud např. speciální pedagog zajišťuje ve větší míře předměty speciálněpedagogické péče.
- Přijetí společného vzdělávání představuje pro některé učitele potřebu přijetí jiného pojetí výuky, než dosud zastávají, úkol proměny pedagogického myšlení a úžeji didaktického myšlení je změnou kvalitativní – **poskytování podpory pro změnu celého paradigmatu vzdělávání** představuje úkol, pro který nebyli lidé v podpůrných pozicích připravováni a potřebují podporu nejen na úrovni argumentů vzdělávací politiky, ale sdílení a řízené reflektování možných postupů viz Zpráva I.

5. Doporučení pro přijetí vybraných témat jako stěžejních v oblasti podpory pedagogických pracovníků ve škole

témata doplňující témata Zprávy I:

5.1. Témata pro rozvíjení pedagogických dovedností – témata pro DVPP a konzultace

- diferenciaci a individualizaci prostřednictvím organizace vyučování v rámci ročníku, celé školy,
- diferenciaci vzdělávacího obsahu ve vztahu ke konkrétnímu vyučovacímu předmětu,
- diferenciaci žákova učení prostřednictvím diferencovaných úloh včetně tvorby úloh,
- individualizované zjišťování výsledků učení,
- hodnocení včetně kriteriálního; hodnocení výsledků učení kognitivního, sociálního, emočního a senzomotorického.

5.2 Stěžejní oblasti ke zvládnutí – témata pro mentoring a metodickou podporu

- rušící žáci,
- agresivní chování,
- žák s psychickým onemocněním,
- žák s PAS - jednotlivé případy

5.3 Téma pro kulturu školy – téma pro mentoring

- pojetí vzdělávání podporující společné vzdělávání – kompetenční model, rozdílnost v možném výkonu viz Zpráva I,
- akceptace jedinečnosti, odlišnosti.

6. Závěry

6.1 Na úrovni školy

se jeví jako základní problém k řešení pro výuku ve společném vzdělávání utváření podmínek pro **kulturu školy rozvíjející proinkluzivní přístup**:

- vedení školy:
 - ✓ přijetí úkolu společného vzdělávání jako pedagogického úkolu,
 - ✓ vize školy,
 - ✓ podporující vedení lidí a jejich ochrana,
 - ✓ vytváření podmínek pro společné vzdělávání pro učitele a žáky,
 - ✓ agilní metody řízení;
- učitelský sbor:
 - ✓ podmínky pro vzájemné učení se,
 - ✓ kolegiální spolupráce při společném vzdělávání žáků,
 - ✓ většinové přijetí vize;
- učitel:
 - ✓ zastávané pedagogické pojetí vzdělávání, výuky, přístup k žákům;
 - ✓ rozšíření pedagogických, včetně oborově didaktických kompetencí a psychologických kompetencí do úrovně dovednosti,
 - ✓ zvládnání zátěže,
 - ✓ zvládnání spolupráce s kolegy i specialisty,
 - ✓ profesní sebedůvěra pro společné vzdělávání a sounáležitost se školou;
- organizace vzdělávání
 - ✓ optimální počet žáků ve třídě,
 - ✓ dva pedagogové ve třídě,
 - ✓ prostor pro společné aktivity napříč ročníky,
 - ✓ možnosti volby pro individualizovanou dráhu (výběr předmětů, aktivit),
 - ✓ relaxace žáků i učitelů - podpora sociálního, fyzického a duševního zdraví,
 - ✓ aktivity pro utváření žákovy školní identity;
 - ✓ prostor a čas pro spolupráci a sdílení pedagogů mimo výuku ve třídě;
- školní kurikulum
 - ✓ realizovatelné plánované kurikulum učiteli školy a žáky školy,
 - ✓ znalost a přijímání ŠVP učiteli,
 - ✓ evaluované a aktualizované;

- materiální a finanční podmínky
 - ✓ prostory pro společnou práci,
 - ✓ prostory pro specializované činnosti,
 - ✓ prostory pro individuální výuku a výukové skupiny mimo třídu,
 - ✓ výukové a učební prostředky včetně multimediálních,
 - ✓ finanční zajištění půlených hodin, výukových skupin, individuální výuky,
 - ✓ finanční zajištění specializovaných činností

6.2 Na úrovni systému

se jeví jako problémy k řešení:

- propojení s širším konceptem vzdělávání - Strategie 2030+,
- propojení s dalšími strategickými úkoly vzdělávání - digitální vzdělávání, STEM,
- vyjednávání s rodiči,
- stanovení způsobu zavádění dalších změn - plošné, postupné/výběrové; dobrovolné, povinné;
- vyjednávání s aktéry o dílčích změnách v rámci změny,
- dosažení stability systému - stanovené postupy, normy, financování,
- personální zajištění podpůrných profesí - jejich příprava a vstup do školství,
- institucionální zajištění podpůrných profesí - etablování profese asistenta pedagoga (popis činností, standard profese),
- legislativní a institucionální zajištění podpůrné profese - sociální pedagog (akreditované VŠ vzdělávací programy se realizují dlouhodobě),
- podpora učitelů,
- podpora výchovných poradců,
- podpora školních psychologů a speciálních pedagogů,
- a vedení škol (ne pouze prostřednictvím formální formy DVPP),
- podpora zaměření oborových didaktik i na problematiku společného vzdělávání,
- podpora tvorby učebnic spolu s metodickými příručkami pro učitele a dalších výukových materiálů v souladu s konceptem společného vzdělávání,
- informovanost na všech úrovních a meziúrovňová,
- monitorování a pedagogická evaluace na všech úrovních od žáka po školský systém.

6.3 Na úrovni projektu APIV A

Identifikované problematické okruhy a „neuralgické body“ - využití vybraných zjištění v řešení projektu APIV A KA2:

- Tato zjištění byla využita při přípravě šetření mateřských škol k výběru problémových oblastí a stanovení výzkumných otázek.
- Tato zjištění přispívají k popisu výzkumného pole, kdy se další šetření zaměří na zjišťování sebehodnocení profesní zdatnosti učitelů pro společné vzdělávání.
- Zjištění z reflektované vzdělávací praxe různorodých škol jsou v projektu APIV A „Společné vzdělávání a podpora škol krok za krokem“ využívána v oblasti metodické

podpory - pro stanovení konkrétních dílčích vzdělávacích cílů a obsahů vzdělávacích programů z oblasti pedagogiky pro pedagogické pracovníky v rámci nastávající tvorby vzdělávacích programů pro podporu implementace APIV.



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



*Autorem materiálu a všech jeho částí, není-li uvedeno jinak, je kolektiv autorů NPI ČR (nástupnická organizace NÚV, projekt IPs APIV A v letech 2017 až 2022).
Dílo podléhá licenci [Creative Commons CC BY SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) – Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.*



společné vzdělávání a podpora škol krok za krokem
implementace akčního plánu inkluzivního vzdělávání
metodická podpora

Národní ústav pro vzdělávání
Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10

Projekt APIV A je spolufinancován Evropskou unií.