

Společná výuka běžných tříd a tříd speciálních

Tematická zpráva

2023 2024

Společná výuka běžných tříd a tříd speciálních

Tematická zpráva

Mgr. Ing. Pavla Paterová

Mgr. Tomáš Pavlas

Mgr. Lucie Mokrá

Mgr. Petr Suchomel, Dr.

© Česká školní inspekce | Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5

1. vydání | Vydala a vytiskla: Česká školní inspekce | 2024

ISBN 978-80-88492-58-0 (brožováno)

ISBN 978-80-88492-59-7 (online ; pdf)


ISBN 978-80-88492-60-3 (online ; ePub)



OBSAH

1	ÚVOD	6
1.1	METODOLOGIE ŠETŘENÍ	7
2	SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ	10
3	ORGANIZACE A DŮVODY SPOLEČNÉ VÝUKY	14
3.1	REALIZACE, FORMY A CHARAKTER SPOLEČNÉ VÝUKY ČI VZDĚLÁVÁNÍ	14
3.1.1	VŠECHNY BĚŽNÉ ŠKOLY SE SPECIÁLNÍMI TŘÍDAMI	14
3.1.2	NAVŠTÍVENÉ ŠKOLY	17
3.2	PODOBA A ORGANIZACE VÝUKY – PODLE TYPU TŘÍDY	18
3.3	PODPŮRNÁ OPATŘENÍ, ASISTENT PEDAGOGA	22
4	VZÁJEMNÁ SPOLUPRÁCE A VZTAHY	26
4.1	SPOLUPRÁCE MEZI PEDAGOGY	26
4.2	VZTAHY MEZI ŽÁKY	28
4.3	SPOLUPRÁCE SE ZÁKONNÝMI ZÁSTUPCI	29
4.4	SPOLUPRÁCE SE ŠKOLSKÝMI PORADENSKÝMI ZAŘÍZENÍMI	29
5	PŘÍNOSY A RIZIKA SPOLEČNÉ / ODDĚLENÉ VÝUKY	32
5.1	PŘÍNOSY A RIZIKA SPOLEČNÉ VÝUKY	32
5.1.1	VŠECHNY BĚŽNÉ ŠKOLY SE SPECIÁLNÍMI TŘÍDAMI	32
5.1.2	NAVŠTÍVENÉ ŠKOLY	34
5.2	SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ KOMPETENCE ŽÁKŮ, KOMPETENČNÍ VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ ...	36
5.3	DŮVODY ODDĚLENÉ VÝUKY, INTEGRACE ŽÁKŮ SE SVP	37
5.3.1	VŠECHNY BĚŽNÉ ŠKOLY SE SPECIÁLNÍMI TŘÍDAMI	37
5.3.2	NAVŠTÍVENÉ ŠKOLY	39
5.4	ODDĚLENÁ, NEBO SPOLEČNÁ VÝUKA?	39
6	PROMĚNY A VÝVOJ	42
7	DOPORUČENÍ	46
	PŘÍLOHA ANALÝZY A PUBLIKACE ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE	48



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '1' with a black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

1

Úvod

1 ÚVOD

Společná výuka žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb (dále také „SVP“) a se SVP je většinou diskutována a hodnocena především z hlediska přínosů pro znevýhodněné žáky. Podle některých zahraničních výzkumů je však společné vzdělávání identifikováno jako jeden ze znaků zvyšujících úspěšnost vzdělávání obou skupin žáků. Ukazuje se, že inkluzivní vzdělávací prostředí, umožňující společné vzdělávání bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění, může poskytnout krátkodobé i dlouhodobé přínosy nejenom žákům se znevýhodněním, ale i žákům intaktním. Zjištění uvedených šetření naznačují, že žáci účastníci se společného vzdělávání disponují lepšími čtenářskými a matematickými dovednostmi, mají nižší absence, menší výchovné problémy a mají větší šanci dokončit školu než žáci, kteří se společného vzdělávání neúčastní. Zdůrazňován je přitom význam kvalitní koncepce a účinné implementace společného vzdělávání, podporujících plné využití potenciálu možných přínosů pro všechny žáky.¹

Společné vzdělávání se netýká pouze zajištění kvalitní výuky, ale má pozitivní dopady i v oblasti sociálního začleňování, další vzdělávací a profesní dráhy a promítá se také do osobního života. Naopak vzdělávání v segregacním prostředí brání úspěšnému sociálnímu začleňování.

Realizované výzkumy rovněž zdůrazňují klíčovou roli vedení při podpoře zavádění inovativních změn na poli společných vzdělávacích aktivit a podtrhují význam aktivní spolupráce zapojených pedagogických pracovníků.²

V České republice bylo vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP od roku 2005 upraveno vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která vešla v platnost společně se zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Pro žáky se zdravotním postižením bylo umožněno zřizovat školy, popřípadě se souhlasem krajského úřadu v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci s více vadami a žáci s autismem měli právo se vzdělávat v základní škole speciální. Do zákona byla rovněž zanesena funkce asistenta pedagoga a pro žáky s těžšími formami mentálního postižení byla stanovena možnost individuálního vzdělávání.

Významným mezníkem se stal školní rok 2016/2017, ve kterém vešla v platnost novela školského zákona³, měnící svou úpravou především v § 16 podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a podporující trend inkluze. Vydána byla rovněž vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, upravující organizaci vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními, náležitosti individuálního vzdělávacího plánu a činnosti asistenta pedagoga. Na rozdíl od dřívějších znění školského zákona uvedená novelizace rozděluje žáky s jistou specifickou potřebou nikoli na jednotlivé kategorie (zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění, sociální znevýhodnění) či druhy postižení, ale podle míry podpory potřebné při jejich vzdělávání.

Začlenění tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona (tzv. speciálních tříd) mezi třídy běžné nebo naopak jejich striktní oddělení přitom hraje nezanedbatelnou roli nejenom z hlediska možné realizace společných vzdělávacích aktivit, ale rovněž i z pohledu přirozeného setkávání a utváření vazeb mezi těmito dvěma skupinami žáků.

Od 1. ledna 2020 vešla v platnost novela vyhlášky č. 27/2016 Sb. (v podobě vyhlášky č. 248/2019 Sb.⁴), v důsledku čehož začalo docházet k preferencím individuální integrace před integrací skupinovou, tj. zařazení žáka se SVP do běžné školy a třídy s adekvátní podporou, v případech, kdy je to možné. Zákon zavádí také další kontrolní mechanismy proti zařazování dětí do speciálních škol, tříd či skupin.

Již od počátku školního roku 2016/2017 se Česká školní inspekce (dále také „ČŠI“) věnovala monitorování procesu zavádění společného vzdělávání v kontextu legislativních změn, zjišťování a analyzování potřeb škol a sledování naplňování parametrů společného vzdělávání v praxi. Výsledky inspekčních zjišťování realizovaných v mateřských, základních a středních školách byly prezentovány formou tematických zpráv, které se převážně zaměřovaly na podmínky a průběh integrace žáků v běžných třídách ([Společné vzdělávání ve školním roce 2016/2017](#), [Vybrané aspekty implementace společného vzdělávání v období 1. pololetí školního roku 2017/2018](#), [Hodnocení úspěšných strategií základních škol vzdělávajících znevýhodněné žáky](#)).

¹ Kefallinou, A., Symeonidou, S., & Meijer, C. J. W. (2020). Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literature. *Prospects*, 49, 135–152. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09500-2>.

² Ainscow and Sandill, 2010; Fullan, 2002; Harris, 2012, in Kefallinou, A., Symeonidou, S., & Meijer, C. J. W. (2020). Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literature. *Prospects*, 49, 135–152. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09500-2>.

³ Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony.

⁴ Vyhláška č. 248/2019 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Relevantní zhodnocení společné výuky žáků běžných a speciálních tříd, která ale na některých běžných školách probíhá, však nebylo doposud zpracováno. Záměrem šetření bylo proto zhodnocení a vymezení základních podmínek a principů nutných pro kvalitní společnou výuku žáků běžných a speciálních tříd, tak aby umožnila rozvoj celému spektru přítomných žáků.

Pro potřeby tohoto šetření tedy bude termín společná výuka chápán výhradně jako společná výuka běžných a speciálních tříd, přičemž žáci se SVP integrovaní v běžných třídách budou považováni za žáky běžných tříd.

1.1 Metodologie šetření

Tematické šetření bylo zaměřeno na běžné školy se třídami zřízenými podle § 16 odst. 9 školského zákona (tzv. speciálními třídami), ve kterých dochází ke společné výuce žáků běžných a speciálních tříd alespoň v určitém rozsahu. Cílem sledování a hodnocení je jednak popsat organizaci společné výuky, její obsah, organizační formy, případně vyučovací metody, jednak identifikovat a formulovat možné přínosy, případně rizika společné výuky uvedených žáků, a následně zobecnit principy ve sledované oblasti, které mohou vést k úspěšnějšímu dosahování vzdělávacích cílů.

Sledovanými aspekty jsou např. organizační uspořádání výuky, personální zajištění výuky, prolínání s běžnými třídami, kooperace učitelů v běžných a speciálních třídách, práce asistentů pedagoga, výsledky vzdělávání či klima školy.

V průběhu října a listopadu 2019 bylo realizováno inspekční elektronické zjišťování (INEZ) zaměřené na získání konkrétních informací zejména o způsobech organizace případné společné výuky žáků ze speciálních tříd a žáků z běžných tříd a také o přínosech či rizicích takto koncipované výuky.

TABULKA 1 | Přehled škol účastnících se elektronického zjišťování

Kraj	Počet běžných škol se speciálními třídami	Počet běžných škol realizujících společnou výuku běžných a speciálních tříd
Jihočeský	2	2
Jihomoravský	17	15
Karlovarský	11	7
Královéhradecký	6	3
Liberecký	9	6
Moravskoslezský	24	12
Olomoucký	9	5
Pardubický	2	1
Plzeňský	9	5
Hlavní město Praha	7	5
Středočeský	15	9
Ústecký	21	16
Vysočina	13	7
Zlínský	7	4
Celkový součet	152	97

Na základě údajů získaných v rámci elektronického zjišťování bylo vytypováno deset základních škol, ve kterých byla uskutečněna tematická inspekční činnost, opírající se o úvodní a závěrečný strukturovaný rozhovor s ředitelem školy, hospitační činnost včetně pohospitačních rozhovorů a žákovské dotazníky vyplňované žáky vybraných běžných tříd.

Realizace šetření byla narušena pandemií covidu-19, v jejímž důsledku musela být dočasně pozastavena, obnovena pak byla ve školním roce 2022/2023.

Navštívené školy jsou v tematické zprávě anonymizovány a označeny písmeny A až J (viz tabulka 2).

TABULKA 2 | Přehled škol zařazených do tematické inspekční činnosti

Označení školy	Kraj	Zřizovatel	Rok uskutečnění TIC	Počet žáků v roce realizace TIC	Počet běžných tříd v roce realizace TIC	Počet speciálních tříd v roce realizace TIC
Škola A	Olomoucký	Obec	2019/2020	526	23	3
Škola B	Ústecký	Obec	2019/2020	386	18	2
Škola C	Středočeský	Obec	2019/2020	598	24	4
Škola D	Středočeský	Obec	2019/2020	465	22	2
Škola E	Plzeňský	Obec	2022/2023	423	19	3
Škola F	Hlavní město Praha	Obec	2022/2023	603	27	2
Škola G	Jihomoravský	Obec	2022/2023	406	18	2
Škola H	Jihomoravský	Obec	2022/2023	786	32	2
Škola I	Zlínský	Privátní sektor	2022/2023	177	9	2
Škola J	Ústecký	Obec	2022/2023	356	18	4

Ve škole E se podle vyjádření vedení školy společná výuka neosvědčila, jelikož žáci speciálních tříd odmítali docházet na předměty společné výuky (tělesná výchova, pracovní činnosti) z důvodu narušení stálého školního režimu spočívajícího ve změně prostředí, větším počtu žáků, rychlejším tempu výuky, větší soutěživosti, menší úspěšnosti, nepřijetí do kolektivu běžné třídy či pocitech méněcennosti. V současné době tak pravidelné společné vzdělávací aktivity neprobíhají, pouze výjimečně se žáci z běžných tříd a žáci speciálních tříd společně účastní mimořádných aktivit (návštěva divadelního představení, pěvecká soutěž, dny dětí) či zájmového vzdělávání. Z uvedených skutečností vyplývá, že možnosti využití informací zjištěných během inspekční činnosti ve škole E jsou v rámci analýz výrazně omezené, nicméně vzhledem k předchozím zkušenostem se společnou výukou nebude tato škola ze zpracování získaných dat zcela eliminována.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '2' with a thin black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

2

Shrnutí hlavních zjištění

2 SHRNUÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

- Počet běžných základních škol, které mají alespoň jednu třídu zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona (tzv. speciální třídu), činil 157 ve školním roce 2019/2020, což představovalo 4,1 % z celkového počtu 3 868 běžných základních škol. V následujících letech se ani uvedený podíl, ani počet běžných škol se speciálními třídami či celkový počet speciálních tříd zřízených v rámci běžných základních škol nijak výrazně neměnily.
- Ve školním roce 2019/2020 realizovalo společnou výuku běžných a speciálních tříd 64 % z celkového počtu 152 běžných škol se speciálními třídami.
- Více než polovinu z celkového počtu 97 škol uskutečňujících společnou výuku běžných a speciálních tříd vedly k její realizaci především pedagogické důvody v podobě rozvoje sociálních a osobnostních kompetencí žáků, nicméně nezanedbatelný vliv na realizaci společné výuky mají také organizační a ekonomické aspekty, jakými jsou zejména nedostatečné prostorové či personální kapacity.
- Společná výuka a vzdělávací aktivity běžných a speciálních tříd podle názoru škol usnadňují začleňování žáků speciálních tříd do společných činností a kolektivu vrstevníků a přispívají k výchově k toleranci, pomoci druhým, vzájemné spolupráci, překonávání překážek a problémů.
- Společná výuka běžných a speciálních tříd realizovaná v některých předmětech po celý rok se týká především výuky cizích jazyků a předmětů s výchovným zaměřením, jako je tělesná výchova, výtvarná výchova, pracovní činnosti či hudební výchova. K propojování výuky přitom dochází zejména v případě, kdy je v běžné i speciální třídě nižší počet žáků.
- Pravidelně zařazované společné vzdělávání běžných a speciálních tříd mimo běžné vyučovací hodiny má podobu zejména celoškolských projektových dnů či menších projektů jednotlivých ročníků, kterých se účastní i žáci speciálních tříd.
- Více než polovina dotázaných škol realizujících společnou výuku běžných a speciálních tříd pořádá spíše ojedinělé, příležitostné vzdělávací akce, jako jsou například společné pobytové akce (školy v přírodě, adaptační kurzy, lyžařské kurzy), plavecký výcvik, exkurze, návštěvy divadelních představení, kin, muzeí, knihoven, výstav, výchovně-vzdělávací programy, soutěže či preventivní programy. Jedná se přitom o vzdělávací akce týkající se jak celé školy, tak i pouze vybraných ročníků či jednotlivých tříd.
- Společné akce v rámci zájmového vzdělávání pořádá přibližně třetina škol, jedná se o zájmové útvary či kroužky a školní družinu.
- Přibližně v polovině škol, které realizují společnou výuku či vzdělávací akce, probíhají tyto aktivity ve stejné míře pod vedením učitelů z běžných i speciálních tříd.
- Poznatky z navštívených vyučovacích hodin českého jazyka a matematiky naznačují, že vzdělávací cíle, obsah a organizace vyučovacích hodin jsou v běžných třídách, speciálních třídách a během společné výuky do určité míry odlišné. Ve speciálních třídách je kladen větší důraz na individuálnější přístup a na výraznější diferenciaci. Do výuky byly v podstatně větší míře oproti běžným třídám i celorepublikovým hodnotám zařazovány příklady využití znalostí a dovedností v reálné situaci, výrazně častěji bylo zaznamenáno také stanovení odlišné úrovně vzdělávacího cíle pro některé žáky, účelné využívání názorných učebních pomůcek, resp. střídání odlišných metod výuky. Při výuce ve speciálních třídách zažívají zřetelně častěji úspěch i slabší žáci.
- Zatímco v běžných a speciálních třídách je nejčastěji využívaným podpůrným opatřením úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, přičemž asistent pedagoga figuruje až na druhém místě v pořadí, v rámci společné výuky je toto pořadí opačné.
- Z hlediska zapojení asistenta pedagoga do průběhu vyučovacích hodin je nejvíce zřetelný rozdíl mezi běžnými třídami na jedné straně a speciálními třídami a společnou výukou na straně druhé. Zatímco pouze pomocnou roli měl asistent pedagoga ve třech čtvrtinách navštívených hodin v běžných třídách, ve třídách speciálních a v rámci společné výuky byla pozorována pomocná role asistenta jen v 57 % hospitovaných hodin. V souladu s tím byl zaznamenán výrazný rozdíl ve střídání práce pedagoga a asistenta pedagoga ve speciálních třídách a v rámci společné výuky oproti situaci v běžných třídách. Celkově se činnost asistenta pedagoga jevila jako přínosná, a to jak pro žáky se SVP, tak i pro ostatní.
- Výklad nové látky zajišťuje téměř výhradně učitel jak v běžných, tak speciálních třídách. Do jejího dovysvětlení se však ve větší či menší míře zapojuje také asistent pedagoga, a to ve speciálních třídách a v rámci společné výuky. Ve spolupráci učitele a asistenta pedagoga probíhá většinou také procvičování učiva, podpora při vypracovávání úkolů a kontrola porozumění úkolům, přičemž nejvýraznější je tato spolupráce vždy ve speciálních třídách.

- Spolupráce učitele ve spolupráci s asistentem pedagoga byla patrná především v oblasti podpory aktivizace žáka, podpory pozornosti, podpory očekávaného chování žáka a podpory vytváření sociálních dovedností.
- Ve většině navštívených škol probíhá kromě organizované spolupráce v rámci např. předmětové komise také vzájemná výpomoc pedagogů v různých oblastech souvisejících s výukou. Jedná se zejména o výměnu nebo zapůjčování materiálů a pomůcek do výuky, které si vytvářejí pedagogové sami, či zakoupených pomůcek a materiálů. Velice častá je také spolupráce při rozvoji didaktických dovedností nebo spolupráce při organizování společenských akcí.
- Spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (dále také „ŠPZ“) považují školy většinou za přínosnou, nicméně v některých případech mají navštívené školy k uvedené spolupráci určité výhrady. Jedná se například o změnu stupně podpůrných opatření nebo neochotu zařazovat žáky do speciálních tříd. Úspěšnost spolupráce se ŠPZ je ovlivněna také fungující komunikací mezi rodinou a školou.
- Necelé dvě třetiny škol, ve kterých společná výuka běžných a speciálních tříd neprobíhá, vzdělávají žáky speciálních tříd odděleně od vzdělávání běžných žáků ve všech ročnících. Důvodem jsou především odlišné potřeby žáků i vyučujících speciálních tříd, včetně případných speciálních pomůcek či technických požadavků na třídu. Také samotnou výuku ve speciálních třídách označují školy za organizačně náročnější.
- V řadě škol mají speciální třídy (na rozdíl od běžných tříd) podobu víceročnickových tříd, což může představovat další překážku pro společnou výuku. Některé školy realizující společnou výuku však umožňují účast žákům určitého ročníku z malotřídních speciálních tříd na vybraných předmětech v běžných třídách i v takovýchto případech.
- Školy zavádějící společnou výuku běžných a speciálních tříd nejčastěji očekávají přínosy v podobě osobnostního rozvoje a rozvoje sociálních kompetencí žáků, navázání přirozených sociálních vazeb v rámci vrstevnické skupiny i celé komunity či posílení vzájemné tolerance.
- Z hlediska realizace společného vzdělávání žáků z běžných a speciálních tříd označují školy za nejvíce potřebnou personální, finanční a metodickou podporu, přičemž jde především o zajištění pedagogů a asistentů pedagoga s odpovídajícím odborným vzděláním, zajištění finančních prostředků jak pro kvalitní ohodnocení pedagogických pracovníků, tak pro potřebné materiální vybavení, a také o cílené metodické vedení pro všechny zainteresované pedagogy.
- Mezi hlavními faktory nejvýrazněji ovlivňujícími charakter společné výuky běžných a speciálních tříd figurují snaha zkvalitňovat sociální a osobnostní kompetence či kognitivní schopnosti žáků a rovněž i organizační specifika, jakými jsou nedostatečné prostorové či personální kapacity, případně vytváření dívčích a chlapeckých skupin ze žáků různých tříd v ročníku.
- Společná výuka běžných a speciálních tříd sice umožňuje rozvíjení sociálních kompetencí obou skupin žáků, ale výuka v rámci speciálních tříd nabízí prostor pro větší diferenciaci a individualizaci. Zástupci vedení škol i samotní učitelé se shodují v názoru na obtížnou realizaci společné výuky v předmětech naukového charakteru, kde je potřeba pro žáky ze speciální třídy používat odlišné metody výuky.
- Společná výuka a společné vzdělávací aktivity žáků běžných a speciálních tříd jsou realizovány v rámci existujícího legislativního rámce. Jejich konkrétní podoba je však výrazně ovlivněna řadou různých faktorů, jako jsou materiální a organizační podmínky, aktuální složení speciálních tříd, resp. závažnost postižení či znevýhodnění žáků speciálních tříd, vydaná doporučení ŠPZ, postoj vedení školy ke společným aktivitám, ale také iniciativa samotných učitelů.
- Přijetí novely vyhlášky o vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných v podobě vyhlášky č. 248/2019 Sb., která vstoupila v platnost k 1. lednu 2020, se promítlo také do existence speciálních tříd. V důsledku posílení preferencí individuální integrace před integrací skupinovou začalo docházet podle vyjádření některých škol k častějšímu zařazování žáků se SVP do běžných tříd s adekvátní podporou a oslabení zájmu o třídy speciální. Jde přitom jak o změny v doporučeních vydávaných ŠPZ, tak o určitý tlak ze strany zákonných zástupců.
- Z hlediska realizace společného vzdělávání běžných a speciálních tříd je podstatný charakter postižení či znevýhodnění žáků se SVP. V případě středně těžkého či těžkého mentálního postižení není integrace do běžných tříd možná ani žádoucí, přínosné nicméně mohou být právě vybrané společné aktivity žáků běžných a speciálních tříd, kteří tak mají možnost setkávat se například na kulturních a sportovních akcích.



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left and a shorter grey rectangle on the right, with a large, hollow, blue-outlined number '3' centered between them.

3

Organizace a důvody společné výuky

3 ORGANIZACE A DŮVODY SPOLEČNÉ VÝUKY

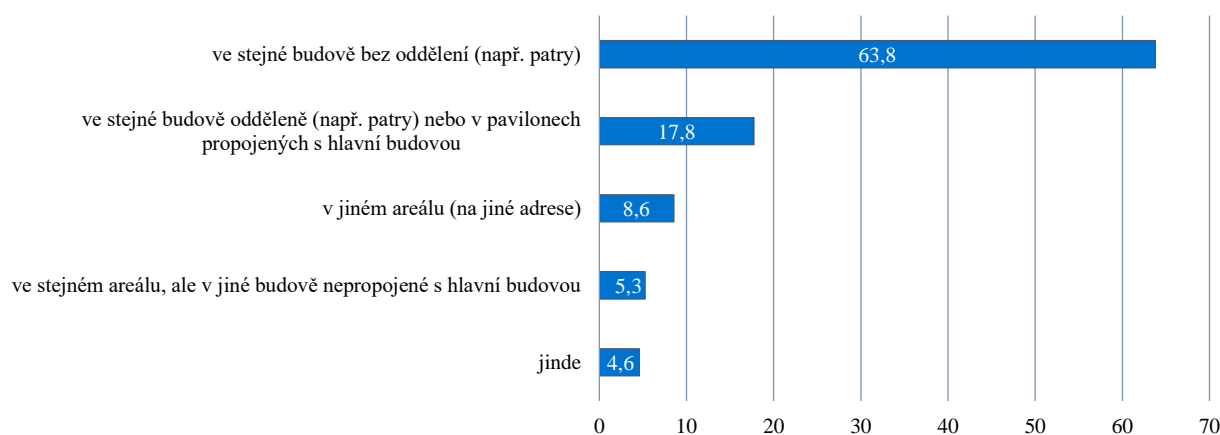
Počet běžných základních škol, které mají alespoň jednu speciální třídu, činil 157 ve školním roce 2019/2020, což představovalo 4,1 % z celkového počtu 3 868 běžných základních škol. V následujícím školním roce tento podíl nepatrně poklesl na úroveň 3,8 %, na které zůstal i nadále, přičemž ani samotný počet běžných škol se speciálními třídami se nijak výrazně nemění, pohybuje se v rozmezí 147–151. Navzdory mírnému poklesu ve školním roce 2020/2021 oproti předchozímu školnímu roku zůstává nadále stabilní rovněž i celkový počet speciálních tříd zřízených v rámci běžných základních škol.

3.1 Realizace, formy a charakter společné výuky či vzdělávání

3.1.1 Všechny běžné školy se speciálními třídami

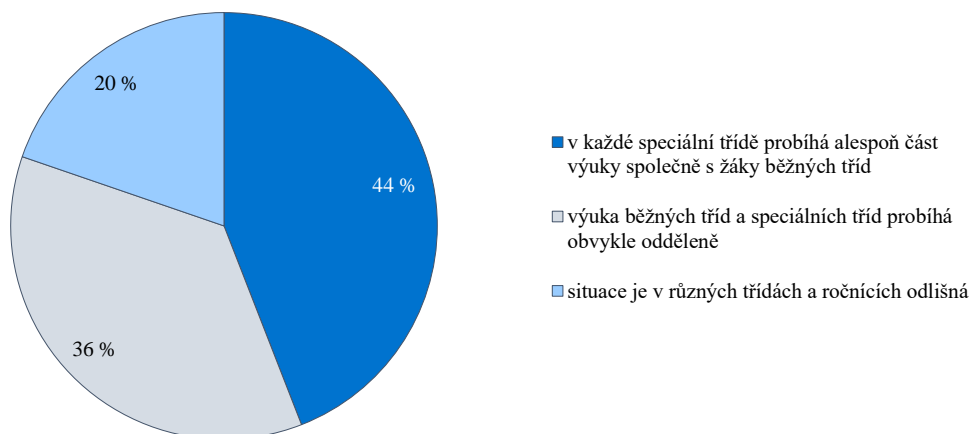
Ve školním roce 2019/2020 byly speciální třídy umístěné ve stejné budově bez jakéhokoli oddělení od běžných tříd v 64 % z celkového počtu 152 dotazovaných škol. V těchto školách by mohla probíhat společná výuka nebo společné výukové aktivity. V menší části škol (18 %) se speciální třídy nacházejí buď ve stejné budově odděleně od běžných tříd, nebo v pavilonech propojených s hlavní budovou. V jiném areálu (tzn. na jiné adrese) se speciální třídy nacházely v 9 % dotázaných škol.

GRAF 1 | Umístění speciálních tříd (N = 152), v %



Ve 44 % dotázaných škol realizovala společnou výuku s žáky běžných tříd alespoň částečně každá speciální třída. Striktně oddělená výuka probíhala ve 36 % škol, ve zbývajících 20 % škol se situace v různých třídách a ročnících lišila. **Společnou výuku tedy realizovalo ve školním roce 2019/2020 97 škol, což je 64 % z celkového počtu 152 běžných škol se třídami zřízenými podle § 16 odst. 9 školského zákona.**

GRAF 2 | Realizace společné výuky běžných a speciálních tříd (N = 152)



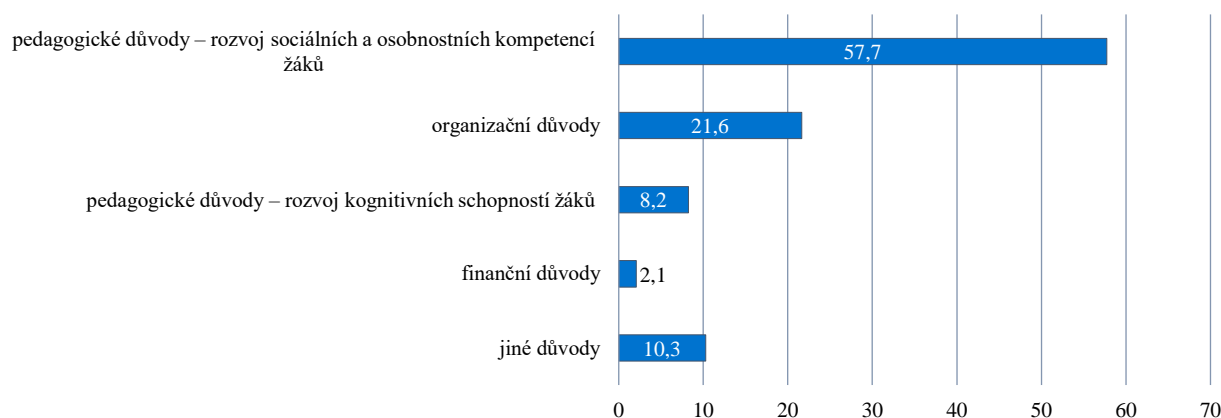
Více než polovinu (58 %) z celkového počtu 97 škol uskutečňujících společnou výuku vedly k její realizaci především pedagogické důvody v podobě snahy o **rozvoj sociálních a osobnostních kompetencí** žáků, desetina škol označila za jeden z hlavních důvodů také **rozvoj kognitivních schopností žáků**. Za klíčovou je přitom považována vzájemná interakce žáků, která vede k rozvoji jejich sociálního citění a pochopení vzájemných rozdílů. Společná výuka a vzdělávací aktivity podle názoru škol usnadňují začleňování žáků speciálních tříd do společných činností a kolektivu vrstevníků a přispívají k výchově k toleranci, pomoci druhým, vzájemné spolupráci, překonávání překážek a problémů.

Přibližně pro pětinu škol jsou podstatné **organizační důvody**, jakými jsou zejména nedostatečné prostorové či personální kapacity. S ohledem na nízký počet žáků ve speciálních třídách tak společné vyučovací hodiny a akce usnadňují organizaci výuky a provoz školy.

Finanční důvody jakožto hlavní motivaci pro realizaci společné výuky uvedla pouze 2 % škol – jedná se např. o nedostatek prostředků na platy učitelů potřebných pro oddělenou výuku či úsporu finančních prostředků ve vazbě na neplacení přespočetných hodin.

Mezi **jinými důvody** figuruje například zajištění kvalifikovanosti výuky cizích jazyků nebo socializace žáků a jejich začlenění do majoritní společnosti.

GRAF 3 | Hlavní důvody vedoucí k realizaci společné výuky (N = 97, podíl ze škol realizujících společnou výuku), v %



Kromě výše uvedených přínosů vedoucích k realizaci společné výuky si školy zároveň uvědomují i možná rizika či překážky, které mohou společnou výuku znesnadňovat nebo narušovat. Těmto aspektům je věnována kapitola 5.1.

Realizaci společné výuky v některých předmětech **po celý rok nebo po většinu roku** deklarovalo 70 % škol uskutečňujících společné vzdělávací aktivity žáků běžných a speciálních tříd. Jde především o výuku cizích jazyků a předmětů s výchovným zaměřením, jako je tělesná výchova, výtvarná výchova, pracovní činnosti či hudební výchova. V některých případech byly uváděny také předměty jako chemie, informatika, fyzika, přírodopis nebo občanská výchova. K propojování výuky přitom dochází zejména v případech, kdy je v běžné i speciální třídě nižší počet žáků.

Další poměrně častou variantou je **pravidelně zařazované vzdělávání mimo běžné vyučovací hodiny** (58 %), přičemž školy zmiňují především celoškolské projektové dny či menší projekty jednotlivých ročníků, kterých se účastní i žáci speciálních tříd. Dále se jedná o preventivní programy, besedy, přednášky, workshopy, muzejní dny, školní jarmark, školní akademie, návštěvy kulturních akcí apod. Příkladem jsou aktivity uváděné jednou z oslovených škol.

Pravidelně dlouhodobě zařazujeme celoškolské projektové dny pro všechny žáky společně napříč školou na dané vzdělávací oblasti ŠVP, na průřezová témata, na oblasti profilace školy (Etická výchova, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, moderní dějiny), společné vzdělávání zapojením žáků všech tříd do realizovaných celoškolských projektů (projekty prevence, EVVO, vzdělávací akce MAP – Místní akční plán atd.), do soutěží, turnajů, přehlídek města, okresu, kraje i celé ČR, kterých se společně účastní žáci běžných tříd i tříd § 16/9 ŠZ – společné vzdělávání, setkávání, poznávání, obohacování, tolerance, respekt k jinakosti, rozvoj soc. kompetencí, pracujeme v heterogenních skupinách žáků (běžné třídy a třídy § 16/9 ŠZ), realizujeme společné diferencované učení, společné učení se navzájem – metoda „MUS“ (mladší učí starší), „SUM“ (starší učí mladší) a další přitažlivé metody a formy společného vzdělávání.

Více než polovina dotázaných škol realizujících společnou výuku pořádá spíše ojedinělé, **příležitostné vzdělávací akce**. Jde především o společné pobytové akce (školy v přírodě, adaptační kurzy, lyžařské kurzy), plavecký výcvik, exkurze, návštěvy divadelních představení, kin, muzeí, knihoven, výstav, výchovně-vzdělávací programy, soutěže či

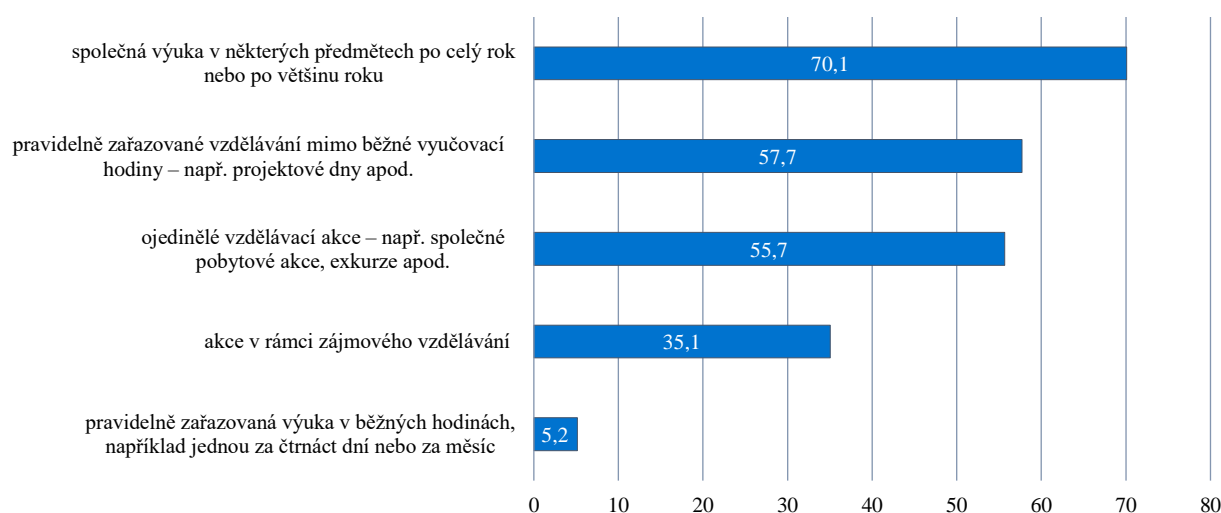
preventivní programy. Jedná se přitom o vzdělávací akce týkající se jak celé školy, tak i pouze vybraných ročníků či jednotlivých tříd.

Přibližně třetina škol pořádá společné **akce v rámci zájmového vzdělávání**. Žáci z běžných i speciálních tříd společně navštěvují zájmové útvary či kroužky a školní družinu. Některé školy ovšem upozorňují, že i pro zapojení do těchto aktivit záleží na individuálních a fyzických možnostech jednotlivých žáků se SVP. Příkladem propojování zájmového vzdělávání skupin běžných žáků a žáků se zdravotním postižením dle § 16/9 školského zákona je vyjádření jedné z oslovených škol.

Dlouhodobě realizujeme velké množství pravidelných společných zájmových aktivit napříč celou školní družinou – žáci běžného oddělení i oddělení samostatně zřízeného pro žáky se zdravotním postižením dle § 16/9 ŠZ, do činnosti 14 zájmových klubů a kroužků z jednotlivých gramotností a dalších oblastí dle zájmu žáků se mohou zapojit a zapojují společně žáci z běžných tříd i ze tříd dle § 16/9 ŠZ a veškeré činnosti vykonávají v klubech a kroužcích společně.

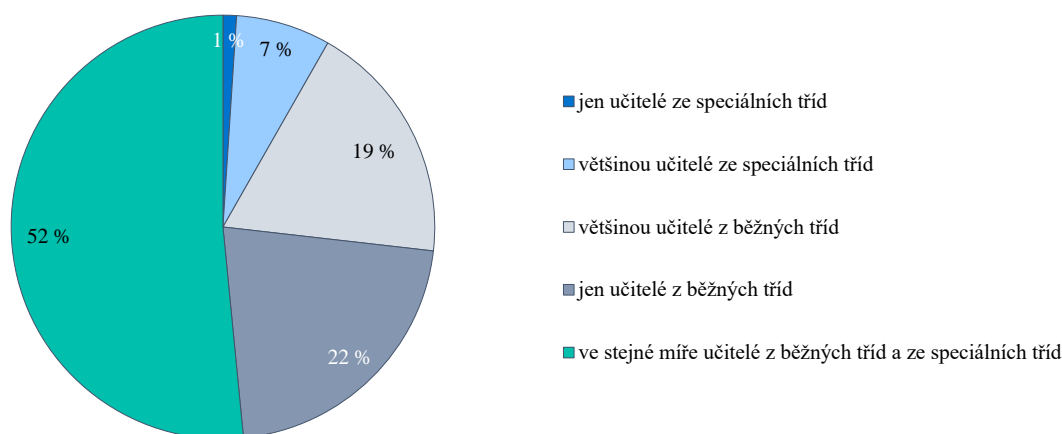
Spíše okrajově má realizace společných vzdělávacích aktivit formu **pravidelně zařazované výuky v běžných hodinách** – sice nikoli každou hodinu daného předmětu, ale například jednou za čtrnáct dní nebo za měsíc, přičemž se zpravidla jedná o předmět výchovného charakteru.

GRAF 4 | Forma společné výuky nebo vzdělávání žáků běžných a speciálních tříd (N = 97; podíl ze škol realizujících společnou výuku), v %



Přibližně v polovině škol, které realizují společnou výuku či vzdělávací akce, probíhají tyto aktivity ve stejné míře pod vedením učitelů z běžných i speciálních tříd, zhruba ve **dvou pětinach** škol vedou společnou výuku většinou **učitelé z běžných tříd** a pouze v malé míře jsou vyučujícími společných hodin převážně učitelé ze speciálních tříd.

GRAF 5 | Kdo vede společnou výuku nebo společné vzdělávací akce žáků běžných a speciálních tříd (N = 97; podíl ze škol realizujících společnou výuku)



3.1.2 Navštívené školy

Speciální třídy v deseti navštívených školách se ve většině případů nacházejí ve stejné budově bez oddělení od běžných tříd (školy A, B, C, D, F, I, J), ve dvou školách jsou umístěny ve stejné budově odděleně (např. patry) nebo v pavilonech propojených s hlavní budovou (školy E, H) a v případě školy G se speciální třídy nacházejí v jiném areálu.

Hlavním iniciátorem zavádění společné výuky a společných výukových aktivit bylo zhruba v polovině navštívených škol jejich **vedení** (ať už stávající, či dřívější), ve druhé polovině škol vyplynulo zavedení společné výuky **přirozeně z vývoje situace**.

TABULKA 3 | Kdo inicioval zavádění společné výuky a společných výukových aktivit

Kdo inicioval zavádění společné výuky a společných výukových aktivit?	Počet	Škola
Jednalo se o záměr vedení školy	5	A, B, C, D, F
Zavedení společné výuky přirozeně vyplynulo z vývoje situace	4	B, E, G, H, J
Zájem o realizaci společné výuky měli pedagogové	1	D
Někdo jiný – škola byla za tímto účelem založena již v roce 1992	1	I

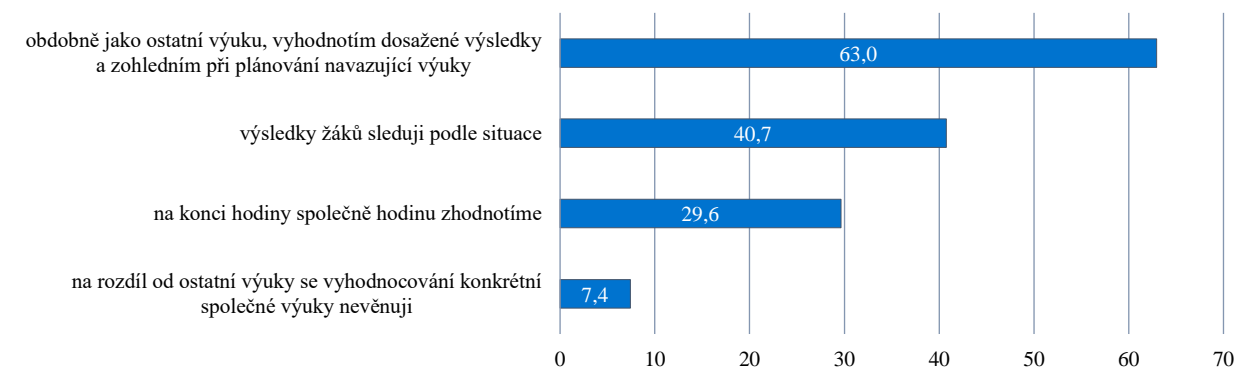
Z rozhovorů s vedením škol dále vyplynulo, že ve škole D měli kromě vedení zájem o realizaci společné výuky rovněž pedagogové. V případě školy B se jednalo o záměr vedení školy, nicméně zároveň zavedení společné výuky přirozeně vyplynulo z vývoje situace. Škola také upozorňuje na patrnou souvislost se zavedením inkluze počínaje rokem 2016/2017, v jejímž důsledku se původní počet tří speciálních tříd přechodně snížil. Škola I byla za účelem společné výuky zřízena již v roce 1992, jednalo se tedy o iniciativu vycházející ze strany zřizovatele. V žádné z navštívených škol prvotní impuls k zavedení společné výuky nevyšel ze strany rodičů.

Ve škole A bylo iniciátorem společné výuky její vedení, nicméně v současné době pozoruje i výrazný zájem o společnou výuku ze strany rodičů. Iniciátorkou společné výuky ve škole C se stala ředitelka školy, která měla předchozí zkušenost s výukou v tzv. dyslektických třídách. Ve škole E byla společná výuka zavedena v návaznosti na sloučení základní školy se základní školou speciální a probíhala až do roku 2019/2020, přičemž byla zaměřena především na výchovné předměty (tělesná výchova, Člověk a svět práce). V případě školy F došlo ke zřízení speciálních tříd již v 90. letech v rámci profilace školy a společná výuka tříd běžných a speciálních v některých předmětech vznikla podle vyjádření současného vedení pravděpodobně z organizačních a finančních důvodů.

Téměř v 90 % navštívených hodin společné výuky se jednalo o **standardní hodiny vybraného vyučovacího předmětu** (tělesná výchova, německý jazyk, Člověk a svět práce, chemie, ruský jazyk, hudební výchova, český jazyk, výtvarná výchova, informační a komunikační technologie). O nepravidelnou hodinu výjimečně zařazenou do výuky šlo přibližně v desetině případů (hudební výchova, výtvarná výchova a Člověk a svět práce).

Z pohospitačních rozhovorů s učiteli plyne, že přibližně ve dvou třetinách případů je společná výuka vyhodnocována obdobně jako ostatní výuka. Zhruba dvě pětiny učitelů sledují výsledky žáků v závislosti na situaci a necelá třetina vyučujících hodnotí hodinu společně s žáky.

GRAF 6 | Vyhodnocování společné výuky učitelem – podíl odpovědí učitelů, v % (N = 27)



Nejenom v rámci společné výuky běžných a speciálních tříd, ale i v běžných hodinách je přitom důležité přistupovat k hodnocení žáků tak, aby mělo pozitivněmotivační charakter, vycházet z možností jednotlivých žáků, usilovat o dosažení jejich osobního maxima, a směřovat tak k reálně dosažitelným výsledkům. Zároveň je vhodné posuzovat aktuální výkon žáka jak ve vztahu k cílům vyučování, tak také ve vztahu k jeho předcházejícím výkonům a celkovým možnostem.

3.2 Podoba a organizace výuky – podle typu třídy

Realizované hospitace naznačují, že vzdělávací cíle, obsah a organizace vyučovacích hodin jsou v běžných třídách, speciálních třídách a během společné výuky do určité míry odlišné, nerovnoměrné zastoupení jednotlivých předmětů v rámci vzorku hospitovaných hodin a celkově nízký počet hodin společné výuky však neumožňují provést detailní analýzu z hlediska uvedených dílčích aspektů výuky (viz tabulky 4 a 5).

TABULKA 4 | Přehled realizovaných hospitací – podle typu výuky

Typ výuky	Počet hospitovaných hodin
Běžná výuka	241
<i>z toho: běžné třídy</i>	117
<i>z toho: speciální třídy</i>	123
Společná výuka	31
Celkem	272

TABULKA 5 | Přehled realizovaných hospitací podle vyučovaného předmětu – společná výuka

Vzdělávací oblast / předmět	Počet hospitovaných hodin
Tělesná výchova	9
Německý jazyk	5
Člověk a svět práce	3
Ruský jazyk	3
Český jazyk	2
Hudební výchova	2
Chemie	2
Informační a komunikační technologie	2
Výtvarná výchova	2
Jiný společenskovední předmět	1
Celkem	31

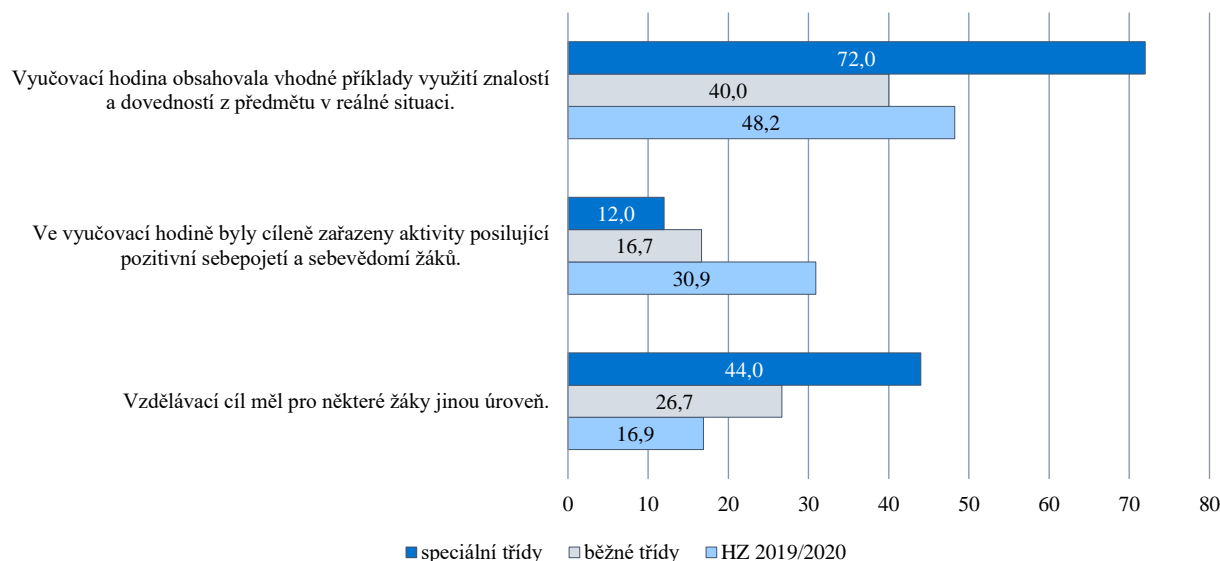
Vyhodnotit však lze alespoň výsledky pozorování hodin nejpočetněji zastoupených předmětů v rámci běžné výuky v speciálních a běžných třídách a provést porovnání s výsledky všech standardních hospitačních záznamů základního vzdělávání ze školního roku 2019/2020, což umožní identifikovat případné odlišnosti typické pro práci s žáky se SVP.

Pro srovnání jsou tedy dále použity pouze předměty **český jazyk** a **matematika**, jejichž zastoupení v souboru hospitovaných hodin bylo nejvyšší, přičemž pozornost bude věnována zejména **nejvýraznějším odchylkám** od celorepublikových výsledků.

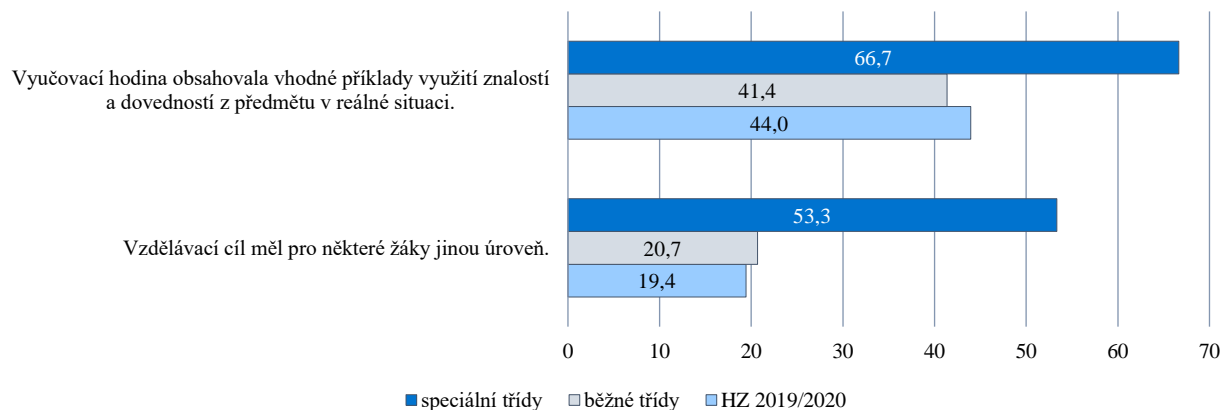
TABULKA 6 | Přehled realizovaných hospitací v rámci běžné výuky – český jazyk a matematika

Vzdělávací oblast / předmět	Počet hospitovaných hodin – běžná výuka	
	Běžné třídy	Speciální třídy
Český jazyk	30	25
Matematika	29	15

Z hlediska **vzdělávacího cíle a obsahu vyučovací hodiny** jsou v případě **českého jazyka** patrné statisticky významné rozdíly ve třech dílčích aspektech. Ve speciálních třídách navštívených škol byly do výuky v podstatně větší míře oproti běžným třídám i celorepublikovým hodnotám zařazovány příklady využití znalostí a dovedností v reálné situaci a výrazně častěji bylo zaznamenáno také stanovení odlišné úrovně vzdělávacího cíle pro některé žáky. Zejména ve speciálních, ale i v běžných třídách jsou naopak v menší míře v porovnání s celorepublikovými výsledky cíleně zařazovány aktivity posilující pozitivní sebepojetí a sebevědomí žáků.

GRAF 7 | Vzdělávací cíl a obsah vyučovací hodiny – český jazyk, ve speciálních třídách, v běžných třídách a ve výuce ve školním roce 2019/2020 (dále jen HZ 2019/2020), v % (N = 25 / 30 / 1984)

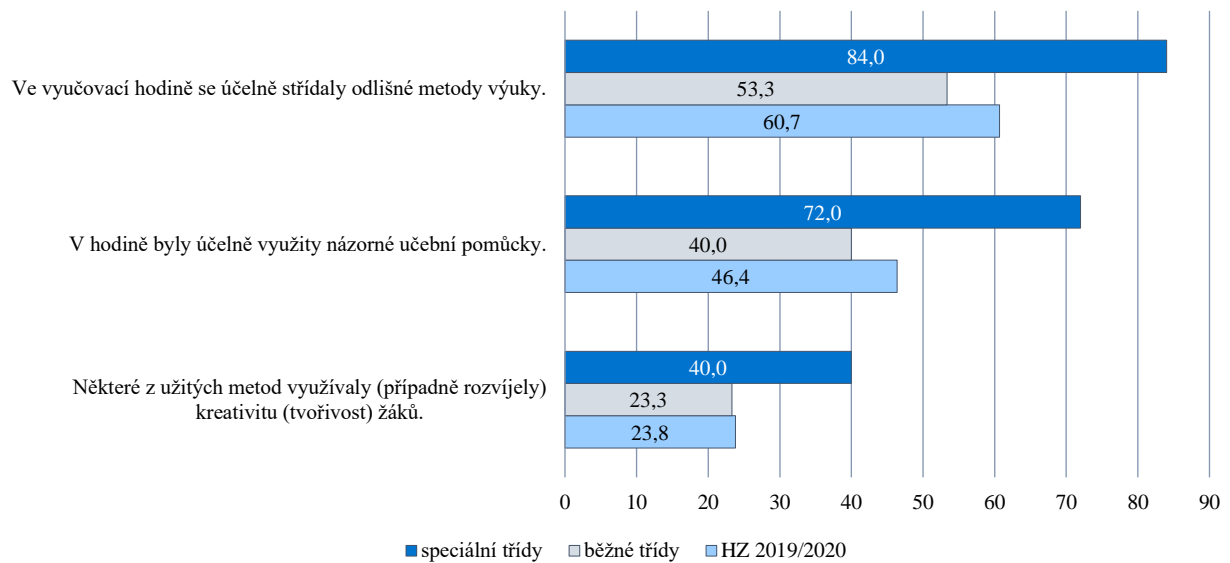
V hodinách **matematiky** podobně jako v případě českého jazyka byly ve speciálních třídách výrazně častěji zařazovány příklady využití znalostí a dovedností v reálné situaci a rovněž byl zaznamenán statisticky významný rozdíl týkající se stanovení odlišné úrovně vzdělávacího cíle pro některé žáky, což úzce souvisí se zvýšenou potřebou individuální podpory znevýhodněných žáků včetně rozvíjení schopnosti využívat a uplatňovat nabyté znalosti a dovednosti v reálném životě.

GRAF 8 | Vzdělávací cíl a obsah vyučovací hodiny – matematika, v % (N = 15 / 29 / 1888)

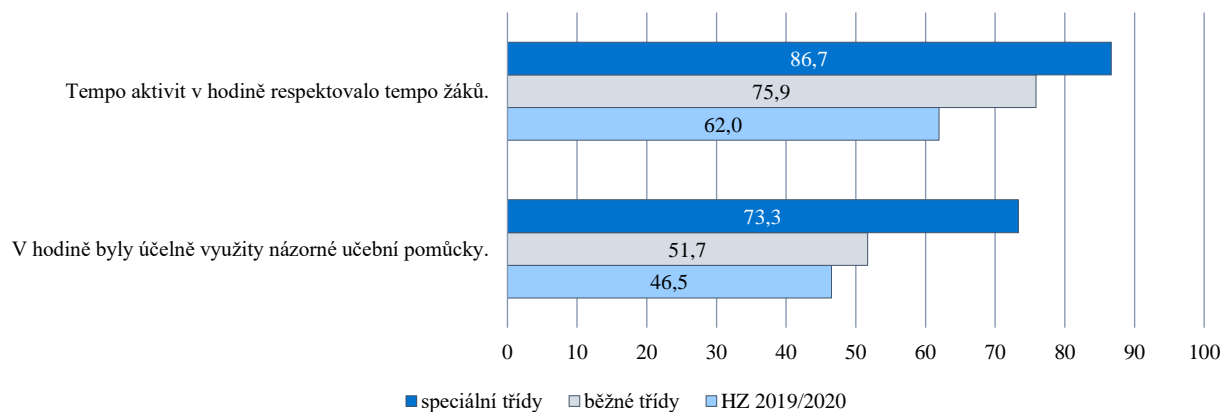
Z hlediska inkluzivního přístupu k výuce a učení je podstatné překonávat rozdíly mezi žáky rozšiřováním možností, které jsou k dispozici pro všechny, spíše než rozlišovat aktivity pouze pro některé žáky, zároveň je však žádoucí reflektovat potřeby každého žáka.

Výraznější, statisticky významné odlišnosti od celorepublikových hodnot byly v hospitovaných hodinách pozorovány také z hlediska **organizace výuky a užitých metod**.

V hodinách **českého jazyka** byly ve speciálních třídách zhruba ve dvojnásobné míře oproti celorepublikovým výsledkům zaznamenány metody využívající kreativitu žáků, výrazně častější bylo také účelné využívání názorných učebních pomůcek, resp. střídání odlišných metod výuky, což je dokladem diferencovaného přístupu a přizpůsobování výukových metod speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Jestliže učitel volí takové vyučovací metody, které jsou pro naplnění cíle v hodině nejvhodnější, může jejich prostřednictvím také zohledňovat různé učební styly jednotlivých žáků.

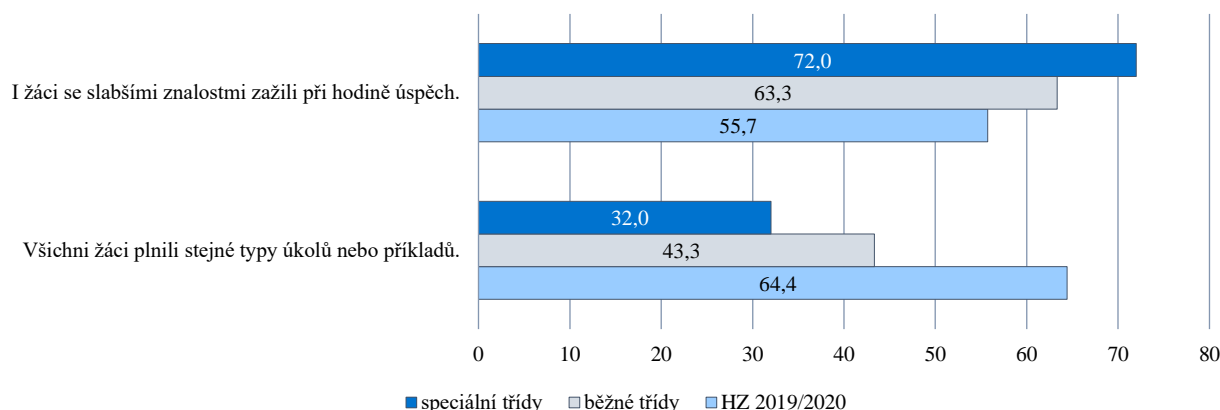
GRAF 9 | Organizace výuky a užití metody – český jazyk, v % (N = 25 / 30 / 1984)

V hodinách **matematiky** bylo ve speciálních třídách relativně častěji pozorováno tempo aktivit respektující tempo žáků a účelné využívání názorných učebních pomůcek, což potvrzuje využívání takových pomůcek a postupů, které žákům umožňují pracovat tempem, jež odpovídá jejich schopnostem a potřebám.

GRAF 10 | Organizace výuky a užití metody – matematika, v % (N = 15 / 29 / 1988)

Také z hlediska vybraných aspektů organizace výuky týkajících se samotných žáků jsou v hodinách **českého jazyka** ve speciálních třídách zřejmé některé výraznější odlišnosti týkající se zřetelně častějšího výskytu situací, kdy i žáci se slabšími výsledky zažili úspěch (tento rozdíl však není statisticky významný), a naopak relativně méně častých situací, kdy všichni žáci ve třídě plnili stejné typy úloh. To vypovídá o uplatňování výraznější diferenciaci a individuálního přístupu k žákům se SVP a rovněž o respektování odlišného potenciálu žáků speciálních tříd včetně potřeby zažít úspěch.

GRAF 11 | Organizace výuky – žáci – český jazyk, v % (N = 25 / 30 / 1984)



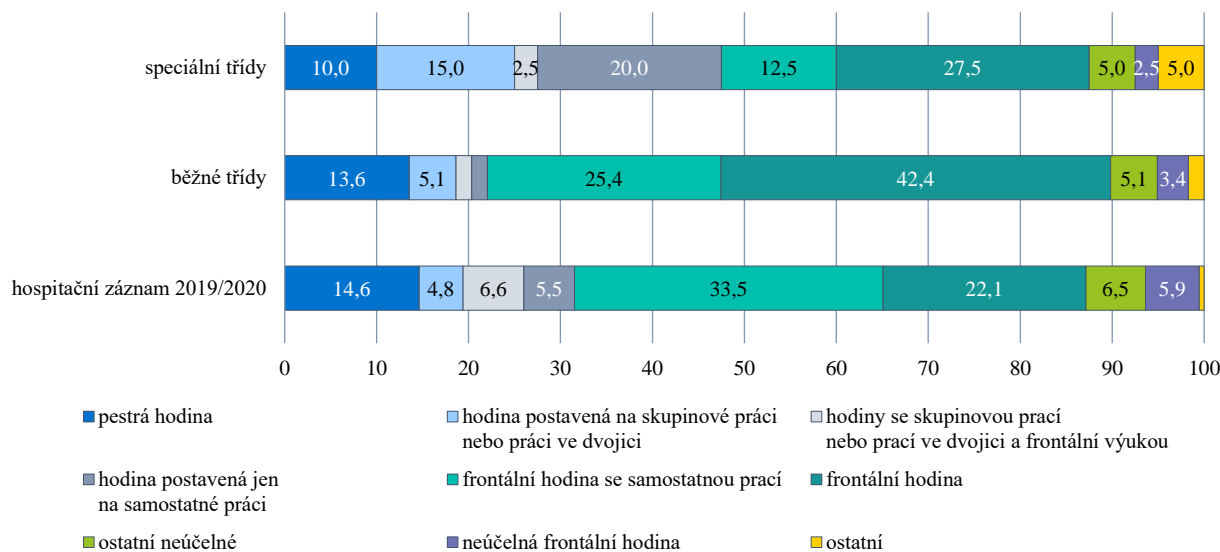
V organizaci výuky v hodinách **matematiky** nebyly žádné statisticky významné rozdíly zaznamenány.

Z hlediska **organizačních forem výuky** a jejich účelného využívání byly ve speciálních třídách zaznamenány ve větší míře oproti celorepublikovým výsledkům hodiny postavené na skupinové práci nebo práci ve dvojici a hodiny postavené výhradně na samostatné práci. Naopak relativně méně často vzhledem k výuce v běžných třídách ve školním roce 2019/2020 byly ve speciálních třídách pozorovány frontální hodiny se samostatnou prací; zastoupení frontálních hodin bylo přitom obdobné jako na celorepublikové úrovni.

Využívání skupinové formy výuky zvyšuje aktivitu při učení a umožňuje zapojit do práce více žáků včetně těch pomalejších. Zároveň učí žáky spolupracovat, pracovat v týmu a komunikovat. Žáci si tak osvojují učivo nejen ve formě znalostí a dovedností, ale také dochází k rozvoji příslušných klíčových kompetencí. Společné učební situace dávají žákům prostor učit se jeden od druhého a rozvíjet tak vrstevnické učení a pozitivní vztahy ve skupině.⁵

V rámci společné výuky se tedy nabízí možnost zařazovat ve větší míře prvky kooperativního učení, resp. vyučování, založeného na principu spolupráce žáků buď v celé třídě, nebo ve skupinách či dvojicích, přičemž spolupráce žáků je využívána pro optimalizaci učení každého z nich.⁶ V procesu kooperativního učení dochází k rozvoji vzájemné spolupráce, komunikace, poskytování zpětné vazby, pomoci a podpory, sdílení odpovědnosti, rozdělení a zastávání specifických rolí ve skupině.⁷

GRAF 12 | Organizační formy výuky – český jazyk a matematika, v % (N = 40 / 59 / 3872)



⁵ <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/uspesna-prace-s-heterogenni-tridou-5-jak-motivovat-zaky-ke-kooperativnimu-uceni-cast-i>

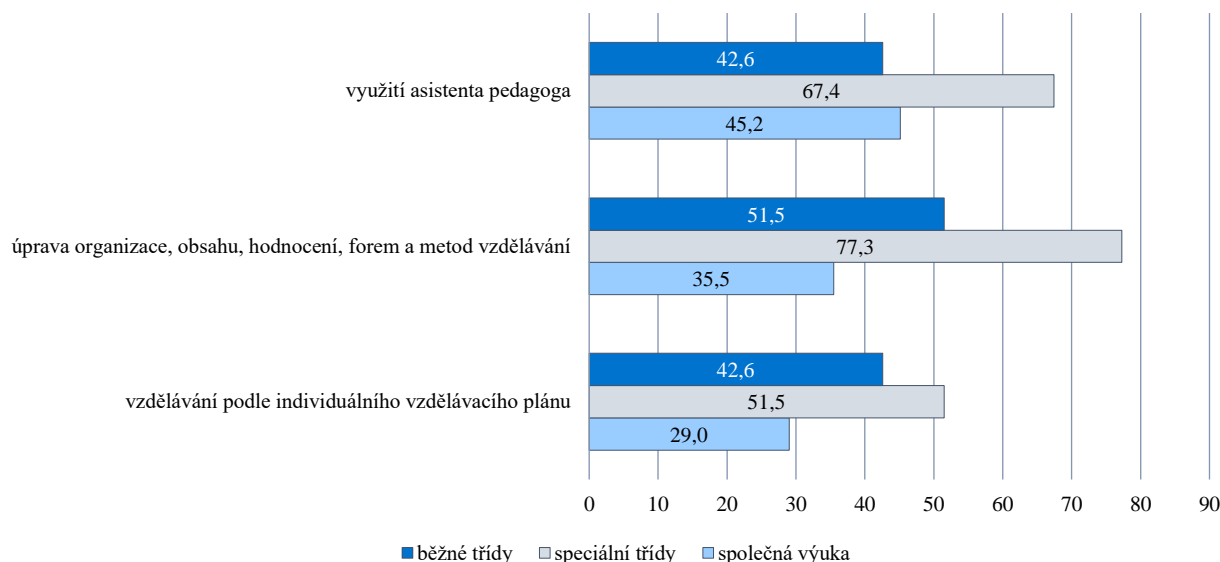
⁶ <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13897/kooperativni-uceni-aby-to-fungovalo.html>

⁷ Kolář, Z. a kol. Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012.

3.3 Podpůrná opatření, asistent pedagoga

Zatímco v běžných a speciálních třídách je nejčastěji využívaným podpůrným opatřením úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, přičemž asistent pedagoga figuruje až na druhém místě, v rámci společné výuky je toto pořadí opačné. Dalším častým podpůrným opatřením je vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

GRAF 13 | Využití podpůrných opatření pro žáky se SVP (N = 117 / 123 / 31), v %



Asistent pedagoga je podpůrný pedagogický pracovník, jehož hlavním úkolem je spolupráce s učitelem na přímé výchovné a vzdělávací činnosti (nejen) u žáků se SVP, pomoc při komunikaci mezi učitelem a žáky a při komunikaci mezi učitelem a zákonnými zástupci žáků, individuální i skupinová podpora žáků při přípravě na výuku, u žáků se zdravotním postižením rovněž pomoc při sebeobsluze. Asistent pedagoga je sice přidělován do tříd, ve kterých jsou vzděláváni žáci se SVP, jeho úkolem je však nejen práce s konkrétním žákem nebo konkrétní skupinou žáků, ale má také umožňovat učitelům, aby i oni sami věnovali více času a pozornosti podpoře žáků s postižením či znevýhodněním.⁸

Týmová spolupráce třídního učitele a asistenta pedagoga jako dalšího pedagogického pracovníka ve vyučovacím procesu spočívá především ve vzájemném vymezení pracovních kompetencí, v informovanosti o každodenním chodu výuky, v konzultacích nad problémy žáka a jeho individuálního vzdělávacího plánu, hodnocení, klasifikaci apod.⁹ Nastavení spolupráce a rozdělení kompetencí mezi asistentem a učitelem by přitom mělo odpovídat odborné úrovni obou pedagogických pracovníků.¹⁰

V navštívených školách je jednoznačně hlavním důvodem pro přidělení asistenta pedagoga do třídy zdravotní postižení žáka či žáků, a to jak v případě běžných tříd, tak i speciálních tříd a společné výuky. Sdílený asistent působí relativně nejčastěji v běžných třídách a v rámci společné výuky.

Z hlediska **zapojení asistenta pedagoga** do průběhu vyučovací hodiny je markantní rozdíl mezi běžnými třídami na jedné straně a speciálními třídami a společnou výukou na straně druhé. Zatímco pouze pomocnou roli měl asistent pedagoga ve třech čtvrtinách navštívených hodin v běžných třídách, ve třídách speciálních a v rámci společné výuky byla pozorována pomocná role asistenta jen v 57 % hospitovaných hodin. V souladu s tím zaznamenaly inspekční týmy výrazný rozdíl ve střídání práce pedagoga a asistenta pedagoga ve speciálních třídách a v rámci společné výuky oproti situaci v běžných třídách, ve kterých bylo střídání méně časté, přičemž tento rozdíl činil zhruba 21 p. b.

Jak v běžných, tak speciálních třídách zajišťuje **výklad nové látky** téměř výhradně učitel. Do jejího dovysvětlení se však ve větší či menší míře zapojuje také asistent pedagoga, a to ve speciálních třídách i v rámci společné výuky. Ve spolupráci učitele a asistenta pedagoga probíhá většinou také procvičování učiva, podpora při vypracovávání úkolů a kontrola porozumění úkolům, přičemž nejvýraznější je tato spolupráce vždy ve speciálních třídách. Situace, kdy

⁸ <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/napln-prace>

⁹ https://repozitar.cz/repo/38066/Inkluzivni_pedagogika.pdf

¹⁰ <https://zapojevsechny.cz/clanek/detail/napln-prace-asistenta-pedagoga-a-jeho-spoluprace-s-ucitelem-a-rodici-2>

uvedené aktivity vykonává výhradně asistent pedagoga, byly během hospitací zaznamenány pouze v malé míře, jednalo se zejména o podporu při vypracovávání úkolů či o procvičování učiva.

Spolupráce učitele s asistentem pedagoga byla během výuky ve velké míře patrná v oblasti podpory aktivizace žáka, podpory pozornosti, podpory očekávaného chování žáka a podpory vytváření sociálních dovedností.

Během hodin zajišťovali asistenti pedagoga relativně nejčastěji přímou pedagogickou práci se žákem (žáky) se SVP, a to přibližně ve stejné míře jak v běžných a speciálních třídách, tak i v rámci společné výuky. Přímé pedagogické práci s ostatními žáky se asistenti pedagoga věnovali v největší míře v rámci společné výuky. Přípravu pomůcek a učebních textů pro žáka se SVP zajišťovali asistenti pedagoga zejména ve speciálních třídách.

Je evidentní, že podle vyjádření škol jsou stěžejní pedagogické důvody, nicméně nezanedbatelný vliv na realizaci společné výuky žáků běžných a speciálních tříd mají také organizační a ekonomické aspekty. To potvrzují i rozhovory uskutečněné s vedením škol v rámci tematické inspekční činnosti, ze kterých vyplynulo, že vliv organizačních či ekonomických aspektů na realizaci společných vzdělávacích aktivit může být ještě výraznější, než ředitelé škol v dotazníku uvedli.

Výše uvedená zjištění dále vypovídají o větším důrazu kladeném na **individuálnější přístup k žákům** a výraznější **diferenciaci výuky ve speciálních třídách**. Důležité je rovněž zjištění, že při výuce ve speciálních třídách **zažívají** zřetelně častěji **úspěch i slabší žáci**.

Vzhledem k tomu, že kooperativní vyučování je považováno za jednu z vhodných forem práce při realizaci efektivního inkluzivního vzdělávání, je z hlediska realizace společné výuky běžných a speciálních tříd zřejmý určitý potenciál při využívání prvků **kooperativního učení**, resp. **funkční kooperace** žáků.

Celkově se **činnost asistenta pedagoga** v rámci hospitovaných hodin jevila z pohledu inspekčních týmů vesměs jako **rozhodně či spíše přínosná**, a to jak pro žáky se SVP, tak i pro ostatní žáky.

Správné nastavení vzájemné spolupráce v náplni práce asistenta pedagoga, ale i náplni práce učitele by mělo v praxi podléhat průběžné kontrole ze strany vedení školy, prostřednictvím ředitele nebo jeho zástupce, event. s podporou školního speciálního pedagoga nebo výchovného poradce. Pokud není spolupráce mezi asistentem a učitelem zcela správně nastavena, mělo by vedení školy iniciovat nápravu.¹¹

Poměrně výrazné zapojení asistentů pedagoga do výuky a jejich efektivní spolupráce s učiteli, které byly pozorovány v rámci samotných speciálních tříd i společné výuky s třídami běžnými, může sloužit jako inspirace pro rozvoj a obohacení spolupráce asistentů s pedagogy i v běžných třídách.

¹¹ <https://zapojevsechny.cz/clanek/detail/napln-prace-asistenta-pedagoga-a-jeho-spoluprace-s-ucitelem-a-rodici-2>



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '4' with a black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

4

Vzájemná spolupráce a vztahy

4 VZÁJEMNÁ SPOLUPRÁCE A VZTAHY

Vzájemná spolupráce, komunikace a vztahy mezi jednotlivými aktéry vzdělávacího procesu a zejména jejich efektivita jsou podstatnými znaky kvalitního vzdělávání, což je mj. reflektováno v rámci hodnotícího kritéria 1.3 *Škola funguje podle jasných pravidel umožňujících konstruktivní komunikaci*.

Prolíná a doplňuje se zde několik aspektů a je potřeba nahlížet na tuto oblast z pohledu pedagogických pracovníků (tzn. nejen učitelů, ale například i asistentů pedagoga), z pohledu žáků, zákonných zástupců, pracovníků ŠPZ či dalších zainteresovaných subjektů. Důležitá je přitom interakce nejen v rámci jednotlivých zmíněných skupin, ale rovněž mezi skupinami navzájem.

Podle hodnocení inspekčních týmů se nad běžným průměrem pohybuje relativně nejčastěji kvalita vztahů mezi pedagogy (včetně asistentů pedagoga) navzájem a také kvalita vztahů mezi žáky běžnými a žáky ze speciálních tříd, resp. žáky s podpůrnými opatřeními. V případě školy E, ve které již společná výuka neprobíhá, byly však právě vztahy mezi žáky běžnými a žáky ze speciálních tříd hodnoceny jako méně kvalitní, než odpovídá běžnému průměru.

TABULKA 7 | Charakter kvality vztahů mezi jednotlivými aktéry

Jak byste charakterizovali kvalitu vztahů?	Kvalitnější než běžný průměr		Podobné jako průměr		Méně kvalitní než průměr	
Mezi žáky běžnými a žáky ze speciálních tříd	3	A, B, D	6	C, F, G, H, I, J	1	E
Mezi pedagogy (včetně asistentů pedagoga) navzájem	3	D, F, J	7	A, B, C, E, G, H, I		
Mezi pedagogy z běžných tříd a žáky ze speciálních tříd	1	A	9	B, C, D, E, F, G, H, I, J		
Mezi pedagogy ze speciálních tříd a žáky z běžných tříd			10	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J		

Vztahy mezi pedagogy z běžných tříd a žáky ze speciálních tříd byly hodnoceny převážně jako odpovídající průměru, pouze v jedné z navštívených škol byly označeny za kvalitnější než běžný průměr.

Vztahy mezi pedagogy ze speciálních tříd a žáky z běžných tříd byly ve všech navštívených školách hodnoceny jako průměrné.

Inspekční týmy dále hodnotily tzv. „otevřenost školy pro každého žáka“, a to v několika vybraných aspektech. Jako nadprůměrně vstřícné byly hodnoceny navštívené školy především z hlediska psychosociálních podmínek či z hlediska nastavení komunikačního prostředí vně i uvnitř školy. Relativně hůře byla hodnocena otevřenost škol v oblasti materiálně-technických podmínek pro vzdělávání – v případě sedmi navštívených škol byla z tohoto pohledu klasifikována jako průměrná, v případě tří škol dokonce jako podprůměrně vstřícná.

TABULKA 8 | Otevřenost školy pro každého žáka

Charakterizujte „otevřenost školy pro každého žáka“.	Nadprůměrně vstřícná		Průměrná		Podprůměrně vstřícná	
Z hlediska materiálně-technických podmínek pro vzdělávání			7	B, E, F, G, H, I, J	3	A, C, D
Z hlediska psychosociálních podmínek	4	G, H, I, J	4	B, D, E, F	2	A, C
Z hlediska nastavení komunikačního prostředí (vně i uvnitř školy)	3	F, G, J	4	D, E, H, I	3	A, B, C

4.1 Spolupráce mezi pedagogy

Pozitivním zjištěním je, že ve většině navštívených škol probíhá (podle vyjádření jejich vedení) kromě organizované spolupráce v rámci např. předmětové komise také vzájemná výpomoc v různých oblastech souvisejících s výukou. Pouze ve dvou školách je spolupráce mezi pedagogy či asistenty úzce vázána jen na výuku v některých třídách a ostatní spolupráce má spíše jen formální charakter.

TABULKA 9 | Vzájemná spolupráce pedagogů (případně asistentů a pedagogů)

Jak spolupracují pedagogové (případně asistenti a pedagogové) mezi sebou?	Počet	Škola
Mimo organizovanou spolupráci v rámci např. předmětové komise funguje vzájemná výpomoc v různých oblastech souvisejících s výukou	8	A, C, D, F, G, H, I, J
Spolupráce je jen úzce vázána na výuku v některých třídách, ostatní spolupráce má spíše jen formální charakter	2	B, E

Konkrétní podmínky či situaci v navštívených školách dokresluje vyjádření inspekčních týmů. Ve škole A je kladen důraz na rozvíjení a udržování nejenom profesní spolupráce, ale také mezilidských vztahů.

Ve škole B docházelo ve školním roce 2019/2020 mezi asistenty pedagoga a učiteli ke vzájemnému setkávání, výměně zkušeností či konzultacím, nicméně výraznější spolupráce byla minimální a někteří učitelé ještě přítomnost asistenta pedagoga ve třídě nepřijali. Právě to, aby se asistentům pedagoga a učitelům spolupracovalo dobře nejen po pracovní, ale i lidské stránce, zohledňuje při zařazování asistentů pedagoga do tříd škola F. Častá je spolupráce asistentů pedagoga se speciálními pedagogy, jak dokládají například zjištění ze školy B či D.

Z rozhovorů s vedením škol dále vyplývá, že nejčastěji je **obsahem spolupráce mezi pedagogy** výměna nebo zapůjčování materiálů a pomůcek do výuky, které si vytvářejí pedagogové sami, či zakoupených pomůcek a materiálů. Velice častá je také spolupráce při rozvoji didaktických dovedností nebo spolupráce při organizování společenských akcí.

Škola C připravuje dvakrát ročně dílny pro pedagogy, jako je např. dílna zaměřená na Excel, tvořivá škola, ukázkové hodiny matematiky, vzájemné hospitace apod.

TABULKA 10 | Náplň spolupráce mezi pedagogy

Jaká je náplň spolupráce mezi pedagogy?	Počet	Škola
Spolupráce při výměně nebo zapůjčování materiálů a pomůcek do výuky, které si vytvářejí pedagogové sami	9	A, B, C, E, F, G, H, I, J
Spolupráce při využívání zakoupených pomůcek a materiálů	8	A, C, E, F, G, H, I, J
Spolupráce při organizování společných akcí	8	A, B, C, E, F, H, I, J
Spolupráce při rozvoji didaktických dovedností (zkušenosti s výukovými metodami apod.)	8	A, B, C, E, F, H, I, J
Jiná	3	A, D, E

Kromě výše uvedeného byly vedením škol zmíněny (v rámci položky „jiná“) také vzájemné náslechy v hodinách (škola E), resp. hospitace výchovných poradců a speciálních pedagogů ve třídách, ve kterých pracují asistenti pedagoga (škola D), případně spolupráce i v rámci mimoškolních aktivit (např. škola A).

Pokud jde o vzájemnou spolupráci pedagogů z běžných a z tzv. speciálních tříd, v polovině dotázaných škol je míra spolupráce pedagogů napříč třídami podobná bez rozdílu, přičemž u větší části z nich se zároveň jedná o nejčastější podobu spolupráce mezi pedagogy.

TABULKA 11 | Spolupráce mezi pedagogy ve speciální a běžné třídě, resp. mezi speciálními a ostatními pedagogy

Jak funguje spolupráce mezi pedagogy ve třídě speciálně zřízené a třídě běžné, resp. mezi speciálními pedagogy a ostatními pedagogy?	Počet	Škola
Míra spolupráce pedagogů je napříč třídami podobná bez rozdílu	5	A, C, D, I, J
Jedná se o nejčastější podobu spolupráce mezi pedagogy	4	A, C, G, J
Na rozdíl od běžné spolupráce tato je využívána méně	2	E, H
Převažuje zájem ze strany běžných pedagogů	1	F
Jinak	1	B

Podle zjištění inspekčních týmů působil ve škole B ve školním roce 2019/2020 jeden speciální pedagog, se kterým ostatní pedagogové spolupracovali na základě aktuálních potřeb a okolností. Funkční spolupráce všech pedagogů na základě kolegiality mezi učiteli z běžných i speciálních tříd probíhá ve škole C. Ta disponovala v době inspekčního hodnocení čtyřmi speciálními pedagogy a také v rámci školního poradenského pracoviště byla ustanovena pozice speciálního pedagoga. Ve škole F se při řešení problémů žáků se SVP radí běžní pedagogové se speciálními pedagogy o postupech a vhodných metodách.

Podle hodnocení inspekčních týmů je **efektivita spolupráce asistentů pedagoga s učiteli** v polovině navštívených škol stejná jako v průměrné běžné škole, v dalších čtyřech školách je dokonce efektivnější. Pouze v jedné z navštívených škol byla efektivita uvedené spolupráce hodnocena jako nižší, což bylo dáno zejména nedostatečným odborným vybavením asistentů pedagoga a s tím souvisejícím neefektivním rozdělením kompetencí mezi nimi a učiteli.

TABULKA 12 | Efektivita spolupráce asistentů pedagoga a učitelů

Jak byste charakterizovali zapojení asistentů pedagoga ve škole?	Počet	Škola
Asistenti pedagoga spolupracují s pedagogy stejně efektivně jako v průměrné běžné škole	5	A, C, E, F, I
Asistenti pedagoga spolupracují s pedagogy efektivněji než v průměrné běžné škole	4	D, G, H, J
Asistenti pedagoga spolupracují s pedagogy méně efektivně než v průměrné běžné škole	1	B

Spíše netradiční model zvolila podle zjištění inspekčního týmu škola J, na jejímž druhém stupni působí oborově zaměřeni asistenti pedagoga, kteří jsou přiděleni k výuce konkrétního předmětu, a spolupracují tak zpravidla s několika učiteli.¹² Toto uspořádání bylo zavedeno na základě získaných zkušeností, podle vyjádření vedení školy je oborového asistenta možné lépe zapojit do přípravy na výuku a do výuky samotné. Škola se přitom snaží zohledňovat, resp. využívat případnou oborovou orientaci jednotlivých asistentů.

4.2 Vztahy mezi žáky

Vedení více než poloviny z navštívených škol se podle zjištění inspekčních týmů shoduje v názoru, že **mezi žáky běžnými a žáky se SVP** se bez rozdílu nevyskytují jiné než běžné konflikty, ve dvou školách jsou mezi zmíněnými skupinami žáků dobré vztahy bez rozdílu. Žáci dvou dalších škol mají dobré vztahy v rámci každé skupiny, ale problémy se vyskytují ve vzájemných vztazích mezi skupinami.

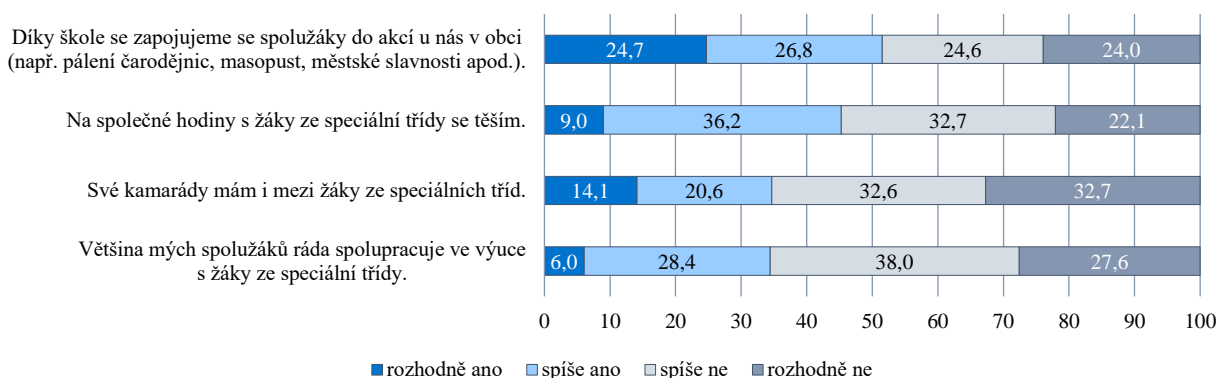
TABULKA 13 | Vztahy mezi žáky běžnými a žáky se SVP

Jaké jsou vztahy mezi žáky běžnými a žáky se SVP?	Počet	Škola
Mezi žáky se bez rozdílu nevyskytují jiné konflikty než běžné	6	A, C, E, G, H, I
Mezi žáky jsou dobré vztahy bez rozdílu	2	B, D
Žáci mají dobré vztahy v rámci každé skupiny, ale ve vzájemných vztazích se vyskytnou problémy	2	F, J

Podle názoru vedení školy F společná výuka více zviditelňuje rozdíly mezi žáky z běžných tříd a tříd speciálních. Mnohdy se jedná o nálepkování žáků ze speciálních tříd, přičemž někdy si takový názor žáci přinesou ze svých rodin.

Ke vzájemné interakci se žáky ze speciálních tříd měli možnost se vyjádřit také žáci vybraných běžných tříd navštívených škol, a to prostřednictvím dotazníků. Zhruba polovina dotázaných žáků využívá možnosti zapojovat se společně se svými spolužáky do místních společenských akcí, které představují příležitost pro neformální setkávání žáků bez ohledu na to, zda pochází z běžných, nebo speciálních tříd.

Necelá polovina dotázaných žáků se podle svého vyjádření na společné hodiny se žáky ze speciálních tříd těší, přičemž zhruba třetina žáků má ve speciálních třídách kamarády. Obdobný podíl žáků se také domnívá, že většina jejich spolužáků ráda spolupracuje se žáky ze speciální třídy.

GRAF 14 | Vztahy se spolužáky ze speciálních tříd, v % (N = 643)

Je však třeba zároveň upozornit, že záporné odpovědi žáků mohou v některých případech pramenit i z absence osobní zkušenosti se společnou výukou či interakcí se žáky ze speciálních tříd.

¹² S podobným konceptem má zkušenost také například ZŠ Lyčkovo náměstí (viz <https://zapojevsechny.cz/clanek/video-jake-vyzvy-cekaji-oborove-asistenty-pedagoga-na-druhem-stupni-zs>).

4.3 Spolupráce se zákonnými zástupci

Podle zjištění inspekčních týmů téměř všechny navštívené školy spolupracují se zákonnými zástupci žáků na obvyklé úrovni průměrné běžné školy. V případě školy B je patrně intenzivnější zapojování zákonných zástupců, což ovšem souvisí zejména s vysokou koncentrací sociálně slabých žáků a snahou zahrnout do výchovně-vzdělávacího procesu i jejich rodiny, přičemž významná role v tomto ohledu připadá asistentům pedagoga či školním asistentům, případně jsou zapojováni i terénní pracovníci.

TABULKA 14 | Kvalita komunikace se zákonnými zástupci žáků

Jak byste podle dostupných indicií charakterizovali kvalitu komunikace se zákonnými zástupci žáků?	Počet	Škola
Škola spolupracuje se zákonnými zástupci na obvyklé úrovni průměrné běžné školy	9	A, C, D, E, F, G, H, I, J
Škole se daří zapojovat zákonné zástupce do aktivit více, než je obvyklé u průměrné běžné školy	1	B

V pohledu na to, jak se promítá vzdělávání žáků se SVP a žáků běžných do komunikace s jejich zákonnými zástupci, se většina navštívených škol v zásadě shoduje. Mezi zástupci vedení těchto škol převládá názor, že se daří rozvíjet spolupráci s oběma skupinami rodičů. V souhrnném pohledu tak nenastávají situace, kdy by školy narážely na problémy s rozvojem spolupráce se zákonnými zástupci, nebo situace, kdy škola lépe spolupracuje s rodiči jedné či druhé skupiny žáků. Navštívené školy vesměs zastávají názor, že snahou je zapojit do komunikace se školou všechny zákonné zástupce, jelikož prioritní je zájem o vzdělávání a úspěch žáka. Vedení školy F dále upřesnilo, že rozdíl je pouze v komunikovaných tématech, popř. přístupu k zákonným zástupcům, jelikož zákonným zástupcům žáků se SVP je potřeba srozumitelně vysvětlit podobu spolupráce, aby měla pro dítě maximální efekt.

TABULKA 15 | Jak se promítá vzdělávání žáků se SVP a žáků běžných do komunikace s jejich zákonnými zástupci

Jak se promítá vzdělávání žáků se SVP a žáků běžných do komunikace s jejich zákonnými zástupci?	Počet	Škola
Daří se rozvíjet spolupráci s oběma skupinami rodičů	8	A, C, E, F, G, H, I, J
Jinak	2	B, D

Podle vyjádření školy B se do spolupráce se zákonnými zástupci promítá skutečnost, že rodiče, kteří přihlásí dítě do této školy, nemají vůči vzdělávání žáků se SVP výhrady, řada rodičů však pro své děti vybírá jinou školu než spádovou.

4.4 Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními

Fungující spolupráce se ŠPZ je důležitou podmínkou pro poskytování efektivní podpory žákům se SVP, přičemž diagnostika ze strany ŠPZ je nezbytná pro stanovení podpůrných opatření vyšších stupňů. Podstatným prvkem spolupráce škol a ŠPZ je metodické vedení pedagogů a dalších pracovníků školy v podpoře znevýhodněných žáků prostřednictvím podpůrných opatření. Žádoucí je rovněž zajistit, aby ŠPZ kromě diagnostiky mělo prostor pro práci s učiteli a žáky přímo ve škole.¹³

V případě více než poloviny navštívených škol lze považovat spolupráci se ŠPZ za přínosnou u všech ŠPZ, se kterými daná škola spolupracuje. Ze zjištění inspekčních týmů ale plyne, že v některých případech (školy C, F, J) mají navštívené školy ke spolupráci s ŠPZ určité výhrady, přičemž se jedná například o změnu stupně podpůrných opatření nebo neochotu zařazovat žáky do speciálních tříd, což v důsledku znesnadňuje zachování existence těchto tříd.

Z vyjádření vedení školy J plyne, že rodiče (mimořádně) nadaných žáků mnohdy necítí potřebu nechávat dítě vyšetřit v pedagogicko-psychologické poradně, jelikož celý proces považují za příliš zdoluhavý a zatěžující, zároveň ale vědí, že škola dokáže s nadanými žáky dobře pracovat.

TABULKA 16 | Charakteristika spolupráce se školskými poradenskými zařízeními

Jak byste charakterizovali spolupráci se školskými poradenskými zařízeními?	Počet	Škola
Přínosnou u všech ŠPZ, se kterými škola spolupracuje	6	A, B, D, E, G, H, I
Přínosnou jen u některých ŠPZ, se kterými škola spolupracuje	3	C, F, J

¹³ <https://www.desegregace.cz/katalog-intervenci/spoluprace-skoly-a-spz-a-maximalni-vyuziti-podpurnych-opatreni-pro-vzdelavani-deti-a-zaku-s-svp-personalni-podpurna-opatreni-pomucky-uprava-vystupu-hodnoceni-specialni-ped-podpora-atd>

Z hlediska úspěšné inkluze je potřebné zajistit nejenom dobré klima třídy, ale snažit se zapojit, resp. propojit žáky, učitele, ostatní pracovníky školy a v neposlední řadě i zákonné zástupce a rozvíjet jejich vzájemnou spolupráci a vztahy. Fungující komunikace rodiny a školy je zároveň důležitým faktorem, který ovlivňuje úspěšnost spolupráce se ŠPZ.¹⁴

¹⁴ <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/2043-spoluprace-skol-s-poradnami>

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '5' with a thin black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

5

**Přínosy a rizika společné /
oddělené výuky**

5 PŘÍNOSY A RIZIKA SPOLEČNÉ / ODDĚLENÉ VÝUKY

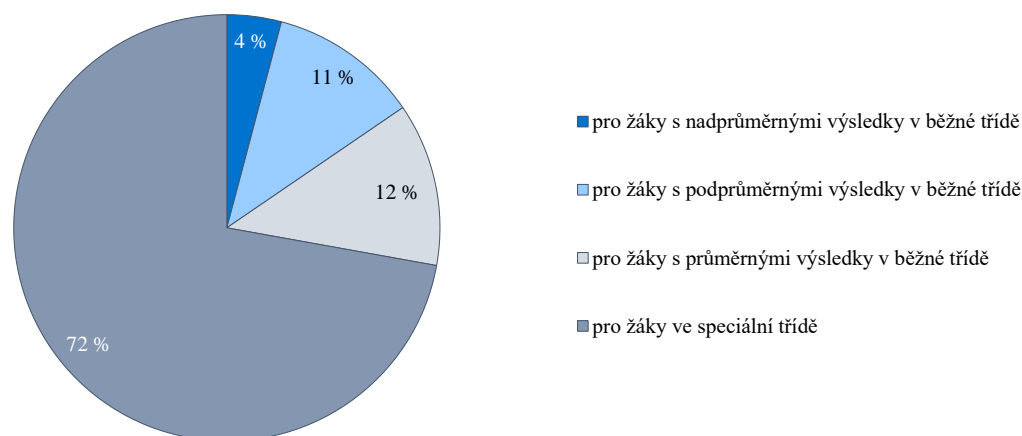
5.1 Přínosy a rizika společné výuky

Poměrně komplexní pohled na hodnocení pozitivních aspektů a případných překážek či rizik společné výuky nebo vzdělávacích aktivit v rámci tohoto šetření poskytuje jednak inspekční elektronické zjišťování realizované na podzim 2019, jednak výsledky tematické inspekční činnosti. Dílčí přínosy či naopak rizika přitom nelze hodnotit pouze souhrnně, nýbrž ve vztahu k jednotlivým aktérům.

5.1.1 Všechny běžné školy se speciálními třídami

Relativně nejvíce škol realizujících společnou výuku či vzdělávací aktivity (72 %) se domnívá, že největší pozitivní efekty (jak v kognitivní oblasti, tak v rozvoji osobnostních a sociálních kompetencí apod.) má společná výuka pro žáky tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, tzv. speciálních tříd. Případy, kdy školy hodnotí společnou výuku jako nejpřínosnější pro žáky z běžných tříd, se vyskytují pouze v menšině, přičemž zhruba ve stejné míře jde o žáky s podprůměrnými nebo průměrnými výsledky a pouze okrajově o žáky nadprůměrné. I s ohledem na zjištění z předchozích kapitol lze předpokládat, že v těchto případech půjde zejména o přínosy plynoucí z větší diferenciací a individualizace společných hodin a z užití vyučovacích metod zohledňujících speciální vzdělávací potřeby žáků ze speciálních tříd, které mohou více vyhovovat i relativně slabším žákům z běžných tříd a umožňovat jim častěji zažít úspěch.

GRAF 15 | Přínos společné výuky z hlediska skupin žáků (N = 97; podíl ze škol realizujících společnou výuku)



Detailnější pohled na vyhodnocení hlavních přínosů a rizik společné výuky nejenom z hlediska žáků, ale také učitelů i ve vztahu k dalším vybraným aspektům poskytuje tabulka 17.

TABULKA 17 | Hlavní přínosy a rizika společné výuky

Přínosy – organizace výuky	Rizika – organizace výuky
<ul style="list-style-type: none"> ▪ zjednodušení z hlediska tvorby rozvrhu hodin, počtu úvazků ▪ úspora finančních prostředků ▪ příprava žáků ze speciálních tříd na zařazení do běžných tříd ve vyšších ročnících 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ komplikované sestavení rozvrhu vyučovacích hodin ▪ náročnější organizace společného vzdělávání oproti běžné výuce ▪ časová náročnost přípravy na společné vzdělávací aktivity ▪ obtížná realizace v předmětech naukového charakteru ▪ náročné na administraci (zápisy v třídní knize) ▪ zvýšený počet žáků ve třídě
Přínosy – žáci	Rizika – žáci
<ul style="list-style-type: none"> ▪ princip vzájemného obohacování a učení se účastníků vzdělávání (žáci poznají jiného učitele, jiný styl práce a pracují se žáky z jiných kolektivů) ▪ posílení sociálních vazeb – kontakt s vrstevníky ▪ podpora a rozvoj vzájemné tolerance, respektu, pomoci druhým, spolupráce ▪ vzájemné poznávání a porozumění společenské diverzité ▪ posílení sebedůvěry žáků, možnost zažít úspěch i v kolektivu žáků z běžných tříd ▪ motivace k přiblížení se výkonům žáků běžných tříd ▪ sociální inkluze ▪ vytváření pocitu sounáležitosti ve školním prostředí 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ rozdíly v úrovni dovedností a případné nerespektování vzdělávacích rozdílů mezi žáky ▪ pomalejší pracovní tempo žáků speciálních tříd ▪ riziko neúspěchu, nezvládnutí pracovního tempa ▪ neschopnost žáků ze speciálních tříd plnohodnotně se při společných aktivitách prosadit, zažít úspěch ▪ častější vzájemné konflikty ▪ narušování výuky žáky ze speciálních tříd ▪ větší psychická zátěž pro žáky speciálních tříd ▪ případná ztráta motivace a problémy s kázní žáků ze speciálních tříd ▪ možnost výskytu nevhodného chování žáků běžných tříd vůči „slabším spolužákům“ (opovrhování, zesměšňování, ponižování) ▪ při některých společných aktivitách se žáci speciálních tříd necítí komfortně
Přínosy – učitelé	Rizika – učitelé
<ul style="list-style-type: none"> ▪ sociální, osobnostní a profesní růst učitelů ▪ rozvoj organizačních dovedností ▪ rozvoj diferenciací a individualizace výuky ▪ častější kontakt s rodiči ▪ hledání nových metod práce se žáky z obou tříd ▪ možnost využití odborné specializace pedagogů 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ náročnost výuky pro pedagoga i asistenta pedagoga ▪ omezena možnost individuálního přístupu ▪ obtížné zvolit vhodné tempo výuky ▪ nezkušenost či nedostatečná odborná úroveň učitelů v práci s žáky s lehkým mentálním postižením ▪ někdy problematická vzájemná komunikace mezi žáky i učitelem
Přínosy – ostatní	Rizika – ostatní
<ul style="list-style-type: none"> ▪ otevřené klima, rovné příležitosti ve vzdělávacím procesu ▪ posílení soudržnosti jednotlivých aktérů ▪ přínos společných vzdělávacích aktivit také pro zákonné zástupce obou skupin žáků 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ negativní postoje zákonných zástupců obou skupin žáků

Stručné shrnutí nejčastěji uváděných přínosů a rizik společné výuky lze dokreslit konkrétními zkušenostmi a pohledy zástupců škol na tuto problematiku.

Žáci se mohou od sebe navzájem učit, a to jak v oblasti znalostí, tak v oblasti osobnostního rozvoje – vzájemná tolerance a pochopení, že každý člověk má jiné přednosti a dovednosti, které ne vždy souvisí se školní úspěšností.

U některých žáků je možnost „vytažení se“ pomocí spolužáků, ale záleží na charakteru postižení či znevýhodnění. Někteří však tuto možnost nezvládnou a dostávají se do těžké pozice a úspěch, který by je posílil, zažijí opravdu málokdy.

Časová náročnost přípravy pedagoga na společné vzdělávací aktivity – diferenciací aktivit, metod, forem práce dle úrovně vzdělávacích a osobnostních schopností a možností jednotlivých žáků či skupin žáků, materiál, pomůcky apod.

Někdy je velmi těžké skloubit všechny požadavky žáků a připravit přínosné podmínky pro jejich společné vzdělávání.

Učitel se velmi často věnuje těm nejslabším, premianti často zvládají s malou dopomocí a „střed“, tedy největší počet žáků, bývá „zanedbáván“.

Zatížení učitelů při realizaci vzdělávání. Asistent pedagoga nemá vzdělání v oboru speciální pedagogika. Tudíž je učitel při vzdělávání mimořádně zatížený a žák se zdravotním postižením (např. lehké mentální postižení, autismus) frustrovaný.

5.1.2 Navštívené školy

Mezi nejvýznamnější dopady společné výuky patří z pohledu inspekčních týmů dopady na **vnímání otevřenosti školy pro každého žáka**, na **přizpůsobení podmínek školy** vzdělávání každého žáka nebo na **rozvoj pedagogů**. V případě tří navštívených škol se společná výuka významně promítla do proměny vyučovacích metod a organizace výuky a v jednom případě i do výsledků vzdělávání žáků ve speciálních třídách, resp. žáků s podpůrnými opatřeními (PO).

Například škola C má podle zjištění inspekčního týmu ve městě dobré jméno a rodiči žáků se SVP je vyhledávaná, přičemž čerpá ze zkušeností s vedením tzv. dyslektické třídy v dřívější době.

TABULKA 18 | Nejvýznamnější dopady společné výuky

Vyberte, které z dopadů společné výuky jsou nejvýznamnější.	Počet	Škola
Na vnímání otevřenosti školy pro každého žáka	7	A, B, C, G, H, I, J
Na přizpůsobení podmínek školy vzdělávání každého žáka	6	A, D, G, H, I, J
Na rozvoj pedagogů (vzdělávání, rozšiřování obzorů apod.)	6	A, D, F, G, I, J
Na proměny vyučovacích metod a organizace výuky	3	G, I, J
Na výsledky vzdělávání žáků ve speciálních třídách, resp. žáků s PO	1	G

Jako faktor či aspekt, který nejvýrazněji ovlivňuje charakter společné výuky, byla inspekčními týmy označena snaha **zkvalitňovat sociální a osobnostní kompetence** či **kognitivní schopnosti** žáků. Mezi dalšími faktory figurují také organizační specifika, jako jsou nedostatečné prostorové či personální kapacity nebo vytváření dívčích a chlapeckých skupin ze žáků různých tříd v ročníku, jak uvedla škola F.

Škola H podle vyjádření svého vedení naráží na vysoký počet žáků ve třídách na druhém stupni, který znemožňuje realizaci společné výuky z důvodu překročení povoleného počtu žáků ve třídě.

TABULKA 19 | Faktory nejvýrazněji ovlivňující charakter společné výuky

Vyberte, co podle inspekčního zjištění nejvýrazněji ovlivňuje charakter společné výuky ve škole.	Počet	Škola
Snaha zkvalitňovat sociální a osobnostní kompetence žáků	7	A, B, C, G, H, I, J
Snaha zkvalitňovat kognitivní schopnosti žáků	4	C, D, G, H
Organizační specifika – např. nedostatečné prostorové či personální kapacity	2	H, I
Finanční problémy	1	J
Jiné	1	F

Zástupci vedení prakticky všech navštívených škol označují za hlavní přínos společné výuky **rozvoj vzájemných vztahů** mezi žáky z obou skupin, tzn. z běžných a speciálních tříd. Více než polovina škol považuje za jeden z hlavních přínosů také možnost rozvíjet spolupráci mezi pedagogy, asistenty pedagoga apod. Pro menší část škol je podstatné vzájemné pedagogické a didaktické ovlivňování pedagogů, dvě školy dále spatřují přínos ve zkvalitnění materiálních podmínek pro vzdělávání každého žáka, resp. pro rozvoj spolupráce se zákonnými zástupci.

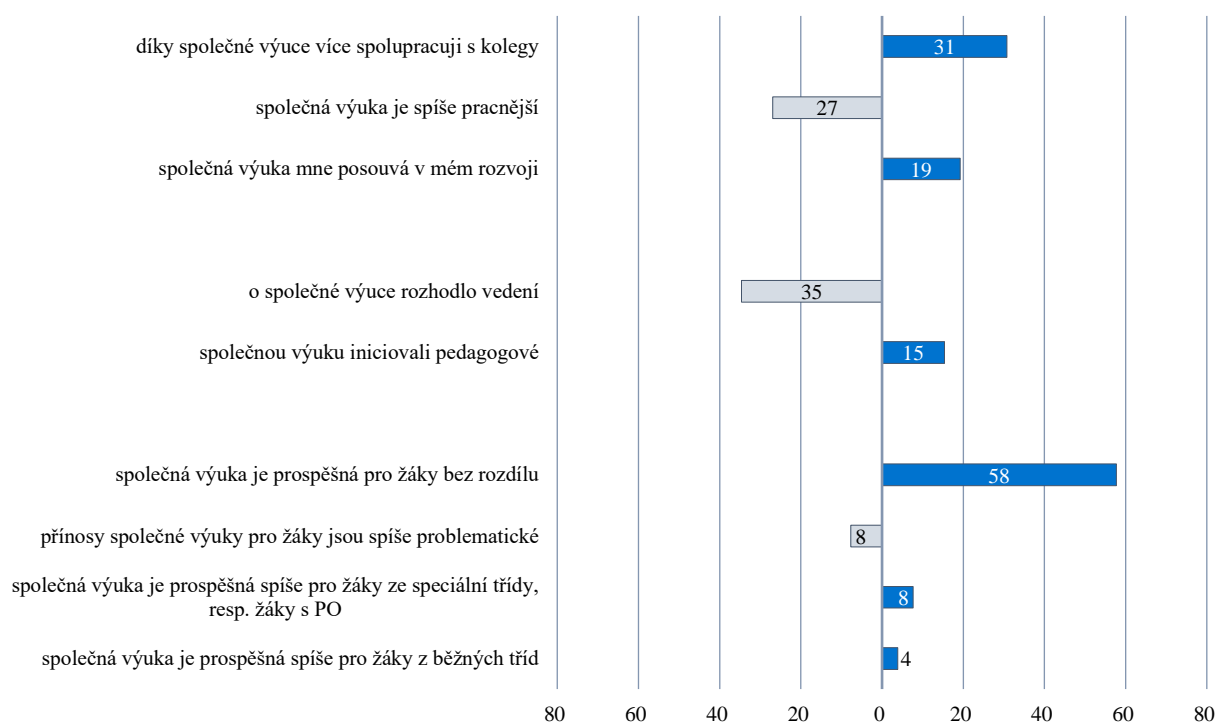
Vedení školy J v této souvislosti zdůrazňuje, že pokud se žáci naučí společně se učit a spolupracovat, budou umět společně žít a respektovat se i v dospělosti.

TABULKA 20 | Jakou oblast považuje vedení školy za hlavní přínos společné výuky

Jakou oblast považuje vedení školy za hlavní přínos společné výuky?	Počet	Škola
Rozvoj vzájemných vztahů mezi žáky z obou skupin	9	A, B, C, D, F, G, H, I, J
Možnost rozvíjet spolupráci mezi pedagogy, asistenty pedagoga apod.	6	B, D, G, H, I, J
Vzájemné pedagogické a didaktické ovlivňování pedagogů	3	C, H, I
Rozvoj spolupráce se zákonnými zástupci	2	I, J
Zkvalitnění materiálních podmínek pro vzdělávání každého žáka	2	D, J

Rozdílnost pohledů na přínosy či naopak rizika společné výuky dokládají také odpovědi učitelů získané v rámci pohospitačních rozhovorů. Graf 16 zachycuje, která tvrzení (podle názoru inspekčních týmů) charakterizují hodnocení společné výuky učitelem. Šedou barvou jsou zvýrazněny položky s určitou negativní konotací, naopak modré položky mají pozitivní význam.

GRAF 16 | Hodnocení společné výuky učitelem, v % (N = 27)



Učitelé více než poloviny navštívených hodin v rámci společné výuky považují společnou výuku za prospěšnou pro žáky bez rozdílu. Pro ilustraci uvedme vyjádření inspekčního týmu, který popsal atmosféru v hospitované hodině výtvarné výchovy ve škole B jako pohodový vztah mezi žáky z obou tříd, kdy se žáci ze speciálních tříd do výuky bez problémů zapojovali a navzájem si žáci z obou tříd pomáhali.

Ve dvou případech byla společná výuka označena za prospěšnější pro žáky ze speciální třídy, resp. pro žáky s podpůrnými opatřeními. Pouze jeden dotázaný učitel se domnívá, že prospěch ze společné výuky mají spíše žáci z běžných tříd, a podle názoru dvou vyučujících jsou přínosy společné výuky pro žáky spíše problematické.

Téměř třetina učitelů díky společné výuce více spolupracuje s kolegy a necelá pětina vyučujících ji hodnotí pozitivně z hlediska svého rozvoje. Více než čtvrtina učitelů nicméně hodnotí společnou výuku v porovnání s oddělenými hodinami jako pracnější.

Oproti výsledkům z elektronického inspekčního zjišťování je tak patrný nesrovnatelně nižší podíl odpovědí považujících společnou výuku za prospěšnější pro žáky ze speciálních tříd a naopak dominance názoru, že společná výuka je prospěšná pro žáky bez rozdílu. Tento nesoulad pravděpodobně úzce souvisí s odlišnými pozicemi, které respondenti ve škole zastávají (v rámci elektronického zjišťování odpovídali prostřednictvím dotazníku ředitelé škol, zatímco zde jsou zachyceny názory samotných učitelů získané v rámci pohospitačních rozhovorů), a z toho plynoucí různorodostí pohledu na danou problematiku. Nezanedbatelnou roli jistě sehrává také samotný rozdíl v počtech respondentů, případně i způsob sběru uvedených dat.

Realizace společné výuky se také promítá do **proměny materiálních podmínek a úprav prostor**, a to různým způsobem. Zatímco ve třech navštívených školách společná výuka nevyžaduje z hlediska materiálních podmínek v podstatě žádné změny a dvě školy využívají již zajištěné materiální podmínky, tři školy pro společnou výuku materiální podmínky postupně zkvalitňují, případně upravují potřebné prostory. Pouze škola I nemá společnou výuku vždy dostatečně materiálně zabezpečenu – funguje v zastaralých prostorách v majetku města, nicméně dlouhodobě usiluje o rekonstrukci, aktuálně je vypracován investiční záměr a škola shání finanční prostředky.

TABULKA 21 | Proměna materiálních podmínek a úpravy prostor

Jak se společná výuka promítla do proměny materiálních podmínek a do úprav prostor?	Počet	Škola
Společná výuka nevyžaduje proměnu materiálních podmínek, příp. úpravu prostor	3	B, F, J
Pro společnou výuku škola postupně zkvalitňuje materiální podmínky, příp. upravuje prostory	3	A, C, D
Pro společnou výuku škola využívá již zajištěné materiální podmínky, příp. upravené prostory	2	G, H
Společnou výuku škola nemá vždy dostatečně kvalitně zabezpečenu materiálními podmínkami, příp. úpravou prostor	1	I

5.2 Sociální a personální kompetence žáků, kompetenční výsledky vzdělávání

Sociální a personální kompetence žáků jsou obecně považovány za důležitý prvek klíčových kompetencí, k jejichž rozvoji by měl vzdělávací proces významnou měrou přispívat, a na významu ještě nabývají v souvislosti s účinnou realizací společného vzdělávání žáků se SVP a žáků intaktních, resp. společné výuky žáků běžných a speciálních tříd. Jak plyne již z předchozích kapitol, právě podpora a rozvoj vzájemné spolupráce, tolerance, respektu, pomoci druhým a vzájemné obohacování se, poznávání, porozumění společenské diverzitě a upevňování dobrých mezilidských vztahů je považováno za jeden z významných přínosů společné výuky či společných vzdělávacích aktivit. Následující text přináší na toto téma detailnější pohled.

Z pohledu inspekčních týmů je v polovině navštívených škol pro vedení i pedagogy rozvoj sociálních a personálních kompetencí žáků jedním z evidentních cílů, který se promítá v chodu školy a je v nějaké míře také vyhodnocován. Ve třech školách se sice rozvoj těchto kompetencí promítá v chodu školy, ale jeho vyhodnocování nebylo zaznamenáno. Pouze v jedné ze škol nejsou využívány strategie a metody rozvíjející sociální a personální kompetence žáků patrně, nicméně sledovatelná úroveň těchto kompetencí není u žáků výrazně nižší.

TABULKA 22 | Kompetenční výsledky vzdělávání žáků – sociální a personální kompetence

Jaké jsou kompetenční výsledky vzdělávání?	Počet	Škola
Pro vedení i pedagogy je rozvoj sociálních a personálních kompetencí jedním z evidentních cílů, který se promítá v chodu školy a je v nějaké míře vyhodnocován	5	C, F, H, I, J
Pro vedení i pedagogy je rozvoj sociálních a personálních kompetencí jedním z evidentních cílů, který se promítá v chodu školy, ale nebylo zaznamenáno jeho vyhodnocování	3	A, B, G
Nejsou patrně využívány strategie a metody rozvíjející sociální a personální kompetence, ale sledovatelná úroveň kompetence není u žáků výrazně nižší	1	D

Společné vzdělávací aktivity žáků ze speciálních a běžných tříd představují jeden z důležitých způsobů rozvoje sociálních a personálních kompetencí pro 6 z 10 navštívených škol, dvě školy doplňují společnou výukou jiné využívané strategie a za jakýsi vedlejší efekt společné výuky považuje rozvoj sociálních a personálních kompetencí jedna z navštívených škol.

TABULKA 23 | Využívání společných vzdělávacích aktivit pro rozvoj sociálních a personálních kompetencí žáků speciálních tříd a žáků běžných

Jsou pro rozvoj sociální a personální kompetence žáků využívány společné vzdělávací aktivity žáků se SVP (ze tříd speciálně zřízených) a žáků běžných?	Počet	Škola
Ano, je to jeden z důležitých způsobů rozvoje těchto kompetencí	6	A, C, G, H, I, J
Ano, doplňuje to jiné využívané strategie	2	B, F
Ano, ale spíše jako vedlejší efekt společné výuky	1	D

Podle vyjádření inspekčních týmů vycházejícího z dostupného vyhodnocení výběrového zjišťování výsledků vzdělávání ČŠI se úroveň dosahovaných výsledků vzdělávání u žáků bez podpůrných opatření v běžných třídách v zaznamenaných předmětech pohybuje okolo obvyklého průměru ve většině předmětů téměř ve všech navštívených školách.

TABULKA 24 | Výsledky vzdělávání u žáků bez podpůrných opatření v běžných třídách

Jaké jsou výsledky vzdělávání u žáků bez podpůrných opatření v běžných třídách v zaznamenaných předmětech?	Počet	Škola
Úroveň dosahovaných výsledků se pohybuje okolo obvyklého průměru ve většině předmětů	6	A, C, D, E, F, G, H, I, J
Úroveň dosahovaných výsledků je pod obvyklým průměrem ve většině předmětů	1	B

5.3 Důvody oddělené výuky, integrace žáků se SVP

V návaznosti na předchozí analýzu deklarovaných přínosů a rizik společné výuky je potřebné zaměřit se také na důvody, které naopak vedou školy k nepropojování výuky běžných a speciálních tříd, a zároveň na realizované způsoby začleňování žáků se SVP do běžných tříd.

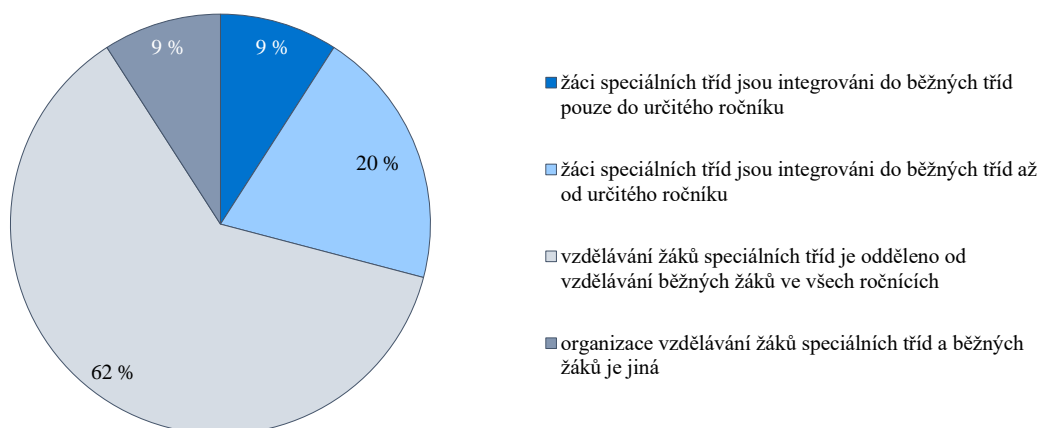
5.3.1 Všechny běžné školy se speciálními třídami

Necelé dvě třetiny škol, ve kterých společná výuka běžných a speciálních tříd neprobíhá, vzdělávají žáky se SVP zařazené do tzv. speciálních tříd **odděleně** od vzdělávání běžných žáků **ve všech ročnících**. Důvodem jsou především odlišné potřeby žáků i vyučujících speciálních tříd, včetně případných speciálních pomůcek či technických požadavků na třídu. Také samotnou výuku ve speciálních třídách označují školy za organizačně náročnější. Nižší počty žáků speciálních tříd umožňují pedagogům výuku lépe diferencovat a individualizovat, žáci mají větší možnost se seberealizovat a zažít úspěch.

Skutečnost, že se často jedná o speciální třídy zřízené pro žáky s poruchou autistického spektra či středně těžkým až těžkým mentálním postižením, do značné míry znesnadňuje realizaci společných vzdělávacích aktivit s běžnými třídami, nicméně žáci mívají alespoň možnost setkávat se s žáky z běžných tříd na kulturních a sportovních akcích.

Nelze opomenout ani fakt, že v řadě škol mají speciální třídy (na rozdíl od běžných tříd) podobu „malotřídek“ sdružujících několik ročníků prvního, resp. druhého stupně, což může představovat další překážku pro společnou výuku. Některé školy realizující společnou výuku však umožňují účast žákům určitého ročníku z „malotřídních“ speciálních tříd na vybraných předmětech v běžných třídách i v takovýchto případech.

GRAF 17 | Způsob integrace žáků speciálních tříd do tříd běžných (N = 55; podíl ze škol, které nemají společnou výuku)



Žáky se SVP navštěvující speciální třídy **integruje** do běžných tříd až **od určitého ročníku** pětina škol s oddělenou výukou. Často se jedná o žáky s vadami řeči, přičemž většinou jsou do běžných tříd zařazováni od třetího nebo čtvrtého ročníku. V případě žáků s dalšími SVP či žáků s těžšími vadami navštěvujících speciální třídy nicméně probíhá oddělené vzdělávání po celou dobu školní docházky.

Necelá desetina škol naopak **integruje** žáky se SVP do běžných tříd pouze **do určitého ročníku**. V těchto případech se podle vyjádření škol jedná zpravidla o integraci v rámci prvního stupně ZŠ, od 6. ročníku jsou pak daní žáci vzděláváni ve speciálních třídách. Školy však zároveň upozorňují, že situace se může měnit v závislosti na aktuálních podmínkách.

Pro dokreslení uvedme některé konkrétní situace z dotázaných škol.

Situace se mění v závislosti na podmínkách daného školního roku. Většinou je speciální třída zřízena od 6. ročníku a dále je pro každý další rok zřizována až do 9. ročníku. Společně probíhá vždy TV a někdy např. praktické činnosti či HV.

Důvodem zřizování speciálních tříd je vysoký počet žáků se SVP obdobného druhu a nemožnost zařazení tak vysokého počtu do běžných tříd.

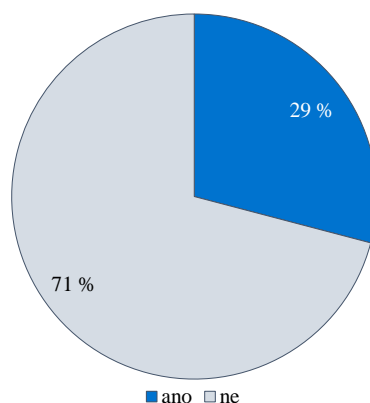
Integrovaní např. 2–3 žáků do běžné třídy je v pořádku, ale skupiny větší než 10 by stejně vedly k neformálnímu vzniku dvou tříd v jedné třídě.

Speciální třída je zřízena pouze pro žáky s LMP na 2. stupni. Stejná třída na 1. st. byla z kapacitních důvodů zrušena a žáci byli integrováni do běžných tříd, což nepovažujeme za ideální řešení. Integraci žáků s LMP do běžné třídy podle našich zkušeností lze realizovat na 1. st. (ne u každého dítěte), na 2. st. už to z mnoha důvodů nefunguje (upravený obsah a výstupy, disponibilní hodiny na jiné předměty, žáci si navzájem nerozumí, i přes veškerou snahu dochází k izolaci).

Žák běžné třídy se žákem třídy zřízené dle § 16, odst. 9 stane pouze na základě doporučení ŠPZ. Do té doby se vzdělává v běžné třídě. Vzdělávání žáka ve třídě dle § 16, odst. 9 jde pouze v případě, že takovou třídu škola zřizuje. Navíc to musí být třída vhodného typu. Pokud třídu dle § 16, odst. 9 vhodného typu pro žáka nemáme, vzdělává se v hlavním proudu.

Necelá desetina škol, které společnou výuku běžných a speciálních tříd nerealizují, uvedla, že vzdělávání žáků se SVP je **organizováno jiným způsobem**. Jedná se například o integraci žáků se SVP na prvním stupni v jedné běžné třídě „malotřídního“ charakteru, případně s přiděleným individuálním vzdělávacím plánem či plánem pedagogické podpory.

GRAF 18 | Uvažujete v budoucnosti o zařazení společné výuky nebo vzdělávacích aktivit pro žáky běžných a speciálních tříd? (N = 55; podíl ze škol, které nemají společnou výuku)



Pouze 29 % škol, které ve školním roce 2019/2020 společnou výuku nebo vzdělávací aktivity nerealizovaly, uvažovalo o jejím možném zavedení do budoucna, a to hlavně v případě výchovně-vzdělávacích předmětů, jako je výtvarná či tělesná výchova, nebo v rámci školních projektů a školních akcí či zájmových kroužků.

Tyto školy nejčastěji očekávaly **přínosy** v podobě osobnostního rozvoje a rozvoje sociálních kompetencí žáků, navázání přirozených sociálních vazeb v rámci vrstevnické skupiny i celé komunity či posílení vzájemné tolerance. Zmiňován byl rovněž pozitivní vliv na klima školy díky společným aktivitám žáků z různých tříd nebo posílení sebevědomí žáků speciálních tříd plynoucí z toho, že zvládají činnosti i v jiném kolektivu.

Z hlediska toho, co by školy pro realizaci společného vzdělávání žáků z běžných a speciálních tříd nejvíce potřebovaly, byla nejčastěji zmiňována **potřeba personální, finanční a metodické podpory**. V oblasti personální podpory jde především o zajištění pedagogů a asistentů pedagoga s odpovídajícím odborným vzděláním. Finanční podpora se týká zajištění finančních prostředků jak pro odpovídající ohodnocení pedagogických pracovníků, tak pro potřebné materiální vybavení. Školy v neposlední řadě upozorňují na potřebu cíleného metodického vedení, a to pro všechny zainteresované pedagogy.

Zbývajících 71 % škol, které ve školním roce 2019/2020 společnou výuku nebo vzdělávací aktivity běžných a speciálních tříd nerealizovaly, o jejich zavedení ani do budoucna neuvažovalo. Mezi **důvody**, kvůli kterým preferují školy **oddělené vzdělávání**, dominuje závažnost postižení či znevýhodnění žáků, možnost individuálnějšího přístupu či odlišné vzdělávací potřeby.

Je zřejmé, že nejčastější důvody vedoucí k oddělenému vzdělávání, resp. jeho hlavní přínosy do značné míry korespondují s tabulkou 16 obsahující hlavní pozitiva a rizika společné výuky.

TABULKA 25 | Nejčastější důvody vedoucí k oddělenému vzdělávání běžných a speciálních tříd

Závažnost postižení či znevýhodnění žáků v kombinaci s vystaveným doporučením školského poradenského zařízení
Možnost individuálnějšího přístupu k žákům speciálních tříd daná nízkým počtem žáků ve třídě
Adekvátní rozvoj všech skupin žáků v oblasti kognitivní i osobnostní
Odlíšné vzdělávací potřeby
Možnost volit efektivní metody a formy práce
Možnost používat speciální didaktické pomůcky a postupy
Všichni žáci mají možnost realizovat se a zažít úspěch
Pocit sounáležitosti žáků, psychická pohoda žáků
Nezájem o společnou výuku ze strany rodičů žáků speciálních tříd
Výuka speciálních tříd je zabezpečena pedagogem s kvalifikací pro speciální pedagogiku
Provozní a praktické důvody
Potřebné sociální kontakty vytvářejí žáci ve školní družině a při celoškolských akcích

5.3.2 Navštívené školy

Téměř všechny navštívené školy považují za hlavní přínos společné výuky běžných a speciálních tříd rozvoj vzájemných vztahů mezi žáky z obou skupin (jedinou výjimkou je škola E, která společnou výuku nerealizuje). Dalším často uváděným přínosem je možnost rozvíjet spolupráci mezi pedagogy a asistenty pedagoga, třetina navštívených škol pozitivně hodnotí i vzájemné a didaktické ovlivnění pedagogů. Spíše v menší míře je přínosem také zkvalitnění materiálních podmínek pro vzdělávání každého žáka nebo rozvoj spolupráce se zákonnými zástupci.

TABULKA 26 | Hlavní přínos společné výuky z pohledu vedení školy

Jakou oblast považuje vedení školy za hlavní přínos společné výuky?	Počet	Škola
Rozvoj vzájemných vztahů mezi žáky z obou skupin	9	A, B, C, D, F, G, H, I, J
Možnost rozvíjet spolupráci mezi pedagogy, asistenty apod.	6	B, D, G, H, I, J
Vzájemné pedagogické a didaktické ovlivnění pedagogů	3	C, H, I
Zkvalitnění materiálních podmínek pro vzdělávání každého žáka	2	D, J
Rozvoj spolupráce se zákonnými zástupci	2	I, J

Příkladem inspirativní praxe může být zjištění inspekčního týmu ve škole J, ve které učitel anglického jazyka ve speciální víceročnickové třídě na prvním stupni spolupracuje s učitelkou angličtiny, jež vede výuku v běžných třídách. Tito dva vyučující se společně snaží sladit výukové plány tak, aby bylo možné žáky z běžné a speciální třídy pravidelně propojovat – tento přístup umožňuje diferencovat výuku v závislosti na rozdílné jazykové úrovni žáků ze speciální třídy (žák třetího ročníku s pokročilejší znalostí angličtiny se účastní výuky s žáky čtvrtého ročníku a vyučující má možnost věnovat se individuálně žákovi třetího ročníku, přičemž probírané téma je totožné).

5.4 Oddělená, nebo společná výuka?

Z výše uvedeného hodnocení pozitivních aspektů a případných překážek či rizik ve vztahu k jednotlivým aktérům vyplývají hlavní faktory nejvýrazněji ovlivňující charakter společné výuky žáků běžných a speciálních tříd. Mezi nimi figurují především snaha zkvalitňovat sociální a osobnostní kompetence či kognitivní schopnosti žáků a rovněž i organizační specifika, jakými jsou nedostatečné prostorové či personální kapacity, případně vytváření dívčích a chlapeckých skupin ze žáků různých tříd v ročníku.

Je zřejmé, že společná výuka běžných a speciálních tříd sice umožňuje rozvíjení sociálních kompetencí obou skupin žáků, ale výuka v rámci speciálních tříd nabízí prostor pro větší diferenciaci a individualizaci. Zástupci vedení škol i samotní učitelé se shodují v názoru na obtížnou realizaci společné výuky v předmětech naukového charakteru, kde je potřeba pro žáky ze speciální třídy používat odlišné metody výuky.

Podle názoru téměř tří čtvrtin škol uskutečňujících společnou výuku či vzdělávací aktivity přináší jejich realizace největší pozitivní efekty žákům speciálních tříd, a to jak v kognitivní oblasti, tak v rozvoji osobnostních a sociálních kompetencí. Zdůrazňován je přitom význam podpory a rozvoje vzájemné spolupráce, tolerance, respektu, pomoci druhým a vzájemného obohacování se, poznávání, porozumění společenské diverzitě a upevňování dobrých mezilidských vztahů.

Školy hodnotící společnou výuku jako nejpřínosnější pro žáky z běžných tříd tvoří pouze menšinu, nicméně i v těchto případech se zřejmě jedná především o přínosy plynoucí z větší diferenciaci a individualizaci společných hodin a využívání výukových metod respektujících speciální vzdělávací potřeby žáků ze speciálních tříd, které mohou více vyhovovat i relativně slabším žákům z běžných tříd a umožňovat jim častěji zažít úspěch.

Vyhodnotit prokazatelný přínos realizované společné výuky pro žáky běžných tříd z hlediska jejich dosahovaných výsledků nicméně není možné s ohledem na velikost zapojených škol a nízký počet žáků běžných tříd, kteří se účastnili výběrového zjišťování výsledků vzdělávání.

Dále je evidentní, že možnosti společných výukových aktivit jsou určitým způsobem limitované závažností znevýhodnění žáků. Zejména v případě žáků s poruchou autistického spektra či středně těžkým až těžkým mentálním postižením může mít společná výuka běžných a speciálních tříd spíše negativní dopady. Nejčastěji uváděnými důvody vedoucími k oddělené výuce jsou především odlišné potřeby žáků i vyučujících speciálních tříd, včetně případných speciálních pomůcek či technických požadavků na třídu. Ačkoli závažnější charakter postižení žáků speciálních tříd do značné míry znesnadňuje realizaci společných vzdělávacích aktivit s běžnými třídami, žáci alespoň mívají možnost se setkávat na kulturních a sportovních akcích.

Dalším faktorem limitujícím realizaci společné výuky může být „malotřídní“ charakter některých speciálních tříd, sdružujících několik ročníků prvního, resp. druhého stupně. I v takovém případě však některé školy umožňují účast žákům určitého ročníku z „malotřídních“ speciálních tříd na vybraných předmětech v běžných třídách.

Z pozorování inspekčních týmů vyplývá, že konkrétní podoba společných výukových aktivit žáků běžných a speciálních tříd do značné míry závisí jednak na poskytované podpoře ze strany vedení školy, jednak na iniciativě a proaktivním přístupu samotných pedagogů. Zároveň se ukazuje, že významný přínos může mít společná výuka nejen z hlediska samotných žáků, ale také z pohledu pedagogů, kteří mají možnost rozvíjet vzájemnou spolupráci a didaktické schopnosti a dovednosti.

A large, hollow outline of the number 6, positioned in the upper right quadrant of the page. It is flanked by two horizontal grey bars: one on the left and one on the right, both extending from the left and right edges of the page respectively.

6

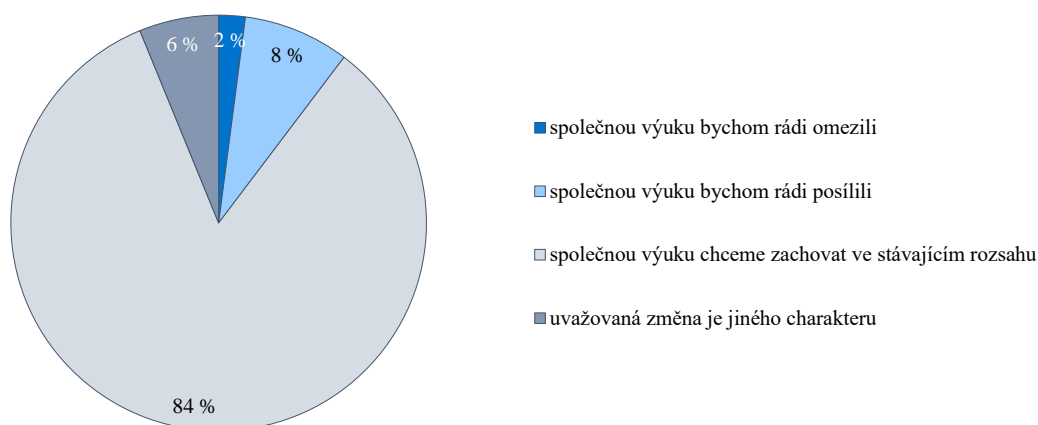
Proměny a vývoj

6 PROMĚNY A VÝVOJ

Společná výuka a společné vzdělávací aktivity žáků běžných a speciálních tříd jsou realizovány v rámci existujícího legislativního rámce. Jejich konkrétní podoba je však výrazně ovlivněna řadou různých faktorů, jako jsou materiální a organizační podmínky, aktuální složení speciálních tříd, resp. závažnost postižení či znevýhodnění žáků se SVP, vydaná doporučení školských poradenských zařízení, postoj vedení školy ke společným aktivitám, ale také iniciativa samotných učitelů.

Více než 80 % škol, které ve školním roce 2019/2020 uskutečňovaly společnou výuku, ji plánovalo zachovat ve stávajícím rozsahu. Necelá desetina škol zamýšlela společnou výuku posílit, naopak pouze 2 % škol měla v úmyslu ji omezit. Zbývajících 6 % škol uvažovalo o změně jiného charakteru.

GRAF 19 | Zvažované změny rozsahu společné výuky žáků běžných a speciálních tříd (N = 97; podíl ze škol realizujících společnou výuku)



Přijetí novely vyhlášky o vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných v podobě vyhlášky č. 248/2019 Sb., která vstoupila v platnost k 1. lednu 2020, se promítlo také do existence tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. V důsledku posílení preferencí individuální integrace před integrací skupinovou začalo docházet podle vyjádření některých škol k častějšímu zařazování žáků se SVP do běžných tříd s adekvátní podporou a oslabení zájmu o třídy speciální. Jde přitom jak o změny v doporučeních vydávaných školskými poradenskými zařízeními, tak o určitý tlak ze strany rodičů.

Pro ilustraci uveďme několik příkladů z vyjádření dotazovaných škol.

S nárůstem počtu hodin odborných předmětů na 2. stupni posílíme počet hodin společné výuky.

Společné vzdělávání nastavujeme podle potřeby pro daný školní rok.

Společnou výuku provádíme z organizačních důvodů. Někdy ji zařadíme, jindy nikoli, záleží na situaci.

Třída zřízená podle § 16 odst. 9 je ve škole poslední školní rok, žáci s LMP budou zařazeni již jen v běžných třídách.

Uvažujeme o zrušení tříd podle § 16 vzhledem k organizačním změnám týkajícím se asistenta pedagoga od 1. 1. 2020.

Vzhledem k nárůstu žáků máme na prvním stupni dvě běžné třídy, třídy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona již z prostorových důvodů nemůžeme otevřít.

Konkrétní zkušenost popsalo také vedení školy F, ve které fungují speciální třídy pouze v 8. a 9. ročníku a nové se nezřizují z důvodu nedostatku žáků, kteří by mohli být do speciálních tříd zařazeni. Podle vyjádření vedení školy se přitom jedná o důsledky změn v doporučeních vydávaných ŠPZ (snižování stupňů podpory), požadavků zákonných zástupců preferujících zařazení žáků raději do běžné třídy a zavedeného inkluzivního vzdělávání.

Zároveň však stále platí, že podstatný je charakter postižení či znevýhodnění žáků se SVP. V případě závažnějšího postižení je integrace do běžných tříd spíše problematická. Přínosné nicméně mohou být právě vybrané společné aktivity žáků běžných a speciálních tříd.

Vzhledem k popsanému vývoji a možné změně podmínek byly školy navštívené ve školním roce 2019/2020 (tzn. školy A až D) opětovně kontaktovány s dotazem, zda společnou výuku realizují ve stejném rozsahu jako v roce zjišťování a zda došlo k nějakým významnějším změnám. Zjišťovány byly také případné důvody, které ke změnám vedly, a současný názor vedení škol na společnou výuku běžných a speciálních tříd.

TABULKA 27 | Je společná výuka žáků z běžných tříd a speciálních tříd realizována i v současnosti? (odpovědi škol navštívených ve školním roce 2019/2020)

Škola A	Společná výuka ve škole je stále realizována především ve výchovných předmětech (TV, PV, VV), ale i ve výuce cizích jazyků, někdy i druhého cizího jazyka. Samozřejmostí jsou akce školy (např. projekty, výlety, exkurze) a zájmové vzdělávání.
Škola B	Došlo ke změně situace – pravidelná společná výuka v předmětech, které byly uvedeny do dotazníku (tělesná výchova, pracovní vyučování, volitelné předměty) již neprobíhá.
Škola C	Společnou výuku běžných tříd a speciálních tříd škola nadále realizuje. Ve školním roce 2022/2023 fungují dvě speciální třídy: 8. ročník (11 žáků, všichni plní 8. rok školní docházky), třída pro žáky s vadami řeči, narušenou komunikativní schopností. Jeden žák ve 4. stupni podpůrných opatření (pracuje s ním asistentka pedagoga). 9. ročník (8 žáků), třída pro žáky s vadami řeči, ADHD, lehké mentální postižení. Všichni žáci byli přijati ke středoškolskému studiu (6 žáků na SOU, 2 žáci na SOŠ, maturitní obor).
Škola D	Situace se nezměnila, společná výuka stále probíhá v rámci předmětů a vzdělávacích akcí, které škola uvedla do dotazníku v roce 2019.

TABULKA 28 | Došlo od roku 2019/2020 k nějakým výraznějším změnám? (odpovědi škol navštívených ve školním roce 2019/2020)

Škola A	Ve škole je nově realizována tzv. studovna (doučování) pro žáky z běžných i speciálních tříd. Studovna je prozatím organizována v ranních hodinách před vyučováním, zvažovány jsou odpolední hodiny po vyučování. O studovnu mají žáci zájem, aktuálně v souvislosti s přijímacím řízením. Výsledek se projevil na úspěšnosti žáků při přijímacím řízení. Podle vyjádření ředitele školy i někteří žáci z jejich speciálních tříd studují VŠ.
Škola B	Pravidelná společná výuka již není realizována, ale řada jednotlivých aktivit probíhá za společné účasti všech žáků, tzn. intaktních i ze speciálních tříd. Jedná se např. o projektové dny Den bezpečnosti, Dětský den. Společně a bez problémů fungují o přestávkách (speciální třídy nejsou separovány), ve školní jídelně, snídaňovém klubu apod.
Škola C	K výraznějším změnám během uplynulých tří let nedošlo, ale změnil se celkový trend vzdělávání. Škola dále realizuje společnou výuku žáků speciálních tříd a běžných tříd podle organizačních možností, v letošním školním roce se jedná o jazykovou výuku (Aj, Nj, Rj) a výuku tělesné výchovy. Škola má z důvodu nedostačující kapacity odloučená pracoviště ve dvou místních SOŠ s třídami ukrajinských žáků. I tam se daří podle možností propojit některé vzdělávací a zájmové aktivity ukrajinských žáků se žáky speciálních tříd. Běžnou praxí je setkávání žáků v projektových činnostech, ve školní družině, na výletech apod.
Škola D	Změny nenastaly a ani se o změně nastaveného systému neuvažuje. Škola považuje tuto praxi za efektivní pro všechny účastníky vzdělávacího procesu. Tlak ze strany zákonných zástupců na zařazení dětí do běžných tříd není pocítován.

TABULKA 29 | Důvody realizace společné výuky běžných a speciálních tříd, případně důvody, proč od společné výuky či přímo od existence speciálních tříd školy upouští (odpovědi škol navštívených ve školním roce 2019/2020)

Škola A	Důvody realizace společné výuky přetrvávají, jedná se o rozvoj sociálních a osobnostních kompetencí žáků. Žáci jak z běžných tříd, tak paragrafových tříd jsou si rovni, nikdo se nikomu neposmívá, naopak si pomáhají. Škola cíleně podporuje vzájemnou spolupráci a komunikaci mezi všemi žáky.
Škola B	Od společné výuky škola upustila v důsledku zjištění, že se žáci ze speciálních tříd necítili komfortně. Rozdíly mezi skupinami žáků byly natolik výrazné, že způsobovaly narušení dobrých vztahů, a v důsledku toho se handicapovaní žáci necítili dobře. Např. v tělesné výchově se občas nedařilo „ukočírovat“ intaktní žáky, aby se nedopouštěli výsměchu, a to nejen pro snížený intelekt, ale i nedostatečné fyzické dovednosti spolužáků ze speciálních tříd. Dále po aktualizaci ŠVP se ukázalo společné vzdělávání jako problematické např. i ve volitelných předmětech.
Škola C	Koncepční záměry vedení školy jsou jasně vymezené, neměnné, směřují k výrazné podpoře společné výuky. Ředitelka školy klade důraz na průběžné sledování a vyhodnocování klimatu ve vzdělávání, na projevy a prožitky žáků speciálních i běžných tříd. Dosavadní zkušenosti z existence speciálních tříd a společného vzdělávání ukazují na pozitivní výsledky. Žáci speciálních tříd zažívají úspěch ve vzdělávacím procesu a zároveň běžnou realitu v rámci přípravy na samostatný budoucí život. I žáci běžných tříd se přirozeným způsobem seznamují s okolním světem a přijímají jej v jeho reálné podobě s existujícími odlišnostmi a zvláštnostmi svých vrstevníků. Společná výuka výrazně pozitivně ovlivňuje zkvalitňování sociálních a osobnostních kompetencí žáků.
Škola D	Společná výuka připravuje všechny žáky na reálný život, učí se spolupráci a sociálním kompetencím. Žáci ze speciálních tříd neztrácejí kontakt s běžnou populací a nemají pocit vyčlenění z běžné společnosti.

TABULKA 30 | Názory škol na společnou výuku i na samotnou existenci speciálních tříd v porovnání se začleňováním těchto žáků do běžných tříd (odpovědi škol navštívených ve školním roce 2019/2020)

Škola A	Samotná existence paragrafových tříd je ve škole stále podporována z důvodu samotné (vlastní) úspěšnosti jednotlivých žáků (menší počet žáků ve třídě, pomalejší tempo, individuální přístup, spousta názorů, využití AP apod.), kteří pak pokračují ve studiu na různých typech škol.
Škola B	Aktuálně má škola tři speciální třídy (jednu na prvním a dvě na druhém stupni, po cca 13–14 žácích), což je o jednu víc než v roce 2019/2020. Zájem o umístění žáků do těchto tříd trvá, rušení speciálních tříd škola nepředpokládá. Na handicapované žáky není ve speciální třídě vyvíjen takový tlak, většina vyučujících jsou speciální pedagogové s potřebnými kompetencemi a zkušenostmi a jsou schopni poskytnout adekvátní metody, postupy a podporu. Případný asistent pedagoga – pokud by byl žák zařazen do běžné třídy – nemůže takového odborníka nahradit. Navíc učitel v běžné třídě nemá na takového žáka dostatek času – diferenciaci v běžné třídě není na takové úrovni, aby to fungovalo.
Škola C	Základní škola je veřejností vnímána jako škola otevřená pro každého. Je dlouhodobě vyhledávána rodiči žáků se SVP (dříve byly ve škole tzv. dyslektické třídy). O přijetí dětí do školy je i v tomto školním roce velký zájem. Pracovníci PPP, příp. SPC, se dotazují na možnosti umístění jejich dětských klientů právě do této školy. V telefonickém rozhovoru ředitelka školy doslova uvedla: „Nemám odvalu se ozvat a zeptat na možnost zřízení speciální třídy na 1. stupni. Přestože bychom ji zcela naplnili.“ Inkluzivní trend umožňující vzdělávání žáků se SVP v běžných třídách je zřizovatelem školy i krajským úřadem zcela prosazován. Ředitelka školy vyjádřila obavy, zdali jí bude vůbec vyhověno v žádosti pro příští školní rok, aby současná speciální třída 8. ročníku mohla ve stávající podobě pokračovat dále do 9. ročníku.
Škola D	Stále jsou zřízeny dvě speciální třídy podle § 16 odst. 9 ŠZ. Pravděpodobně by naplnili i více speciálních tříd. Žáci se SVP, u kterých je to možné, jsou zařazeni do běžných tříd. Charakter postižení či znevýhodnění některých žáků ale toto neumožňuje a pro ty je účelnější docházka do speciální třídy – v běžné třídě strádají, ve speciální „rozkvetou“ a lépe prospívají.

A decorative horizontal bar at the top of the page, consisting of a long grey bar on the left and a shorter grey bar on the right, with a large, stylized outline of the number '7' in the center.

7

Doporučení

7 DOPORUČENÍ

Doporučení pro školy

- Společnou výuku a společné vzdělávací akce běžných a speciálních tříd ve škole realizovat metodami, formami a způsoby, které všem žákům vyhovují a mají možnost při nich zažívat pocit úspěchu.
- Snažit se minimalizovat případné negativní dopady společných vzdělávacích aktivit.
- V případech, kdy to charakter postižení či znevýhodnění žáků speciálních tříd umožňuje, podporovat společné vzdělávací aktivity žáků běžných a speciálních tříd (zejména v předmětech výchovného zaměření, v rámci výuky cizího jazyka, projektů, zájmového vzdělávání). Společné vzdělávací aktivity mohou mít podobu pravidelně či příležitostně zařazovaných akcí – ať už celoškolských, nebo pro vybrané ročníky.
- Při společné výuce nebo vzdělávacích aktivitách běžných a speciálních tříd je potřebné, aby žáci speciálních tříd měli k dispozici dostatek různorodých výukových pomůcek v závislosti na typu znevýhodnění.
- Podporovat vzájemnou spolupráci pedagogů, vzájemné náslechy a hospitace.
- Snažit se zapojovat do společných aktivit běžných a speciálních tříd nejenom žáky, učitele a ostatní pracovníky školy, ale také zákonné zástupce a rozvíjet jejich vzájemnou spolupráci a dobré vztahy, propojovat školu se širší komunitou.
- Podporovat a rozvíjet účelné zapojení asistentů pedagoga. Průběžně kontrolovat správné nastavení spolupráce asistentů pedagoga s učiteli, případně iniciovat nápravu.
- Funkční a efektivní prvky spolupráce učitelů s asistenty pedagoga ve speciálních třídách využívat jako inspirativní praxi pro rozvoj a obohacení spolupráce asistentů s pedagogy i v běžných třídách.
- Prostřednictvím dalšího vzdělávání umožnit zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků zejména v oblasti individualizace vzdělávání, výuky heterogenních kolektivů a formativního hodnocení.
- Podporovat iniciativu a invenci v oblasti společných výukových aktivit, inspirovat se příklady dobré praxe.

Doporučení pro zřizovatele

- Umožňovat zřizování tříd podle § 16 odst. 9 v běžných školách – výhodné jak z hlediska dostupnosti, tak z hlediska možných kontaktů s běžnými třídami.

Doporučení pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

- V oblasti personální podpory jde především o zajištění pedagogů a asistentů pedagoga s odpovídajícím odborným vzděláním.
- V oblasti finanční podpory zajistit dostatečné finanční prostředky, aby společná výuka běžných a speciálních tříd nebyla důsledkem nedostatečné ekonomické situace školy.
- Vzhledem k vysokým nárokům na pedagogické zvládnutí společné výuky běžných a speciálních tříd je nezbytné zajistit kvalitní metodickou podporu pro všechny zainteresované pedagogické pracovníky.

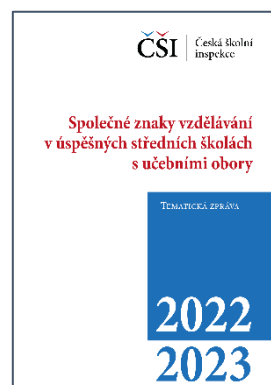
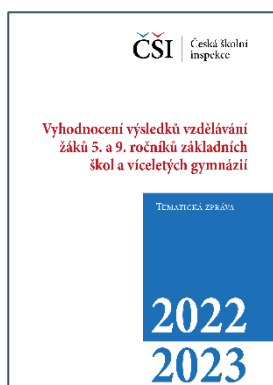
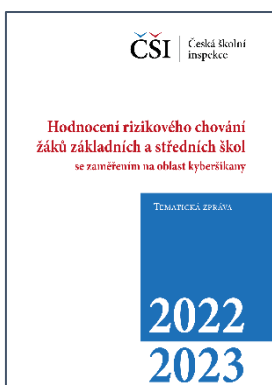
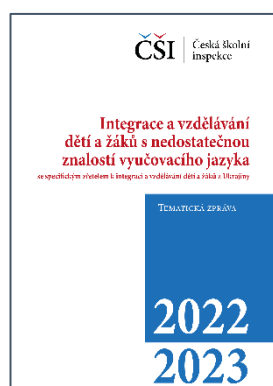
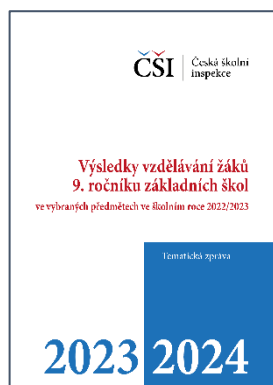
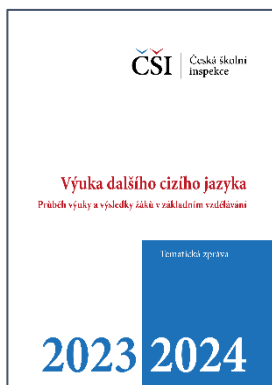
A large, hollow outline of the uppercase letter 'P' is positioned on the right side of the page. It is centered vertically relative to the horizontal bars. The letter is white with a thin black outline.Two thick, solid gray horizontal bars are located at the top of the page. The first bar starts from the left edge and ends just before the letter 'P'. The second bar starts just after the letter 'P' and extends to the right edge.

Příloha

PŘÍLOHA | Analýzy a publikace České školní inspekce

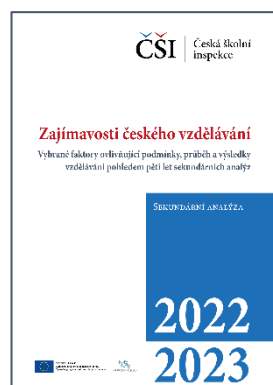
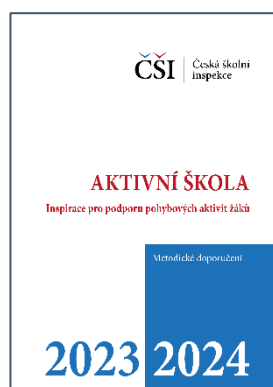
Tematické zprávy

Tematické zprávy nabízejí pohled na kvalitu a efektivitu vzdělávání ve vybraných tématech, která jsou předmětem sledování a hodnocení ze strany České školní inspekce. Také tyto výstupy poskytují zcela zásadní soubor zjištění, dat, závěrů a doporučení využitelných při přijímání opatření směrem k podpoře vzdělávání v České republice.



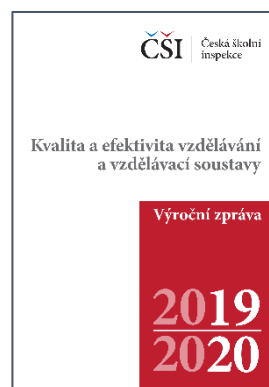
Další výstupy

Česká školní inspekce připravuje a zveřejňuje také další výstupy analytického či metodického charakteru, z nichž některé jsou využitelné i přímo jednotlivými školami a školskými zařízeními.



Výroční zprávy

Výroční zprávy České školní inspekce každoročně poskytují komplexní výpověď o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky za příslušný školní rok a jsou důležitým zdrojem informací pro řízení vzdělávání a nastavování podpory pro školy a školská zařízení.



Sledujte výstupy České školní inspekce na Facebooku, platformě X a YouTube



ANALÝZY | DATA | PUBLIKACE



ČŠI Česká školní inspekce



Česká školní inspekce - Analýzy, data, publikace

@CSInspekce

Česká školní inspekce je správním úřadem ČR provádějícím hodnocení a kontrolu kvality a efektivitě vzdělávání.



Česká školní inspekce

DOMOVSKÁ STRÁNKA VIDEA PLAYLISTY KANÁLY INFORMACE

České školství v mapách

1 161 zhlédnutí · před 5 měsíci

Prostorová analýza podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání. Charakteristiky českých vzdělávacích dat na úrovni okresů. Množství dosud nezveřejněných dat a informací v podobě přehledných kartogramů. Zaměření na mateřské, základní i střední školy.

Informační a metodické weby

www.csicr.cz



Česká školní
inspekce

KARIÉRA | VEŘEJNÉ ZAKÁZKY | OTEVŘENÝ ÚŘAD | INFORMAČNÍ SYSTÉMY | KONTAKTY



Základní
informace

Registr
inspekčních
zpráv

Dokumenty

Metodický
portál

Vzdělávání
v datech

Aktuality



www.kvalitniskola.cz



Česká školní
inspekce



Vlastní
hodnocení

Nástroje
pro vlastní
hodnocení

Kritéria
hodnocení

Externí
hodnocení

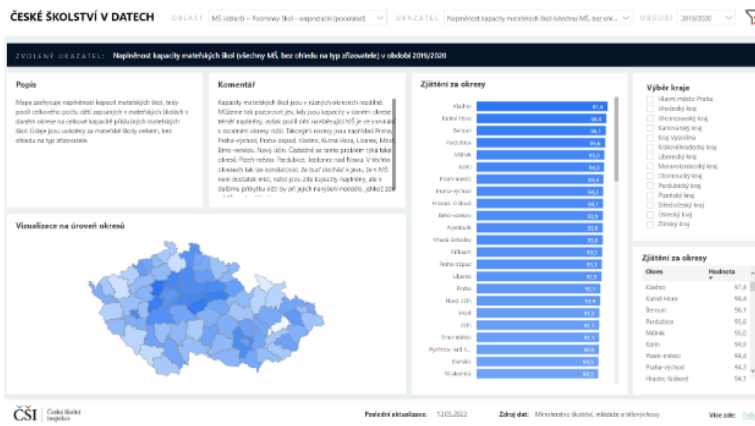
Náměty a
inspirace



Česká školní inspekce jako instituce zaměřená na **hodnocení kvality a efektivity** počátečního **vzdělávání** v České republice dlouhodobě svými aktivitami usiluje o **podporu řízení vzdělávání** a vzdělávací soustavy na **evidence-based principech**. Právě tematické zprávy a obdobné analytické dokumenty, které Česká školní inspekce na základě svých zjištění a závěrů z různých typů národních i mezinárodních hodnotících aktivit připravuje a k dalšímu využití zpřístupňuje, představují důležitý příspěvek pro řízení vzdělávacích politik na základě **relevantních dat** a informací. V posledním období pak Česká školní inspekce ve svých výstupech usiluje o **pohled na vzdělávací témata** optikou situace v **jednotlivých územích**, tedy v krajích, okresech či v obcích s rozšířenou působností, a to v **širším kontextu vzdělávacích souvislostí** a faktorů, které vzdělávání ovlivňují. Vzdelavani.vdatech.cz představuje platformu s poměrně unikátními **vizualizacemi** většinou dosud nepublikovaných **vzdělávacích dat**, která svým pojetím a zaměřením nemá v českém prostředí příslušnou obdobu. Cílem České školní inspekce je nabídnout odborné veřejnosti zajímavý nástroj využitelný při **podpoře vzdělávání** v České republice a při snahách o kontinuální **zvyšování jeho kvality a efektivity** ve vztahu ke všem relevantním souvislostem.

ČESKÉ ŠKOLSTVÍ V DATECH A MAPÁCH

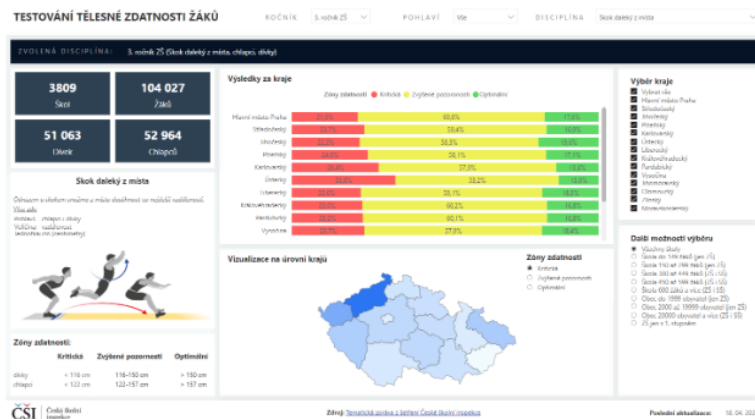
V květnu 2022 vydala Česká školní inspekce studii s názvem **České školství v mapách: Prostorová analýza podmínek průběhu a výsledků předškolního, základního a středního vzdělávání**, která se zabývá **nejdůležitějšími charakteristikami české vzdělávací soustavy na úrovni okresů** v kontextu dat České školní inspekce, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, Českého statistického úřadu a dalších veřejných institucí. Z velké části jde buď o **dosud neveřejněná data**, nebo o datové sady, které nebyly dosud **vizualizovány** pomocí **kartogramů**. Čtenář a uživatel zde najde nejen velké **množství jevů** zobrazených v **mapách**, kdy intenzita jevu je zobrazena za okres, ale také celou řadu **doprovodných analýz**, které se rozdílné hodnoty napříč okresy pokouší vysvětlit. Platforma vzdelavani.vdatech.cz pak nabízí **elektronické vizualizace** těchto dat pro komfortní práci s důležitými zjištěními. Data a jejich vizualizace budou **průběžně doplňovány** o další relevantní a **důležité ukazatele**.



TĚLESNÁ ZDATNOST ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

V dubnu 2023 vydala Česká školní inspekce tematickou zprávu s názvem **Tělesná zdatnost žáků na základních a středních školách. Výuka tělesné výchovy a podpora pohybových aktivit** shrnující zjištění z **rozsáhlého šetření**, které se v letech 2021 a 2022 zabývalo **hodnocením podmínek** (prostorových, materiálních a personálních) **pro tělesnou výchovu a pohybové aktivity**, **hodnocení průběhu výuky** tělesné výchovy a **dalších školních a mimoškolních pohybových aktivit žáků nebo spolupráce škol s dalšími sportovními** nebo jinými **volnočasovými sportovními organizacemi**. Součástí šetření v roce 2022 bylo však také **měření tělesné zdatnosti žáků základních a středních škol** (prostřednictvím vybraných motorických testů), jehož **výsledky jsou určeny mimo jiné učitelům, žákům i jejich rodičům** a mohou sloužit také jako **podklad pro změny obsahu tělesné výchovy**, pro rozšíření **nabídky mimoškolních pohybových aktivit** nebo jako **doporučení žákům**, čemu a jak se věnovat ve volném čase.

Data z tohoto měření, resp. jejich agregace vytvořené s ohledem na signifikantní výstupy provedených analýz, **jsou vizualizovány** prostřednictvím **interaktivní aplikace**, která je předkládána i široké veřejnosti.





www.csicr.cz