PODKLADOVÁ STUDIE

Společné vzdělávání

Mgr. Jitka Jarníková, PaedDr. Jan Tupý, Mgr. Renata Votavová

PODKLADOVÁ STUDIE

Společné vzdělávání

Mgr. Jitka Jarníková, PaedDr. Jan Tupý, Mgr. Renata Votavová

NUV, Praha 2019

PODKLADOVÁ STUDIE

Společné vzdělávání v RVP

Žáci uvedení v § 16 odst. 9 školského zákona

Vypracovali:

Mgr. Jitka Jarníková (NÚV)

PaedDr. Jan Tupý (NÚV)

Mgr. Renata Votavová (NÚV)

Dílčí podklady:

Mgr. Alice Kourkzi (NÚV)

RNDr. Jan Maršák, CSc. (externista)

PaedDr. Markéta Pastorová (NÚV)

Mgr. Simona Šedá (NÚV)

PaedDr. Karel Tomek (NÚV)

PhDr. Jitka Tůmová (NÚV)

NÚV, Praha 2018

Obsah

1. Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice společného vzdělávání 3

1.1 Analýza začlenění problematiky společného vzdělávání do RVP 3

1.1.1 Situace předcházející úpravám RVP 3

1.1.2 Úpravy RVP v roce 2016 a v roce 2017 4

1.1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) 4

1.1.2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) 5

1.1.2.3 Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia (RVP G, RVP GSP, RVP DG) 7

1.1.2.4 Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV) 8

1.1.3 Srovnání úrovní „základy vzdělání“ (EQF 1) a „základní vzdělání“ (EQF 2) v ČR 8

1.2 Analýza dosahovaných výsledků učení ve vztahu k požadavkům RVP 12

1.2.1 Základní vzdělávání 12

1.2.1.1 Národní šetření výsledků žáků se SVP v počátečním vzdělávání v rámci NIQES 13

1.2.1.2 Šetření výsledků žáků s LMP v běžných školách a školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona 17

1.2.2 Střední vzdělávání 20

1.2.2.1 Závěrečná zkouška u žáků se SVP 21

1.2.2.2 Maturitní zkouška u žáků se SVP 21

1.3 Analýza ŠVP 23

1.3.1 Soulad ŠVP s RVP ZV podle inspekčních zpráv ČŠI 23

1.3.2 Analýzy ŠVP a rozhovory s řediteli základních škol vzdělávajících žáky se SVP 24

1.4 Monitoring zahraničních zkušeností 29

1.4.1 Vyjádření problematiky vzdělávání žáků se SVP v kurikulárních dokumentech vybraných zemí 29

1.4.2 Porovnání segmentů kurikul pro základní vzdělávání Finska a ČR vzhledem k žákům se SVP 32

1.5 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů k inovacím RVP 37

1.5.1 ČŠI a MŠMT 37

1.5.2 EDUin, UPS, zpravodajské weby 39

1.6 Analýza výsledků sociologických, psychologických a speciálně pedagogických výzkumů zaměřených na kurikulární problematiku v oblasti společného vzdělávání 43

2. Identifikace nových společenských potřeb 45

2.1 Analýza strategických materiálů 45

2.2 Studium veřejně zaujímaných postojů ke společnému vzdělávání 46

2.3 Studium výsledků sociologických a psychologických výzkumů týkajících se společného vzdělávání 46

3. Návrh na začlenění problematiky společného vzdělávání do revidovaných RVP 47

3.1 Návrh na změny v celkové koncepci vzdělávání 47

3.2 Návrh na způsoby hodnocení požadovaných výsledků učení 49

3.3 Popis specifických učebních činností žáků 53

3.4 Návrh na eventuální zdroje pro ilustrační část RVP 54

4. Analyticko-koncepční studie k problematice společného vzdělávání v RVP – žáci-cizinci, žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ) 55

4.1 Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice 55

4.1.1 Analýza začlenění problematiky do RVP (předškolní, ZV vč. ZŠ speciální, SV) 56

4.1.2 Monitoring zahraničních zkušeností – srovnávací analýza struktury a obsahu kurikulárních dokumentů ve vztahu k problematice společného vzdělávání 57

4.1.3 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů (škol a jejich asociací, orgánů státní správy a samosprávy atd.) k inovacím RVP 57

4.1.4 Analýza výsledků speciálně pedagogického výzkumu zaměřeného na kurikulární problematiku 58

4.2 Identifikace nových společenských potřeb 58

4.2.1 Analýza strategických materiálů z relevantních sfér rozvoje společnosti včetně zahraničních, resp. evropských 58

5. Analyticko-koncepční studie k problematice společného vzdělávání v RVP – žáci nadaní a mimořádně nadaní 60

5.1 Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice 60

5.1.1 Analýza začlenění problematiky vzdělávání nadaných do RVP 60

5.1.1.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 61

5.1.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 61

5.1.1.3 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 62

5.1.1.4 Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání 62

5.1.2 Analýza ŠVP 63

5.1.3 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů k inovacím RVP 64

5.2 Identifikace nových společenských potřeb 65

5.2.1 Analýza strategických materiálů 65

6. SWOT analýza změn v současném kurikulu – společné vzdělávání 68

1. Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice společného vzdělávání

1.1 Analýza začlenění problematiky společného vzdělávání do RVP

1.1.1 Situace předcházející úpravám RVP

V letech 2015–2016 byly v souladu s koncepčními dokumenty[1,2] upraveny RVP. Úpravy se týkaly podpory dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami i dětí, žáků a studentů nadaných a při vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu (tzv. společné vzdělávání).

Úpravám RVP, které souvisejí se společným vzděláváním, předcházelo schválení **novely školského zákona 561/2004 Sb.**, ve znění zákona **č. 82/2015 Sb**. Tato novela přinesla zásadní změnu v části Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných. Nově zde byly formulovány § 16 a § 19.

§ 16 školského zákona nově definoval děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami jako osoby, které „k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí podpůrných opatření“. Podpůrná opatření pak vymezil jako „nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta“, na jejichž bezplatné poskytnutí mají děti, žáci a studenti právo. Podpůrná opatření byla podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti rozdělena do 5 stupňů.

§ 16 dále stanovil, v čem podpůrná opatření spočívají, mimo jiné: v úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb; v úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy; v úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy.[3]

§ 19 školského zákona vymezil okruhy, které má MŠMT stanovit vyhláškou. Mimo jiné: konkrétní výčet a účel podpůrných opatření a jejich členění do stupňů; u podpůrných opatření druhého až pátého stupně pravidla pro jejich použití školou a školským zařízením; postup školy nebo školského zařízení před přiznáním podpůrného opatření dítěti, žákovi nebo studentovi; organizaci a pravidla vzdělávání ve třídách, odděleních a studijních skupinách a školách zřízených podle § 16 odst. 9; náležitosti individuálního vzdělávacího plánu.

Na základě zmocnění školského zákona byla vydána **vyhláška č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (je průběžně novelizována), která stanovuje:

- pravidla poskytování vybraných podpůrných opatření;
- postup v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření;
- organizaci vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními;
- podmínky a organizační náležitosti vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 školského zákona;
- vybrané náležitosti vzdělávání žáků nadaných.

[1] Plán opatření pro výkon rozsudku Evropského soudu pro lidská práva v případu D. H. a ostatní proti České republice; Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020; Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR na období 2015–2020; Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018 a další.

[2] Viz i část 2.1 Analýza strategických materiálů.

[3] § 16a školského zákona vymezil poradenskou pomoc školského poradenského zařízení, § 16b pak problematiku revizí.

Přílohami vyhlášky se staly materiály, které přímo souvisejí se vzděláváním žáků a které měly dopad na úpravy RVP. Šlo o materiály: (1) Přehled podpůrných opatření; (2) Vzorový formulář individuálního vzdělávacího plánu; (3) Vzorový formulář plánu pedagogické podpory; (4) Obsahové náležitosti zprávy školského poradenského zařízení; (5) Obsahové náležitosti doporučení školského poradenského zařízení ke vzdělávání žáka se SVP ve školách a školských zařízeních.

1.1.2 Úpravy RVP v roce 2016 a v roce 2017

Úpravy RVP byly realizovány postupně a byly vydávány prostřednictvím příslušných opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy.[4]

1.1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Ke změnám RVP PV **v roce 2016** došlo **v kapitole 8** Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (pojetí vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními, systém péče o tyto děti a podmínky jejich vzdělávání) a **v kapitole 9** Vzdělávání dětí nadaných. Text byl obsahově zjednodušen a terminologicky upraven tak, aby odpovídal znění školského zákona a vyhlášky č. 27/2016 Sb., včetně jejích příloh.

Vymezení dané problematiky je v upravené podobě RVP PV na obecné úrovni a předpokládá metodickou pomoc a rozpracování konkrétních potřeb dětí a jejich podpory ve školních vzdělávacích programech (ŠVP), plánech pedagogické podpory[5] a individuálních vzdělávacích plánech[6].

V roce 2017 bylo uzákoněno povinné předškolní vzdělávání v posledním roce před nástupem do základního vzdělávání a do RVP PV byla vložena **kapitola 10**, týkající se vzdělávání dětí od 2 let.

---

[4] 22. února 2016 – opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (čj. MŠMT-28603/2016); http://www.nuv.cz/uploads/Opatreni_ministryne_RVP_ZV_2016.pdf
11. srpna 2016 – opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (čj. MŠMT-22405/2016-2); http://www.nuv.cz/file/679/
18. srpna 2016 – opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia – pilotní verze a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia (MŠMT-21702/2016); http://www.nuv.cz/file/684/
18. srpna 2016 – opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění rámcové vzdělávací programy oborů středního vzdělávání kategorie stupně dosaženého vzdělání J, E, H, M a L0 (s výjimkou oborů kategorie L5 – nástavbové studium) a oborů vzdělání v konzervatoři kategorie stupně dosaženého vzdělání M a P; opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění rámcové vzdělávací programy oborů středního vzdělávání kategorie stupně dosaženého vzdělání L5 (nástavbové studium); opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění rámcové vzdělávací programy oborů středního vzdělávání kategorie stupně dosaženého vzdělání C (praktická škola) (čj. MŠMT-21703/2016-1); http://www.nuv.cz/file/682/
18. ledna 2017 – opatření ministryně školství mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (čj. MŠMT-38628/2016-1). RVP PV byl upraven v souladu s novelou školského zákona č. 178/2016 Sb., která uzákonila povinnou docházku do mateřské školy rok před zahájením povinného základního vzdělávání. V nové kapitole 10 bylo zdůrazněno vzdělávání dětí od 2 let. Platnost úpravy RVP PV od 1. 2. 2017, účinnost opatření od 1. 9. 2017; http://www.msmt.cz/file/39791/
29. června 2017 – opatření ministra školství mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (čj. MŠMT 11076/2017-2). Úpravy v kapitolách 5 a 8 RVP ZV se týkají možnosti úprav minimálních očekávaných výstupů v IVP žáků s lehkým mentálním postižením i úprav časových dotací vzdělávacích oborů u žáků, kterým jejich znevýhodnění neumožňuje realizaci stávajícího obsahu; http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani

[5] Plán pedagogické podpory – podpůrné opatření pro 1. stupeň podpory, závazný dokument napomáhající zajištění podpůrných opatření u dítěte (žáka).

[6] Individuální vzdělávací plán – podpůrné opatření od druhého stupně podpory; závazný dokument napomáhající zajištění podpůrných opatření u žáka; jeho obsah vychází ze ŠVP a umožňuje úpravy vzdělávacího obsahu podle možností a potřeb dítěte (žáka).

Shrnutí: V současné době je v RVP PV problematika společného vzdělávání v souladu s platnou legislativou (obsahově i terminologicky).

Úpravy RVP PV týkající se problematiky společného vzdělávání by mohly vyplynout z koncepčních změn a dalších změn RVP PV ve vazbě na celkové pojetí revizí RVP.
Další úpravy v rámci chystaných revizí RVP by mohly vyplynout z praktických problémů s přípravou a využitím základních dokumentů mateřských škol (ŠVP, PLPP, IVP). To představuje cílená šetření, která zatím nebyla realizována.

1.1.2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Protože RVP ZV upravuje vzdělávání v období povinné školní docházky, došlo v něm ve vztahu k problematice společného vzdělávání k nejrozsáhlejším změnám.

Zásadní změnou v RVP ZV bylo **vypuštění přílohy** RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP). Tím došlo ke sjednocení úpravy vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v běžných základních školách a základních školách samostatně zřízených pro tyto žáky.

Ve všech kapitolách RVP ZV byl text (obsahově i terminologicky) **uveden do souladu se zněním novely školského zákona č. 82/2016 Sb.** a **vyhlášky č. 27/2016 Sb.** V jednotlivých pasážích byla posílena problematika podpory žáků se SVP a žáků nadaných.

Výraznou úpravou prošla **kapitola 5** Vzdělávací oblasti, kde byly očekávané výstupy jednotlivých oborů doplněny o upravené očekávané výstupy, tzv. **minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření**. Tyto výstupy jsou obvykle na nižší úrovni než očekávané výstupy daného vzdělávacího oboru, jsou vodítkem pro případné úpravy očekávaných výstupů uvedených v ŠVP do individuálního vzdělávacího plánu (IVP) žáka na základě doporučení školského poradenského zařízení (žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka).[7]

V **kapitole 6** Průřezová témata byly doplněny **náměty pro realizaci průřezového tématu** v případě **žáků s lehkým mentálním postižením**.

V **kapitole 7** Učební plán byla upravena především problematika týkající se **předmětů speciálně pedagogické péče** a zdůrazněna (u žáků od třetího stupně podpůrných opatření) **možnost náhrady vzdělávacích oborů Cizí jazyk a Další cizí jazyk** jiným obsahem.

Kapitola 8 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a **kapitola 9** Vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných byly **zcela přepracovány**. Byla zde vysvětlena problematika podpůrných opatření, úprav ŠVP, vytváření a hodnocení PLPP a IVP, možnosti úprav vzdělávacího obsahu a využití speciálně pedagogické a pedagogické intervence, respektive problematika využití pravidel při rozvoji nadání žáka.

V **kapitole 10** Materiální, personální, hygienické, organizační a jiné podmínky pro uskutečnění RVP ZV **byly doplněny (upraveny) některé podmínky** týkající se specifických potřeb žáků se SVP, potřeb poradenských služeb atd.

V **kapitole 11** Zásady pro zpracování, vyhodnocování a úpravy školního vzdělávacího programu byla **nově pojata pravidla pro úpravy a změny ŠVP**. Větší pravomoci rozhodovat o změnách ŠVP a termínech platnosti změn (v souladu s platnou legislativou) byly převedeny na ředitele škol.

[7] Výstupy představují cílovou úroveň, kterou lze s využitím podpůrných opatření případně překročit. V souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb. se výstupy minimální doporučené úrovně využijí v případě podpůrných opatření od třetího stupně pouze u žáků s lehkým mentálním postižením. Pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními pátého stupně jsou dolní úrovní pro úpravu očekávaných výstupů v IVP očekávané výstupy stanovené v Rámcovém vzdělávacím programu pro obor vzdělávání Základní škola speciální (RVP ZŠS).

V roce 2017 došlo k další úpravě kapitol 5 a 8. Upřesnilo se v nich využití výstupů minimální doporučené úrovně u žáků s LMP a využití úprav očekávaných výstupů a vzdělávacích obsahů (včetně časové dotace) v IVP na základě doporučení školského poradenského zařízení žákům, kterým znevýhodnění objektivně neumožňuje realizaci stávajícího vzdělávacího obsahu.

Za účelem doplnění podkladových materiálů k tématu využití minimální doporučené úrovně pro úpravu očekávaných výstupů v praxi základních škol jsou předkládány **výstupy setkání odborné skupiny NÚV pro podporu vzdělávání žáků se SVP** a jejích hostů ze dne 19. 10. 2017. Tyto výstupy reflektují způsob využití MDÚ ve vybraných motivovaných základních školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona v podobě shrnutí odpovědí na položené diskusní otázky.

Využíváte u Vás ve škole minimální doporučenou úroveň pro úpravu očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření (MDÚ)? Pokud ano, jakým způsobem?

- Ano, oslovené školy využívají MDÚ u všech žáků, kde je to možné, MDÚ svým obsahem pro mnohé žáky postačuje (např. u žáků s LMP se 3. st. PO), v některých případech ale MDÚ svou obtížností částečně nevyhovuje.
    - Potíž s využitím MDÚ u žáků bez mentálního postižení (žáci autistického spektra, dyskalkulie aj.), např. žáci s dysfázií nemohou využít MDÚ, ale ve čtvrtém stupni PO se obsah vzdělávání MDÚ, s ohledem na jejich možnosti, přibližuje.
    - U kombinovaného postižení je využití MDÚ specifické.
- Ano, oslovené školy zapracovávají MDÚ do ŠVP.

Odpovídá podle Vaší zkušenosti obsah MDÚ možnostem a schopnostem žáků s mentálním postižením? Pokud ne, ve kterých vzdělávacích oborech nebo konkrétních tématech vidíte nesrovnalosti?

- Ano, MDÚ převážně odpovídá, vyhovuje, podle zkušeností oslovených škol, možnostem žáků s mentálním postižením.
- Případné obtíže s náročností u konkrétních žáků pozorují školy ve VO Cizí jazyk, Další cizí jazyk, Matematika a její aplikace (např. zlomky), Che, Fy.
- Změny jsou žádoucí v rámcovém učebním plánu RVP ZV ve vztahu k žákům s mentálním postižením **(úprava minimálních časových dotací některých vzdělávacích oborů)**.

Považujete MDÚ za nedílnou součást RVP ZV, nebo by měla být zahrnuta, podle Vašeho názoru, spíše do metodických materiálů pro školy (např. na Metodickém portálu RVP.CZ)?

- Oslovené školy MDÚ považují za součást RVP ZV, MDÚ pro žáky s LMP vymezuje obsah vzdělávání tak, jak to potvrzují dlouholeté zkušenosti speciálních pedagogů na školách zřízených podle § 16 odst. 9 pro žáky s mentálním postižením, MDÚ vymezuje obsah vzdělávání pro skupinu žáků s daným znevýhodněním.
- Na nižší úrovni než MDÚ jsou vymezeny očekávané výstupy RVP ZŠS, které umožňují žákům s významným znevýhodněním dosažení základů vzdělávání.
- MDÚ vymezuje obsah vzdělávání, který umožňuje dosažení základního vzdělávání.
- MDÚ představuje pro školy hlavního vzdělávacího proudu, které zapracovaly MDÚ do ŠVP, podporu při adekvátním stanovení obsahu vzdělávání pro žáky s mentálním postižením v jejich IVP.
- MDÚ představuje pro školy právní jistotu.
- MDÚ zvyšuje přístupnost informací o obsahu vzdělávání adekvátním pro žáky s mentálním postižením.

- MDÚ i pro jiné žáky než s LMP (s ohledem na jejich možnosti) může představovat v jednotlivých částech podklad pro tvorbu IVP.
- MDÚ umožňuje srovnání OV, kterých dosahují žáci bez mentálního postižení a žáci s mentálním postižením, možnost komparace.
- ŠVP s MDÚ (jako podklad pro tvorbu IVP) je transparentní.
- MDÚ má závaznou podobu, usnadňuje komunikaci se zákonným zástupcem žáka.
- Směřování k MDÚ v RVP ZV, ŠVP, IVP konkrétních žáků je pro učitele závazné.
- Směřování k MDÚ je podkladem pro hodnocení žáka s přiznaným podpůrným opatřením.
- MDÚ ukazuje sumu znalostí a dovedností žáka s mentálním postižením při přechodu na SŠ.
- MDÚ je využitelná při tvorbě tematických plánů.
- I při zakotvení MDÚ v RVP ZV oslovené školy doporučují možnost rozpracování metodické podpory na RVP.CZ.

Shrnutí: V současné době je v RVP ZV problematika společného vzdělávání v souladu s platnou legislativou (obsahově i terminologicky).

Úpravy RVP ZV v rámci chystaných revizí by se mohly týkat problematiky minimální doporučené úrovně pro úpravu očekávaných úrovní. Minimální úrovně byly „přesunuty" z přílohy RVP ZV-LMP pod určitým časovým tlakem, a nedošlo tak vždy ke sladění těchto výstupů s očekávanými výstupy jednotlivých vzdělávacích oborů RVP ZV – po stránce obsahové, po stránce odpovídajících nároků na žáky s LMP, po stránce terminologické (slovesa určující minimální úroveň) atd. Další otázkou je to, zda se budou v případě tvorby očekávaných výstupů pro jiné než 5. a 9. ročníky vytvářet minimální doporučené úrovně pro úpravu očekávaných výstupů v těchto ročnících.

Dalším možným řešením této problematiky je odstranění snížené úrovně očekávaných výstupů z RVP ZV a vymezení práce s obsahem vzdělávání (stanovené legislativní normou, tj. vyhláškou č. 27/2016 Sb.) v rámci metodické podpory mimo RVP ZV.

Další úpravy týkající se problematiky společného vzdělávání by mohly vyplynout z celkových koncepčních změn a změn RVP ZV – úpravy vzdělávacího obsahu jednotlivých vzdělávacích oblastí (oborů), úpravy průřezových témat, změny klíčových kompetencí atd.

Úpravy by mohly vyplynout i z praktických problémů s přípravou a využitím dokumentů základních škol (ŠVP, PLPP, IVP). To však vyžaduje realizaci cílených šetření, která vzhledem k úpravě RVP ZV v roce 2016 nebyla zatím realizována.

1.1.2.3 Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia (RVP G, RVP GSP, RVP DG)[8]

V RVP GV, RVP GSP a RVP DG byla změněna **kapitola 9** Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a **kapitola 10** Vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků. Úprava těchto kapitol byla vydána jako příloha opatření ministryně (viz poznámka pod čarou 4).

Stejně jako v RVP ZV byla v těchto kapitolách vysvětlena problematika podpůrných opatření, úprav ŠVP, vytváření a hodnocení PLPP a IVP, možnosti úprav vzdělávacího obsahu a využití speciálně pedagogické a pedagogické intervence, respektive problematika využití pravidel při rozvoji nadání žáka.

[8] Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G), Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou (RVP GSP), Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia (RVP DG).

Shrnutí: V současné době je v RVP G, RVP GSP a RVP DG problematika společného vzdělávání v souladu s platnou legislativou (obsahově i terminologicky).

Úpravy RVP G, RVP GSP a RVP DG týkající se problematiky společného vzdělávání by mohly vyplynout z koncepčních změn a změn RVP pro jednotlivé typy gymnázií.
Další úpravy by mohly vyplynout i z praktických problémů s přípravou a využitím dokumentů gymnázií (ŠVP, PLPP, IVP). To však vyžaduje cílená šetření, která vzhledem k úpravě RVP pro gymnázia v roce 2016 zatím nebyla realizována.

1.1.2.4 Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV) [9]

V RVP SOV byla **upravena kapitola** s názvem **Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných**. U oborů vzdělání kategorie J, E, H, M, L0 a P se jedná o kapitolu 11, u oborů vzdělání kategorie L5 (nástavbové studium) se jedná o kapitolu 12 a u oborů vzdělání kategorie C (praktická škola) o kapitolu 9. Kapitola je zpracována jednotně pro všechny RVP SOV. Znění kapitoly bylo vydáno jako příloha k opatření ministryně (viz poznámka pod čarou 4).

V upravené kapitole byla vysvětlena problematika podpůrných opatření, úprav ŠVP, vytváření a hodnocení PLPP a IVP, možnosti úprav vzdělávacího obsahu a využití speciálně pedagogické a pedagogické intervence, respektive problematika využití pravidel při rozvoji nadání žáka. Rovněž se zdůrazňuje podmínka zdravotní způsobilosti pro přijetí ke konkrétním oborům vzdělání.

Shrnutí: V současné době je v RVP SOV problematika společného vzdělávání v souladu s platnou legislativou (obsahově i terminologicky).

Úpravy RVP SOV týkající se problematiky společného vzdělávání by mohly vyplynout z koncepčních změn a změn RVP pro jednotlivé typy SOV.
Další úpravy by mohly vyplynout i z praktických problémů s přípravou a využitím dokumentů středních odborných škol (ŠVP, PLPP, IVP). To však vyžaduje cílená šetření, která nebyla zatím realizována.

1.1.3 Srovnání úrovní „základy vzdělání“ (EQF 1) a „základní vzdělání“ (EQF 2) v ČR

V rámci základního vzdělávání v ČR je možné, aby žáci **s ohledem na své předpoklady dosáhli dvou kvalitativně odlišných úrovní EQF**, a to úrovně 1 nebo úrovně 2. Pro každou z těchto úrovní je vymezen rámcový vzdělávací program se všemi náležitostmi.

Stupeň základní vzdělání EQF 2 podle § 45 odst. 1 školského zákona získá žák úspěšným **ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání v základní škole** (na nižším stupni šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo v odpovídající části osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře).

Stupeň základy vzdělání EQF 1 získá žák se SVP podle § 45 odst. 2 školského zákona ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání **v základní škole speciální**, kde se vzdělává podle Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělání základní škola speciální **(RVP ZŠS)**. Podle § 48 odst. 1 se v základní škole speciální (a to na žádost zákonného zástupce a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení) mohou vzdělávat **žáci s vymezenými druhy znevýhodnění**, a to **se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami a s autismem**.

Podle závažnosti znevýhodnění žáků je RVP ZŠS členěný na dva díly. Obor poskytuje vzdělávání žákům s takovou úrovní kognitivních schopností, která jim nedovoluje zvládat požadavky RVP ZV. Umožňuje jim ve vhodně upravených podmínkách osvojování základních vědomostí, dovedností a návyků využitelných v praktickém životě.

[9] Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání kategorie J, E, H, M, L0, P, L5 (nástavbové studium) a C (praktická škola).

Oba rámcové vzdělávací programy, RVP ZV i RVP ZŠS, mají **srovnatelné formální náležitosti**, **ale liší se svým vzdělávacím obsahem v závislosti na tom, na jakou cílovou skupinu žáků jsou zaměřené**. RVP ZŠS vzdělávací obsah vymezuje na nižší úrovni než RVP ZV.

Tab. 1 – Porovnání obsahu RVP ZV a RVP ZŠS ve vybraných segmentech

Položka	**RVP ZV**	**RVP ZŠS – I. díl**	**RVP ZŠS – II. díl**
Stupeň dosaženého vzdělání	základní vzdělání	základy vzdělání	základy vzdělání
Cílová skupina žáků	všichni žáci nezařazení do RVP ZŠS	žáci se středně těžkým mentálním postižením, s autismem	žáci s těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami a s autismem
Cíl vzdělávání	získávání takové kvality osobnosti, která žákům umožní pokračovat ve studiu	rozvoj rozumových schopností, návyků, sebeobsluhy, používání předmětů denní potřeby, realizace jednoduchých pracovních činností	sebeobsluha, hygiena, stravování, osvojení elementárních vědomostí, dovedností a návyků k získání určité míry soběstačnosti
Organizace vzdělávání	9 ročníků, 1. stupeň: 1. až 5. ročník, 2. stupeň: 6. až 9. ročník	10 ročníků, 1. stupeň: 1. až 6. ročník, 2. stupeň: 7. až 10. ročník	10 ročníků, 1. stupeň: 1. až 6. ročník, 2. stupeň: 7. až 10. ročník
Rámcový učební plán	ano	ano	ano
Celková povinná časová dotace (1. st. / 2. st.)	118/122	135/114	210 pro 10 ročníků; neděleno na stupně
Disponibilní časová dotace (1. st. / 2. st.)	16/18	10/11	20 pro 10 ročníků; neděleno na stupně
Vzdělávací obsah	stanoven očekávanými výstupy jednotlivých oborů	stanoven očekávanými výstupy jednotlivých oborů, jsou formulovány aproximativně	stanoven očekávanými výstupy jednotlivých oborů, jsou formulovány aproximativně
Klíčové kompetence	ano, vymezeny (stejná skladba), např. kompetence pracovní: *„používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky“*	ano, vymezeny (stejná skladba), zjednodušený obsah oproti RVP ZV, např. kompetence pracovní: *„má osvojené hygienické návyky, zvládá sebeobsluhu podle svých možností“*	ano, vymezeny (stejná skladba), zjednodušený obsah oproti RVP ZŠS – I. díl, např. kompetence pracovní: *„zvládá nejjednodušší úkony sebeobsluhy a základní osobní hygieny“*
Průřezová témata	ano, vymezeny (stejná skladba) podobný obsah	ano, vymezeny (stejná skladba) podobný obsah	nevymezeny
Počet vzdělávacích oborů (1. st. / 2. st.)	9/15 např. Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk	10/12 např. Jazyk a jazyková komunikace – Čtení, Psaní, Řečová výchova	8 pro 10 ročníků např. Člověk a komunikace – Rozumová výchova, Řečová výchova

Vzdělávací obsah na příkladu vzdělávacího oboru	Matematika a její aplikace (OV, 1. st., 1. období) žák: *„čte, zapisuje a porovnává přirozená čísla do 1000, užívá a zapisuje vztah rovnosti a nerovnosti“*	očekávané výstupy na nižší úrovni než v RVP ZV Matematika (OV, 1. st., 1. období) žák by měl: *„číst, psát a používat číslice v oboru do 5, numerace do 10“*	očekávané výstupy na nižší úrovni než v RVP ZŠS – I. díl Rozumová výchova (není členěno do období) žák by měl: *„napsat několik vybraných tiskacích písmen a číslic“*

Tab. 2, 3, 4 – Porovnání rámcových učebních plánů RVP ZV, RVP ZŠS I. díl a II. díl

Rámcový učební plán RVP ZV

		1. stupeň 1.–5. ročník	**2. stupeň 6.–9. ročník**
Vzdělávací oblasti	**Vzdělávací obory**	**Minimální časová dotace**	
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	33	15
	Cizí jazyk	9	12
	Další cizí jazyk	–	6
Matematika a její aplikace		20	15
Informační a komunikační technologie		1	1
Člověk a jeho svět		12	–
Člověk a společnost	Dějepis	–	11
	Výchova k občanství		
Člověk a příroda	Fyzika	–	21
	Chemie	–	
	Přírodopis	–	
	Zeměpis	–	
Umění a kultura	Hudební výchova	12	10
	Výtvarná výchova		
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	–	10
	Tělesná výchova	10	
Člověk a svět práce		5	3
Průřezová témata		P	P
Disponibilní časová dotace		16	18
Celková povinná časová dotace		**118**	**122**

Rámcový učební plán RVP ZŠS – I. díl

		1. stupeň 1.–6. ročník	**2. stupeň 7.–10. ročník**
Vzdělávací oblasti	**Vzdělávací obory**	**Minimální časová dotace**	
Jazyk a jazyková komunikace	Čtení	16	12
	Psaní	10	7
	Řečová výchova	12	4
Matematika a její aplikace	Matematika	12	12

Informační a komunikační technologie		2	4
Člověk a jeho svět		16	-
Člověk a společnost		-	8
Člověk a příroda		-	12
Umění a kultura	Hudební výchova	18	8
	Výtvarná výchova		
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	-	2
	Tělesná výchova	18	12
Člověk a svět práce		21	22
Průřezová témata		P	P
Disponibilní časová dotace		10	11
Celková povinná časová dotace		**135**	**114**

Rámcový učební plán RVP ZŠS – II. díl

		1. stupeň 1.–6. ročník	**2. stupeň 7.–10. ročník**
Vzdělávací oblasti	**Vzdělávací obory**	**Minimální časová dotace**	
Člověk a komunikace	Rozumová výchova	30	
	Řečová výchova	20	
Člověk a jeho svět	Smyslová výchova	40	
Umění a kultura	Hudební výchova	10	
	Výtvarná výchova	10	
Člověk a zdraví	Pohybová výchova	20	
	Zdravotní tělesná výchova nebo Rehabilitační tělesná výchova	40	
Člověk a svět práce	Pracovní výchova	20	
Disponibilní časová dotace		20	
Celková povinná týdenní časová dotace		**210**	

Shrnutí: Obě úrovně EQF, 1 i 2, v případě základního vzdělávání, mají své místo v systému kvalifikačních rámců ČR. Umožňují dosahovat žákům se zcela rozdílnými možnostmi a předpoklady dvou kvalitativně odlišných stupňů, tak, jak je to ve vzdělávacím systému ČR smysluplné, zavedené a tradiční.

Další úpravy týkající se RVP ZV a RVP ZŠS by mohly vyplynout z koncepčních změn RVP. Ve stávající podobě představuje RVP ZŠS pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními dolní úroveň pro úpravu školních výstupů v jejich IVP (viz i výše na s. 5).

1.2 Analýza dosahovaných výsledků učení ve vztahu k požadavkům RVP

1.2.1 Základní vzdělávání

Šetření, která by se zabývala sledováním dosahovaných výsledků učení u žáků se SVP ve vztahu k požadavkům RVP ZV, nejsou v ČR koncepčně realizována. Níže popisovaná data tedy neumožňují analyzovat výsledky učení u žáků se SVP tak, jak by to bylo pro řešení případných úprav RVP ZV žádoucí, ale poskytují náhled na problematiku sledování výsledků učení u žáků se SVP.

Ve školním roce 2016/2017 se vzdělávalo v ČR v základním vzdělávání 81 644 žáků se SVP z celkového počtu 906 188 žáků (tedy 9 % žáků). Podstatná část žáků se SVP dosahuje, při poskytnutí rozdílných podpůrných opatření (pomůcky, metody, organizace výuky, hodnocení, asistent pedagoga aj.), školních výstupů stanovených v ŠVP. Určité části žáků ale jejich předpoklady neumožňují těchto výstupů dosáhnout. Jedná se především o žáky s mentálním postižením (14 831 žáků) a žáky s ostatními závažnými druhy znevýhodnění vyžadujícími úpravy vzdělávacího obsahu v dílčích tématech (především žáci s těžkým zrakovým, sluchovým, tělesným postižením, žáci s více vadami).

Vybráno ze Statistické ročenky školství – výkonové ukazatele, tab. C1.7.1, dostupné zde: http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp

Tab. 5 – Základní vzdělávání: žáci podle druhu postižení, podle území a formy integrace

Celkem	v tom postižení															
	mentální				sluchové		zrakové		závažné vady řeči	tělesné		více vadami		poruchy učení	poruchy chování	autismus
	celkem	z toho			celkem	těžké	celkem	těžké		celkem	těžké	celkem	hluchoslepí			
		středně těžké	těžké	hluboké												
81644	14831	1833	400	37	1226	581	**736**	**232**	6414	1199	373	5910	35	36638	9225	5465
25992	6359	780	148	15	551	276	**333**	**110**	1758	536	175	2242	19	11554	1691	968

Dosahované výsledky učení jsou ve vztahu k požadavkům RVP ZV u žáků se SVP velmi **obtížně měřitelné**. Stávající školská legislativa a v závislosti na ní i RVP ZV umožňuje obsahy a výstupy vzdělávání přizpůsobovat v rámci individuálního vzdělávacího plánu konkrétního žáka tak, aby vzdělávací obsah odpovídal individuálním potřebám a možnostem žáků se SVP. Volba typu přizpůsobení je plně v kompetenci školského poradenského zařízení. Platí ale, že míra znevýhodnění jednotlivých žáků je velmi rozdílná. Obtížně definovatelná je i míra pomoci asistenta pedagoga konkrétnímu žákovi.

Podle šetření ČŠI z 1. pololetí školního roku 2017/2018 byla úprava obsahu vzdělávání v navštívených školách většinou ve shodě s doporučením ŠPZ : *„Rozsah tohoto podpůrného opatření korespondoval s doporučením školského poradenského zařízení v 96,6 % případů, v 3,4 % případů nebyl jeho rozsah dodržen. Úprava očekávaných výstupů se rovněž nejčastěji týkala žáků ve 3. stupni podpůrných opatření (58 %). Její rozsah nebyl respektován ve 2,9 % případů, školy neměly očekávané výstupy upraveny nebo jejich úprava neodpovídala doporučení školského poradenského zařízení. Upravené očekávané výstupy dle individuálních vzdělávacích plánů nebyly respektovány ve výuce pouze výjimečně.“* (ČŠI, 2018, s. 16)

Hlavní závěry 2. analýzy MŠMT k prvnímu roku společného vzdělávání ale konstatují, že pedagogové ve školské praxi řeší využitelnost informací z doporučení ŠPZ pro jejich práci se žáky: *„V Doporučeních pro vzdělávání žáků se SVP dlouhodobě přetrvává problém transformace závěrů posuzování potřeb žáka do užitečného sdělení pro pedagogy.“* (MŠMT, 2018)

Pokud je v rámci podpůrných opatření žákovi přiznáno podpůrné opatření spočívající v úpravě školních výstupů stanovených v ŠVP, je toto podpůrné opatření zpravidla realizováno v rámci IVP

(pozor, realizace IVP není ale vždy spojena s úpravou obsahu vzdělávání). Ve školním roce 2016/2017 byl IVP vytvářen pro 48 854 žáků. Pro část z nich bylo doporučeno podpůrné opatření spočívající v úpravě výstupů a obsahů vzdělávání.

Počty žáků s IVP uvádí Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele, tab. C1.29.1, dostupné zde: http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp.

Tab. 6 – Základní vzdělávání: žáci s individuálními vzdělávacími plány podle ročníků

Ročník	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	**Celkem**
Počet žáků s IVP	2470	3540	5673	7436	7619	6495	5835	5125	4202	**48854**

Analýza současného stavu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v Karlovarském kraji (Dvořáčková a kol, 2012, s. 29) uvádí, že většina žáků se SVP má vytvořený IVP: „*Tvorba IVP je iniciována poradenským zařízením a záleží na typu zařízení a individuálním pracovníkovi, zda je doporučení pro školu dostatečně návodné, či nikoliv. V některých školách si stěžovali na rozdílnost výstupů z poradenských zařízení pro žáky s podobnými typy problémů a velkou míru abstraktnosti doporučení (např. ZŠ Oloví, ZŠ Rotava, ZŠ Sokolov).*“

Autoři analýzy konstatují, že pedagogickým pracovníkům chybí metodické vedení (viz rozhovory autorů, 2012). Nevědí, jak jednotlivá doporučení zpracovat do IVP žáka, konzultují je např. pouze s výchovným poradcem školy. Autoři zjistili, že do tvorby IVP mnohdy nebývají zapojováni rodiče žáků (podle autorů byli rodiče od procesu tvorby IVP pracovníky školy i odrazováni) a IVP jsou někdy formálního charakteru (např. jsou v nich vyjmenovány formální náležitosti obsahu vyučované látky, ale práce s osobností a rozvoj dovedností žáka už většinou v dokumentu rozpracovány nejsou).

Tvorba IVP je tedy proces komplikovaný a náročný. Je zřejmé, že je to nástroj s dopadem na dosahované výsledky učení žáků, s kterým je třeba ve vztahu ke školám pracovat.

1.2.1.1 Národní šetření výsledků žáků se SVP v počátečním vzdělávání v rámci NIQES

V rámci NIQES v aktivitě Národní šetření výsledků žáků v počátečním vzdělávání se uskutečnily dvě celoplošné generální zkoušky ověřování výsledků učení žáků na úrovni 5. a 9. ročníku základních škol a odpovídajících ročníků dalších druhů škol – porovnání s externím vzdělávacím standardem pro český jazyk, matematiku a cizí jazyk (ČŠI, 2012, 2013).[10]

Do první zkoušky se ve školním roce 2011/2012 zapojilo 99,8 % škol. Závěrečná zpráva o přípravě, průběhu a výsledcích první celoplošné generální zkoušky ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání (ve školním roce 2011/2012 pilotovaném na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol) byla vydána v září 2012 a je dostupná zde:
http://www.niqes.cz/Niqes/media/Testovani/Zpr%c3%a1vy/Zaverecna-zprava-59-zverejneni.pdf

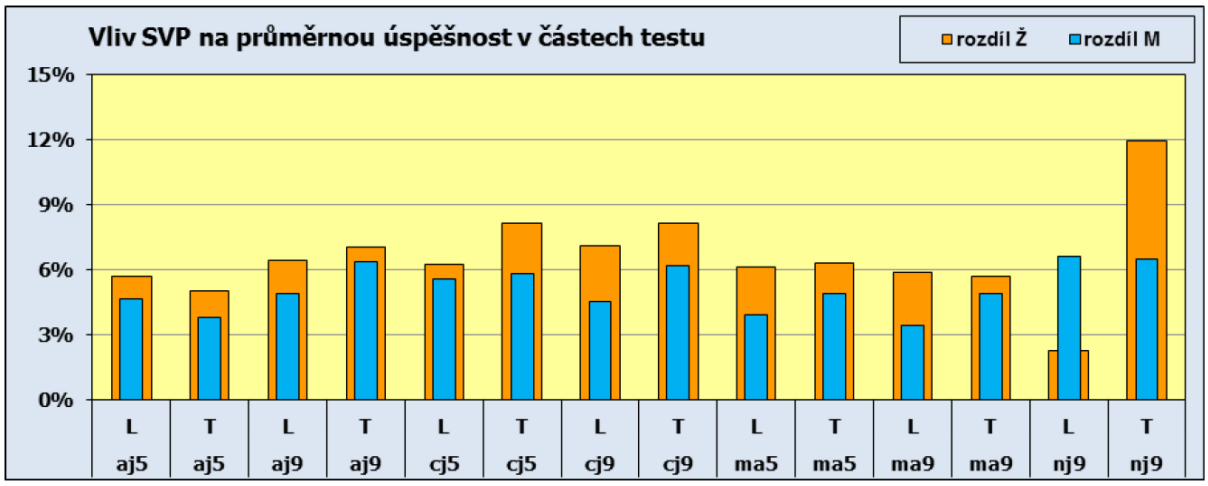
Úlohy ani podmínky testování nebyly v první celoplošné generální zkoušce ještě nijak uzpůsobeny potřebám žáků se SVP. Škola mohla u žáků existenci jejich speciálních vzdělávacích potřeb vyznačit v administrativním modulu, takže bylo možné vyhodnotit, nakolik se nespecifikované SVP promítly do průměrné úspěšnosti v testu. Škola ale také mohla žáky se SVP do testování nezařadit z důvodu nepřizpůsobení úloh a podmínek testování. Zjištění testování tedy nelze považovat za reprezentativní.

Závěrečná zpráva o přípravě, průběhu a výsledcích první celoplošné generální zkoušky ve shrnujícím grafu prezentuje, o kolik procentních bodů byla nižší průměrná úspěšnost dívek a chlapců v jednotlivých předmětech v úlohách základní a vyšší obtížnosti. Je patrné, že se vliv SVP projevil silněji u dívek. Z hlediska předmětů byl vliv SVP nejmenší u matematiky, největší u cizího jazyka

[10] Nositel a realizátor projektu: Česká školní inspekce; poskytovatel podpory: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

v 9. ročníku (rozdíly úspěšnosti se pohybují v rozmezí 2 až 12 %). Zjištění jsou ale orientační, bez údajů o typech znevýhodnění žáků.

Graf 1 – Vliv SVP žáků na jejich úspěšnost řešení národního šetření výsledků učení



Druhá celoplošná generální zkouška ve školním roce 2012/2013 již umožňovala při testování podporu vybraných skupin žáků se SVP. Ačkoliv účast žáků se SVP byla dobrovolná, již při registraci činil jejich počet 10 % z celkově registrovaných žáků.

Závěrečná zpráva o přípravě, průběhu a výsledcích druhé celoplošné generální zkoušky ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání (ve školním roce 2012/2013 pilotovaném na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol) byla vydána v říjnu 2013 a je dostupná zde:
http://www.niqes.cz/Niqes/media/Testovani/Zpr%c3%a1vy,%20reakce,%20ohlasy%202013/Zaverecna-zprava-z-druhe-celoplosne-generalni-zkousky.pdf

Úpravy podmínek byly připraveny pro žáky neslyšící, nevidomé, s vývojovými poruchami učení, tělesně postižené nebo pro žáky s diagnostikovaným lehkým mentálním postižením.

Hromadné posuzování výsledků žáků se SVP bylo ztíženo tím, že:

- míra znevýhodnění jednotlivých žáků je velmi rozdílná a volba typu přizpůsobení byla v kompetenci školy;
- testování probíhala za různých podmínek, nebyla např. definována míra pomoci asistenta pedagoga;
- o zařazení žáků rozhodovala škola.

Z tohoto důvodu nebyla provedena hlubší analýza výsledků žáků se SVP. Základní informace byly prezentovány tak, že **u jednotlivých kategorií žáků s SVP je uvedeno, kolik žáků řešilo danou šablonou testu a s jakou průměrnou úspěšností testu. Uveden je i celkový počet žáků bez SVP a průměrná úspěšnost těchto žáků v testu.**

Šablona „HP“ v níže uvedené tabulce označuje šablonu hlavního proudu (test i podmínky shodné se žáky bez SVP), další dva sloupce **+15** a **+30** náleží šabloně hlavního proudu s prodlouženým časem k řešení úloh, další dva sloupce **OÚ+15´ a OÚ+30´** patří šabloně bez úloh s obrázky a jinými grafickými prvky s časem prodlouženým o 15, resp. 30 minut, šablona **POLO** označuje testy bez polootevřených úloh, v nichž by žáci museli zapisovat číselnou nebo slovní odpověď, **POSL** označuje šablonu bez poslechových úloh a **SÚ** označuje speciální úlohy vytvořené podle standardů Přílohy 2 RVP ZV upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

Tab. 7 – Počet žáků se SVP s jednotlivými druhy šablon a jejich úspěšnost řešení (%)

MATEMATIKA 5. ročník								
Kategorie žáků se SVP	**HP**	**+15**	**+30**	**OÚ +15**	**OÚ +30**	**POLO**	**SÚ**	**SÚ +15**
Tělesné postižení bez omezení pro práci PC	33/44,2							
TP s omezením pro práci s PC	2/53,3	17/53,1	11/53,9					
Zrakové postižení – slabozrací	1/50,0	34/49,5						
Zrakové postižení – nevidomí				4 /50,0	2/45,0			
Sluchové postižení	11/61,8	60/44,4	11/47,9					
SPÚ – dyslexie	197/45,7	3067/ 47,4			1/58,3			
SPÚ – dysgrafie	79/49,2		1/53,3			1126/ 54,8		
SPÚ – dyskalkulie	5/41,0	163/37,6						
Mentální postižení	97/32,1					282/ 50,4	308/ 57,2	
Souběžné postižení více vadami	60/49,5		748/ 49,7		16/44,1			42/78,0
Sociální znevýhodnění – rodinné prostředí	17/44,5				187/36,9			
Počet žáků bez SVP / úspěšnost řešení	**76083/53,8**							

ČESKÝ JAZYK 5. ročník								
Kategorie žáků se SVP	**HP**	**15**	**30**	**OÚ 15**	**OÚ 30**	**POLO**	**SU**	**SU 15**
Tělesné postižení bez omezení pro práci PC	32/69,0							
TP s omezením pro práci s PC	2/66,7	18/65,6	10/63,3					
Zrakové postižení – slabozrací	2/46,7	34/61,4						
Zrakové postižení – nevidomí				5 /93,0	2/92,5			
Sluchové postižení	8/73,3	63/60,0	11/73,9					
SPÚ – dyslexie	120/58,1	3121/57,6				1/60,0		
SPÚ – dysgrafie	46/57,5		1/66,7			1179/ 61,9		
SPÚ – dyskalkulie	184/57,5							
Mentální postižení	8 /46,7						20/ 69,5	287/ 74,1

Souběžné postižení více vadami	43/58,5		756/ 58,9		15/53,0			46/83,7
Sociální znevýhodnění – rodinné prostředí	162/54,8	45/47,7						
Počet žáků bez SVP / úspěšnost řešení	**76234/71,0**							

MATEMATIKA 9. ročník								
Kategorie žáků se SVP	**HP**	**15**	**30**	**OÚ 15**	**OÚ 30**	**POLO**	**SU**	**SU 15**
Tělesné postižení bez omezení pro práci PC	45/42,6							
TP s omezením pro práci s PC		7/43,8	4/45,8					
Zrakové postižení – slabozrací	1/25,0	28/47,9						
Zrakové postižení – nevidomí				2/45,0	1/25,0			
Sluchové postižení	10/69,9	46/39,5	4 /54,2					
SPÚ – dyslexie	146 /46,3	1978/42,2				1/60,0		
SPÚ – dysgrafie	64/57,0	1/16,7				743/ 49,8		
SPÚ – dyskalkulie	5/36,1	151/28,8						
Mentální postižení	2/37,9						27/ 45,1	293/50,4
Souběžné postižení více vadami	27/40,6	5/31,9	510/ 39,6		8 /42,5			20/72,9
Sociální znevýhodnění – rodinné prostředí	9/42,9	84/31,1						
Počet žáků bez SVP / úspěšnost řešení	**71319/ 54,2**							

ČESKÝ JAZYK 9. ročník								
Kategorie žáků se SVP	**HP**	**15**	**30**	**OÚ 15**	**OÚ 30**	**POLO**	**SU**	**SU 15**
Tělesné postižení bez omezení pro práci PC	42/65,1							
TP s omezením pro práci s PC		9/69,6	3/60,0					
Zrakové postižení – slabozrací	1/53,3	26/65,9						
Zrakové postižení – nevidomí				2/92,5	2/90,0			
Sluchové postižení	5/69,3	53/65,7	4/60,0					
SPÚ – dyslexie	111/62,0	1998/ 59,0				1/60,0		
SPÚ – dysgrafie	45/69,2	1/40,0				773/64,0		
SPÚ – dyskalkulie	169/63,5							

Mentální postižení	4/46,7						32/ 68,6	303/ 74,9
Souběžné postižení více vadami	23/57,4	4/60,0	512/ 55,8		10/57,5			24/86,5
Sociální znevýhodnění – rodinné prostředí	11/57,0	87/49,2						
Počet žáků bez SVP / úspěšnost řešení	**71174/74,0**							

1.2.1.2 Šetření výsledků žáků s LMP v běžných školách a školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona

Výzkum, počtem respondentů nesrovnatelný s celoplošným šetřením, poskytuje dílčí data **o výsledcích učení žáků s LMP spolu se zajímavým srovnáním jejich výsledků učení v případě, že se žáci vzdělávají v běžné škole, a v případě, že se vzdělávají ve škole/třídě zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.**

Šetření bylo realizováno společností KALIBRO na zadání NÚV v roce 2013 s výstupem „Komentované výsledky projektu KALIBRO® žáků 5. ročníku vzdělávaných ve školním roce 2013/14 podle RVP LMP". K **testování žáků 5. ročníků v českém jazyce a matematice** se přihlásilo celkem 81 ZŠ zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona vzdělávajících podle Přílohy 2 RVP ZV, upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP), a 45 běžných základních škol. Bylo distribuováno 491 testů pro školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a 85 testů pro běžné základní školy**.** Výzkumný vzorek reálně zahrnoval 325 žáků s LMP ze ZŠ zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a 27 žáků s LMP vzdělávaných v běžných základních školách. S ohledem na více než desetinásobný rozdíl v počtu žáků zahrnutých v porovnávaných souborech nelze výsledky považovat za vypovídající.

Je nutné předeslat, že testovaný soubor není možné pokládat za reprezentativní vzorek žáků vzdělávaných v roce 2013 podle RVP ZV-LMP. Důvodem je způsob vybírání žáků do vzorku: testováni byli ti žáci, jejichž škola se k testování přihlásila. Osloveny přitom byly všechny školy, u nichž se dalo podle názvu či jiných indikací očekávat, že žáky s LMP vzdělávají.

Lze konstatovat, že se větší rozdíly mezi průměrnými výsledky za sledované podsoubory žáků v běžných školách a školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona objevily především u testu z matematiky. Rozdíly mezi průměrnými výsledky testu z českého jazyka nebyly významné. U testu z matematiky je zajímavé, že integrovaní žáci zde dosáhli **o 4,4 % horšího výsledku než žáci ZŠ zřízených podle § 16 odst. 9, zatímco v testu z českého jazyka byli mírně úspěšnější**.

Tab. 8, 9 – Decily úspěšnosti (%) KALIBRO 2013/14 (5. ročník LMP)

Český jazyk

Podíl žáků	**Celý soubor**	**ZŠ zřízená podle § 16 odst. 9**	**Běžná ZŠ**
1. desetina žáků	od 96,7 do 84,2	od 96,7 do 83,5	od 90,3 do 89,4
2. desetina žáků	od 84,2 do 77,8	od 83,5 do 77,8	od 89,4 do 81,1
3. desetina žáků	od 77,8 do 72,4	od 77,8 do 72,6	od 81,1 do 73,5
4. desetina žáků	od 72,4 do 68,3	od 72,6 do 68,5	od 73,5 do 68,3
5. desetina žáků	od 68,3 do 62,8	od 68,5 do 63,8	od 68,3 do 59,2
6. desetina žáků	od 62,8 do 58,2	od 63,8 do 58,6	od 59,2 do 55,7
7. desetina žáků	od 58,2 do 54,6	od 58,6 do 54,9	od 55,7 do 54,9
8. desetina žáků	od 54,6 do 47,4	od 54,9 do 47,2	od 54,9 do 49,6
9. desetina žáků	od 47,4 do 40,0	od 47,2 do 37,9	od 49,6 do 44,2

10. desetina žáků	od 40,0 do 0,0	od 37,9 do 0,0	od 44,2 do 36,8
Žáků celkem	351	324	27

Matematika

Podíl žáků	**Celý soubor**	**ZŠ zřízená podle § 16 odst. 9**	**Běžná ZŠ**
1. desetina žáků	od 100,0 do 87,9	od 100,0 do 87,9	od 96,2 do 77,0
2. desetina žáků	od 87,9 do 80,0	od 87,9 do 80,3	od 77,0 do 70,
3. desetina žáků	od 80,0 do 74,2	od 80,3 do 74,2	od 70,5 do 65,8
4. desetina žáků	od 74,2 do 68,9	od 74,2 do 69,1	od 65,8 do 59,2
5. desetina žáků	od 68,9 do 63,8	od 69,1 do 64,1	od 59,2 do 57,9
6. desetina žáků	od 63,8 do 59,1	od 64,1 do 59,7	od 57,9 do 55,5
7. desetina žáků	od 59,1 do 53,0	od 59,7 do 53,0	od 55,5 do 51,8
8. desetina žáků	od 53,0 do 47,7	od 53,0 do 47,7	od 51,8 do 49,5
9. desetina žáků	od 47,7 do 40,6	od 47,7 do 40,9	od 49,5 do 32,1
10. desetina žáků	od 40,6 do 0,0	od 40,9 do 0,0	od 32,1 do 27,6
Žáků celkem	352	325	27

Od roku 2004 je součástí projektu KALIBRO cyklus dotazníkových šetření **ŠKOLA A JÁ**, věnovaných tomu, **jak školu vidí žáci, jejich rodiče, učitelé a vedení škol**. Výsledky několikaletého šetření byly doplněny a porovnány s výsledky šetření v roce 2013 u žáků s LMP vzdělávajících se podle RVP ZV-LMP. Je však třeba zdůraznit, že rozdíly v počtech respondentů v porovnávaných souborech byly více než desetinásobné a výsledky tedy nelze považovat za vypovídající.

Pokud lze vycházet z předpokladu, že žák se většinou úspěšněji vzdělává v prostředí, kde je mu poskytována zpětná vazba, možnost volby, kde má důvěru ke svému učiteli, nezažívá strach, jsou pro obsah analýzy podnětná data poskytující srovnání výsledků dotazníků žáků s LMP (ve většině případů zařazených do třídy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona) s dotazníky intaktních žáků.

Především je třeba konstatovat, že **zkoumaný soubor** (žáci s LMP a jejich rodiče) **hodnotí školu a její práci výrazně lépe než referenční soubor** (žáci a jejich rodiče), a to ve všech oblastech obou dotazníků.

Žáci s LMP například uvádějí výrazně častěji, že chodí do školy rádi, méně touží po jiném sousedovi, méně se ve škole nudí a více jich pokládá svou učitelku za spravedlivou.

Rodiče žáků s LMP například více oceňují, že škola dodává jejich dítěti sebedůvěru, učí je učit se a zvládat nové věci. Mají lepší názor na to, jak škola rozvíjí estetické cítění jejich dětí a podnikavost. Více oceňují i to, že se o jejich názory, pocity a přání zajímá vedení školy. Rodiče žáků s LMP jsou naopak méně spokojeni s výukou humanitních předmětů a častěji konstatují, že jejich dítě zažívá ve škole strach. U této otázky je hodnocení rodičů integrovaných žáků horší než hodnocení žáků vzdělávaných v ZŠ zřízených podle § 16 odst. 9.

Níže v komentáři k jednotlivým otázkám a k výsledkům popisovaného šetření a rovněž v tabulkové části uvádíme pod označením RVP ZV u každé otázky průměrný výsledek odpovědí žáků vzdělávaných podle RVP ZV za úhrn posledních pěti ročníků. Pod označením RVP ZV-LMP jsou uvedeny výsledky za žáky vzdělávané podle RVP ZV-LMP a za jejich rodiče.

Pro další postup vyhodnocení je důležitá logika, podle které byla odpovědi přiřazována procentní hodnota. Přiřazení bylo vždy provedeno tak, aby platilo, že čím je procento vyšší, tím je odpověď pro školu příznivější. V rámci dotazníku mohli žáci prvního stupně vyjádřit své názory na školu.

Znění dotazníku pro žáky 1. stupně s vyhodnocením a komentářem:

A. Chodíš do školy rád? RVP ZV-LMP 86 % / RVP ZV 62 %. Do odpovědi se nepochybně promítne třeba i to, jak dítě právě vychází se svými nejbližšími spolužáky, a třeba i další faktory, které škola nemůže příliš ovlivnit. V souhrnu odpovědí všech dětí však škola jako taková nepochybně zůstane faktorem nejsilnějším.

B. Bojíš se učitelky? RVP ZV-LMP 88 % / RVP ZV 89 %. Viz dotazník pro rodiče – dítě na 1. stupni, které zažívá ve škole strach, se nejspíš bojí své třídní učitelky.

C. Přátelé ve třídě. RVP ZV-LMP 75 % / RVP ZV 65 %. Spontánní hra a povídání si jsou na prvním stupni asi nejčastějším projevem dobrého vztahu mezi dětmi.

D. Chceš jiného souseda? RVP ZV-LMP 65 % / RVP ZV 51 %. Nespokojenost se sousedem může být jedna z hlavních příčin případné nespokojenosti se školou.

E. Změny v učebně. RVP ZV-LMP 78 % / RVP ZV 68 %. Pokud se ve třídě objeví více odpovědí „ano“, měla by třídní učitelka vhodným způsobem pátrat po detailech – může se stát, že příčina nespokojenosti je víceméně banální, snadno odstranitelná. Tak proč ji nezjistit a neodstranit?

F. Můžeš kdykoliv na záchod? RVP ZV-LMP 79 % / RVP ZV 83 %. Správný pitný režim a možnost kdykoli jít na záchod by měly být ve škole samozřejmostí.

G. Změny v organizaci. RVP ZV-LMP 82 % / RVP ZV 72 %. Zde se může ukázat, že přání nejmladších žáků mohou být nereálná. Snažili jsme se je na to upozornit i příkladem uvedeným menším písmem v závorce. Pokud by na toto téma vznikla ve třídě diskuse, může její průběh pomoci dětem pomoci pochopit, že vždycky je „něco za něco“. Což samozřejmě nevylučuje, že i ony mohou přijít s dobrými a proveditelnými nápady.

H. Radit se se sousedem. RVP ZV-LMP 42 % / RVP ZV 38 %. Časy, kdy ideální žák seděl s rukama za zády a promluvil, jen když byl tázán, jsou snad navždy za námi. Otázka zjišťuje, zda jsou ve třídě „povoleny“ normální pracovní podmínky.

I. Nudná výuka. Posměch kvůli chybě. RVP ZV-LMP 79 % / RVP ZV 73 %. Zvládnutí tohoto nešvaru patří k prvním výchovným úkolům učitelky na prvním stupni. Otázka těsně souvisí, zvláště u nesmělých dětí, s tím, zda ve škole zažívají pocit strachu (a tedy také s tím, zda vůbec mají ve škole podmínky ke kvalitnímu učení – to v atmosféře strachu probíhat nemůže). Pokud je takovéto chování v kolektivu běžné, zřejmě se v něm někteří žáci dlouhodobě necítí příjemně.

J. Spravedlivá učitelka. RVP ZV-LMP 93 % / RVP ZV 80 %. Zjednodušenou definici „spravedlivosti“ podává vysvětlení v závorce pod otázkou.

K. Možnost volby, RVP ZV-LMP 45 % / RVP ZV 33 %. Poskytovat žákům možnost volby je třeba už na prvním stupni, ze dvou důvodů: jednak se musejí začít učit přijímat zodpovědná rozhodnutí a nést jejich důsledky, jednak to umožní respektovat existující rozdíly mezi nimi.

Tab. 10 – Decily úspěšnosti (%) v případě dotazníků ŠKOLA A JÁ žáků prvního stupně

ŽÁCI	**RVP ZV**	**Celý soubor RVP ZV-LMP**	**RVP ZV-LMP – ZŠ zřízené podle § 16 odst. 9**	**RVP ZV-LMP – žáci integrovaní v běžné škole**
1. desetina žáků	od 100,0 do 83,3	od 100,0 do 89,6	od 100,0 do 89,6	od 91,7 do 87,5
2. desetina žáků	od 83,3 do 79,2	od 89,6 do 87,5	od 89,6 do 87,5	od 87,5 do 83,3
3. desetina žáků	od 79,2 do 75,0	od 87,5 do 83,3	od 87,5 do 83,3	od 83,3 do 83,3
4. desetina žáků	od 75,0 do 70,8	od 83,3 do 79,2	od 83,3 do 79,2	od 83,3 do 79,2
5. desetina žáků	od 70,8 do 66,7	od 79,2 do 75,0	od 79,2 do 75,0	od 79,2 do 77,3
6. desetina žáků	od 66,7 do 62,5	od 75,0 do 70,8	od 75,0 do 70,8	od 77,3 do 75,0

7. desetina žáků	od 62,5 do 58,3	od 70,8 do 66,7	od 70,8 do 66,7	od 75,0 do 70,8
8. desetina žáků	od 58,3 do 52,1	od 66,7 do 62,5	od 66,7 do 62,5	od 70,8 do 66,7
9. desetina žáků	od 52,1 do 43,8	od 62,5 do 54,2	od 62,5 do 54,2	od 66,7 do 62,5
10. desetina žáků	od 43,8 do 10,4	od 54,2 do 25,0	od 54,2 do 25,0	od 62,5 do 33,3
Žáků celkem	**4451**	**364**	**338**	**26**

Shrnutí: V případě základního vzdělávání je zřejmé, že školská legislativa a v závislosti na ní i RVP umožňuje pro jednotlivé žáky přizpůsobovat obsah vzdělávání jejich speciálním vzdělávacím potřebám, v některých případech i měnit školní výstupy stanovené v ŠVP. Toto se zpravidla děje prostřednictvím doporučení školského poradenského zařízení, a to formou IVP. Práce se vzdělávacími obsahy v rámci tohoto opatření je v kompetenci školy a pro školy tvorba IVP představuje obtížný úkol. V souvislosti s uvedenými počty žáků se SVP i počty přiznaných IVP je zřejmé, o jak velký objem práce se vzdělávacími obsahy se jedná.

Pokud by případná úprava RVP spočívala v poskytnutí větší podpory školám v procesu realizace výuky, musí být tématu individualizace výuky věnován i v RVP větší prostor než doposud.
Při definování podmínek pro vzdělávání v rámci RVP ZV (či v rámci odpovídajícího metodického materiálu) je třeba mít na mysli, že systematické formování a vytváření pozitivního klimatu ve třídě je klíčovým předpokladem pro rozvoj inkluzivního vzdělávání.

1.2.2 Střední vzdělávání

Dosahované výsledky učení ve vztahu k požadavkům RVP oborů středního vzdělávání u žáků se SVP jsou rovněž velmi obtížně měřitelné. Stávající školská legislativa a v závislosti na ní i RVP středního vzdělávání umožňují výstupy a obsahy vzdělávání přizpůsobovat v rámci IVP konkrétního žáka tak, aby vzdělávací obsah odpovídal individuálním potřebám a možnostem žáků se SVP. Na rozdíl od základního vzdělávání (které ze zákona absolvují všichni žáci), **nesmějí mít realizované úpravy obsahu vzdělávání ve středním vzdělávání dopad na odborné zaměření absolventa.**

Kapitoly rámcových vzdělávacích programů středního vzdělávání Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných uvádějí: *„Při poskytování podpůrných opatření je možné zohlednit § 67 odst. 2 ŠZ, který uvádí, že ředitel školy může ze závažných důvodů, zejména zdravotních, uvolnit žáka na žádost zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu. Žák uvedený v § 16 odst. 9 ŠZ může být uvolněn (nebo nemusí být hodnocen) také z provádění některých činností, ovšem nemůže být uvolněn z předmětu rozhodujícího pro jeho profesní profilaci. Tzn., že žák nemůže být uvolněn z odborných teoretických i praktických předmětů (tj. příslušných cvičení, odborného výcviku, učební a odborné praxe) nezbytných pro dosažení odborných kompetencí a výsledků vzdělávání vymezených příslušným RVP a ŠVP, z předmětů nebo obsahových částí propedeutických pro odborné vzdělávání a pro získání požadovaných gramotností nebo předmětů a obsahových částí závěrečné zkoušky, závěrečné zkoušky s výučním listem, maturitní zkoušky a absolutoria v konzervatoři.*

Znamená to, že pokud žák se SVP složí úspěšně závěrečné zkoušky, závěrečné zkoušky s výučním listem, maturitní zkoušky a zkoušky absolutoria v konzervatoři, znalostně zvládá všechny obsahové části těchto zkoušek ve stejném rozsahu jako žák bez SVP. Platí pouze to, že na doporučení školského poradenského zařízení (v případě, že jeho SVP byly sledovány již v průběhu studia) mu mohou být přizpůsobeny podmínky konání těchto zkoušek tak, aby ho jeho handicap neznevýhodňoval.

V případech, že je zřejmé, že žák nemůže zvládnout vzdělávání v daném oboru vzdělání z vážných zdravotních nebo jiných důvodů, obsahují RVP pro střední vzdělávání v kapitole Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných doporučení škole nabídnout po poradě se školským poradenským zařízením: *„… jiný, pro něj vhodnější obor vzdělání (tato nabídka je učiněna žákovi včas, jakmile škola zjistí závažné překážky ke vzdělávání žáka v daném oboru vzdělání).“*

1.2.2.1 Závěrečná zkouška u žáků se SVP

Ve školním roce 2016/2017 měly školy již potřetí povinnost uzpůsobit podmínky konání závěrečné zkoušky v učebních oborech potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jednou z možností úprav konání závěrečné zkoušky bylo **navýšení času** ke konání závěrečné zkoušky. Potřeba navýšit čas pro konání zkoušky se projevila hlavně u písemné zkoušky. Týkalo se to především žáků se specifickými poruchami učení, kterých se v učebních oborech vzdělává vysoké procento.

Možná byla i **přítomnost asistenta pedagoga** u závěrečné zkoušky. Pokud žák podle doporučení ŠPZ využíval služby asistenta pedagoga v průběhu vzdělávání, měl by ho mít k dispozici rovněž u závěrečné zkoušky.

U žáků se zrakovým postižením mohli učitelé využít **technické vybavení internetového systému nových závěrečných zkoušek,** který jim umožňuje stáhnout si vybraná témata v provedení vhodném pro slabozraké žáky (např. větší velikost písma a obrázků, jiný typ písma). U nevidomých žáků bylo možné využít asistentské služby, příp. u písemné zkoušky využít Braillský displej, který zobrazuje informace z počítače v bodovém písmu.

V učebních oborech (zejména kategorie E) se velmi často vzdělávají žáci s lehkým mentálním postižením, žáci se souběžným postižením více vadami, žáci s výrazně narušenou komunikační schopností, s poruchou autistického spektra. Možnost témata upravit a **přizpůsobit formulace v zadání potřebám žáků** existuje, ale s podmínkou, že po odborné stránce nebude obsah zadání tématu změněn nebo zjednodušen, tzn., že po provedení formálních úprav bude téma obsahovat stejnou odbornou problematiku jako téma již vytvořené v jednotném zadání pro žáky bez SVP.

1.2.2.2 Maturitní zkouška u žáků se SVP

Uzpůsobení podmínek konání maturitní zkoušky je ošetřeno školskou legislativou, zahrnuje především navýšení časového limitu, umístění žáků do samostatné učebny/učeben, možnost použití individuálních kompenzačních pomůcek, upravenou zkušební dokumentaci, individuální techniky pro zápis odpovědí, možnost využít podporu asistenta nebo služby tlumočníka, vynechání poslechu u žáků se sluchovým postižením aj. Úpravy jsou členěny do jednotlivých skupin podle druhu znevýhodnění a jeho závažnosti u konkrétního žáka. Při tvorbě a úpravách zkušební dokumentace spolupracují autoři testů se speciálními pedagogy a dalšími odborníky. Každá úloha podle dané specifikace je odborně posouzena z hlediska potřeb a možností žáků. Přiznané uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky nepředstavuje vynechání určitého obsahu. **Upravené zkoušky ověřují stejné znalosti a dovednosti jako zkoušky neupravené**.

- **Odlišné zkušební schéma**

Navýšení časového limitu řešení testů představuje navýšení původního limitu až o 100 %. V rámci navýšeného časového limitu mohou mít žáci individuální přestávky. Žáci zároveň nemusejí časový limit využít, tzn., když jsou s prací hotovi, odevzdají testové materiály a odcházejí z učebny.

- **Odlišný způsob záznamu odpovědí**

Žáci zapisují odpovědi do záznamových archů (zde je možná výjimka – např. psaní na PC s následným vytištěním na volné listy, které jsou součástí záznamového archu, nebo psaní písemné práce na volné listy, které jsou součástí záznamového archu), mohou je zapisovat i přímo do testového sešitu nebo na samostatné listy papíru (např. speciálním psacím náčiním se širokou stopou, prostřednictvím Pichtova psacího stroje, na PC, případně za pomoci asistenta).

- **Kritéria hodnocení výsledků zkoušek**

Kritéria jsou shodná s kritérii hodnocení intaktních žáků. Modifikované zkoušky z ČJ a AJ pro neslyšící žáky jsou hodnoceny podle vlastní metodiky.

Detailně jsou podmínky přizpůsobení popsány zde: http://www.novamaturita.cz/koncepce-maturity-1404034000.html

Shrnutí: RVP SV obsahuje doporučení pro ředitele škol v případech, kdy je zřejmé, že žák nemůže zvládnout vzdělávání v daném oboru vzdělání z vážných zdravotních nebo jiných důvodů, a to komunikovat se žákem i se zákonnými zástupci o změně oboru vzdělání.

Tématem, které se v případě revizí RVP jeví jako aktuální, je zajištění možnosti prostupnosti mezi jednotlivými obory vzdělání právě pro žáky se SVP, kteří si zvolili neadekvátně obsahově náročný obor vzdělání.

Data o počtu žáků či úspěšnosti žáků, kterým jsou každoročně uzpůsobeny podmínky ke konání závěrečné zkoušky, závěrečné zkoušky s výučním listem, maturitní zkoušky a absolutoria v konzervatoři, nejsou veřejně dostupná (dohledán byl pouze údaj za rok 2014/2015, kdy bylo podle tematické zprávy České školní inspekce vydáno školskými poradenskými zařízeními v souvislosti s uzpůsobením podmínek konání maturitní zkoušky 4 561 posudků). Školská legislativa (a v závislosti na ní i RVP) exaktně ošetřuje, jakým způsobem je tento postup realizován.

K řešení je situace žáků se SVP, kteří absolvují středoškolskou výuku, ale selžou při skládání maturitní zkoušky a nezískají tak výstupní certifikát.

Zdroje:

Dvořáková, D., Klusáčková, M., Klusáček, J., Felcmanová, L. Analýza současného stavu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v Karlovarském kraji. Praha: Nadace Open Society Fund Praha a Open Society Foundations, 2012.

Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání v období 1. 9. 2016 – 31. 10. 2017. Praha: MŠMT, 2018, dostupné zde: http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy

Statistická ročenka školství MŠMT – výkonové ukazatele, tab. C1.7.1, dostupné zde: http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp

Statistická ročenka školství MŠMT – výkonové ukazatele, tab. C1.29.1, dostupné zde: http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp

Vybrané aspekty implementace společného vzdělávání, čj. ČŠIG-448/18-G24 v období 1. pololetí školního roku 2017/2018. Praha: ČŠI, 2018.

Závěrečná zpráva o přípravě, průběhu a výsledcích první celoplošné generální zkoušky ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání (ve školním roce 2011/2012 pilotovaném na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol). Praha: ČŠI, 2012. Dostupné zde: http://www.niqes.cz/Niqes/media/Testovani/Zpr%c3%a1vy/Zaverecna-zprava-59-zverejneni.pdf

Závěrečná zpráva o přípravě, průběhu a výsledcích druhé celoplošné generální zkoušky ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání – ve školním roce 2012/2013 (pilotovaném na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol). Praha: ČŠI, 2013. Dostupné zde: http://www.niqes.cz/Niqes/media/Testovani/Zpr%c3%a1vy,%20reakce,%20ohlasy%202013/Zaverecna-zprava-z-druhe-celoplosne-generalni-zkousky.pdf

Botlík, O., Souček, D. Komentované výsledky projektu KALIBRO žáků 5. ročníku vzdělávaných ve školním roce 2013/14 podle RVP LMP. Praha: společnost KALIBRO na zadání NÚV, 2013.

VYHLÁŠKA o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou – Úplné znění účinné od 1. 10. 2016 s vyznačenými změnami podle vyhlášky č. 197/2016 Sb. a 311/2016 Sb.

Kontrola ve školských poradenských zařízeních zaměřená na udělování odborných posudků pro přiznání uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky ve školním roce 2014/2015. Tematická zpráva. Praha: ČŠI, 2015.

1.3 Analýza ŠVP

Pro **sondu** do problematiky **společného vzdělávání v ŠVP** bylo využito 20 náhodně vybraných inspekčních zpráv České školní inspekce ze sledování základních škol, u nichž bylo předmětem inspekční činnosti: *„Hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání poskytovaného základní školou podle § 174 odst. 2 písm. b) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Zjišťování a hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání podle příslušného školního vzdělávacího programu;* ***zjišťování a hodnocení naplnění školního vzdělávacího programu a jeho soulad s právními předpisy a rámcovým vzdělávacím programem podle § 174 odst. 2 písm. c) školského zákona****.“*

Jediným kritériem výběru bylo to, aby inspekce na dané škole probíhala ve školním roce 2016/2017, tedy po datu 1. 9. 2016, kdy měly být ŠVP základních škol dány do souladu s upraveným RVP ZV.

Analýzu informací o ŠVP získanou z inspekčních zpráv jsme doplnili **analýzou 3 ŠVP** konkrétních základních škol a **doplňujícími rozhovory s řediteli** (ředitelkami) těchto škol.

1.3.1 Soulad ŠVP s RVP ZV podle inspekčních zpráv ČŠI

Z 20 analyzovaných ŠVP byl v inspekčních zprávách ČŠI u **13 škol** (65 %) **jasně formulován soulad ŠVP a RVP ZV**.

Např.: (škola 2)[11] "*Aktuální školní vzdělávací program pro základní vzdělávání byl zpracován v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a s požadavky školského zákona. Kvalitně do něj byly začleněny povinné úpravy účinné od 1. září 2016.*" (škola 3) "*Povinná dokumentace je správně vedena (…) ŠVP ZV, ŠVP ŠD a ŠVP ŠK jsou v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem účinným od 1. září 2016.*" (škola 4) *"ŠVP pro základní vzdělávání je v souladu s právními předpisy."* (škola 5) *"Vedení školy každoročně aktualizuje ŠVP ZV tak, aby byl v souladu s právními předpisy."* (škola 7) *"ŠVP ZV byl k 1. 9. 2016 aktualizován v souladu s platnými změnami v RVP ZV, požadované náležitosti do něho byly zapracovány."* Atd.

U **6 škol** (30 %) **nebyl** v inspekční zprávě **pregnantně vyjádřen soulad ŠVP s příslušným RVP** (školy 1, 6, 9, 14, 15, 19). Vzhledem k tomu, že ČŠI nevyjádřila v těchto případech negativní stanovisko a v seznamu dokladů, o které se inspekční zjištění opírala, byl vždy uveden i ŠVP platný od 1. 9. 2016, dá se soulad ŠVP a RVP na daných školách předpokládat.

Např.: (škola 1) *"Základní vzdělávání je realizováno podle ŠVP ZV…"* (škola 15) *"Žáci jsou vzděláváni podle školního vzdělávacího programu ZŠ."* (škola 19) *"Základní vzdělávání se uskutečňuje podle školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání."* Atd.

1 škola (5 %) **neměla ŠVP v souladu s RVP.**

Citace: (škola 16) *"Škola vyučuje podle školního vzdělávacího programu, ve kterém nejsou zapracovány změny od 1. 9. 2016."*

Doplňující informace o společném vzdělávání jsou často k nalezení v úvodní části inspekčních zpráv (Charakteristika), kde jsou uváděny počty žáků se SVP, počty zpracovaných IVP a počty žáků, jimž je poskytována pomoc na základě PLPP. Další informace bývají v části Hodnocení průběhu vzdělávání, kde bývá konkrétní popis práce se žáky se SVP:

Např. (škola 6) *"Ke zlepšení výsledků vzdělávání žáků účinně přispívá systém poradenských služeb, který vytváří optimální podmínky pro integraci žáků se SVP a OMJ a zajišťuje prevenci výchovných a studijních problémů (individuální vzdělávací plány, účelná pomoc asistentů pedagoga ve výuce, kurzy českého jazyka pro cizince). Vzájemná spolupráce členů poradenského týmu (výchovná poradkyně, speciální pedagožka, školní psycholožka, metodička prevence), každodenní práce třídních učitelů a jednotné výchovné působení pedagogů přispívají k vytváření důvěryhodného a klidného*

[11] Školy v tomto souboru označujeme škola 1 až škola 20.

prostředí. Pro zkvalitnění práce se žáky s potřebou podpůrných opatření je vyučujícím poskytována dostatečná metodická podpora ze strany výchovné poradkyně. Častá přítomnost speciální pedagožky ve vyučovacích hodinách napomáhá k včasné identifikaci problémů žáků a je východiskem pro stanovení vhodné podpory školou (např. individuální terapie, reedukační a kompenzační cvičení) i následné péče (vyšetření ve školském poradenském zařízení). Školní psycholožka pomáhá všem žákům při hledání vhodného učebního stylu a poskytuje jim odbornou pomoc při řešení výchovných, výukových a osobnostních problémů. V rámci svých kompetencí provádí cílené screeningové šetření ve 2. a 6. ročníku a rovněž pracuje s třídními kolektivy. V případě potřeby provádí primární krizovou intervenci." Atd.

Shrnutí: Na základě zapracování tématu společného vzdělávání v ŠVP škol a jeho hodnocení v rámci inspekčních zpráv ČŠI lze uvažovat o tom, že školy jsou schopné reagovat na změny RVP v oblasti společného vzdělávání a zapracovat je do svých ŠVP.

Je třeba ale dbát na to, aby byly informace o změnách RVP školám poskytnuty dostatečně včas a srozumitelně.

1.3.2 Analýzy ŠVP a rozhovory s řediteli základních škol vzdělávajících žáky se SVP

Na náhodně vybraném vzorku 3 základních škol[12] proběhla analýza školních vzdělávacích programů po zapracování změn podle RVP ZV upraveného v roce 2016 (společné vzdělávání). Byly hodnoceny části kapitoly Charakteristika ŠVP, které se týkají oblasti společného vzdělávání – „zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“ a „zabezpečení výuky žáků mimořádně nadaných“. Cílem analýzy bylo zjistit, k jakým úpravám v této kapitole došlo, jak podrobně kapitolu školy do ŠVP rozpracovaly, zda při úpravě této kapitoly akceptovaly požadavky RVP ZV. Následně byly v řízených rozhovorech s řediteli těchto škol doplněny další informace týkající se společného vzdělávání.

Formální a obsahové úpravy proběhly u dvou škol podle zadání RVP ZV. Škola 1 měla dané části kapitoly rozpracované velmi podrobně, tj. v rozsahu 7 stran, škola 2 rozpracovala kapitolu stručně, tj. v rozsahu 2 stran, škola 3 neprovedla úpravy ŠVP.

Terminologicky byly ŠVP dvou škol v souladu s RVP ZV. Jedna škola (3), která neprovedla úpravy, neměla text ŠVP v terminologickém souladu s RVP ZV.

Tab. 11 – Úpravy týkající se zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Škola	**V ŠVP škola stanoví**		**V ŠVP škola může stanovit**			
	Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP	Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování IVP	Pravidla pro zapojení ostatních subjektů…	Zodpovědné osoby a jejich role…	Specifikace provádění PO…	Učební osnovy PSPP
1.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2.	✓	x	x	✓	✓	x
3.	x	x	x	x	x	x

[12] Základní údaje o školách:
Škola 1: úplná, 600 žáků, město
Škola 2: úplná, 800 žáků, město
Škola 3: úplná, 600 žáků, město

Tab. 12 – Úpravy týkající se zabezpečení výuky mimořádně nadaných žáků

Škola	V ŠVP škola stanoví		V ŠVP škola může stanovit		
	Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP	Pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování IVP	Zodpovědné osoby a jejich role…	Pravidla pro zapojení ostatních subjektů…	Specifikace provádění PO…
1.	✓	✓	✓	x	✓
2.	x	✓	✓	x	✓
3.	x	x	x	x	x

S řediteli těchto škol byl proveden řízený rozhovor, ze kterého vyplývají následující skutečnosti. Informace jsou zaznamenány pomocí souhrnných tabulek s informacemi ze všech tří škol.

Tab. 13, 14, 15 – ŠVP před změnami RVP ZV v roce 2016

Měnili jste kapitolu, která se týká žáků se SVP?

Pokud ano, v čem změna spočívala (viz poznámky)?

Škola	Ano	Ne	Poznámky
1.	✓		Drobné úpravy, doplnění legislativy
2.		✓	
3.	✓		Podle potřeb školy

Jak to změnila využitelnost ŠVP směrem k žákům se SVP?

Škola	Využitelnost změn
1.	Snaha o praktičnost, pomoc pro učitele při tvorbě IVP
2.	nezměnila
3.	nezměnila

Jak jste realizovali na vaší škole péči o žáky se SVP?

Škola	Kdo o ně pečoval?	Podle čeho se tito žáci vzdělávali?	Jaké byly největší problémy v péči o tyto žáky (ve vztahu k ŠVP)?	Jaká byla největší pozitiva v péči o tyto žáky (ve vztahu k ŠVP)?
1.	Výchovný poradce, logopedický asistent, vedoucí dyslektické ambulantní poradny	IVP	Rozdílné vzdělávací potřeby žáků, které nelze v ŠVP postihnout	V ŠVP základní zásady, odkazy na příslušnou legislativu
2.	Výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog – školní poradenské pracoviště	IVP	Obsah učiva je pro tyto žáky náročný	Škola měla větší volnost v rámci jednotlivých etap si učivo rozložit (především na 1. stupni)

3.	Výchovný poradce, speciální pedagog, logoped, asistent – inkluzivní centrum	IVP (spíše žáci 2., 3. ročníků, jinak mají tzv. preventivní program)	Ne (ŠVP mají udělaný rámcově, aby se do něj vešli všichni žáci)	Úpravy výstupů – tzv. škálování, vejdou se do něj všichni žáci

Shrnutí: Školy své ŠVP měnily i před rokem 2016 (nejen v souvislosti se společným vzděláváním), obvykle šlo o drobné úpravy vycházející z potřeb škol (ŠVP). Úpravy ŠVP týkající se žáků se SVP neměly podle výpovědí ředitelů zásadní vliv na práci učitelů se žáky. Ve všech oslovených školách v péči o žáky se SVP funguje výchovný poradce, speciální pedagog, někde navíc asistent a logoped. Všichni žáci se vzdělávali podle IVP.

Tab. 16, 17, 18, 19 – ŠVP po změnách RVP ZV v roce 2016

Jak jste realizovali změny ŠVP v roce 2016?

Škola	**Zapracování MDÚ – jakou jste zvolili variantu?**	**Co jste uvedli do charakteristiky ŠVP?**	**Co jste uvedli do UP?**	**Co jste uvedli do UO?**	**Co jste měnili v hodnocení výsledků vzdělávání žáků?**	**Měnili jste i jiné části ŠVP?**
1.	Příloha ŠVP	Kap. 3 – zabezpečení žáků se SVP, žáků nadaných	Využití disponibilních hodin (ČJ)	x	Doplněny zásady hodnocení žáků se SVP	x
2.	Odkaz na RVP ZV	Kap. 3 – zmínka o žácích se SVP	x	x	x	x
3.	Máme je rozpracované již dříve	Kap. 3 – uvedli jsme, že vše řeší tzv. integrační plán, který jsme v souvislosti s tím měnili	x	x	x	x

Otázky na minimální doporučenou úroveň (MDÚ)

Škola	**Váš názor na MDÚ pro úpravu OV**	**Je využitelná pro vaši praxi? Pro které žáky ji využíváte?**	**Bylo by vhodné mít i jinou úroveň, nebo je dostačující?**	**Je vhodné mít MDÚ součástí RVP?**	**Pokud ne, kde jinde?**	**Pomohla vám MDÚ při zpracování IVP?**
1.	vítám ji	ano, pro žáky od 3. stupně PO	dostačující	ano	x	ano
2.	zatím ji nevyužíváme, nemáme takového žáka	x	ano	ano	mohla by být i mimo RVP jako metodická podpora	x (zatím nemáme žáka integrovaného podle MDÚ)
3.	nic nového, máme něco takového jako tzv. škálování	používáme škálování	máme to dostatečně rozpracované	spíše ne	x	x

Otázky na individuální vzdělávací plán (IVP)

Škola	Řešíte v ŠVP PO spočívající v tvorbě IVP?	Je pro vás nová podoba IVP přínosnější, vhodnější?	Pokud ano, v čem spočívá?	Vyhovovalo by vám, kdyby podpora pro tvorbu IVP byla součástí RVP (ŠVP)?
1.	ano	Není zásadní rozdíl	x	Není nutné
2.	ano	Není velká změna	x	Není nutné, kde to je, ale aby bylo zřejmé, k čemu to je
3.	ano	Upravili jsme si ho dle svých potřeb (jde nám hlavně o to, aby k něčemu byl jeho obsah)	x	Není nutné (spíše na něj někde odkazovat)

Otázky na školní vzdělávací program (ŠVP)

Škola	Došlo v ŠVP k nějaké zásadní změně v péči o tyto žáky?	Kdo o ně v rámci školy pečuje?	Podle čeho se tito žáci vzdělávají / mají IVP)?	Kde jsou problémy v péči o tyto žáky (ve vztahu k ŠVP)?	Kde jsou pozitiva v péči o tyto žáky (ve vztahu k ŠVP)?
1.	ne	výchovný poradce	ano, většina	I pro některé žáky ve 2. stupni podpory by v některých předmětech byly potřebné úpravy výstupů	x
2.	ne	koordinátor inkluze (tj. spec. pedagog)	někteří mají IVP	Spíše drobné nejasnosti v postupech péče o tyto žáky	x
3.	ne	koordinátor inkluze (spec. pedagog)	někteří mají IVP	x	x

Shrnutí: Dvě oslovené školy (1, 2) realizovaly úpravu ŠVP dle pokynů, změnily příslušnou kapitolu 3 – Zabezpečení žáků se SVP a žáků nadaných. Učební plán měnila pouze jedna škola (1), uvedením disponibilních hodin, učební osnovy neměnila žádná škola. Hodnocení výsledků vzdělávání žáků si doplnila jedna škola (1).

Pokud jde o MDÚ a jejich využití, jedna škola ji vítá (1), dvě školy (2, 3) ji nevyužívají (nemají takové žáky). Rozpracování MDÚ v RVP je dostačující pro všechny oslovené školy. Jedna škola nepovažuje za nutné, aby MDÚ byla součástí RVP (3), dvě školy ano. Jedna ze škol již MDÚ využila (1), ostatní dvě školy zatím ne.

IVP řeší všechny tři školy ve svých ŠVP. Pro všechny školy není současná podoba IVP nijak odlišná od předchozí, jedna škola si IVP upravila podle svých potřeb (3). Na dotaz, zda by měla být podpora tvorby IVP v RVP, se všechny tři školy shodly na tom, že to není nutné.

Při úpravě ŠVP nedošlo u žádné ze tří škol ke změně v péči o žáky se SVP (že by si uvedly něco úplně odlišného než dříve). Stále o ně pečuje, podobně jako před změnami, výchovný poradce (škola 1), ve dvou školách (2, 3) je to koordinátor inkluze (tyto školy jsou shodně v projektu Cesta k úspěchu). Ve všech školách se většina žáků se SVP vzdělává podle IVP. U dotazu týkajícího se problémů v péči

o tyto žáky směrem k ŠVP jedna škola (1) označila nedostatečné rozpracování OV, např. u výchov, jedna škola uvedla počáteční nejasnosti v práci s ŠVP (2), jedna škola (3) nevidí žádné problémy. Na otázku pozitiv neodpověděla žádná škola.

Tab. 20 – Názory ředitelů na připravované změny RVP ZV

Škola	**Čemu by mohly v práci učitelů pomoci úpravy RVP?**	**Bylo by vhodné tyto změny řešit v ŠVP?**	**Bylo by smysluplné rozpracovat v RVP IVP?**	**Bylo by smysluplné rozpracovat v RVP problematiku žáků-cizinců?**	**Bylo by smysluplné rozpracovat v RVP problematiku žáků z nepodnětného či odlišného kulturního prostředí?**	**Bylo by smysluplné rozpracovat v RVP problematiku žáků s jednotlivými druhy znevýhodnění?**	**Bylo by smysluplné rozpracovat v RVP oblast předmětů spec. ped. péče?**
1.	zjednodušení některých OV nejen v „hlavních“ předmětech (ale i v HV, VV)	ano	nevím, neumím si to představit	nevím, neumím si to představit	nevím, neumím si to představit	nevím, neumím si to představit	nevím, neumím si to představit
2.	doplnit další úroveň OV	ano	nezáleží kde to je, ale aby to k něčemu bylo	ano, více informací	nevím, neumím si to představit	ano, aby tam bylo to, co úzce souvisí s výukou, vše ve výstupech	ano, pokud by tam byly nějaké výstupy ze spec. činnosti
3.	ponechat rámec tak, aby byl opravdu rámcem a nebyl tak měnitelný	ano	ne	ne, spíše do metodiky	umím si to představit jako odkaz na metodiku	umím si to představit jako odkaz na metodiku	umím si to představit jako odkaz na metodiku

Na dotazy k úpravám RVP dvě školy (1, 2) odpověděly, že by se měly rozpracovat i další úrovně OV, jedna škola (3) by ponechala RVP obecnější, aby se do RVP nemuselo zasahovat. Všechny tři školy se shodují v tom, že se změny v RVP musejí promítnout do úprav ŠVP. Co se týká rozpracování IVP v RVP, všechny tři školy se shodují na tom, že to není nutné. Problematiku žáků-cizinců si dovede představit rozpracovanou v RVP pouze jedna škola (2), pravděpodobně proto, že tato škola má vyšší procento těchto žáků. K rozpracování problematiky žáků z nepodnětného nebo odlišného kulturního prostředí dvě školy (1, 2) odpověděly, že si to neumějí představit, jedna škola navrhuje, aby to bylo součástí metodiky, která by byla mimo RVP (3). K problematice žáků s jednotlivými druhy znevýhodnění jedna škola (1) odpověděla, že si to neumí představit, jedna škola by požadovala rozpracování OV (2), jedna ze škol opět vidí možnost odkazu na metodiku (3), která by byla mimo RVP. Podobná situace je u položky týkající se předmětů speciálně pedagogické péče, kdy si jedna škola (1) takové rozpracování neumí představit, jedna škola (2) by viděla pomoc v rozpracování výstupů a jedna škola (3) opět vidí možnost v odkazu na metodiku, která je mimo RVP.

Shrnutí: Z uvedeného vyplývá, že školy jsou v naprosté většině případů schopné upravit své ŠVP v daném termínu, a to nejen **formálně**, ale i **obsahově a terminologicky**. **RVP** je pro ně dokument, který **sledují a reagují na jeho změny**. Při úpravě ŠVP nedošlo u žádné ze tří škol ke změně v péči o žáky se SVP (že by si uvedly něco úplně odlišného než dříve), stále o ně pečují podobně jako před změnami.

Ředitelé oslovených škol potvrzují, že **vzdělávají žáky, kteří to vyžadují** (mají podpůrná opatření doporučená ŠPZ), **podle IVP**. Podle některých oslovených ředitelů je vhodné, aby MDÚ byla součástí RVP. Současně **se nedomnívají, že by se měl RVP rozšířit o „metodická doplnění"** (ať už se to týká práce se žáky, nebo práce s IVP atp.), raději doporučují využít v RVP **odkazy na případné metodické texty a příklady mimo RVP**.

V úvahách o celkové koncepci revidovaných RVP je třeba řešit otázku umístění metodických textů pro téma vzdělávání žáků se SVP v RVP nebo mimo RVP.

1.4 Monitoring zahraničních zkušeností

Při sledování zahraničních zkušeností s tvorbou kurikula v oblasti vzdělávání žáků se SVP byly využity analýzy zpracované NÚV v letech 2015 a 2017 týkající se tohoto tématu. Analýzy poskytují data o tom, jakým způsobem je problematika vzdělávání žáků se SVP v kurikulech vyspělých zemí řešena, a porovnávají vybrané segmenty kurikula ČR a Finska pro základní vzdělávání pro žáky se SVP. Zprostředkovávají informace o podobě kurikulárních dokumentů ve vybraných zemích ve sledované oblasti.

1.4.1 Vyjádření problematiky vzdělávání žáků se SVP v kurikulárních dokumentech vybraných zemí

Informace o zařazení a způsobu vyjádření problematiky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kurikulárních dokumentech vybraných zemí poskytuje srovnávací analýza zpracovaná NÚV (Maršák a kol., 2015). Analýza se soustřeďuje na kurikulární dokumenty (kurikula) vztahující se k povinnému vzdělávání ve Finsku, Irsku, Kanadě (Ontariu) a Skotsku. Kurikulární dokumenty byly analyzovány především z následujících hledisek:

1. zda v kurikulu dané země **existuje speciální kapitola** (popř. kapitoly či informace) týkající se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP),
2. **na jaké žáky (s jakými SVP) je kapitola zaměřena** (zda jsou zde žáci např. kategorizováni podle typu postižení: mentálního či zdravotního),
3. zda jsou v kapitole **stanoveny podmínky** (materiální, organizační či další) pro zajištění optimálního vzdělávání žáků se SVP,
4. zda kapitola na obecné úrovni formuluje **požadavky pro práci se vzdělávacími obsahy** všech vzdělávacích oborů (ve vztahu ke vzdělávání žáků se SPV),
5. zda v **rámci obsahů vzdělávacích oborů (či oblastí, předmětů nebo jiných obsahových celků) je konkrétně upraven vzdělávací obsah pro žáky se SVP**.

Tab. 21 – Vyjádření problematiky vzdělávání žáků se SVP v kurikulech vybraných zemí

Finsko	Irsko	Kanada	Skotsko
1. Zařazení samostatné kapitoly (vzdělávání žáků se SVP) do kurikula			
ANO *POZNÁMKA:* *Samostatná kapitola kurikula je dále dělena na pět podkapitol.*	ANO *POZNÁMKA:* *V kapitole jsou uváděna především podrobná metodická doporučení, jak pracovat se žáky se SVP a jak pro ně připravovat vhodné učební materiály.*	ANO *POZNÁMKA:* *Kapitola s názvem Speciální vzdělávání je rozčleněna do pěti podkapitol.*	NE *POZNÁMKA:* *Problematika žáků se SVP není přímo na webových stránkách instituce Education Scotland součástí Kurikula pro nejvyšší kvalitu, ale na stránkách je sekce s názvem Inkluze a rovné příležitosti.*

			Kapitolu Dodatečná podpora pro učení lze považovat z hlediska obsahu za týkající se problematiky žáků se SVP.
2. Kategorizace žáků podle SVP			
ANO	ANO	ANO	ANO *POZNÁMKA:* *Kategorizace je provedena v rámci sekce Inkluze a rovné příležitosti v kapitole Dodatečná podpora pro učení.*
3. Stanovení podmínek pro vzdělávání žáků se SVP			
ANO *POZNÁMKA:* *Podmínky jsou formulovány na poměrně obecné úrovni**: vytvoření IVP pro každého žáka se SVP,** adekvátní úpravy kurikulárních dokumentů, vymezení určitého materiálního a personálního zabezpečení.*	ANO *POZNÁMKA:* *Podmínky jsou formulovány v tzv. kurikulárních rámcích.*	NE *POZNÁMKA:* *Jsou ovšem stanoveny **určité standardy pro tvorbu IVP** a v těchto standardech jsou jisté obecné podmínky vzdělávání žáků se SVP formulovány.*	NE *POZNÁMKA:* *Tyto podmínky jsou jednak **obecně vymezeny** v zákoně o podpoře učení žáků, jednak jsou poměrně podrobně formulovány pro jednotlivé výše zmíněné kategorie žáků s dodatečnými (specifickými) potřebami v již citované sekci Inkluze a rovné příležitosti.*
4. Obecné požadavky týkající se všech vzdělávacích oborů			
ANO *POZNÁMKA:* *Požadavky jsou součástí podmínek pro vzdělávání žáků se SVP, jsou formulovány na obecnější úrovni a škola pak má tyto požadavky **podrobněji rozvést v IVP.***	ANO *POZNÁMKA:* *Obecné požadavky na práci s obsahy vzdělávacích oborů jsou formulovány prostřednictvím metodických doporučení spolu s vymezením, které vzdělávací obory mají být součástí kurikulárního rámce pro určitý typ žáků se SVP.*	ANO *POZNÁMKA:* *Pouze na velmi obecné úrovni.*	NE *POZNÁMKA:* *Tyto požadavky jsou **formulovány v IVP**, v nichž se navrhují určitá přizpůsobení či modifikace obsahů vzdělávacích oblastí, resp. předmětů z Kurikula pro nejvyšší kvalitu, a to tak, aby byly optimálně splněny vzdělávací potřeby příslušných žáků a ti mohli dosahovat stanovených očekávaných učebních výstupů. IVP jsou vytvářeny školami ve spolupráci s místními*

			školskými a dalšími správními orgány. Metodickou pomoc poskytuje v tomto směru také ministerstvo školství, stanovuje např. zásady tvorby IVP.
5. Konkrétní požadavky na úpravu vzdělávacích obsahů předmětů			
NE *POZNÁMKA:* *Úpravy jsou prováděny až **na úrovni IVP**.*	ANO *POZNÁMKA:* *Obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů jsou pro jednotlivé typy žáků se SVP na jednotlivých stupních vzdělávání podrobně rozpracovány **v již výše zmíněných metodických doporučeních**.*	NE *POZNÁMKA:* *Úpravy jsou prováděny **až na úrovni IVP**.*	NE *POZNÁMKA:* *Úpravy obsahu vzdělávacích oblastí, resp. předmětů jsou prováděny ve vzdělávacích programech žáků s příslušnými vzdělávacími potřebami a **realizuje je každá škola ve spolupráci s místními školními úřady**. Ministerstvo školství (prostřednictvím především webu ES) poskytuje v tomto směru pouze metodickou podporu.*

Z uvedeného je zřejmé, že všechny vybrané země mají ve svých kurikulech obsaženou kapitolu, která se zabývá vzděláváním žáků se SVP. Žáci se SVP jsou v kurikulech všech států kategorizováni do skupin podle druhu znevýhodnění. Ve Finsku, Irsku, Kanadě-Ontariu i ve Skotsku je kurikulem umožněna úprava vzdělávacího obsahu pro žáky se SVP s ohledem na potřeby a schopnosti žáků, ale pouze v obecné rovině. V Irsku kurikulum obsahuje konkrétní učební program úrovně 2, který je zaměřen na specifickou skupinu žáků majících obecné učební obtíže. V kurikulu Irska a Ontaria je zakotvena možnost klást větší důraz na praktické činnosti žáků a rozvoj jejich dovedností pro přípravu na povolání. Ve čtyřech sledovaných zemích (ve Finsku, Irsku, Kanadě-Ontariu i Skotsku) je výuka žáka se SVP realizována podle IVP. V případě Finska je přímo v kurikulu stanovena nutnost tvorby IVP pro každého žáka se SVP. V Ontariu a Skotsku ministerstvo školství stanovuje standardy pro tvorbu, obsah a implementaci IVP.

Součástí finského a irského kurikula jsou metodická doporučení pro učitele, jejichž žáci mají speciální vzdělávací potřeby.

Shrnutí: Pokud by se koncepční úpravy kurikulárních dokumentů pro oblast společného vzdělávání měly opírat o podobu kurikulárních dokumentů ve vybraných zemích, je vzdělávání žáků se SVP povětšinou věnována samostatná kapitola. Tato kapitola v obecné rovině vymezuje podmínky vzdělávání žáků se SVP.

Prostor pro práci se vzdělávacím obsahem je ponechán na individuálních vzdělávacích plánech. Součástí některých kurikul jsou i metodická doporučení pro učitele žáků se SVP.

1.4.2 Porovnání segmentů kurikul pro základní vzdělávání Finska a ČR vzhledem k žákům se SVP

Deskripcí segmentů kurikula Finska týkajících se žáků se SVP s ohledem na RVP ZV (2016) v ČR se zabývá srovnávací analýza zpracovaná NÚV (Maršák a kol., 2017). V analýze jsou zahrnuty konkrétní informace o způsobu vzdělávání žáků se SVP zakotveném v kurikulu (struktura kapitoly, témata, kterými se zabývá zejména, formální začlenění kapitoly do kurikula apod.). Součástí analýzy je i **popis stanovení vzdělávacích obsahů pro žáky se SVP ve finském kurikulu – včetně příkladu na vybraných vzdělávacích oborech**. Cílem analýzy je vymezení rozdílů mezi pojetím kurikula Finska a ČR v základním vzdělávání pro žáky se SVP a z toho vyplývající doporučení (využitelné pro případné stanovení rámce pro nově koncipované kurikulární dokumenty).

Při porovnání obsahu kapitoly 7*„Podpora v učení a školní docházce“* finského kurikula s obsahem kapitoly 8 RVP ZV *„Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“*, zabývajících se vzděláváním žáků se SVP, je zřejmé, že finské kurikulum poskytuje školám detailní metodické vedení při realizaci procesu vzdělávání žáků se SVP. Zatímco RVP ZV ve svém stručném textu pouze odkazuje na platnou školskou legislativu, finské kurikulum vykládá obsah zákona pro základní vzdělávání v bodech důležitých pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

Systém podpory žáků se SVP je v obou zemích nastavený platnou školskou legislativou na podobných principech: podpora žákům prostřednictvím podpůrných opatření, individualizace formou IVP, možnost změny vzdělávacího obsahu (ve Finsku osvobození od výuky), zařazení předmětů speciálně pedagogické péče (ve Finsku nápravné vyučování), možnost pedagogické intervence (ve Finsku dočasné doplňující vzdělávání), poskytnutí pomůcek. Přesto jsou při porovnání segmentů kurikul zřejmé odlišnosti.

Již samotné stanovení vzdělávacích obsahů v kurikulu ČR a Finska je pro oblast vzdělávání žáků se SVP vymezeno odlišným způsobem. Kurikulum Finska nabízí jednotný vzdělávací obsah společný pro všechny žáky a definuje způsob práce s obsahem vzdělávání v rámci IVP. RVP ZV vymezuje pro žáky s mentálním postižením další, nižší úroveň očekávaných výstupů (minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření), která představuje vodítko pro případné úpravy školních výstupů v IVP žáků s mentálním postižením.

Z textu finského kurikula je zřejmý důraz na následující aspekty:

- Podpora v učení a školní docházka je spojena **se žákovou prosperitou** (pupil welfare).
- Organizace výuky a podpory je založena **na silných stránkách každého žáka**.
- Žák má příležitost zažít **zkušenost z úspěchu v učení a zkušenost jako člena skupiny**.
- **Pokrok žáků v učení** je hodnocen kontinuálně.
- Každý učitel má povinnost **radit žákovi při potřebě podpory** při studiu různých předmětů. Cílem je zaručit nezbytné podmínky pro žákův pokrok ve studiu a pro **podporu žákovy prosperity**.
- **Žákova sebedůvěra, motivace ke studiu** a možnosti zažívání radosti z úspěchu a z učení je to, co by mělo být posilováno.
- Žák může být **osvobozen od dokončení vzdělávacího programu pouze z konkrétních vážných důvodů** a rozhodnutí je založeno na individuální rozvaze v případě každého žáka.
- Dítě je nasměrováno k podpoře **v přiměřeně rané fázi**.
- Výuku žáků s nejvážnějšími vývojovými vadami lze uspořádat prostřednictvím oblastí aktivity. Výuka organizovaná pomocí oblastí aktivity podporuje celkový rozvoj žáků a podporuje a **udržuje jejich schopnost pracovat**.
- Žák má nezbytné podmínky pro učení a školní docházku, dostupnost a **příležitosti pro interakci v každém školním dni**.

Konkrétní porovnání textů kapitoly 7 finského kurikula a kapitoly 8 RVP ZV v jednotlivých tématech společného vzdělávání poskytují následující tabulky.

Tab. 22 – Porovnání kurikul Finska a ČR pro oblasti vzdělávání žáků se SVP

Obsah kapitoly 7 finského kurikula
7 Podpora v učení a školní docházce
7.1 Principy, které řídí zajištění podpory
7.1.1 Doporučení během zajišťování podpory
7.1.2 Spolupráce mezi domovem a školou během zajišťování podpory
7.2 Všeobecná podpora
7.3 Zvýšená podpora
7.3.1 Pedagogické hodnocení
7.3.2 Učební plán pro žáky vyžadující zvýšenou podporu
7.4 Speciální podpora
7.4.1 Pedagogický výkaz
7.4.2 Rozhodnutí o speciální podpoře
7.4.3 Individuální vzdělávací plán
7.4.4 Individualizace oblastí studia pro předmět a osvobození od výuky
7.4.5 Rozšířené povinné vzdělávání
7.4.6 Výuka organizovaná na základě oblastí aktivity
7.5 Formy podpory stanovené v zákoně o základním vzdělávání
7.5.1 Nápravné vyučování
7.5.2 Dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami
7.5.3 Služby a pomůcky vyžadované pro participaci ve vzdělávání
7.6 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
Obsah kapitoly 8 RVP ZV
8 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI
8.1 Pojetí vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními
8.2 Systém péče o žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními ve škole
8.3 Podmínky vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

Tab. 23 – Porovnání kapitoly 7 finského kurikula pro základní vzdělávání a kapitoly 8 RVP ZV

Téma	**Kurikulum Finska**	**RVP ZV (2016)**
Principy, kterými se řídí poskytování podpory žákům se SVP	V kapitole 7.1 je podpora v učení a školní docházky kladena do souvislostí **se žákovou prosperitou (pupil welfare)**.	V kapitole 8 je stanoveno, že: „účelem podpory vzdělávání těchto žáků je **plné zapojení a maximální využití vzdělávacího potenciálu** každého žáka s ohledem na jeho individuální možnosti a schopnosti.“
Specifikace podpůrných opatření	V kapitole 7.1 jsou popsány **tři úrovně podpory učení a školní docházky –** podpora všeobecná (základní, běžná, standardní zvýšená a speciální) s přesným vymezením. Formy podpory zahrnují **nápravné vyučování, dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami, tlumočnické a asistenční služby a speciální pomůcky**.	V kapitole 8 se uvádí: „Podpůrná opatření se podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti **člení do pěti stupňů**. Kurikulum neobsahuje jejich specifikaci, pouze odkazuje na platnou legislativu.“

Organizace výuky a podpory	V kapitole 7.1 je v kurikulu organizace výuky založena **na silných stránkách každého žáka** a vyučované skupiny, jakož i na jejich učebních a vývojových potřebách. Důraz je kladen na prevenci a včasné rozpoznání obtíží v žákově učení. „Musí se zajistit, že žák má příležitost **zažít zkušenost z úspěchu v učení** a zkušenost jako člena skupiny a musí se podporovat jeho nebo její **pozitivní představa o sobě samém** a postoj vůči školní práci.“ Nezbytné je **kontinuálně hodnotit pokrok žáků v učení** a stav jejich školní docházky.	V podkapitole 8.3 je organizace výuky a podpory popsána pouze odkazem na platné legislativní dokumenty.
Poradenství jako prvek vyučovacích situací	V kapitole 7.1.1 je vymezeno, že učitel **má povinnost poskytovat poradenství žákovi při potřebě podpory** při studiu různých předmětů. **Cílem poradenství je: „aby si žáci stanovovali cíle pro svoje učení a přijímali odpovědnost za své studium.“** V poradenství během posledních let základního vzdělávání se hledají vhodné možnosti pro další studium.	Poradenství jako prvek vyučovacích situací kurikulum nezahrnuje.
Spolupráce mezi domovem a školou	Kapitola 7.1.2 uvádí, že: „**je nezbytné, aby školní personál kontaktoval rodinu** žáka, jakmile se objeví obtíže v jeho nebo v jejím učení či problémy se školní docházkou nebo když je v ohrožení žákova prosperita.“	V kapitole 8.3 je v kurikulu obsažena poznámka, že pro úspěšné vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními je potřebné zabezpečit (případně umožnit) **spolupráci se zákonnými zástupci žáka.**
1. stupeň všeobecné podpory	Kapitola 7.2 kurikula obsahuje doporučení k **diferenciaci výuky, ke spolupráci mezi učiteli a s dalším personálem školy, k poradenství a flexibilní modifikaci vyučovaných skupin**.	Informace o tom, co lze jako součást podpory žáka při výuce využít, nejsou v kurikulu obsaženy.
2. stupeň zvýšené podpory	Kapitola 7.3.2 popisuje **dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami, individuální poradenství a spolupráci mezi domovem a školou**.	Informace o tom, co lze jako součást podpory žáka při výuce využít, nejsou v tomto rozsahu v kurikulu obsaženy.
Učební plán jako podpůrné opatření pro žáky během zvýšené podpory	Kapitola 7.3.2 popisuje **podpůrná opatření poskytovaná žákům během zvýšené podpory**. Cíle žákova učení a jeho školní docházky specifikuje Učební plán. Cílem je zaručit **nezbytné podmínky pro žákův pokrok ve studiu a pro podporu žákovy prosperity**.	Kurikulum zmiňuje dva dokumenty (PLPP, IVP), které mají obdobnou funkci v procesu vzdělávání žáka se SVP. V textu kurikula ale nejsou specifikovány.
3. speciální podpora	Kapitola 7.4 vymezuje takový způsob podpory, která umožňuje dokončit povinné vzdělání a položit základy pro pokračování studia po základním vzdělávání: „**Žákova sebedůvěra, motivace ke studiu a možnosti zažívání radosti z úspěchu a z učení je to, co by zde mělo být posilováno**.“ Vzdělávání žáka přijímajícího speciální podporu je uspořádáno buď podle předmětů, nebo podle oblastí aktivity, na základě individuálního vzdělávacího plánu.	Informace o tom, co lze jako součást podpory žáka při výuce využít, nejsou v tomto rozsahu v kurikulu obsaženy.
Rozhodnutí o speciální podpoře	Kapitola 7.4.1 popisuje **písemné hodnocení požadavku žáka na poskytnutí speciální podpory**. Kapitola 7.4.2 formuluje písemné rozhodnutí o zajištění speciální podpory.	Hodnocení potřeb žáka v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření je v kompetenci ŠPZ a školy. Kurikulum nepopisuje postup tohoto procesu.

IVP/IEP	Kapitola 7.4.3 popisuje, že **má být pro žáka vytvořen individuální vzdělávací plán**. Je to písemný plán obsahující cíle a obsahy žákova učení a školní docházky, uspořádání vyučování, jež má být použito, pedagogické metody, poskytovanou podporu a poradenství. Text kurikula přesně specifikuje obsah IVP.	Kurikulum zmiňuje dva dokumenty (PLPP, IVP), které mají obdobnou funkci v procesu vzdělávání žáka se SVP. V textu kurikula ale nejsou specifikovány. Jejich popis poskytuje školská legislativa.
Individualizace vzdělávacího programu pro předmět a osvobození od výuky	Kapitola 7.4.4 popisuje, že **vzdělávací program může být individualizován. Žáci musí být podporováni v tom, aby se s problémy vyplývajícími z jejich znevýhodnění vyrovnali.** Zda může žák studovat předmět v souladu se vzdělávacím programem, nebo by měl být individualizován, je **hodnoceno odděleně pro každý předmět**, lze též použít cíle a obsahy nižšího ročníku. Žákovy výkony jsou hodnoceny úměrně k cílům, jež jsou stanoveny pro žáka individuálně a jsou specifikovány v IVP. Pokud se žák vzdělává v souladu s individuálním vzdělávacím programem, známka i slovní hodnocení daného předmětu jsou ve zprávách a v certifikátu označeny hvězdičkou (*). Část zprávy má zahrnovat **informaci o faktu, že se žák v předmětech takto označených vzdělával v souladu s IVP**. Žák může být osvobozen od dokončení programu pouze z konkrétních vážných důvodů. Je nutné vysvětlit dopady těchto kroků na vzdělávací perspektivy žáka.	Kurikulum v souladu s platnou legislativou umožňuje v rámci podpůrných opatření úpravy výstupů a obsahu vzdělávání, vždy ale v rámci IVP a na základě doporučení školského poradenského zařízení. Kurikulum neobsahuje informaci o tom, jakým způsobem lze s úpravou obsahu vzdělávání pracovat v IVP, jak hodnotit, jak uvádět využití IVP na vysvědčení.
Rozšířené povinné vzdělávání o předškolní	Kapitola 7.4.5 řeší, že dítě je **nasměrováno k podpoře v přiměřeně rané fázi**. Zákonný zástupce se rozhoduje o účasti dítěte v předškolním vzdělávání, které předchází povinnému vzdělávání. Trvání předškolního vzdělávání a začátek základního vzdělávání je pro dítě nutné plánovat podle pokroku dítěte, potřeby podpory a podle celkové situace.	Kurikulum neřeší podporu dítěte v rámci předškolního vzdělávání.
Výuka organizovaná prostřednictvím aktivit pro žáky se závažným znevýhodněním	Kapitola 7.4.6 řeší **výuku žáků s nejvážnějšími vývojovými vadami, kterou lze uspořádat prostřednictvím oblastí aktivity**, nikoliv prostřednictvím předmětů. **Oblasti aktivity jsou motorické dovednosti, jazyk a komunikace, sociální dovednosti, dovednosti v aktivitách denního života a kognitivní dovednosti**. Cílem výuky je poskytnout žákům znalosti a dovednosti, které jim umožní být, v co největší míře, ve svých životech **samostatní. Výuka organizovaná pomocí oblastí aktivity udržuje jejich schopnost pracovat**.	Výuku žáků s nejvážnějšími druhy znevýhodnění kurikulum RVP ZV nepokrývá, věnuje se jí RVP ZŠS.
Nápravné vyučování jako podpora	Kapitola 7.5.1 se týká žáka, který má nárok na nápravné vyučování. **Typickými rysy nápravného vyučování jsou individuálně plánované úkoly pro žáka, využití času a poradenství**. Cíle a zajištění nápravného vyučování se též zaznamenávají v učebním plánu a v IVP.	Kapitola 8.2 uvádí, že pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními může být v souladu s platnou legislativou na doporučení ŠPZ zařazena **do IVP speciálně pedagogická a pedagogická intervence**.

Dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami	Žák, který má obtíže v učení či školní docházce, má nárok na dočasné doplňující vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami ve spojení s ostatní výukou. Cílem takového vzdělávání je **posílit schopnosti žáka učit se a předcházet obtížím v učení a školní docházce**. Flexibilní uspořádání výuky se využívá pro zajištění dočasného doplňujícího vzdělávání pomocí **kooperativního vyučování**, **pomocí výuky v malých skupinách žáků nebo pomocí individuální výuky.**	Kapitola 8.2 uvádí, že pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními může být v souladu s platnou legislativou na doporučení ŠPZ zařazena do IVP **speciálně pedagogická a pedagogická intervence**.
Tlumočnické služby	Kapitola 7.5.3 uvádí **nárok na tlumočnické a asistenční služby**, které potřebuje žák pro participaci ve vzdělávání, a na další služby a speciální pomůcky.	Kapitola 8.3 popisuje podmínky vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními včetně nároku na tlumočnické a asistenční služby, AAK, vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá vzdělávacím potřebám žáka.
Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí	Kapitola 7 poskytuje popis **rozhodnutí o praktických uspořádáních pro zajištění podpory** a jejich co nejkonkrétnější popis.	Kurikulum neposkytuje popis praktického zajištění podpory ŠVP. (Příklady jsou na Metodickém portálu RVP.CZ).

Shrnutí: Pokud by se konkrétní úpravy části kurikulárních dokumentů pro oblast společného vzdělávání měly opírat o zkušenosti s tvorbou kurikulárních dokumentů ve vybrané zemi – Finsku, je způsob vzdělávání žáků se SVP v tomto konkrétním případě popsán srozumitelným výkladem školské legislativy tak, aby školám poskytoval kompletní informace o řešené problematice.

Zdůrazňován je rozvoj sebedůvěry žáka, uvědomování si žákových silných stránek s cílem dosažení jeho prosperity. Nástrojem dosažení tohoto cíle je sledování osobního pokroku žáka.

Zdroje:

Maršák, J., Pastorová, M., Votavová, R. Zařazení a způsob vyjádření problematiky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kurikulárních dokumentech vybraných zemí (srovnávací analýza). Praha: NÚV, 2015.

Maršák, J., Pastorová, M., Votavová, R. Porovnání segmentů kurikul pro základní vzdělávání Finska a ČR vzhledem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami – srovnávací analýza. Praha: NÚV, 2017, přiloženo jako podkladový materiál.

1.5 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů k inovacím RVP[13]

Oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se týkají náměty pro kurikulární oblast především ze strany ČŠI, MŠMT, profesních sdružení i politické reprezentace.

1.5.1 ČŠI a MŠMT

Zajištění rovného přístupu ke vzdělávání

V České republice zaručuje rovný přístup ke vzdělávání všech dětí/žáků především Ústava ČR, Úmluva o právech dítěte, Úmluva o právech osob se zdravotním postižením a v souladu s legislativními normami i činnost odpovědných institucí. Rovný přístup ke vzdělávání jako nástroj pro posílení soudržnosti společnosti je dlouhodobě součástí prioritních cílů vzdělávací politiky.

Rovněž **Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020** vymezuje zajišťování rovného přístupu ke vzdělávání jako zásadní opatření: „vymezit a podporovat nezastupitelné funkce škol, jako je **zajišťování rovného přístupu ke vzdělávání**, kompenzace všech druhů znevýhodnění, osobnostní a sociální rozvoj žáků a studentů, výchova ke sdíleným hodnotám lidských práv, svobody a demokracie i roli školy jako místa přímých sociálních kontaktů.“ (MŠMT, 2014, s. 30)

Přesto materiál ČŠI **Rovný přístup ke vzdělávání v České republice**: **situace a doporučení** uvádí, že: *„ČR vlastní studie, které poskytují dostatek důkazů o vysokém vlivu socioekonomického zázemí dětí/žáků na jejich vzdělávací ambice a motivace k dokončení vzdělání. Srovnávací analýzy provedené na výzkumech patnáctiletých žáků prokázaly, že **ČR patří v rámci OECD k zemím s největším vlivem sociálního původu na vzdělanostní aspirace**.“* (ČŠI, 2014b, s. 24)

Tematická zpráva: **Podpora inkluzivního vzdělávání v základních a středních školách ve školním roce 2012/2013** uvádí, že: *„…v navštívených školách převládal spíše dobře nastavený přístup k žákům se SVP. Školy však mají problém s identifikací žáků se sociálním znevýhodněním. Podle odhadů je podíl těchto žáků v základních i středních školách výrazně vyšší, než je počet žáků evidovaných ve školních matrikách. Vzhledem ke skutečnosti, že výsledky žáků v České republice jsou ve velké míře podmíněny socioekonomickým zázemím, je potřeba zjednodušit identifikaci žáků, aby jim mohla být poskytována patřičná podpora a bylo možné eliminovat rizika školního neúspěchu. Přestože je počet žáků se sociálním znevýhodněním vykazovaných ve školních matrikách velmi nízký, 87,8 % základních a 96,8 % středních škol podporuje žáky, kteří by odpovídali definici sociálního znevýhodnění.“* (ČŠI, 2014a, s. 27)

Je třeba uvést, že počet žáků uznaných jako sociálně znevýhodnění není přesně definován. Podle materiálu ČŠI **Rovný přístup ke vzdělávání v České republice**: situace a doporučení uvádí školní výkazy necelé 1 %, což je: *„v rozporu s výsledky šetření rodičů, podle kterého je pro většinu rodičů (58 %) někdy obtížné potřeby školy financovat“.* (ČŠI, 2014b, s. 46)

Také další tematické zprávy ČŠI, které se zabývají aktuálními tématy z oblasti vzdělávání, poskytují data o tom, že *„jedním ze základních zjištění v mezinárodním kontextu je, že se zvyšující se hodnotou socioekonomického statusu (SES) roste průměrný bodový výsledek žáků v přírodovědné gramotnosti“.* (ČŠI, 2018, s. 1)

Hledáním faktorů potlačujících či alespoň omezujících efekt socioekonomického statusu (SES) žáka (který je považován za zcela klíčovou proměnnou ovlivňující výuku v základním vzdělávání) se zabývá, a to jak na úrovni jednotlivce, tak na úrovni školy, tematická analýza ČŠI*: „Některá šetření naznačují, že výkonnostně heterogenní třídy mají pozitivní vliv na slabší žáky, zatímco výkonnostně homogenní třídy podporují v největší míře rozvoj nadaných žáků. Výsledky z mezinárodních šetření zase ukazují, že země, kde jsou žáci již v útlém věku rozdělováni do výběrových a nevýběrových škol, dosahují horších výsledků než v případech, kdy jsou všichni žáci vzděláváni společně.“* (ČŠI, 2018, s. 3)

[13] Vzhledem k podobné problematice byly kapitoly 1.5 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů k inovacím RVP a 2.2 Studium veřejně zaujímaných postojů ke společnému vzdělávání spojeny do kapitoly 1.5.

Pokud je rovnost ve vzdělávání strategickým směrem vzdělávání v ČR, je zřejmé, že naplnění této vize vzdělávání vyvolává nutnost odstranění bariér bránících rovnému přístupu ke vzdělávání pro každého. Především časné rozdělování žáků do výběrových a nevýběrových tříd posiluje nerovnosti způsobené znevýhodněním žáků. V zajišťování rovného přístupu ke vzdělávání ale spočívá i nezastupitelná funkce školy. Řada škol ve svých ŠVP nezachovává princip otevřenosti pro všechny uchazeče o základní vzdělávání a rovnoprávný přístup k základnímu vzdělávání bez etnického či sociokulturního akcentu.

ČŠI navrhuje dílčí řešení situace v textu **Rovný přístup ke vzdělávání v České republice**: situace a doporučení v kurikulární oblasti: ***„Kurikulum má klást důraz na individuální přístup k žákovi…*** *Stanovit pravidla na úrovni RVP ZV* ***pro hodnocení zohledňující znevýhodněné žáky*** *(inkluzivní hodnocení).“* (ČŠI, 2014b, s. 31)

Realizace diferenciace a individualizace výuky v praxi

Tematická zpráva: **Podpora inkluzivního vzdělávání v základních a středních školách ve školním roce 2012/2013** uvádí, že podmínky pro vzdělávání žáků se SVP se jeví jako vhodně nastavené, výuka žáků je přizpůsobená jejich potřebám. **Diferenciace a individualizace výuky byla zaznamenána již v menší míře.** Vhodně nastavený systém je dodržován **spíše po formální stránce**, ale není zcela naplňován při výuce – zde je tedy prostor pro zlepšení. Zpráva uvádí, že: *„Dílčím negativním zjištěním je např. uplatňování diferencovaného přístupu ve větší míře na prvním stupni ve srovnání s druhým stupněm základní školy či využívání specifického přístupu pouze některými vyučujícími, nikoliv všemi, se kterými přijde žák ve výuce do kontaktu. Nedostatky se objevují také ve zpracování a dodržování IVP.“* (ČŠI, 2014a, s. 27)

Zabezpečení výuky žáků se SVP je specifikováno v RVP spolu s pravidly, jakým způsobem je realizace této výuky zapracována ve ŠVP – je tedy popsáno, jaké podmínky a formy podpory budou žákům se SVP při vzdělávání poskytovány (např. 29,3 % škol, kde se vzdělávají žáci se SVP, zařazuje do ŠVP předměty speciálně pedagogické péče). Samotná realizace žádoucí kvality výuky je tématem, které kromě podoby kurikula ovlivňují i další faktory.

Role školy při motivaci romských žáků k dalšímu studiu

Tematická zpráva ČŠI **Žáci vzdělávaní v jednotlivých vzdělávacích programech základního vzdělávání** uvádí srovnání **počtu romských žáků** zařazených do 1 325 základních škol. Počty romských žáků ve školním roce 2014/2015 vzdělávaných podle RVP ZV činily 14 293, tj. 5,4 % z celkového počtu žáků, počet žáků vzdělávaných **podle RVP ZV-LMP** činil 14 240 – z toho romských žáků 4 409, tj. 31,0 % z celkového počtu žáků. Je tedy zřejmé, že podíl žáků vzdělávaných podle vzdělávacího programu s výstupy nastavenými na nižší úroveň oproti RVP ZV je u romských žáků vyšší.

Při vzdělávání žáků jsou ale 38,8 % škol poskytovány specifické formy podpory žákům. Školy nejčastěji podporují romské žáky formou individualizace ve výuce (72,9 %), spolupracují s OSPOD (65,2 % škol) a se školskými poradenskými zařízeními (52,2 %). Necelá polovina škol umožňuje žákům přípravu na vyučování ve škole nebo ve školní družině a využívá individuální vzdělávací plán. (ČŠI, 2015d)

Materiál **Sociologický průzkum zaměřený na analýzy podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí** přesto uvádí: „*Role školy při motivaci dětí k dalšímu studiu a zvyšování profesních aspirací zůstává hluboko pod potřebnou úrovní, na které by měla být. Nízká pozornost profesní motivaci a povzbuzování aspirací žákyň/žáků je zřejmě jednou z řady příčin toho, proč romské děti zůstávají uzavřené v rámci sociálně vyloučených poměrů svých v převaze nezaměstnaných rodičů*“. (Sociologický průzkum, 209, s. 5)

Zjištění z dotazníku určeného žákům 6. a 8. ročníku škol ve vyloučených lokalitách v rámci tematické zprávy ČŠI **Kvalita vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách** naznačují poměrně pozitivní vnímání školy ze strany těchto žáků, v řadě výroků pozitivnější než u žáků ze srovnávacích škol (PISA 2012). Výrazně se ale tito **žáci odlišují ve vzdělanostních aspiracích**: „*Polovina žáků ve vyloučených lokalitách by chtěla dosáhnout maximálně středoškolského vzdělání s výučním listem (v šetření PISA*

2012 to bylo 6,4 % žáků). Proto také mezi nejčastěji jmenovanými povoláními převažovala povolání jako automechanik, kuchař/číšník, kadeřnice, zedník a prodavač. Nicméně 57,5 % žáků se domnívá, že jejich studijní příležitosti jsou srovnatelné s žáky na jiných školách". (ČŠI, 2015b, s. 26).

Předčasné ukončení docházky do základní školy před dosažením základního vzdělání

Výroční zprávy MŠMT v posledních letech opakovaně sdělují, že problematickou oblastí základního vzdělávání je předčasné ukončení docházky do základní školy před dosažením základního vzdělání. Výroční zpráva 2011/2012 uvádí, že: *„V roce 2010/2011 takto odešlo 3,9 tis. žáků, což je 4,7 % ze všech odchodů ze základní školy. Celkem 82,6 % z těchto žáků předčasně ukončuje základní školu v 8. ročníku (3,2 tis. žáků), zbylých 17,4 % opustilo základní školu z 1. až 7. ročníku (670 žáků)."* (MŠMT, 2012, s. 32).

Ačkoliv jsou v ČR ve srovnání s ostatními zeměmi OECD počty předčasných odchodů na minimální úrovni, je třeba tuto oblast sledovat a pracovat s jednotlivými žáky formou individualizace a diferenciace výuky.

Rovný přístup všem žákům do oborů středního vzdělávání

Materiál ČŠI Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení poskytuje data o úspěšnosti zavedení společné části maturitní zkoušky. Uvádí, že ve školním roce 2012/2013 ani po opravném termínu neuspělo u maturity téměř 20 % žáků. Neúspěšní žáci zkoušku opakují, přesto zůstává nemalé procento žáků bez dokončeného stupně vzdělání.

Tab. 24 – Vývoj počtu neúspěšných žáků u maturitní zkoušky (Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení)

	2013		2012	2011
	Celkem	Řádný termín	Řádný termín	Řádný termín
Podíl neúspěšných žáků	19,9 %	16,4 %	18,6 %	16,8 %

Doporučení ČŠI pro tuto oblast představuje: *„Úpravami RVP SV zajistit rovný přístup všem žákům do oborů středního vzdělávání a středního vzdělávání s výučním listem a vzájemnou prostupnost těchto oborů. Zajistit prostupnost a možnost dokončení SV i po neúspěchu u maturitní zkoušky (žáci musí mít možnost dokončit SV i na nižší než na původní započaté úrovni)."* (ČŠI, 2014, s. 30).

Shrnutí: Doporučení, které vyplývají ze studia podnětů zainteresovaných aktérů na inovace RVP, stanovují klást v RVP důraz na individuální přístup k žákovi a zachovat princip otevřenosti a rovnoprávného přístupu ke vzdělávání, který bude školami reflektován v jejich ŠVP.

Kurikulum má klást důraz na individuální přístup k žákovi a stanovit pravidla na úrovni RVP ZV pro hodnocení zohledňující znevýhodněné žáky (inkluzivní hodnocení).
Podněty zainteresovaných aktérů k inovacím RVP upozorňují na předčasné ukončování docházky do základní školy (jedná se o problematickou oblast základního vzdělávání). Lze zvážit, zda tento jev nesouvisí s obsahem kurikula.
Doporučení, které lze případně uplatnit při revizích RVP, spočívá v důrazu na profesní orientaci žáků se sociálním znevýhodněním a zvyšování aspirací těchto žáků.

1.5.2 EDUin, UPS[14], zpravodajské weby

K situaci ve společném vzdělávání se vyjadřovala i řada společenských organizací a zpravodajských webů. Pro tuto studii bylo vybráno několik textů, které charakterizují základní trendy z období konce roku 2016 a prvního pololetí roku 2017. Názory jsou uvedeny v časovém sledu, v jakém vznikaly a byly publikovány.

[14] EDUin – informační centrum o vzdělávání; UPS – Učitelské profesní sdružení

V **únoru 2016** proběhlo v Praze setkání **Inkluze 20§16**, které iniciovalo **Učitelské profesní sdružení**. Informace ze setkání přinesla **Jana Karvaiová**. Celkově označila setkání za zdařilé, stále ale zůstává „mnoho věcí nevyjasněných".

Mezi problémy UPS řadí: „uspěchanost inkluze, která vede k tomu, že se problémy prohlubují; organizaci výuky dětí s LMP v běžné škole; práci se žáky-cizinci; problémy středních škol pro zdravotně postižené; chaotickou informační kampaň; velmi obecné informační letáčky aj.".

V **prosinci 2016** uveřejnil zpravodajský web Novinky.cz **rozhovor s Klárou Laurenčíkovou, předsedkyní České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání**, na téma společného vzdělávání. Jako cíl společného vzdělávání označila Laurenčíková „změnu vzdělávacího systému, kdy se každé dítě vzdělává dle svých jedinečných potřeb v přátelském prostředí a zažívá z učení radost". V úvodu rozhovoru vyvrátila určité dezinterpretace, „že inkluze znamená okamžitý přesun všech handicapovaných žáků do běžných škol". Podle ní tam „velká část dětí a žáků s potřebou podpory už řadu let je a jejich počty se každoročně přirozeně zvyšují" a „každoročně přibývají školy, které považují práci s individuálními potřebami dětí za důležitou přidanou hodnotu své kvality a chápou, že jejich profesionalita tkví v dovednosti nacházet takové výukové prostředky, které umožní zažít úspěch každému žákovi."

Mezi slabiny přechodu na společné vzdělávání označila Laurenčíková politickou nestabilitu na pozici ministra školství, která „omezuje možnost vést jakoukoliv kvalitní a kontinuální diskusi o smyslu a cílech vzdělávání a nacházet širší společenský konsenzus, jak se k těmto cílům efektivně dostat." Za další dlouhodobé problémy, které se teprve v roce 2016 začaly měnit (navzdory doporučením OECD a dalších institucí), označila Laurenčíková „špatně nastavenou legislativu, nefunkční systém financování podpor (zejména asistentů pedagoga) a nedostatek školských poradenských pracovníků".

Pro budoucnost Laurenčíková doporučuje, aby „měl učitel k dispozici systém kvalitních podpor, ať už jde o spolupráci s asistentem pedagoga, se školním sociálním pracovníkem, psychologem, či odborníky z návazných zdravotně-sociálních služeb; již na pedagogické fakultě potřebuje zažít kvalitní nabídku vzdělávacích programů, které jej prakticky naučí, jak pracovat s vnitřní motivací žáků, používat moderní výukové metody, hodnotit pokrok každého žáka, pracovat se vztahem a vytvářet atmosféru bezpečí; ve své praxi pak následně musí mít možnost pružně dosáhnout na pestrou nabídku kurzů šitých na míru jeho aktuálním potřebám dle skladby žákovského kolektivu".

V **lednu 2017** vydal **EDUin** s přispěním nezávislých odborníků v oblasti vzdělávací politiky a poradenské společnosti Price Waterhouse Coopers další analýzu stavu a vývoje vzdělávacího systému – **Audit vzdělávacího systému v ČR 2016**. Jednou z oblastí, které se audit věnoval, bylo i společné vzdělávání.

Audit poukázal na silnou snahu některých médií i politiků (v roce 2016) „ukázat reformu jako společensky škodlivou". Na druhé straně (stejně jako jiní) konstatoval, že se nepotvrdily varovné prognózy ideových odpůrců společného vzdělávání, ale upozornil na to, že „na hlubší hodnocení je vzhledem k dvouletému transformačnímu období brzy". Dále EDUin konstatoval: „Podpora MŠMT a podpůrného aparátu institucí v oblasti školství bude zásadní. Ministerstvo opakovaně deklaruje, že poskytuje školám podporu, ze škol ale velmi často přichází negativní odezva. Těžko určit, zda je tato situace zaviněna neochotou učitelů, nebo nižší srozumitelností poskytovaných informací. Totéž platí pro financování: ‚MŠMT se hájí, že školy mohou své nároky spojené se začleňováním uplatnit, někteří ředitelé a učitelé tvrdí, že je situace chaotická'."

V auditu se uvádějí i některá rizika…

„Poradny zatím ohlašují údajné zavalení administrativou a předpovídají, že nebude možné žákům nová doporučení vystavit.

Mezi nezanedbatelnou částí učitelů převládá odpor ke změně v přístupu. Podobný odpor převládá podle dostupných výzkumů i ve společnosti.

Nadále hrozí, že bývalým praktickým školám se nepodaří transformace na školy běžného typu a že vzniknou školy odpadové, jež se budou specializovat na vzdělávání dětí, které budou v běžných školách více či méně otevřeně odmítány.

Praxe ukazuje, že největší problém představují především děti s poruchou chování na základě diagnostikovaného autismu či ADHD, k nimž učitelé těžko nacházejí cestu."

… a doporučení

„MŠMT a další spolupracující instituce (Česká školní inspekce, Národní ústav pro vzdělávání, Národní institut dalšího vzdělávání atp.) by měly velmi pečlivě sledovat situaci ve školách, vyhodnocovat, kde dochází k problémům, a soustředit se na jejich okamžité řešení.

Učitelé potřebují podporu. Je nutné vést s nimi otevřený dialog a vycházet vstříc požadavkům, které se ukážou jako reálná překážka společného vzdělávání.

Je nutné vést účinnou a otevřenou kampaň vůči veřejnosti, jejíž postoj je ovlivněn mediálním spadem a účelovými kampaněmi krajně neseriózních médií (Blesk, Parlamentní listy)."

V **březnu 2017** uveřejnil **EDUin Souhrnnou zprávu z výzkumu k tématu inkluze**, připraveného ve spolupráci EDUin, Socialbakers a Median, za podpory Nadace Albatros.

Pracovní hypotéza předpokládala, že není známá vyhraněnost v postojích vůči inkluzi. Zároveň předpokládala, že důvody se od deklarovaných postojů liší a že zdaleka ne všichni, kdo deklarují odmítavý postoj k inkluzi, jsou absolutními odpůrci, jejichž postoj je neměnný.

Zjištění z výzkumu:

Ačkoliv se z obecných průzkumů ve smyslu „jak se stavíte k inkluzi" zdá, že drtivá část společnosti je vyhraněná a stojí proti společnému vzdělávání, výzkum ukazuje, že situace tak jednoznačná není. Ačkoliv převažují vyhranění odpůrci nad vyhraněnými příznivci (v poměru cca 31,5 % k 14,5 %), **skupina lidí, kteří za určitých podmínek inkluzi neodmítají, je s převahou největší (více než 53 %)**.

Ukazuje se, že obraz, který poskytují **sociální sítě, neodráží reálný stav veřejného mínění**, protože na sociálních sítích se vyjadřují zejména vyhranění odpůrci.

V odlišnostech postojů k inkluzi nehrají příliš velkou roli pohlaví ani věk. Překvapením je vysoká **vyhraněnost proti v segmentu lidí mezi 18. a 29. rokem života**.

Zásadní roli nehraje dosažené vzdělání.

S ohledem na politické preference lze sledovat patrné rozdíly (největší vyhraněnost u příznivců xenofobních stran, Miloše Zemana, konzervativní levice).

Analýza potvrzuje zjištění CVVM, že **nejmenší podporu má začlenění dětí s mentálním handicapem a romských dětí**.

Z faktorové analýzy vyplývají tři základní latentní obavy: **inkluze není dobře připravená a zajištěná, obava z újmy žáků ve třídách (i těch začleněných) a obava z celkového poškození českého školství**.

Nejvíce ve výzkumu veřejného mínění rezonují argumenty, které **se týkají zajištění přechodu na společné vzdělávání přímo ve školách (špatné personální zajištění, chybějící asistenti, neschopnost učitelů zvládnout výuku, nedostatečný plán)**. O poznání menší význam mají argumenty, které jsou založeny na konsekvencích (odliv žáků a učitelů). Nejmenší podporu mají argumenty konspirační (inkluzi prosazují neziskovky, jde o podporu Romů na úkor ostatních), přesto je ale sdílení konspirací relativně silné.

Výše uvedený trend v argumentaci platí také pro část respondentů, kteří se jeví jako oslovitelní, a pro vyhraněné, jinými slovy, i **mezi příznivci inkluze jsou lidé, kteří vidí rizika**.

Největší shoda panuje mezi respondenty v tom, že **inkluze není dobře připravená a zajištěná**. Tuto obavu sdílejí z velké části i příznivci inkluze.

Latentní obavy se liší podle skupin začleňovaných dětí: u dětí s LMP panuje největší diverzita v postojích vzhledem k ovlivnění výuky ve třídách. U romských dětí a dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí je u odpůrců nejsilnější obava z celkového vlivu na české školství.

Podmínky, za kterých by většina souhlasila s inkluzí: malý počet dětí ve třídách (do 20), **souhlas rodičů dítěte s handicapem a psychologa**, přítomnost asistenta. Mezi vlivné podmínky patří i **zvýšení platů učitelů** a maximální počet 1–2 děti na školu. V tomto pořadí sestupně hrají roli zejména pro oslovitelné.

Není překvapivé, že se postoje k inkluzi liší podle preferovaného mediálního zdroje. Je také vcelku předvídatelné, že čtenáři Blesku budou k tématu obecně nejméně tolerantní a ochota přistoupit na argumentaci bude malá. Zajímavý je ale postoj čtenářů Práva, kteří by pravděpodobně změnili postoj na základě pouhé lepší informovanosti o tom, co společné vzdělávání žáků znamená.

Shrnutí: Z různých názorů společenských organizací v období roku 2016 a 2017 vyplývá, že většina obyvatel ČR společné vzdělávání vítá, ale samotnou přípravu reformy a její zavedení podle nich provází řada problémů.

I když se žádná připomínka přímo netýká obsahu RVP, opakovaně se požaduje otevřená diskuse a včasná informovanost pedagogů a veřejnosti o chystaných změnách ve vzdělávání.

Zdroje:

Kontrola ve školských poradenských zařízeních zaměřená na udělování odborných posudků pro přiznání uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky ve školním roce 2014/2015. Tematická zpráva. Praha: ČŠI, 2015a.

Kvalita vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách. Tematická zpráva. Praha, ČŠI, 2015b.

Podpora inkluzivního vzdělávání v základních a středních školách ve školním roce 2012/2013. Tematická zpráva. Praha, ČŠI, 2014a.

Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení. Praha, ČŠI, 2014b.

Moderní metody výuky a ICT pohledem mezinárodních i národních datových zdrojů. Sekundární analýza TIMSS 2015, shrnutí hlavních zjištění. Praha, ČŠI, 2018.

Sociologický průzkum zaměřený na analýzy podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: GAC s. r. o. pro MŠMT, 2009.

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. Praha: MŠMT, 2014.

Žáci vzdělávaní podle RVP ZV – přílohy upravující vzdělávání žáků s LMP. Tematická zpráva. Praha, ČŠI, 2015c.

Žáci vzdělávaní v jednotlivých vzdělávacích programech základního vzdělávání. Tematická zpráva. Praha, ČŠI, 2015d.

Vliv složení třídy, metod uplatňovaných učitelem a využívání technologií na výsledky českých žáků. Sekundární analýza PISA 2015, shrnutí hlavních zjištění. Praha, ČŠI, 2018.

Výroční zpráva MŠMT 2011/2012. Praha: MŠMT, 2012.

Žáci ZŠ a SŠ si vybírají svou další vzdělávací nebo pracovní kariéru zodpovědně. Dostupné z: http://www.nuv.cz/informace/pro-novinare/zaci-zs-a-ss-si-vybiraji-svou-dalsi-vzdelavaci-nebo-pracovni

http://kantor8.webnode.cz/inkluze-20%c2%a716%2c-diskusni-forum-ups/ – Informace ze setkání Inkluze 20§16

https://www.novinky.cz/veda-skoly/423214-spolecne-vzdelavani-pripravuje-deti-na-realny-zivot-rika-odbornice-na-inkluzi.html – rozhovor s Klárou Laurenčíkovou

http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-audit-vzdelavaciho-systemu-v-cr-2016/

http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-jake-jsou-skutecne-postoje-verejnosti-k-inkluzi/

1.6 Analýza výsledků sociologických, psychologických a speciálně pedagogických výzkumů zaměřených na kurikulární problematiku v oblasti společného vzdělávání[15]

Při studiu výsledků sociologických, psychologických a speciálně pedagogických výzkumů zaměřených na kurikulární problematiku v oblasti společného vzdělávání **nebyla dohledána data, která by popisovala exaktně oblast vzdělávání žáků se SVP před vydáním novely č. 82/2015 Sb.** školského zákona, která zavádí od 1. 9. 2016 státem garantovaná podpůrná opatření žákům se SVP. Výstupy výzkumných šetření monitorujících stávající zavádění legislativních změn od školního roku 2016/2017 se nevztahují k obsahu RVP.

Níže uvedená výzkumná šetření poskytují výstupy využitelné případně jako metodické materiály pro pedagogy žáků se SVP.

Do **popisu situace vzdělávání žáků se SVP** a jejich začleňování do hlavního vzdělávacího proudu se zapojují především odborná pracoviště, vysoké školy, občanská sdružení (např. Agentura pro sociální začleňování, Člověk v tísni, Liga lidských práv, Rytmus, Open Society Fund).

V roce 2015 byly Masarykovou univerzitou v Brně publikovány výstupy mezioborového výzkumného projektu **Inkluze ve škole jako interdisciplinární téma**, východiska, podmínky a strategie realizace. Výzkum potvrdil spíše rezervovaný postoj české veřejnosti, který k inkluzi zastává. Potvrdilo se, že jako nejméně akceptovatelnou součástí běžných tříd jsou žáci s poruchami chování a mentálním postižením, v případě žáků se smyslovým postižením je míra této distance menší. Naopak vcelku dobře je přijímána inkluze žáků s fyzickým postižením. Obecně platí, že nižší míru akceptace mají respondenti s nejnižším, zpravidla základním vzděláním a vyučením. To však neplatí právě u jmenovaných žáků s poruchami chování a mentálním postižením, kteří nejsou akceptováni ve všech vzdělanostních skupinách.

V letech 2007–2013 řešila Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity výzkumný záměr **Speciální potřeby žáků v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**. Jeho cílem bylo zabývat se těmito oblastmi: legislativní rámec inkluzivního vzdělávání, podpora žáků se SVP v hlavním vzdělávacím proudu, diferencované kurikulum, alternativní metody výuky. Ačkoliv se výzkum zaměřoval rovněž na kurikulární téma, žádný z jeho výstupů nelze považovat za podnětný pro případné změny RVP ZV.

NÚV byl v letech 2009–2013 řešitelem projektu **Centra podpory inkluzivního vzdělávání**. Výstupy projektu jsou metodické materiály pro pedagogy i asistenty pedagoga, zprávy o stavu inkluzivního vzdělávání v ČR. Pro kurikulární oblast nepřináší projekt případné podněty. Více o výstupech na: www.cpiv.cz.

Centrum vizualizace a interaktivity vzdělávání, s.r.o., bylo řešitelem projektu **Výuka k různosti** (ukončen 2012) s cílem přispět k eliminaci xenofobie (obavy z neznámého) dětí a žáků při komunikaci se světem lidí s handicapem. Projekt může pomáhat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami lépe se orientovat ve svém vztahu k majoritní společnosti v kontextu jejich handicapu. Výstupy projektu nabízejí metodickou podporu v zavádění výuky k různosti do školních vzdělávacích programů (ŠVP) ve vzdělávacích oblastech Člověk a jeho svět, Člověk a společnost

[15] Vzhledem k podobné problematice byly kapitoly 1.6 Analýza výsledků sociologických, psychologických a speciálně pedagogických výzkumů zaměřených na kurikulární problematiku v oblasti společného vzdělávání a 2.3 Studium výsledků sociologických a psychologických výzkumů týkajících se společného vzdělávání propojeny v kapitole 1.6.

a Společenskovědní vzdělávání.
Více informací zde: http://www.nejsmevsichnistejni.cz/

Pracovníci Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci pod vedením J. Michalíka spolu s Člověkem v tísni ukončili v roce 2014 práci na rozsáhlém projektu **Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR**, který měl připravit podklady pro realizaci společného vzdělávání v ČR. Výstupy projektu směrují převážně do škol. Katalog podpůrných opatření i metodiky práce asistenta pedagoga při realizaci podpůrných opatření obsahují desítky praktických zkušeností stovek učitelů a poradenských pracovníků, kteří se žáky s daným znevýhodněním již pracují.

Některé z výstupů jsou zaměřené na výuku jednotlivých předmětů u žáků s vybranými druhy znevýhodnění. Popisují konkrétní výukové situace tak, aby mohly být příkladem dobré praxe pro pedagogy, kteří se s těmito žáky začínají pracovat:

Podpora rozvoje počátečního čtení a psaní u žáků s mentálním postižením, dostupné zde: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-11/metodika-prurez-11.pdf

Podpora rozvoje počátků čtení a psaní u žáků s autismem nebo zrakovým postižením, dostupné zde: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-12/metodika-prurez-12.pdf

Podpora v hudební výchově u žáků s mentálním postižením, dostupné zde: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-17/metodika-prurez-17.pdf

Podpora žáků s tělesným postižením v tělesné výchově, dostupné zde: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-16/metodika-prurez-16.pdf

Podpora ve výtvarné výchově u žáků s mentálním postižením, dostupné zde: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-18/metodika-prurez-18.pdf

Podpora v pracovní výchově a pracovních činnostech u žáků s mentálním postižením, dostupné zde: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-19/metodika-prurez-19.pdf

Výstupy projektu jsou dostupné zde: http://www.inkluze.upol.cz/portal/.

Přenosem zahraniční zkušenosti do ČR byl realizován projekt **Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby** (neukončen). Aktivity čtenářských klubů posilují příležitosti ve vzdělávání u dětí z MŠ a žáků 1. stupně se SVP a zároveň dětí a žáků z nepodnětného či sociálně slabého prostředí. Výstupy projektu mohou být podnětem pro oblast rozvoje čtenářské gramotnosti u žáků se SVP. Více informací zde: http://ctenarskekluby.cz/kdo-jsme/nase-mise/.

Shrnutí: Uvedený výběr výzkumných šetření zaměřených na kurikulární problematiku v oblasti společného vzdělávání neposkytuje data, s nimiž by bylo možné argumentovat případný obsah změn RVP.

Výčet zprostředkovává výstupy výzkumných šetření, které lze případně využít při popisu specifických učebních činností žáků se SVP nebo jako metodickou podporu pedagogů při práci s těmito žáky.

Zdroje:

Bartoňová, M., Vítková, M. Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma. Brno: Masarykova univerzita, 2015.

www.cpiv.cz

http://www.nejsmevsichnistejni.cz/

http://www.inkluze.upol.cz/portal/

http://ctenarskekluby.cz/kdo-jsme/nase-mise/.

2. Identifikace nových společenských potřeb

2.1 Analýza strategických materiálů

Pro potřeby této studie byly analyzovány tyto materiály:

(1) Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Praha: MŠMT, 2014. 52 s.
Dostupné na: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf

(2) Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020. Praha: MŠMT, 2015. 86 s.
Dostupné na: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/dz-rgs-2015-2020.pdf

(3) Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018. Praha: MŠMT, 2015. 56 s.
Dostupné na: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf

(4) Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2015–2020. Praha: Vládní výbor pro zdravotně postižené, 2015. 50 s.
Dostupné na: https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/Narodni-plan-OZP-2015-2020_2.pdf

(5) Strategie sociálního začleňování. Praha: MPSV, 2014. 78 s.
Dostupné na: http://www.mpsv.cz/files/clanky/17082/strategie_soc_zaclenovani_2014-20.pdf

(6) Strategie romské integrace do roku 2020. Praha: Odbor lidských práv a ochrany menšin Úřadu vlády, 2014. 108 s.
Dostupné na: https://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/pri-uradu-vlady/jiri-dienstbier/aktualne/vlada-schvalila-strategii-romske-integrace-do-roku-2020-126945/

(7) Plán opatření pro výkon rozsudku Evropského soudu pro lidská práva v případu D. H. a ostatní proti České republice. Praha: MŠMT, 2012. 23 s.
Dostupné na: msmt.cz/file/25872/download/

Analýza koncepčních materiálů **byla zaměřena na problematiku společného vzdělávání** ve vazbě na RVP a ŠVP. Některé **otázky, které se přímo netýkaly RVP** (snížení počtu romských žáků v praktických školách; zefektivnění práce školských poradenských zařízení; metodická podpora, asistenční služby aj.), **nebyly sledovány a nejsou zde uvedeny**.

Protože **většina koncepčních materiálů vznikla před úpravou RVP v roce 2016**, která reagovala na novelu školského zákona (č. 82/2016) a vyhlášky (č. 27/2016). Jejich **obsahem jsou** proto hlavně **požadavky a úkoly, které byly v procesu změn RVP již uplatněny**:

Integrace žáků: např. „Cílem je, aby vzdělávací systém podporoval individuální integraci dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (1); „Bude vytvářen prostor pro inkluzivní, stimulující a motivující prostředí k učení v průběhu celého života a k tomu, aby si každý mohl kdykoliv v průběhu svého života vzdělání doplnit, zvýšit či rozšířit.“ (2); „Základním principem zůstává uplatňování inkluzivního vzdělávání. V základním a středním stupni vzdělávání má každé dítě právo na vzdělávání ve škole hlavního vzdělávacího proudu v místě, kde žije.“ (4); „ Malá pozornost je však věnována vzdělávací dráze skupiny dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami… České kurikulum není schopno dostatečně vyrovnávat handicapy znevýhodněných žáků a rozvíjet individuální potenciál každého žáka.“ (5) atd.

Nastavit systém podpůrných opatření pro žáky se SVP: např. „Cílem je podporovat kompenzaci všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory“ (1); „Bude vytvořen odpovídající systém podpůrných opatření znevýhodněných dětí, žáků a studentů.“ (2); „Zákonem zavést systém podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami… Vyhláškou stanovit seznam podpůrných opatření ve vzdělávání pro všechny skupiny žáků s potřebou podpory…“ (2); „Dostatečnou podporu by mělo vytvářet legislativní prostředí, zejména novela

školského zákona a navazující právní předpisy. Je třeba zvýšit dostupnost podpůrných opatření členěných do pěti stupňů včetně zajištění služeb asistenta pedagoga, dále nastavit jednotná pravidla přidělování a financování asistenčních služeb.“ (4); „Zajistit dopracování podpůrných opatření pro další skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (žáci se specifickou vývojovou poruchou učení nebo chování, žáci se vzácným onemocněním, žáci s kombinovanými postiženími nebo žáci s jinými zdravotními handicapy. V návaznosti na stanovení míry (stupňů) podpůrných opatření vytvořit obecný katalog dostupných prostředků speciálně pedagogické podpory a stanovit způsob jejich poskytování.“ (4); „Zajistit podmínky (materiální, technické, finanční, personální) pro vzdělávání ve školách hlavního vzdělávacího proudu pro všechny děti, žáky a studenty…“ (5) atd.

Zrušit přílohu RVP ZV-LMP a upravit RVP: např. „Následující opatření: zrušení přílohy RVP ZV-LMP a převedení pod část RVP ZV určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (2); „Zrušení Přílohy RVP ZV-LMP“ (3); „Zajistit, aby rámcové vzdělávací programy pro střední vzdělávání respektovaly specifika vzdělávání jednotlivých skupin žáků se zdravotním postižením včetně konkretizace prostředků speciálně pedagogické podpory a způsobů jejich poskytování.“ (4); „ Zrušení přílohy RVP ZV-LMP a aktualizace části 8 RVP ZV tak, aby žáci, kteří se v současné době vzdělávají podle přílohy LMP, byli vzděláváni dle RVP ZV bez redukce obsahu učiva za podpory škol, tříd nebo skupin pro žáky vyžadující podporu, s předpokládanou účinností ve školním roce 2015/2016“ (6); „MŠMT bude revidovat přílohu RVP ZV-LMP.“ (7) atd.

Zvláštní pozornost jsme věnovali **otázkám**, **které nebyly při úpravě RVP v roce 2016 uplatněny** (řešeny), nebo by naopak **mohly ovlivnit problematiku společného vzdělávání při nových koncepčních úvahách o revizích RVP**.

Vytvoření zastřešujícího kurikulárního dokumentu: např. „vytvořit zastřešující kurikulární dokument pro oblast předškolního až vysokoškolského vzdělávání“ (1);

Úprava RVP: např. „Provést obsahové úpravy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) tak, aby a) zdůrazňovaly očekávané výstupy v rozhodujících složkách vzdělávání, b) směřovaly ke zřetelnějšímu vymezení cílů. Totéž pro střední vzdělávání.“ (2); „Vytvoření výstupů vzdělávání pro další ročníky základního vzdělávání, ve kterých budou probíhat výběrová šetření.“ (2);

Vzdělávání žáků-cizinců: např. „Cílem je podpořit dlouhodobé a systematické vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem: cizinců, bilingvních dětí a dětí s etnolektem.“ (3)

Sledovat práci se ŠVP: např. „Vyhodnotit prostřednictvím pilotních škol systém tvorby školních vzdělávacích programů vzhledem k potřebám žáků se zdravotním postižením, především vhodné začleňování předmětů speciálně pedagogické péče.“ (4)

Shrnutí: Vzhledem k tomu, že revize RVP týkající se společného vzdělávání proběhla v roce 2016, **byla většina požadavků na změnu legislativy a kurikulárních dokumentů formulovaných v koncepčních dokumentech již realizována** (novela školského zákona, úprava vyhlášky o vzdělávání žáků se SVP, vytvoření Katalogu podpůrných opatření, úprava RVP, metodická podpora učitelů atd.).

Žádná připomínka z uvedených zdrojů se přímo netýká obsahu RVP pro téma společného vzdělávání. Pokud dojde k dalším úpravám RVP, změny mohou nastat pod vlivem úprav celkové koncepce RVP a vztahů jednotlivých prvků RVP (klíčové kompetence, očekávané výstupy, standardy, průřezová témata atd.).

2.2 Studium veřejně zaujímaných postojů ke společnému vzdělávání

Vzhledem k podobné problematice byl obsah kapitoly 2.2 začleněn do kapitoly 1.5.

2.3 Studium výsledků sociologických a psychologických výzkumů týkajících se společného vzdělávání

Vzhledem k podobné problematice byl obsah kapitoly 2.3 začleněn do kapitoly 1.6.

3. Návrh na začlenění problematiky společného vzdělávání do revidovaných RVP

3.1 Návrh na změny v celkové koncepci vzdělávání

Na základě setkání pracovníků referátu společného vzdělávání NÚV s odbornými pracovníky NÚV na téma „Změny RVP v oblasti společného vzdělávání“ v únoru 2017 lze vymezit konkrétní návrhy změn v celkové koncepci RVP. Tyto návrhy změn je nezbytné před případným zapracováním do RVP prodiskutovat s odbornou veřejností a zvážit pečlivě jejich dopady do školské praxe. Při zohlednění vybraných návrhů koncepčních změn lze předpokládat, že RVP ZV bude účinným nástrojem k dosahování osobního maxima u dětí a žáků. Navržené varianty řešení lze propojovat.

3.1.1 Úprava vzdělávacího obsahu RVP pro žáky se SVP

Varianta 1:

Současné vzdělávací oblasti a vzdělávací obory budou zachovány a bude **vytvořena jiná struktura vzdělávacího obsahu** zvýrazňující postupný logický rozvoj očekávaných výstupů (výsledků vzdělávání, vzdělávacích cílů), např. do podoby referenčních rámců, vývojových kontinuí, map učebního pokroku. Ty budou zpracovány pro všechny vzdělávací oblasti a obory, přičemž vzdělávací posun by byl hodnocen u všech žáků, někteří žáci se SVP (LMP, pravděpodobně i další) by však dosahovali OVU odpovídajících vývojově nižším obdobím, přičemž by bylo akceptováno to, že očekávaných výstupů v 9. ročníku by žáci, kterým to jejich předpoklady neumožňují, nedosáhli. Stejný mechanismus by byl využíván u žáků nadaných v opačném směru – žáci by byli podporováni v dosahování OVU pro vyšší ročníky (období). Tím bude poskytnuta možnost vztahování se v procesu vzdělávání žáků se SVP k očekávaným výsledkům učení (OVU) v ŠVP z nižšího/vyššího ročníku s ohledem na potřeby žáka.

V rámci IVP by mohlo být nastavování očekávaných výstupů z nižšího ročníku flexibilní, snížené vývojové kontinuum by bylo možné uplatnit v jednotlivých předmětech. Indikaci toho, v jakých předmětech by bylo uplatněno, by stanovovalo školské poradenské zařízení. Na vysvědčení by bylo označeno, v jakých předmětech byl žák vzděláván na základě OVU z nižšího ročníku.

Za využití varianty 1 budou zohledněny změny právních předpisů v RVP ve vztahu ke vzdělávání žáků se sluchovým postižením (SP). Jedná se konkrétně o § 16 odst. 7 školského zákona, který stanovuje pro žáky vzdělávané v ČZJ souběžné poskytování vzdělávání v psaném českém jazyce, přičemž český jazyk si tito žáci osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka.

Při stanovování očekávaných výstupů z ČJ a literatury lze pro tyto žáky zohlednit očekávanou úroveň osvojení psané formy češtiny.

Rizika:

- *lze předpokládat, že zjednodušení ve formě posunu mezi OVU v rámci uzlových bodů funguje pouze rámcově; nebyla zahájena komunikace s odborníky na vzdělávání žáků s jednotlivými druhy znevýhodnění na toto téma;*
- *je možné, že některé OVU nemají své modifikace ve všech uzlových bodech;*
- *obsahy v rámci IVP se vztahují k ŠVP, ten může směřovat k závazným OVU v uzlových bodech rozdílným tempem;*
- *nebyla zahájena komunikace o využití této varianty s poradenskými pracovníky.*

Příkladem zpracování vzdělávacího obsahu v přehledné struktuře jsou OVU gramotností zpracované v projektu PPUČ jako „čtenářská gramotnost v uzlových bodech vzdělávání“
https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=82133&view=2935&view=2935

Varianta 2:

Za využití varianty 1 lze pracovat s formulacemi „snížených“ očekávaných výsledků učení pro žáky se SVP (v současném RVP ZV jako MDÚ) a provést jejich revizi v souvislosti s revizemi jednotlivých vzdělávacích oborů ve vazbě na uzlové body vzdělávací dráhy žáka, tj. 3. – 5. – 7. – 9. ročník. Předpokládala by se **úprava a dopracování snížené úrovně OVU**, viz výše, jejich umístění uvnitř či mimo RVP, např. do části metodické, aby sloužily jako podpora školám při zpracování IVP žáků a následnou realizaci výuky. Jedná se o zkvalitnění současného stavu, kdy převzaté MDÚ s ohledem na kontext vzniku (vycházejí z osnov zvláštních škol, které byly koncipovány spíše pro žáky s hraničním intelektem, resp. v horním pásmu LMP) potřebují revizi a aktualizaci.

Na vysvědčení by bylo označeno, v jakých předmětech byl žák vzděláván na základě snížené úrovně OVU.

Rizika:

- *upravené výstupy nejsou stanoveny pro všechny skupiny žáků a toto pojetí se může jevit jako opatření vyčleňující vybranou skupinu žáků.*

Varianta 3:

Další variantou je **vícestupňové kurikulum**, které bude flexibilněji reagovat na individuální možnosti žáků a bude dávat učitelům více návodů pro individualizaci vzdělávacích cílů, přičemž nejvyšší úroveň by odpovídala vzdělávacím aspiracím žáků nadaných.

Shrnutí: Pokud mají být změny v RVP realizovány s ohledem na možnosti maximální individualizace vzdělávání každého žáka, je nezbytné, aby ŠVP zpracovaný podle RVP tento proces učitelům v plné míře umožňoval. Jako nezbytná součást RVP se jeví soubor metodických materiálů poskytujících konkretizace vzdělávacích cílů a kritérií jejich plnění vztažených ke konkrétním vzdělávacím obsahům **pro jednotlivé ročníky a příklady způsobů prokazování jejich dosažení.**

Je žádoucí, aby byl RVP vybaven takovým vzdělávacím obsahem, který může být po zapracování do ŠVP upravován podle možností konkrétního žáka. Je třeba vycházet od diferenciace cílů s ohledem na možnosti žáků – přes diferenciaci kritérií až po diferencované příležitosti pro prokázání dosažení cílů (úlohy odpovídající různé míře obtížnosti, eliminující dopad znevýhodnění žáka na jeho výkon atd.). RVP by měl v nezávazné části disponovat příklady procesu výuky podle RVP/ŠVP (včetně hodnocení) realizovaného učiteli ve školské praxi v heterogenních třídách i ve třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Především by měl být účinným nástrojem k dosahování osobního maxima u všech dětí a žáků.

Zdroje:

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: NÚV, 2017.
Dostupné na: *https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10666*

Čtenářská gramotnost v uzlových bodech vzdělávání.
Dostupné na: *https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=82133&view=2935&view=2935*

Standardy pro základní vzdělávání Člověk a jeho svět (editor: Mgr. Simona Šedá). Praha: NÚV, 2016.
Dostupné na: *https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/17383/clovek_a_jeho_svet.pdf*

3.2 Návrh na způsoby hodnocení požadovaných výsledků učení

Proces vzdělávání prochází v současné době mnoha změnami a klade zvyšující se nároky na výkon učitele. Jeden z obtížných úkolů představuje efektivní realizace evaluace školní práce žáků. Tato evaluace se zaměřuje, kromě jiného, také na hodnocení požadovaných výsledků učení, a to s neměnnou vizí, že *„hodnocení by mělo sloužit co nejvíce k rozvoji žáků“* (Bartoňová, 2016, s. 173).

U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je možné na základě doporučení školského poradenského zařízení **hodnotit žáka v rámci podpůrných opatření specifickým způsobem**, odlišujícím se od hodnocení ostatních žáků ve třídě**.** Vyhláška č. 27/2016 Sb. na základě § 16 novely školského zákona č. 82/2015 Sb. v příloze č. 1 vymezuje způsob hodnocení žáka v závislosti na stupni podpůrných opatření, který je žákovi přiznán.

Tab. 25 – Popis „hodnocení“ v závislosti na stupni podpůrného opatření přiznaného žákovi se SVP (Příloha č. 1 k vyhlášce č. 27/2016)

Stupeň podpůrných opatření	**Podpůrné opatření „HODNOCENÍ“**
první	Využívání různých **forem hodnocení**, **práce s kritérii hodnocení** v závislosti na charakteru žákova problému, s důrazem na **podporu rozvoje dovedností a vědomostí žáka**, zohlednění akcelerovaného vývoje nadaných žáků v práci s učivem. **Podpora autonomního hodnocení** (sebehodnocení). Hodnocení musí vždy zohledňovat sociální kontext, ve kterém probíhá, a směřovat nejen k vyhodnocení úspěšnosti žákova učení, ale také k posílení jeho motivace pro vzdělávání.
druhý	Hodnocení vychází ze zjištěných specifik žáka (např. neznalost vyučovacího jazyka). Nastavují se taková kritéria hodnocení, která žákovi umožní dosahovat osobního pokroku. Užívají se různé formy hodnocení, jejichž kritéria respektují charakter obtíží nebo specifik žáka, včetně jeho nadání nebo mimořádného nadání. Z hodnocení jsou zřejmé konkrétní individuálně specifické podoby činnosti vyžadované po žákovi, jsou jasně a **srozumitelně formulována hodnoticí kritéria**, dále **třída hodnocených vlastností i hodnoticí škála**. **Formativní hodnocení** směřuje ke zpětnovazební podpoře efektivního učení žáků a je pro ně informativní a korektivní; podporuje **rozvoj autonomního hodnocení**. Sumativní hodnocení žáků s potřebou podpůrných opatření (se speciálními vzdělávacími potřebami) **zohledňuje jak omezení žáka, tak zejména jeho pokroky ve vzdělávání**.
třetí	Toto podpůrné opatření zahrnuje postupy uvedené v předchozích stupních, respektuje specifické nároky na činnost žáků, specifikuje hodnoticí kritéria, třídu hodnocených vlastností i hodnoticí škálu; provádí **kriteriální úpravy hodnocení, využívá slovní hodnocení, formativní i sumativní hodnocení žáka, podporuje autonomní hodnocení** (sebehodnocení) žáka a všechny prvky hodnocení zvyšující motivaci žáka k učení. Významně zohledňuje sociální kontext hodnocení a směřuje k podpoře žáka v jeho učení – **hodnocení žákovi indikuje konkrétní postupy v učení**.
čtvrtý	Hodnocení zahrnuje doporučení z nižších stupňů podpůrných opatření. Zohledňuje specifické nároky na činnost žáků, specifikuje hodnoticí kritéria, třídu hodnocených vlastností i hodnoticí škálu; **východiskem je analýza učiva zaměřená na didaktickou přístupnost učiva pro žákovo učení, pozitivní motivaci k dalšímu vzdělávání a vytváření postojů**. Výrazné kriteriální úpravy hodnocení, důraz na využívání různých forem formativního hodnocení, včetně slovního, podpora sebehodnocení žáka a práce s motivací ke vzdělávání.
pátý	Hodnocení zahrnuje individuálně specifické nároky na činnost žáků, specifikuje hodnoticí kritéria, třídu hodnocených vlastností i hodnoticí škálu; východiskem je podpora žáka ve vzdělávání a snaha motivovat ho k dalšímu vzdělávání. Formativní **hodnocení vychází ze zdravotního stavu žáka**, směřuje k vytvoření náhledu na schopnost dosahovat pokroku u žáka. Obdobně se přistupuje k sumativnímu hodnocení žáka. Využívání různých forem hodnocení, včetně **slovního**.

Pokud školské poradenské zařízení doporučí realizaci specifického způsobu hodnocení v případě konkrétního žáka se SVP, je škola povinna obsah doporučení akceptovat. Znamená to, že učitel bude realizovat konkrétní formy hodnocení, uplatňovat doporučená kritéria hodnocení, realizovat sumativní, formativní i autonomní hodnocení v praxi.

Nezbytným krokem učitele bude **propojení způsobu hodnocení žáka se SVP se stanovenými vzdělávacími cíli a nastavení pravidel hodnocení mnohdy rozdílných výsledků učení**.

Je zřejmé, že ve stávajících heterogenních třídách nabývá na **významu funkce hodnocení jako nástroje k vyrovnávání šancí žáků se znevýhodněním a socializační funkce hodnocení**, kdy učitel pracuje s nastaveným způsobem hodnocení, které hodnotí dosahování rozdílných výsledků učení.

Košťálová konstatuje, že: *„…proces učení mnohem více podporuje učitel, který je schopen posuzovat práci žáků v rámci individuální referenční normy“* (Košťálová, 2009).

V souvislosti s realizací vzdělávání v heterogenních třídách je upozorňováno na význam **orientace učitele na individuální referenční normu** (výkon žáka je hodnocen s ohledem na výchozí úroveň žáka) a **věcnou vztahovou normu** (výkon žáka je hodnocen oproti kritériu pro splněný úkol).

Za účelem doplnění podkladových materiálů k tématu hodnocení žáků se SVP jsou předkládány **výstupy setkání odborné skupiny NÚV pro podporu vzdělávání žáků se SVP a jejich hostů** ze dne 30. 11. 2017. Tyto výstupy reflektují realizaci hodnocení žáků se SVP ve vybraných motivovaných školách hlavního vzdělávacího proudu v podobě shrnutí odpovědí na položené diskusní otázky.

Máte na vaší škole (v ŠVP, v jiném dokumentu) nastavena konkrétní pravidla pro hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)?

- ***v ŠVP jsou vypracované základní principy**, vychází se z RVP, pro žáky se SVP je odlišný způsob hodnocení – hodnotí se individuální pokrok bez srovnání s ostatními*
- *pravidla jsou uvedena ve školním řádu **v současné době obecně s platností pro všechny žáky***
- *způsob hodnocení je **specifikován v individuálním vzdělávacím plánu či plánu pedagogické podpory** konkrétního žáka (školní řád – pravidla hodnocení žáků), každý žák má svá specifika, proto tak obecně.*

Postačuje stávající obsah kapitoly Hodnocení výsledků vzdělávání v RVP ZV pro tvorbu v praxi využitelného ŠVP v oblasti hodnocení žáků se SVP?

Text týkající se hodnocení výsledků vzdělávání by měl v RVP ZV zůstat v takto obecné podobě, v jaké se nyní nachází. Zdůvodnění: školy požadují zachovat obecnost informace, aby se jim dařilo hodnocení žáků modifikovat dle jejich potřeb.

Pokud ano, jsou odlišná od pravidel pro hodnocení běžných žáků? V čem konkrétně jsou jiná?

- *využívání formativního hodnocení*
- *vzájemná komunikace mezi žákem a učitelem*
- *zdůraznění, co se podařilo, a zaměření na budoucno*
- *aby každý žák zažíval uspokojení, nesrovnávání žáků mezi sebou.*

Opravdu jsou používaná pravidla pro hodnocení žáků se SVP odlišná? V čem jsou jiná?

Pravidla pro hodnocení žáků, ať už s nějakým handicapem, nebo pro žáky intaktní, by měla být stejná, ale záleží na přístupech hodnocení, formách a metodách.

Pokud je žákovi se SVP přiznáno školským poradenským zařízením podpůrné opatření, které spočívá v úpravě hodnocení, jak s ním pracujete?

- *ze strany učitelů: postup **podle doporučení ŠPZ** (v doporučení ŠPZ zatím pouze „mírnější hodnocení“ nebo slovní hodnocení)*

- *úpravy hodnocení na základě doporučení a informací z poradny, plus **na základě zkušeností učitelů** ze strany ŠPZ*
- *na straně ŠPZ trochu bezradnost, jak nastavit kritéria hodnocení, **školy to chtějí hodně konkrétně, to takto ani úplně nejde** – klasifikaci si musí každý nastavit sám, ŠPZ neznají pravidla klasifikace u jednotlivých vyučujících a v jednotlivých předmětech apod.*

Co se vám v procesu hodnocení u žáků se SVP osvědčuje (formy, postupy, spolupráce s rodiči aj.)?

- *lehčí úlohy*
- *Bloomova taxonomie – držet se učebního tématu pro všechny žáky, ale škálovat různě náročné cíle pro žáky s handicapem (výstupy znalostní či na porozumění) či pro žáky talentované (výstupy rozvíjející analytické myšlení, tvořivost)*
- *individuálně normované hodnocení, hodnocen individuální pokrok žáka*
- *formativní hodnocení zaměřené na odstraňování chyb, nedostatků a obtíží v práci*
- *hodnocení jako zpětná vazba a rada, vedení a poučení zaměřené na zlepšení*
- *předem nastavený systém cílů/požadavků (tam, kde to jde), doprovázeno dohodou se žáky i zákonnými zástupci*
- *důraz na motivační faktor hodnocení*
- *oceňovat snahu, podporovat sebehodnocení*
- *osvědčené postupy se obtížně zobecňují, protože principem zde je individualizace.*

Konkrétní příklady postupů: za pedagogy

- *slovní hodnocení, u některých dětí a v některých situacích se osvědčuje zjednodušené hodnocení na splnil/nesplnil*
- *v českém jazyce je velmi častá kombinace slovního hodnocení (formativního) a známky, případně údaje o počtu chyb v písemném úkolu, využívání bodového ohodnocení, nehodnotit horší kvalitu písma aj.*
- *hodnocení aktuálně probíraného učiva známkou, např. vyjmenovaná slova 2 a ostatní počtem chyb*
- *v cizích jazycích učitelé tolerují slova psaná foneticky, ústně pak ověřují jiné znalosti a dovednosti*
- *v matematice a dalších předmětech je velmi často hodnocena pouze část, kterou žák stihl vypracovat*
- *lehčí úkoly, např. místo diktátu doplňovací cvičení, psaní každé druhé věty při diktátu.*

Konkrétní příklady postupů: za pracovníky ŠPZ

- *větší bodový rozsah při klasifikaci*
- *hodnocení za kratší nebo modifikovaný úkol, zjednodušené testy*
- *umožnit pomůcky i při písemkách*
- *možnost zeptat se na vysvětlení zadání*
- *neklasifikovat specifické chyby (jenže pravopisné např. s dysfázií souvisejí také velmi úzce), u některých dětí neklasifikovat diktáty a slohy (jelikož jsou na pět vždy)*
- *nehodnotit srovnáváním s ostatními, ale dle individuální normy dítěte (také dle toho, zda má upravený obsah učiva)*
- *umožnit ústní přezkoušení v případě, že písemka dopadne špatně, apod.*

Dalším podnětem byla žádost o tvorbu metodické podpory pro pedagogy. Jednalo by se o ukázku „cesty" hodnocení tak, aby splňovala kritérium motivace, ale také spravedlnosti hodnocení, a to vždy s ohledem na cíle žáka, kterých má dosáhnout. Pedagogové potřebují přesnější popis cesty, jak u hodnocení postupovat, jak stanovovat cíle žáků, sjednocovat pohledy pedagogů na tuto oblast řešení.

Řešíte v oblasti hodnocení žáků se SVP nějaké problémy? Pokud ano, jaké?

- *na **vysvědčení** není uvedeno, že má žák přiznáno podpůrné opatření, resp. je vzděláván dle IVP či má snížené výstupy*
- ***zneužívání úlev** samotným žákem, kdy se spoléhá na to, že nemůže dostat špatnou známku, na úlevy v hodnocení také někdy příliš spoléhají rodiče žáků*
- ***jasnější pravidla**, jak k hodnocení a klasifikaci přistoupit (žák s IVP může mít špatnou známku nebo propadnout?), ŠPZ by pomohl soubor konkrétních návrhů doporučení, které lze v této oblasti „udělit“*
- ***hodnocení individuálního pokroku**, u žáků s LMP ještě s upravenými výstupy, hodnoty výsledných známek často neodpovídají znalostem žáka daného ročníku*
- *nejednotnost v přístupu (napříč dotčenými, tj. pedagogy, zákonnými zástupci)*
- *někteří učitelé nejsou ochotni **akceptovat úlevy** pro žáky se SVP.*

Co by vám při hodnocení žáků se SVP pomohlo?

- *vytvořit **podmínky k hodnocení individuálního pokroku dítěte***
- *zrušit klasifikaci – nebo alespoň nemuset převádět slovní hodnocení na známky*
- *s tím spojený **jiný způsob přijímacího řízení na SŠ** – ne na průměr!*
- *nesrovnávat – **oborové výstupy v RVP ZV pro 2. a 3. období stanovit pomocí škály od nejzákladnější dovednosti po nejtěžší***
- ***vzdělávání učitelů** ve formativním hodnocení.*

Dalším důležitým podnětem, který z diskuse v této skupině vyplynul, byl návrh na zavedení uceleného vzdělávacího systému pro pedagogy v oblasti hodnocení žáků.

Shrnutí: Pokud se hodnocení stává podpůrným opatřením pro žáky s jednotlivými druhy znevýhodnění, je žádoucí pracovat v heterogenní třídě i s individuální referenční normou hodnocení, která umožňuje sledovat vývoj a změnu výkonu konkrétního žáka v souvislosti s jeho předpoklady.

Pokud budou upravené RVP poskytovat pedagogům větší podporu při realizaci vzdělávacího procesu, doporučujeme, aby jim byla poskytnuta podpora při využívání doporučení školských poradenských zařízení v oblasti hodnocení žáků se SVP. Hodnocení žáků je třeba dokumentovat při práci s konkrétními učebními úlohami, v případě žáků se SVP při práci s úlohami přizpůsobenými jejich možnostem a předpokladům.
Pro kvalitní hodnocení žáků zakotvené v RVP je žádoucí připravit komplexní ucelené vzdělávání pedagogů.

Zdroje:

Bartoňová, M., Vítková, M. Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma. Brno: Masarykova univerzita, 2015.

Košťálová, H., Míková, Š., Stang, J. Školní hodnocení žáků a studentů. Praha: Portál, 2012.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

3.3 Popis specifických učebních činností žáků

Popis specifických učebních činností žáků se SVP je v celé své šíři, vzhledem k možnosti zohlednění předpokladů těchto žáků, obtížně realizovatelný. Pokud bychom popisovali konkrétní činnosti žáků se SVP, museli bychom se zaměřit na velmi rozdílné skupiny žáků, kteří se od sebe budou odlišovat svými schopnostmi a předpoklady. Tyto možnosti žáků vyžadují přizpůsobení konkrétních učebních činností rozdílnou měrou, a to nejen v závislosti na typu znevýhodnění (např. zrakově, sluchově, tělesně, mentálně postižení žáci, autisté, žáci s vadami řeči, žáci se specifickými poruchami učení), ale i podle závažnosti tohoto znevýhodnění (např. nedoslýchavý, neslyšící žák; slabozraký, nevidomý žák).

Metodická podpora pro pedagogy při využití ŠVP pro žáky se SVP v heterogenní třídě

Varianta 1: tvorba učebních činností a výukových aktivit pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními **ke všem OVU pro definované skupiny žáků** (MP, NA, smyslově postižení…) **jako metodická podpora učitele v heterogenní třídě**.

Rizika:

- *pro svůj rozsah je obtížně realizovatelná nejen z personálních, ale i z finančních důvodů.*

Varianta 2: tvorba výukových aktivit vztahujících se k vybraným OVU, u kterých je zřejmé, že pro jejich dosažení bude učitel v heterogenní třídě realizovat diferencovanou výuku (např. čte plynule s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti) pro vybrané skupiny žáků (zde např. žáci s MP, žáci se SPU, s dysfázií, se zrakovým postižením) či skupiny s obdobnými nároky na obtížnost úlohy a zvolené metody výuky.

Rizika:

- *výběr OVU, pro které by se výukové aktivity tvořily;*
- *vzhledem k tomu, že by se výukové aktivity tvořily jen pro vybrané OVU, mohla by metodická podpora působit nekoncepčně, neuceleně;*
- *pro rozsah práce bude obtížněji realizovatelná.*

Příkladem zpracování gradovaných úloh jsou úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání Člověk a jeho svět (editor: Mgr. Simona Šedá). Praha: NÚV, 2016. Vybíráme úlohu Státní svátky (s. 57), dostupné na https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/17383/clovek_a_jeho_svet.pdf

Varianta 3: tvorba učebních činností a výukových aktivit zvlášť pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními není potřebná, učitelé budou pracovat s metodickou podporou k OVU v jiném ročníku podle možností žáka.

Rizika:

- *bude obtížné tematické zaměření aktivity opakovat v průběhu školní docházky, aby bylo možné v heterogenní třídě pracovat se společným tématem;*
- *při využití aktivity z nižšího ročníku nemusí být její obsah motivační pro vyšší věkovou kategorii žáků.*

Shrnutí: Řešením popisu specifických učebních činností žáků se SVP by mohlo být zpracování jednotlivých ukázek učebních činností, které postihnou obtížnost zadání činnosti a volbu výukových metod společně využitelných pro skupinu žáků s rozdílnými druhy znevýhodnění, ale se srovnatelnými vzdělávacími potřebami.

Je vhodné uvádět ukázky úloh vztažených k plnění různých úrovní stanovených cílů v jednom tematickém celku. Dále je třeba uvádět příklady adaptací úloh eliminujících dopad konkrétního znevýhodnění na výkon žáka.

Popis specifických učebních činností žáků se SVP (v mezích vymezených vzdělávacími programy) se vzhledem k popisovaným požadavkům na realizaci individualizované a diferencované výuky jeví jako smysluplná součást metodické podpory pedagogům při realizaci výuky v souladu s revidovaným RVP.

3.4 Návrh na eventuální zdroje pro ilustrační část RVP

Lze předpokládat, že v ilustrační části RVP bude možné vycházet z příkladů dobré praxe škol/tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a realizujících výuku podle ŠVP zpracovaného podle daného RVP (RVP ZŠS, RVP PrŠ1, RVP PrŠ2, MDÚ v RVP ZV), ale i z příkladů dobré praxe IVP běžných škol/tříd.

Shrnutí: Zdroji pro ilustrační část mohou být příklady procesu výuky realizované učiteli ve školské praxi v běžných školách i školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Případné zdroje pro ilustrační část mohou představovat i výstupy projektů MŠMT, např. PPUČ, APIV, P-KAP.

4. Analyticko-koncepční studie k problematice společného vzdělávání v RVP – žáci-cizinci, žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ)

4.1 Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice

Výuka národního jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ) patří mezi evropské priority zejména díky zvyšující se imigrační vlně do mnoha evropských států. Studie OECD z roku 2012 poukazuje na fakt, že žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka jsou ohroženi studijním neúspěchem a také předčasným ukončením vzdělávací dráhy.[16] Jazyková bariéra je zásadním limitujícím faktorem integrace žáků do vzdělávacího systému, potažmo celé společnosti.

V České republice je výuka českého jazyka pro žáky s OMJ zatím na základní úrovni. Existují sice projekty na integraci žáků s OMJ do výuky, nicméně stále chybějí komplexní systémová opatření, která by poskytovala podporu jak samotným žákům, tak jejich rodičům i jednotlivým školám. **V současné době neexistuje referenční popis češtiny jako druhého jazyka ani kurikulum, které by stanovovalo obsah obecně využitelný v povinném vzdělávání.** Na školách jsou realizovány různé formy a úrovně kurzů češtiny jako druhého jazyka, pojetí kurzů se velice liší jak organizačně, tak obsahově, nejsou definovány cíle vzdělávání ani očekávané výstupy. **Jazykové přípravy se dostává velmi omezenému počtu žáků plnících povinnou školní docházku.**

Čeština jako druhý nebo jako cizí jazyk

Čeština jako druhý jazyk (dále ČDJ) je vzdělávací obor, jehož cílem je naučit žáky s odlišným mateřským jazykem komunikovat, rozumět, číst a psát v českém jazyce a rozumět mu. Výuka ČDJ směřuje k tomu, aby se žáci mohli co nejdříve začlenit do běžného vzdělávání ve škole, kde je vyučovacím jazykem čeština.

Terminologicky je třeba odlišit češtinu jako cizí jazyk od češtiny jako druhého jazyka.

Cílem *češtiny jako cizího jazyka* (ČJCJ) je také připravit cizince na komunikaci v češtině. Češtinu se ovšem učí jako cizí jazyk, ze zájmu a „pro zábavu“, nikoliv pro přežití v české společnosti. Výuka češtiny jako cizího jazyka probíhá zejména na zahraničních univerzitách (lektorátech), případně pro zahraniční studenty v České republice v rámci vysokých škol (např. ÚJOP UK). Obsah a cíle výuky češtiny jako cizího jazyka jsou tedy přizpůsobeny účelu výuky, tedy potřebě domluvit se v základních komunikačních situacích, orientovat se v českém prostředí, porozumět sdělením i psané češtině apod.

Výuka *češtiny jako druhého jazyka* se na rozdíl od češtiny jako cizího jazyka týká těch, kteří v českém prostředí přímo žijí a češtinu potřebují pro přežití v české společnosti. Češtinu tedy potřebují nejen ke komunikaci v běžných situacích a k základnímu porozumění a orientaci, ale v případě žáků s OMJ především pro možnost se v češtině dále vzdělávat, rozumět složitějším sdělením (výkladu učitele), komplikovaným textům (učebnicím, literatuře), terminologii apod. Z podstaty způsobu inkluze/integrace žáků s OMJ v našem školství se tito žáci s poměrně složitými sděleními a texty setkávají již ve chvíli, kdy je jejich jazyková úroveň velmi nízká, což klade na obsah, rozsah a způsob výuky ČDJ větší nároky než v případě ČJCJ.

[16] Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD, 2012.

4.1.1 Analýza začlenění problematiky do RVP (předškolní, ZV vč. ZŠ speciální, SV)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) problematiku dětí s OMJ přímo neřeší. **Naplnění vzdělávacích potřeb těchto dětí by mělo být součástí kapitoly 8 RVP PV.** Podrobné údaje jsou uvedeny v tematické zprávě České školní inspekce, která byla zveřejněna v září 2015 (http://www.csicr.cz/html/TZ2014-15-07/flipviewerxpress.html). Podle této zprávy byly děti s OMJ zařazeny přibližně do dvou třetin mateřských škol, přičemž přibližně polovina mateřských škol má způsob jazykové výuky dětí s OMJ promyšlen. Zpráva dále uvádí, že pro některé děti může být mateřská škola jediným místem, kde se setkávají s češtinou, proto je žádoucí, aby tato oblast byla zpracována v RVP PV.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) problematiku žáků s OMJ řeší v kapitole 7 a 8.

V části 7.2 Poznámky k učebnímu plánu je uvedeno, že se vzdělávání žáků s OMJ realizuje podle zvláštních ustanovení: „Žákům, jejichž mateřským jazykem není čeština, je nutné poskytnout podporu cílenou ke zvládnutí vyučovacího jazyka, tak aby jejich účast na vzdělávání ve všech předmětech mohla být co nejefektivnější. Rozsah, obsah a organizaci takového vzdělávání upravuje § 10 a § 11 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů."

Rámcové programy pro střední vzdělávání (RVP SV) problematiku žáků s OMJ přímo neřeší. Od roku 2017 je povinná jednotná přijímací zkouška a studium na SŠ je zakončeno maturitní zkouškou. V průběhu studia by proto měl být brán zřetel na žáky s OMJ a jejich potřeby by měly být zohledněny. Bližší informace zde: http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/prijimaci-rizeni-na-ss.

Legislativní opatření

Na žáky-cizince/OMJ se vztahují následující legislativní opatření.

Vyhláška 48/2005 Sb. určuje pro jazykovou přípravu očekávané výstupy vzdělávacího oboru Cizí jazyk podle RVP ZV.

Podle **§ 20 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb**., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, mají mít občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci přístup ke vzdělávání a školským službám podle tohoto zákona za stejných podmínek. Podle odstavce 5 oddílu mají také nárok na bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků. Poskytování podpůrných opatření žákům se speciálními vzdělávacími potřebami včetně žáků s OMJ se řídí **§ 16**, dále je upraveno vyhláškou **č. 27/2016 Sb.** Na žáky s neznalostí nebo nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a žáky z odlišného sociokulturního prostředí se vztahují první tři stupně podpůrných opatření.

Přijímací řízení na střední školy upravuje **§ 20 a § 60b odst. 5** školského zákona a prováděcí vyhláška k přijímacímu řízení **č. 353/2016 Sb**.

Uzpůsobení maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury pro žáky s odlišným mateřským jazykem se řídí **§ 20 odstavce 4 školského zákona**.

4.1.2 Monitoring zahraničních zkušeností – srovnávací analýza struktury a obsahu kurikulárních dokumentů ve vztahu k problematice společného vzdělávání

V zahraničních kurikulech je problematika žáků řešena různě. Pro ilustraci jsou uvedeny příklady dobré praxe z Německa (spolková země Sasko), Nizozemska a Španělska.

Sasko

V této spolkové zemi probíhá u dětí-cizinců zhodnocení jazykových znalostí na základě pozorování zjišťujících rozvoj širokých jazykových kompetencí u jednotlivých dětí. Dětem bez jakékoliv znalosti německého jazyka jsou dány základní kurzy, aby se mohly brzy zapojit do interakce s ostatními dětmi.

Děti, které mají již nějakou základní znalost němčiny, navštěvují kurzy německého jazyka mimo vyučování s dotací 9 hodin týdně. Po dosažení požadované jazykové úrovně je hodinová dotace výuky jazyka mimo školní výuku snížena na jednu nebo dvě hodiny týdně.

Příkladem dobré praxe může být základní škola Clearinghouse v saském Chemnitzu. V této škole se věnují začleňování malých opuštěných migrantů do německého vzdělávacího systému. Se žáky se pracuje na několika úrovních, přičemž je využívána metoda pozorování při zjišťování jazykových kompetencí jednotlivých žáků. Učitelé si také vytvořili vlastní vzdělávací materiály sloužící pro jednotlivé jazykové znalosti. Díky počtu žáků imigrantů, kterým se škola věnuje, je rozdělení žáků do různých skupin provedeno nejen na základě samotné jazykové úrovně, ale také na míře jejich gramotnosti, sociokulturních okolností atd.

Nizozemsko

V Nizozemsku se školy potýkají s podobnými problémy jako školy u nás. Počet migrantů je ve srovnání s počtem žáků v nizozemském vzdělávacím systému velmi malý. Proto je pro školy obtížné získat profesionalitu v oblasti jazykového vzdělávání cizinců a také při výměně zkušeností. Z tohoto důvodu pověřilo nizozemské ministerstvo školství dvě organizace při Amsterodamské univerzitě vypracováním standardů, které určí směr vzdělávání přicházejících migrantů.

Existuje webová stránka o tomto projektu, kde je možné najít informace k výuce holandštiny jako cizího jazyka.

V této souvislosti se dá říci, že také v České republice chybí sjednocující rámec pro výuku českého jazyka dětí imigrantů. Školy se potýkají s absencí jednotné organizační podpory, která by jim umožnila efektivně se vypořádat s inkluzí žáků přicházejících z cizích zemí.

Španělsko

Jedním z příkladů dobré praxe při výuce španělštiny pro děti-cizince je projekt ELE para ñinos brazilské autorky Diane Reis, která se podílela také na vypracování učebnice španělštiny pro děti-cizince založené na obsahu SERR. Na stránce je dostupných mnoho materiálů. Učebnice s názvem Lola y Leo je přizpůsobena podmínkám dětí. Je graficky přitažlivá a doplněná také o další multimediální zdroje, jako je YouTube, Facebook atd.

Učitelé mohou dostat podporu prostřednictvím webinářů, které jsou pro ně organizovány.

4.1.3 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů (škol a jejich asociací, orgánů státní správy a samosprávy atd.) k inovacím RVP

Problematice vzdělávání dětí a žáků s OMJ se v České republice věnuje několik neziskových organizací.

Největší podíl v této oblasti má nezisková organizace **META**, o.p.s., která **od roku 2004 podporuje cizince** ve vzdělávání a pracovní integraci (http://www.meta-ops.cz/). Nabízí rovněž **podporu pedagogům a školám**, pokud řeší specifické potřeby dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, a to především na portálu Inkluzivní škola (http://www.inkluzivniskola.cz/).

Nezisková organizace **Člověk v tísni**, o.p.s. se mimo jiné věnuje otázkám migrace a cizinců a téma vzdělávání dětí a žáků s OMJ se prolíná různými projekty (např. https://www.clovekvtisni.cz/cs/clanky/muze-skola-za-to-kdyz-cizinci-vykladu-nerozumi).

Nezisková organizace **Centrum pro integraci cizinců**, o. p. s., nabízí již několik let kurzy češtiny pro cizince. Základem nabídky jsou otevřené kurzy češtiny pro cizince. Organizace ovšem nabízí nejen otevřené kurzy, ale i kurzy přípravné, intenzivní, specializované i kurzy pro děti: http://www.cicpraha.org/cs/cestina-pro-cizince/cestina-pro-cizince.html).

Ústav jazykové přípravy Univerzity Karlovy (http://ujop.cuni.cz/) je přímo zaměřen na poskytování kurzů češtiny jako cizího jazyka. Jedná se především o přípravu studentů na vysokých školách, ale v rámci metodické činnosti je k dispozici také vzdělávání pro učitele, kteří se v praxi setkávají se žáky s OMJ (http://ujop.cuni.cz/kurzy/vzdelavani-pedagogu).

NIDV zveřejnil Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky-cizince na adrese: http://cizinci.nidv.cz. Na tomto portálu je online poradenství, kde je možné získat rychlou a fundovanou odpověď na dotaz. Jsou zde i odkazy na různé metodické materiály.

4.1.4 Analýza výsledků speciálně pedagogického výzkumu zaměřeného na kurikulární problematiku

Součástí publikace Žáci-cizinci v základních školách. Fakta, analýzy a diagnostika jsou výsledky výzkumu, který vedla na Pedagogické fakultě UK Mgr. Yvona Kostelecká, Ph.D.: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/kostelecka_zaci-cizinci_v_zakladnich_skolach.pdf.

4.2 Identifikace nových společenských potřeb

4.2.1 Analýza strategických materiálů z relevantních sfér rozvoje společnosti včetně zahraničních, resp. evropských

Vytvoření kurikula pro češtinu jako druhý jazyk a jeho případné začlenění do rámcových vzdělávacích plánů je jedním z bodů (resp. opatření) Koncepce integrace cizinců Ve vzájemném respektu 2018, kterou schválila Vláda ČR. Realizací byl pověřen Národní ústav pro vzdělávání (NÚV).

V projektu APIV-A vzniká od roku 2017 diagnostický nástroj na určení jazykové úrovně žáků-cizinců od 3. do 9. ročníku s očekávaným výstupem v roce 2021. Souběžně a ve spolupráci s tímto projektem má podle návrhu NÚV vzniknout do roku 2021 kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro tři věkové kategorie – poslední povinný rok MŠ – 2. ročník ZŠ, 3.–5. ročník ZŠ a 6.–9. ročník ZŠ. Bude zahrnovat vzdělávací cíle, očekávané výstupy učení, upřesňující deskriptory a doporučená témata. Počítá se i s metodickou podporou pro učitele, která by poskytla detailnější informace ve smyslu provázanosti očekávaných výstupů, témat, slovní zásoby, gramatiky a učebních činností.

Shrnutí: V České republice je výuka českého jazyka pro žáky s OMJ zatím na základní úrovni. Existují sice projekty na integraci žáků s OMJ do vyučování, nicméně stále chybí komplexní systémová opatření, která by zaručovala všem dětem a žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka přístup k jednotné jazykové podpoře.

- Chybí referenční popis češtiny jako druhého jazyka a kurikulum, které by stanovovalo cíle vzdělávání a očekávané výstupy. Nedostává se metodických materiálů. Diagnostický nástroj na určování úrovně znalosti českého jazyka začal vznikat v rámci projektu APIV-A v roce 2017. Výstup se očekává v roce 2021.

- Ve vzdělávání převládá individuální podpora nebo doučování po vyučování. Jazyková příprava probíhá převážně v rámci kmenové školy, nikoliv v krajem určené škole, která disponuje specializovanou třídou pro jazykovou výuku. Systém krajem pověřených škol se ukázal jako nefunkční. Školy přistupují ke vzdělávání žáků s OMJ ad hoc. Jazyková příprava se velmi liší jak organizačně, tak obsahově.
- Chybějí údaje o skutečném počtu žáků s OMJ, kteří potřebují jazykovou podporu. Školy disponují pouze počty žáků-cizinců na základě státního občanství. To ovšem nemá žádnou vypovídací hodnotu o jejich znalosti/neznalosti vyučovacího jazyka. Školský zákon také operuje termínem žák-cizinec. § 20 školského zákona se nevztahuje na žáky s českým státním občanstvím nebo žáky s dvojím občanstvím. Výklad § 16 a vyhlášky č. 27/2016 je ve vztahu k žákům s OMJ nejednoznačný.
- Není zajištěn jednotný postup při poskytování podpůrných opatření pro žáky s neznalostí nebo nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka podle § 16, konkrétně vyhlášky č. 27/2016 Sb. Školským poradenským zařízením chybí jednotný metodický pokyn pro poskytování podpůrných opatření.

Ke vzdělávání žáků s OMJ je třeba přistoupit koncepčně. Je třeba vytvořit referenční rámec a kurikulum češtiny jako druhého jazyka a definovat organizaci, obsah a výstupy jazykové přípravy. Je třeba vypracovat metodickou podporu. Souběžně s kurikulem je třeba vytvořit nástroj na určování jazykové úrovně žáků-cizinců/OMJ. Je třeba zařadit kurikulum do RVP PV a RVP ZV. Je třeba systémovými opatřeními a legislativními úpravami dosáhnout toho, aby jazykovou přípravu dostali všichni žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a jazyková příprava byla náročová. Je třeba poradnám poskytnout jednotný metodický pokyn při přiznávání podpůrných opatření žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

5. Analyticko-koncepční studie k problematice společného vzdělávání v RVP – žáci nadaní a mimořádně nadaní

Tato analýza se zabývá vzděláváním nadaných a mimořádně nadaných žáků. Věnuje se aspektům, na které mají primární vliv kurikulární dokumenty na státní a školní úrovni.

5.1 Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů se zřetelem k problematice

5.1.1 Analýza začlenění problematiky vzdělávání nadaných do RVP

Právní prostředí

V právním prostředí nastala v předchozích několika letech výrazná změna jednak novelizací § 16 školského zákona, jednak vydáním zcela nově pojaté vyhlášky č. 27/2016 Sb. Z hlediska revizí kurikulárních dokumentů byly tyto změny impulzem k úpravám rámcových vzdělávacích programů.

Základními změnami, které přinesla novelizace § 16 školského zákona, jsou zavedení pojmu podpůrná opatření, jejich stupňů, normované finanční náročnosti i jasné vymezení role školy, školského poradenského zařízení a zákonných zástupců dítěte či žáka v procesu poskytování těchto podpůrných opatření.

Pro konkrétní realizaci podpory dětí a žáků nadaných a mimořádně nadaných v předškolním, základním i středním vzdělávání je klíčovým dokumentem **vyhláška č. 27/2016 Sb.**, která v souladu s § 19 školského zákona vymezuje přesněji: „konkrétní výčet a účel podpůrných opatření a jejich členění do stupňů“.[17]

Pro proces revizí a posouzení, zda jsou všechny principy a ustanovení právních předpisů rozpracovány v rámcových vzdělávacích programech, uvádíme nejdůležitější ustanovení vyhlášky:

§ 1 odst. (2) … Při postupech upravených touto vyhláškou se dbá, aby byly v souladu se zájmem žáka.

§ 2 Podpůrná opatření

„(1) Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.“

Podpůrná opatření druhého až pátého stupně obsahují jak opatření bez normované finanční náročnosti, tak opatření s normovanou finanční náročností. To se týká jak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tak žáků nadaných a mimořádně nadaných. Podpůrná opatření pro nadané a mimořádně nadané děti a žáky jsou stanovena od druhého do čtvrtého stupně.

Z hlediska praktického využití podpůrných opatření pro podporu vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných je důležité to, že jsou pro ně speciálně stanoveny pomůcky v jednotlivých stupních podpory s normovanou finanční náročností. Na stránkách MŠMT je ke stažení metodický dokument Doporučení pomůcek pro nadané a mimořádně nadané.[18]

Pro vzdělávání nadaných dětí a žáků je mimořádně důležitým ustanovení § 10 vyhlášky, ve kterém je popsán postup při poskytování podpůrných opatření prvního stupně, především tvorba, realizace a vyhodnocování plánu pedagogické podpory nadaného či mimořádně nadaného dítěte nebo žáka. Toto ustanovení se přímo promítlo do již uskutečněných úprav všech RVP.

Vzdělávání nadaných žáků se speciálně věnuje čtvrtá část vyhlášky č. 27/2016 Sb. Klíčové je právní ukotvení pojmu nadaný a mimořádně nadaný žák v odstavcích 1 a 2 § 27. Z toho vyplývá i potřeba v kurikulárních dokumentech oba pojmy pečlivě rozlišovat.

---

[17] http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi

[18] http://www.msmt.cz/file/39173/download/

Hned další z důležitých změn v ustanovení § 27 v odstavcích 1, 2 a 3 mění a rozšiřuje pohled na podporu nadání. Výslovně jsou uvedeny oblasti, ve kterých se projevuje nadání a mimořádné nadání, a to nejen v rozumových schopnostech, jak tomu bylo doposud, ale také v pohybových, manuálních uměleckých nebo sociálních dovednostech. I to je nutné při revidování kurikulárních dokumentů brát v úvahu.

V § 28 je podrobně popsán individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka, obsah, proces jeho tvorby, realizace a vyhodnocování. I toto ustanovení vyhlášky již bylo do RVP promítnuto.

Jednotlivá podpůrná opatření v prvním až čtvrtém stupni pro žáky nadané a mimořádně nadané jsou podrobně popsána v příloze č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb. Na stránkách MŠMT je publikován metodický materiál Podpůrná opatření pro rozvoj nadání.[19]

Shrnutí: Novela školského zákona a související úpravy právních předpisů, zejména nová vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, vytvořily právní prostředí, které zlepšilo možnosti podpory žáků nadaných a mimořádně nadaných. V základní rovině byly do souladu s právními předpisy uvedeny všechny rámcové vzdělávací programy kromě RVP ZUV. V procesu revizí těchto dokumentů bude posuzováno, zda je toto rozpracování dostatečné pro naplnění smyslu a účelu těchto právních předpisů.

5.1.1.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [20]

V kapitole 9 RVP PV *Vzdělávání dětí nadaných* je uvedeno, že „mateřská škola je povinna vytvářet ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k co největšímu využití potenciálu každého dítěte s ohledem na jeho individuální možnosti. To platí v plné míře i pro vzdělávání dětí nadaných.

V předškolním věku dítě prochází obdobím nerovnoměrného a skokového vývoje, mnohdy je těžké odlišit při identifikaci nadání dítěte od akcelerovaného vývoje v určité oblasti. Dítě, které vykazuje známky nadání, musí být dále podporováno.

Vzdělávání dětí probíhá takovým způsobem, aby byl stimulován rozvoj jejich potenciálu včetně různých druhů nadání a aby se tato nadání mohla ve škole projevit a pokud možno i uplatnit a dále rozvíjet.

Mateřská škola je povinna zajistit realizaci všech stanovených podpůrných opatření pro podporu nadání podle individuálních vzdělávacích potřeb dětí v rozsahu prvního až čtvrtého stupně podpory.“ (RVP PV, 2017, s. 37)

5.1.1.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání[21]

V úvodu kapitoly 9 RVP ZV *Vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných* je definován žák nadaný a mimořádně nadaný. (RVP ZV, 2017, s. 149)

Podkapitola 9.1 popisuje Pojetí péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve škole takto: „Škola je povinna vytvářet ve svém školním vzdělávacím programu a při jeho realizaci podmínky k co největšímu využití potenciálu každého žáka s ohledem na jeho individuální možnosti. To platí v plné míře i pro vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných.

Výuka žáků by měla probíhat takovým způsobem, aby byl stimulován rozvoj jejich potenciálu včetně různých druhů nadání a aby se tato nadání mohla ve škole projevit a pokud možno i uplatnit a dále rozvíjet.

[19] http://www.msmt.cz/file/39563/download/
[20] http://www.msmt.cz/file/39792/
[21] http://www.msmt.cz/file/42278/

Škola je povinna využít pro podporu nadání a mimořádného nadání podpůrných opatření podle individuálních vzdělávacích potřeb žáků v rozsahu prvního až čtvrtého stupně podpory.

Při vyhledávání nadaných a mimořádně nadaných žáků je třeba věnovat pozornost i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (RVP ZV, 2017, s. 149)

Podkapitola 9.2 vymezuje systém péče o nadané a mimořádně nadané žáky. Stanovuje, co musí škola zahrnout do svého ŠVP:

- pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP nadaného a mimořádně nadaného žáka;
- pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování IVP mimořádně nadaného žáka.

Dále se v 10 bodech vymezuje, co může škola případně dále stanovit v ŠVP k dané problematice, např.: zodpovědné osoby a jejich role v systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky; pravidla pro zapojení dalších subjektů do systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky školy (zájmové organizace, vzdělávací instituce, sponzoři atd.); specifikaci provádění podpůrných opatření a úprav vzdělávacího procesu nadaných a mimořádně nadaných žáků. Více viz: RVP ZV, 2017, s. 149.

5.1.1.3 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia[22]

Na rozdíl od předškolního a základního vzdělávání byly RVP G, RVP GSP a RVP DG upraveny dodatkem vydaným jako příloha opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, čj. MSMT-21702/2016-1.

Původní poměrně podrobný text kapitoly 10 *Vzdělávání mimořádně nadaných žáků* (téměř 3 strany), který obsahoval vedle definice mimořádného nadání kapitoly týkající se „projevů mimořádně nadaných žáků; péče o rozvoj nadaných žáků a přístupu učitelů ke vzdělávání mimořádně nadaných žáků“ (RVP G, 2007, s. 90–92) byl nahrazen stručnějším textem, který koresponduje se strukturou a obsahem odpovídající kapitoly v RVP ZV, viz opatření ministryně[23].

Jak je z textu patrné, liší se tato kapitola od RVP ZV jen v nepatrných detailech (předčasný nástup ke školní docházce, specializované třídy).

5.1.1.4 Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání

Úpravy příslušné kapitoly byly provedeny podobně jako u gymnázií přímo ve formě dodatků k oborům vzdělání kategorie J, E, H, M, L0 a P, kategorie L5 a kategorie C (praktická škola) v rámci opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, čj. MSMT-21703/2016-1[24].

Informace ke vzdělávání nadaných žáků se uvádějí u první skupiny oborů v podkapitolách 11.2 a 11.3, u oborů L5 v kapitolách 12.2 a 12.3, u oborů C v kapitolách 9.2 a 9.3. Obsah kapitol je v jednotlivých RVP totožný. V první podkapitole se definuje nadaný žák a informuje se o sledování nadání, především u uměleckých oborů, kde je přijetí žáků podmíněno talentovou zkouškou. Uvádějí se možnosti studia podle IVP u mimořádně nadaných žáků, přizpůsobení výuky z hlediska organizace studia i obsahu.

Druhá podkapitola vymezuje systém péče o žáky se SVP a žáky nadané ve škole. Je uvedeno, co škola vymezí ve svém ŠVP – pravidla, postup tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP; pravidla, postup tvorby, realizace a vyhodnocování IVP pro žáky se SVP, popř. pro žáky mimořádně nadané; systém vyhledávání a podpory žáků nadaných a žáků mimořádně nadaných; další formy podpory, kromě podpory uvedené ve ŠZ. Dále je uvedeno, co škola může v ŠVP ještě doplnit, především pracovníky a jejich úkoly při vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných.

---

22 http://www.nuv.cz/file/159
23 http://www.nuv.cz/file/684/
24 http://www.nuv.cz/file/682/

Shrnutí: Aktuálně (2018) jsou ve všech rámcových vzdělávacích programech zařazeny kapitoly, které jsou věnovány vzdělávání dětí a žáků nadaných a mimořádně nadaných. V RVP PV se jedná o velmi stručné vymezení, v RVP ZV a v RVP pro gymnázia a v RVP SOV se jedná o relativně ucelené vymezení problematiky vzdělávání nadaných žáků, které je velmi podobné ve své struktuře i obsahu. V RVP SOV je vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných více propojeno se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, než je tomu v RVP ZV a RVP G (RVP GSP, RVP DG).

V rámci revizí RVP je třeba posoudit, zda kapitola v RVP PV týkající se vzdělávání nadaných dětí poskytuje dostatečné vodítko pro kvalitní rozpracování dané problematiky v ŠVP mateřských škol. U ostatních RVP bude potřeba zkoumat, do jaké míry vyhovuje vymezení dané problematiky školám, jaké další informace jsou potřeba (zda některé původní informace v RVP pro gymnázia nebudou školy postrádat), zda zahrnout do RVP metodické pokyny atd. To ale vyžaduje průběžná šetření a vyhodnocování stavu na školách.

5.1.2 Analýza ŠVP

Vybrané oblasti doposud podrobené stručné analýze mají praktický význam pro nadané a mimořádně nadané žáky jen tehdy, pokud se projevují zlepšením podmínek pro vzdělávání těchto žáků ve školách, případně v mimoškolním vzdělávání či poradenské péči.

Na úrovni školy mají na kvalitu vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků vliv tyto faktory:

- kvalitně zpracovaný ŠVP;
- dobré podmínky (materiální, organizační, personální);
- motivovaní a v oblasti vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků vzdělaní učitelé.

Všechny uvedené faktory mají přímý vztah k ŠVP a také k příslušnému RVP, podle kterého je ŠVP zpracován.

Informace o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v realitě škol obsahuje v souhrnu tematická zpráva České školní inspekce publikovaná v říjnu 2016 (viz kapitola 6.1.3)[25]

Základní informace z tematické zprávy ČŠI vztahující se ke kurikulárním dokumentům:

V předškolním vzdělávání je rozvoj nadání a péče o nadané obsažen v 86,6 % školních vzdělávacích programů. Na druhé straně je pro realizaci ŠVP v oblasti rozvoje nadání a péče o nadané varující, že v plánech personálního/profesního rozvoje mateřských škol je tato oblast zastoupena pouze u 13,3 % škol. V 71 % škol se v posledních třech letech ani jeden pedagog nezúčastnil vzdělávací akce zaměřené na nadané děti. To může signalizovat, že i za předpokladu, že je ŠVP zpracován kvalitně, může být jeho realizace v této oblasti formální. Souvisí to zřejmě i s konstatovanou nízkou dostupností akcí DVPP v této oblasti. Tomu odpovídá i zjištění, že necelá polovina oslovených mateřských škol pravidelně vyhodnocuje kvalitu systému péče o nadané děti. K identifikaci mimořádně nadaných dětí dochází jen v cca 9 % mateřských škol. Více než tři čtvrtiny mateřských škol zapojených do zjišťování (77,6 %) využívají při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných dětí speciální formy práce.

V základním vzdělávání je rozvoj nadání a péče o nadané obsažen v 88 % ŠVP základních škol. O kvalitě či rozsahu zapracování zpráva informace neposkytuje. Pouze necelá třetina základních škol zapojených do zjišťování uvedla, že má nějakého pedagogického pracovníka, který je pověřen koordinací péče o nadané žáky. Nejčastěji jsou koordinací pověřeni výchovní poradci, v polovině škol jen s 1. stupněm zastávají tuto funkci členové vedení škol. Z hlediska potřeby poskytovat podporu v oblasti práce s nadanými žáky velkému počtu škol a pedagogických pracovníků s využitím digitálních technologií je smutným zjištěním, že webové portály pro podporu nadaných žáků využívá jen 17,2 % škol (včetně portálu www.rvp.cz). To společně se zjištěním, že školy často nevědí, kdo je jejich krajským koordinátorem péče o nadané (jen 27,2 %) a koordinátorem sítě podpory nadání (jen

[25] http://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Vzdelavani-nadanych,-talentovanyc

21,2 %), vede k úvaze, že bez personálních zdrojů, tedy vzdělaných a motivovaných pedagogů, nebude ani velmi dobře napsaný ŠVP nadaným žákům užitečný.

Ve středním vzdělávání byl rozvoj nadání a péče o nadané žáky součástí školních vzdělávacích programů v 82,4 %. Téměř polovina škol (46,6 %) zapojených do inspekčního zjišťování má určeného pedagogického pracovníka, který je pověřen koordinací péče o nadané žáky. Podobně jako v případě základních škol využívá webové portály pro podporu nadaných žáků jen 13,6 % středních škol. Dobrá zpráva je to, že přibližně pětina z nich má nejlepší zkušenosti s Metodickým portálem http://rvp.cz, šestina potom s portálem http://talenotvani.cz. Znalost krajského koordinátora péče o nadané je mírně vyšší než u ZŠ (37,8 %), týká se to i koordinátora sítě podpory nadání (29,5 %). Ředitelé středních škol hodnotí na rozdíl od ředitelů MŠ a ZŠ vzdělávací nabídku v oblasti podpory nadání jako velmi dobrou, a to jak z hlediska obsahu, tak z hlediska dostupnosti. To se však bohužel neprojevuje potřebnou mírou účasti pedagogů na uvedených vzdělávacích akcích.

Souhrn: Jak konstatuje ČŠI, mají školy rozvoj nadání většinou zapracován v ŠVP, což je pozitivní skutečnost. Mnohem méně však tento aspekt figuruje v dalších podstatných dokumentech (vlastní hodnocení školy – výjimkou jsou střední školy, plán profesního rozvoje pedagogů apod.).

Při revizích je třeba přemýšlet o normativní funkci kurikula ve smyslu jasnějšího a důraznějšího vyjádření potřeby věnovat mnohem více úsilí vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků i intenzivní metodické podpoře pedagogů všemi dostupnými formami. V tomto smyslu bude potřeba hledat v rámci revizí i možnosti, jak posílit a rozvíjet formativní a informativní funkci kurikula směrem k metodické podpoře a vzdělávání pedagogů.

5.1.3 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů k inovacím RVP

V dané oblasti jsou důležité především podněty ČŠI. Stěžejní je především tematická zpráva *Vzdělávání nadaných, talentovaných a mimořádně nadaných dětí a žáků* z října roku 2016.

ČŠI sledovala, jak mají školy nastaven systém vzdělávání a identifikace a podpory nadání, zda školy spolupracují s externími subjekty při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných, jaké metody a formy práce uplatňují a jaké formy podpory poskytují pedagogům při vzdělávání těchto žáků. Přestože zjištění směřující k ŠVP (RVP) byly uvedeny v předchozí kapitole, vyplývá ze zprávy řada podnětných informací, které mají na vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků vliv.

Ze zjištění vyplývá, že „vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných je ve školách stále v počátečním stadiu“. Konstatuje se, že „ve srovnání se vzděláváním žáků se SVP je oblast vzdělávání nadaných méně akcentovaná a propracovaná“ a různou měrou se toto zjištění týká všech stupňů vzdělávání. Přístup škol ke vzdělávání těchto žáků podle ČŠI „není systematický, a tedy není dostatečně účinný“. Klíčovým nedostatkem je podle tematické zprávy „malá proškolenost pedagogů v dané oblasti“, což může mít vliv na nepřesnou identifikaci nadání žáků. Nízká a nesystematická je i spolupráce učitelů s odbornými pracovišti.

ČŠI doporučuje především: Věnovat víc pozornosti identifikaci nadaných a mimořádně nadaných; pověřit na všech školách vhodného pedagogického pracovníka koordinací péče o nadané a mimořádně nadané; provést revizi dostupných kurzů DVPP podle stupňů škol a obsahu; podporovat vzdělávání pedagogů; spolupracovat s externími partnery; k podpoře nadání využívat také šablony v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání.

5.2 Identifikace nových společenských potřeb

5.2.1 Analýza strategických materiálů

Národní program reforem České republiky

V tomto klíčovém dokumentu se uvádí, že je „nutné vytvářet podmínky podpory nadaných a talentovaných žáků, a to již od úrovně předškolního vzdělávání. Obsah i forma vzdělávání by měla vést ke kreativnímu samostatnému myšlení, rozvíjení schopností dalšího učení a schopností spolupracovat“. (NPR ČR, 2013, s. 46) Také se zde hovoří o plném využití potenciálu každého jednotlivce (tamtéž).

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (dále jen Strategie 2020)[26]

V rámci strategické priority Snižování nerovnosti ve vzdělávání jsou stanovena tato opatření v oblasti vzdělávání nadaných:

- přesněji vymezit typy a stupně znevýhodnění a nadání dětí a žáků a jim odpovídající podpůrná opatření včetně financování;
- podporovat kompenzaci všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory.

Podle tohoto dokumentu směřuje vzdělávací politika ČR k rozvoji vzdělávacího systému, v němž jsou učitelé „dobře připraveni na výkon své profese, všestranně motivováni pomáhat dětem, žákům a studentům k dosažení maxima jejich možností a cíleně se rozvíjejí“. (MŠMT, 2015, s. 8)

Dále je pak uvedeno, že vzdělávací systém „musí být koncipován tak, aby škola maximálně rozvíjela potenciál všech dětí, žáků a studentů, tedy i těch s výukovými a sociokulturními problémy a samozřejmě rovněž mimořádně nadaných“. (MŠMT, 2015, s. 13)

V následujících letech tak strategie počítá i s rozvojem opatření, jejichž cílem bude „podporovat kompenzaci všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory“ (MŠMT, 2015, s. 17) a „rozšiřovat nabídku vzdělávacího poradenství, které bude žákům, včetně žáků nadaných, pomáhat nejen s volbou školy, ale rovněž s volbou vzdělávacích možností v rámci školního a zájmového vzdělávání, s orientací v mimoškolních vzdělávacích příležitostech, zdrojích a službách“. (MŠMT, 2015, s. 24)

Koncepce podpory mládeže na období 2014–2020

Tato vládou schválená koncepce stanovuje jako jeden z hlavních cílů přispívat k rozvoji talentu dětí a mládeže těmito třemi opatřeními:

- podporovat vytváření podmínek pro rozvoj talentu dětí a mládeže v rámci formálního, zájmového a neformálního vzdělávání;
- podporovat dlouhodobou a systematickou práci s talentovanými dětmi a mládeží;
- podporovat nabídku akcí, které podněcují využívání kreativního a inovativního potenciálu dětí a mládeže.

Národní strategie inteligentní specializace České republiky[27]

Jedním ze tří strategických cílů v oblasti lidských zdrojů, které tento dokument uvádí, je identifikovat a využít talenty s těmito specifickými cíli a indikátory plnění (NSIS, 2013, s. 109–110).

[26] http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf
[27] www.radavs.cz/prilohy/7s8_AM_Narodni_RIS3_%20strategie.pdf

Specifické cíle	Indikátory specifického cíle
Vytvořit systém identifikace a rozvoje přirozeného nadání	Podíl ZŠ a SŠ se zavedeným systémem identifikace přirozeného nadání žáků Podíl ZŠ a SŠ se zavedeným programem pro rozvoj přirozeného nadání
Připravit inovátory příští generace	Počet osob zapojených do vysoce individualizovaných programů na rozvoj jedinců s mimořádným talentem
Vytvořit systém pro získání a adaptaci vysoce kvalifikovaných lidí do ČR	Počet zahraničních studentů na VŠ Počet vysoce kvalifikovaných cizinců s dlouhodobým pobytem v ČR nebo uděleným českým občanstvím

Výše uvedené obecné směřování vzdělávacího systému ČR je tedy v Národní RIS 3 doplněno o vytvoření systému identifikace a rozvoje (přirozeného) nadání a tvorbu vysoce individualizovaných programů na rozvoj jedinců s mimořádným talentem (nadáním).

Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014–2020 (Koncepce 2014–2020)[28]

Z hlediska vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných dětí a žáků je základním koncepčním dokumentem resortu Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014–2020. Tento dokument navazuje na předchozí Koncepci péče o mimořádně nadané děti a žáky pro období let 2009–2013.

Zásadním posunem ve vnímání problematiky vzdělávání nadaných je rozšíření podpory identifikace, rozvoje a uplatnění nadání z poměrně omezené skupiny mimořádně nadaných dětí, žáků a studentů na širší skupinu nadaných jako obecněji vnímanou podporu nadání.

Klíčovým opatřením na období let 2014–2020 je vytvořit a dále rozvíjet otevřený koordinovaný meziresortní systém podpory nadání a péče o nadané, v němž jsou jasně vymezeny role jednotlivých subjektů, včetně role NÚV.

Koncepce uvádí: „Dosud nejsou k dispozici téměř žádné výstupy týkající se (objektivního a průběžného) posouzení přiměřenosti a účinnosti realizovaných opatření. Platí to zejména u aktivit pro nadané realizovaných školami, pro něž je třeba vytvořit a ověřit systém hodnotících kritérií, resp. nástrojů pro průběžné monitorování a evaluaci co nejdříve. Průběžné monitorování a evaluace slouží rovněž tomu, aby se na základě této zpětné vazby mohl dále rozvíjet i celý systém.“ (Koncepce, 2014, s. 14)

Hlavní úkoly vyplývající z Koncepce 2014–2020 relevantní k revizím kurikula:

„Oblast identifikace, rozvoje a uplatnění nadání:

- aktivně vyhledávat a vytvářet příležitosti k identifikaci, rozvoji a uplatnění všech typů nadání bez ohledu na věk od předškolního až k celoživotnímu vzdělávání;
- poskytovat kontinuální systematickou podporu identifikace, rozvoje a uplatnění nadání v oblasti formálního, zájmového i neformálního vzdělávání na všech úrovních od předškolní až po vysokoškolskou.

Z důležitých dílčích úkolů:

- zahrnout kontinuální systematickou podporu identifikace, rozvoje a uplatnění nadání do dlouhodobého záměru vzdělávání a vzdělávací soustavy ČR na léta 2016–2020;

[28] http://www.msmt.cz/file/35232/

- v rámci procesu inovací RVP upravovat kurikulární dokumenty tak, aby více přispívaly k vytváření kvalitních podmínek pro rozvoj nadání dětí a žáků;
- vytvářet metodiky a nástroje pro identifikaci nadání;
- vytvářet metodiky a speciální materiály pro podporu nadání ve škole i mimo školu;
- vytvářet podmínky pro identifikaci, rozvoj a uplatnění nadání u žáků se zdravotním postižením, sociálním a kulturním znevýhodněním;
- vytvořit podmínky pro inovaci soutěží tak, aby soutěže motivovaly rozvoj potenciálu všech žáků;
- poskytovat poradenské a konzultační služby dostupné online;
- podporovat podnikovou sféru v oblasti rozvoje a uplatnění nadání.

Shrnutí: Z hlediska zakotvení problematiky vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných dětí a žáků je společenská objednávka ve strategických a koncepčních dokumentech resortu formulována. Existuje tedy použitelný strategický základ využitelný v procesu revizí a inovací systému kurikulárních dokumentů.

6. SWOT analýza změn v současném kurikulu – společné vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY

- Společné vzdělávání je v současnosti **legislativně zakotveno** v právních předpisech.
- Kapitoly o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a mimořádně nadaných jsou **součástí všech RVP**.
- Školy mají ve svých ŠVP zapracovány kapitoly o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných, a to ve všech stupních vzdělávání.
- Existuje všeobecně **dostupný systém metodické podpory škol** v tvorbě a realizaci ŠVP.
- Pro přímou podporu pedagogů v tvorbě a realizaci ŠVP je k dispozici konzultační centrum NÚV.
- Pro zpracování ŠVP je k dispozici veřejně dostupný, garantovaný a bezplatný systém provozovaný ČŠI InspIS, včetně Helpdesku pro odpovědi na dotazy pedagogů.

SLABÉ STRÁNKY

- **Není dostatečná připravenost** části učitelů na práci s kurikulem v tématu společné vzdělávání.
- **Není dostatečně systémově ani legislativně ošetřeno jazykové vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem**, chybí kurikulum češtiny jako druhého jazyka.
- Chybí legislativní ošetření prostupnosti nadaných žáků vzdělávacím systémem (např. umožnění dílčí maturitní zkoušky) a jeho zapracování do kurikula.
- **Chybějí potřebná data** pro zhodnocení potřeby a dopadů změn RVP – neprobíhá relevantní sledování výsledků vzdělávání žáků se SVP, nejsou dostupné informace o počtu žáků s odlišným mateřským jazykem, nadaných a mimořádně nadaných ve školách.

PŘÍLEŽITOSTI

- Revize RVP otevírají příležitost napomoci s realizací společného vzdělávání ve školské praxi.
- **Možnost veřejně diskutovat proces realizace** společného vzdělávání v kontextu RVP.
- **Využití zkušeností z realizace společného vzdělávání ve školské praxi, např. závěrů monitoringu** společného vzdělávání **ČŠI při revizi RVP.**
- **Možnost spolupráce s odbornými pracovišti, pedagogy a sociálními partnery** (prostřednictvím Asociací pedagogů, akademických pracovišť, podnikatelských svazů atd.) a využití jejich zkušeností při revizi RVP.
- **Využití zkušeností učitelů s prací se žáky se SVP, nadanými a mimořádně nadanými** v heterogenních třídách pro případné **změny RVP a pro formulování příkladů dobré praxe** v rámci metodických materiálů.
- **Možnost řešení aktuální společenské potřeby** – otázky integrace, migrace.
- Společné vzdělávání a revize RVP je **součástí priorit vzdělávací politiky ČR** a předmětem diskuse občanské společnosti.
- Propojení kurikula češtiny jako druhého jazyka a vznikajícího diagnostického nástroje na určování jazykové úrovně žáků s OMJ.

HROZBY

- Možné úpravy RVP nepostihnou individuální vzdělávací potřeby **všech skupin žáků v celé jejich šíři**.
- Akceptace neodůvodněných změn **v procesu revizí RVP** z hlediska zájmu všech skupin žáků.
- **Nedostatek poznatků praxe z realizace společného vzdělávání** – kroky revize (úvahy, návrhy, postupy) se nebudou opírat o realitu.
- **Nedostatečný vhled** vedení škol i učitelů **do problematiky společného vzdělávání v celé jeho šíři při zavádění změn RVP.**
- Zůstane zachována **disproporce v podpoře vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a mimořádně nadaných.**
- Další pokračování trendu řešit neschopnost systému zajistit kvalitní vzdělávání pro všechny v podobě skutečně funkčního společného vzdělávání zakládáním soukromých škol.
- Ztráta dalších potenciálně nadaných dětí, které nebudeme umět podchytit, rozvíjet a podporovat jejich nadání.

Copyright © 2019 National Institute for Education. All rights reserved.

NÁRODNÍ ÚSTAV
PRO VZDĚLÁVÁNÍ
Weilova1271/6
102 00 Praha 10
www.nuv.cz