Hlavní město Praha

ZASTUPITELSTVO HLAVNÍHO MĚSTA PRAHY

U S N E S E N Í

Zastupitelstva hlavního města Prahy

číslo 22/95
ze dne 18.12.2020

ke schválení dokumentu Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II) a dokumentu Školní inkluzivní koncepce kraje hlavního města Prahy (ŠIKK)

Zastupitelstvo hlavního města Prahy

I. s c h v a l u j e

1. dokument Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II) dle přílohy č. 1 tohoto usnesení
2. dokument Školní inkluzivní koncepce kraje hlavní město Praha dle přílohy č. 2 tohoto usnesení

II. u k l á d á

1. Radě HMP
   1. zajistit realizaci bodu I. tohoto usnesení

Termín: 21.12.2020

Předkladatel: Rada HMP
Tisk: Z-8864
Provede: Rada HMP
Na vědomí: odborům MHMP

Příloha č. 1 k usnesení Zastupitelstva HMP č. 22/95 ze dne 18. 12. 2020

Krajský Akční Plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II)

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

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Hlavní město Praha
Odbor školství, mládeže a sportu MHMP
Realizační tým KAP vzdělávání v hlavním městě Praze
3. listopadu 2020

PRAHA
PRAGUE
PRAGA
PRAG

Obsah

1 Úvod ... 5
2 Analýza potřeb v území ... 6
2.1 Úvod ... 6
2.2 Vstupní zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v kontextu území HMP ... 6
2.2.1 Demografický vývoj ... 6
2.2.2 Odvětvová struktura hospodářství ... 8
2.3 Vzdělávací systém ... 11
2.3.1 Síť škol a školských zařízení ... 11
2.3.2 Podmínky, průběh a výsledky vzdělávání ve školách na území HMP ... 14
2.3.3 Struktura oborů vzdělání středních škol ... 17
2.4 Trh práce ... 19
2.4.1 Regionální statistika trhu práce ... 19
2.4.2 Absolventi a trh práce ... 20
3. Vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence) ... 23
3.1 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě ... 23
3.2 Podpora polytechnického vzdělávání ... 26
3.3 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů ... 29
3.4 Rozvoj kariérového poradenství včetně prevence předčasných odchodů ze vzdělávání ... 32
3.5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení ... 36
3.6 Podpora inkluze (vychází především ze ŠIKK) ... 39
3.7 Podpora matematické a čtenářské gramotnosti ... 46
3.8 Rozvoj digitálních kompetencí ... 48
3.9 Rozvoj výuky cizích jazyků ... 50
3.10 Zvýšení informovanosti odborné veřejnosti ... 52
4. Finální souhrn výsledků analýzy potřeb v území – rozvojové priority ... 53
5. Analýza potřeb na školách v HMP ... 54
5.1 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě ... 57
5.1.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení ... 57
5.1.2 Současná úroveň a předpokládaný posun ... 60
5.2 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů ... 61
5.2.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení ... 61

5.2.2 Současná úroveň a předpokládaný posun ... 63
5.3 Rozvoj kariérového poradenství ... 64
5.3.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení ... 64
5.3.2 Současná úroveň a předpokládaný posun ... 67
5.4 Podpora polytechnického vzdělávání ... 68
5.4.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení ... 68
5.4.2 Současná úroveň a předpokládaný posun ... 71
5.5 Rozvoj školy jako centra celoživotního učení ... 73
5.5.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení ... 73
5.5.2 Současná úroveň a předpokládaný posun ... 75
5.6 Inkluzivní vzdělávání ... 77
5.6.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení ... 77
5.6.2 Současná úroveň a předpokládaný posun ... 80
5.7 Nepovinné oblasti ... 82
5.8 Podpora informovanosti odborné veřejnosti ... 83
6. Priority a cíle ... 84
6.1 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě ... 84
Dílčí cíl (opatření) A1.1 ... 84
Dílčí cíl (opatření) A1.2 ... 88
Dílčí cíl (opatření) A1.3 ... 90
Dílčí cíl (opatření) A1.4 ... 91
6.2 Podpora polytechnického vzdělávání ... 93
Dílčí cíl (opatření) A2.1 ... 93
Dílčí cíl (opatření) A2.2 ... 95
Dílčí cíl (opatření) A2.3 ... 97
6.3 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů ... 100
Dílčí cíl (opatření) A3.1 ... 100
Dílčí cíl (opatření) A3.2 ... 102
Dílčí cíl (opatření) A3.3 ... 104
Dílčí cíl (opatření) A3.4 ... 105
Dílčí cíl (opatření) A3.5 ... 107
6.4 Rozvoj kariérového poradenství (včetně ZŠ) a prevence předčasných odchodů ze vzdělávání ... 108
Dílčí cíl (opatření) A4.1 ... 108
Dílčí cíl (opatření) A4.2 ... 110

Dílčí cíl (opatření) A4.3 112
6.5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení 114
Dílčí cíl (opatření) A5.1 114
Dílčí cíl (opatření) A5.2 116
Dílčí cíl (opatření) A5.3 117
6.6 Podpora inkluze 119
Dílčí cíl (opatření) A6.1 120
6.7 Nepovinné oblasti 121
Dílčí cíl (opatření) A7.1 Čtenářská a matematická gramotnost 121
Dílčí cíl (opatření) A7.2 Rozvoj výuky cizích jazyků 122
Dílčí cíl (opatření) A7.3 Digitální kompetence 124
Dílčí cíl (opatření) A7.4 Supervize, zdravý životní styl a finanční gramotnost 125
6.8 Podpora informovanosti odborné veřejnosti 128
Dílčí cíl (opatření) A8.1 128
7. Závěr 129
Použité zkratky 130

1 Úvod

Tento dokument byl vytvořen v rámci projektu „Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze" (dále jen "KAP") a jeho cílem je plánování strategických kroků vedoucích ke zvýšení kvality vzdělávací soustavy i jednotlivých škol na území hlavního města Prahy (dále jen "HMP") v souladu s potřebami trhu práce v návaznosti na trendy digitalizace a automatizace spojené s fenoménem tzv. Průmyslu 4.0.

Krajský akční plán vzdělávání v hl. m. Praze II (dále jen KAP II) řeší zejména rozvoj středních a vyšších odborných škol na území HMP, ale nikoli izolovaně, nýbrž v kontextu ostatních částí vzdělávacího systému (MŠ, ZŠ, VŠ, dalšího vzdělávání a CŽU) a s ohledem na celkovou socioekonomickou situaci v metropoli.

Nejedná se o novou strategii, jde o konkretizování záměrů a cílů vyplývajících ze strategických dokumentů na národní (Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2019-2023, reflexe připravované Strategie vzdělávací politiky ČR 2030+) a především lokální úrovni (Dlouhodobý záměr hl. m. Prahy 2020-2024 - dále jen "DZ HMP", Strategický plán hlavního města Prahy atd.), které jsou prioritizovány odbornou veřejností.

Zásadní důraz je pak kladen na analytické poznatky a návrhovou část komplementární Školské inkluzivní koncepce kraje hlavního města Prahy (ŠIKK tvoří samostatnou přílohu dokumentu), jejímž cílem je důraz na vytvoření diferencovaných podmínek tak, že všechny – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině, a to v souladu s vyhláškou o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (vyhláška č. 27/2016 Sb.). Zásadní jsou rovněž další data a analytické poznatky (data MŠMT, Česká školní inspekce, mezinárodní i národní šetření, data zpracovaná Agenturou pro sociální začleňování) vztažené k území a dílčím povinným i nepovinným oblastem intervence či klíčovým tématům KAP.

Dokument v souladu s Metodickým pokynem pro tvorbu krajských akčních plánů II[1] zahrnuje:

1) Analýzu potřeb v území, která stojí na zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v kontextu HMP, vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence) a závěrečném shrnutí výsledků analýzy potřeb v území s cílem určení rozvojových priorit.
2) Analýzu potřeb škol vycházející z reflexe aktivit, překážek a vhodných opatření ve vztahu k povinným i nepovinným oblastem intervence KAP.
3) Stanovení priorit cílů a aktivit a činností pro období KAP II vycházejí z předchozích částí dokumentu, tedy "Analýzy potřeb území" a „Analýza potřeb na školách".
4) Projektový záměr pro připravovanou výzvu implementace krajských akčních plánů (IKAP II).

[1] NÚV (2018). Metodický pokyn pro tvorbu krajských akčních plánů II. Dostupný z: http://www.nuv.cz/file/3398/.

2 Analýza potřeb v území

2.1 Úvod

Analýza potřeb území (dále jen „analýza“) je část materiálů, která shrnujícím způsobem nastiňuje problematiku vybraných charakteristik a návazných potřeb území hlavního města Prahy (dále jen “HMP”). Zaměřuje vstupní zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v kontextu území HMP, se orientací na popis demografického vývoje, odvětvové struktury hospodářství, vzdělávacího systému a trhu práce. Dokument navazuje na předchozí Analýzu potřeb území (2016– 2019). Následující část nabízí vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence) a závěrečné shrnutí výsledků analýzy potřeb v území s cílem určení rozvojových priorit pro KAP II.

2.2 Vstupní zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v kontextu území HMP

2.2.1 Demografický vývoj

Hlavní město Praha je specifické významným nárůstem obyvatel, který je dle demografických projekcí[2] možné očekávat i v následujících letech. K 31. 12. 2019 bylo na území hlavního města evidováno 1 324 277 obyvatel, přičemž mezi lety 2015 a 2019 se počet obyvatel zvýšil o téměř 60 tisíc (vše ilustruje Tabulka č 1).

Tabulka č. 1 – Praha - demografický vývoj

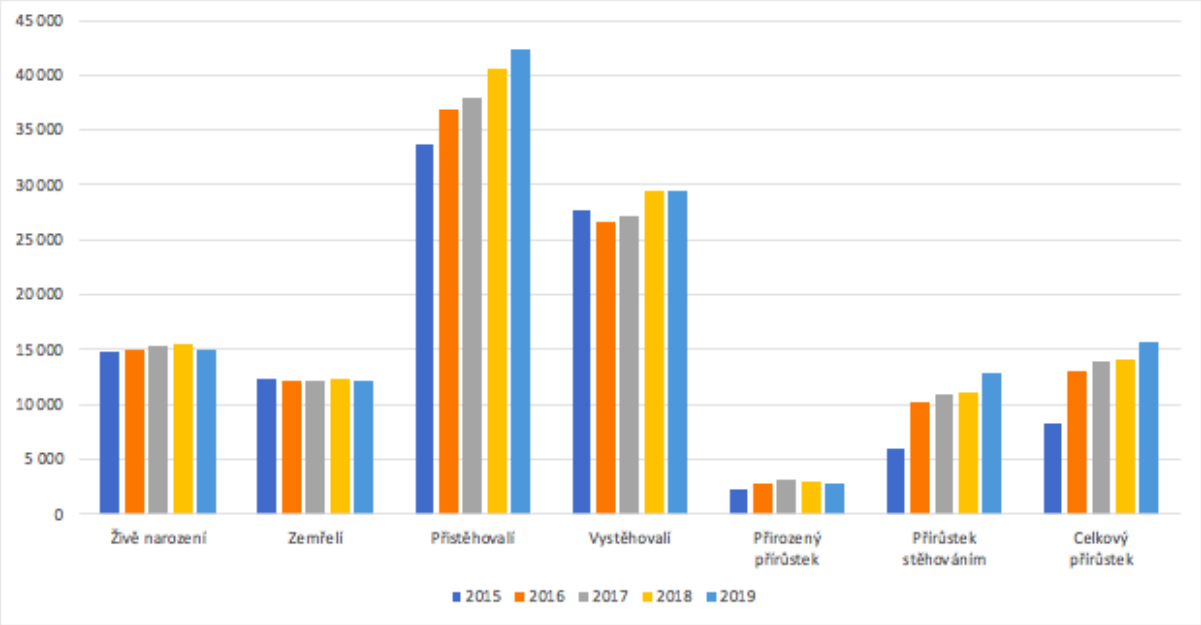
		2015	2016	2017	2018	2019
Počet obyvatel celkem		1 267 449	1 280 508	1 294 513	1 308 632	1 324 277
v tom podle pohlaví	muži	614 669	621 565	629 550	638 009	647 286
	ženy	652 780	658 943	664 963	670 623	676 991
v tom ve věku (let)	0-14	188 832	194 897	201 232	206 668	210 847
	15-64	844 932	846 980	850 044	854 866	862 264
	65 a více	233 685	238 631	243 237	247 098	251 166
Průměrný věk		42,0	42,0	41,9	41,9	41,9

Zdroj: ČSÚ 2020

[2] Viz IPR (2019). Studie kvality života Pražanů. Dostupná z: https://www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analyzy/Obyvatelstvo/studie_kvality_zivota_prazanu.pdf.

Samotný pohyb obyvatel je charakteristický stabilní počtem živě narozených dětí. Zásadně roste především počet přistěhovalých (v porovnání s vystěhovalými - viz Graf č. 1), což přirozeně klade nové nároky na vzdělávací systém.

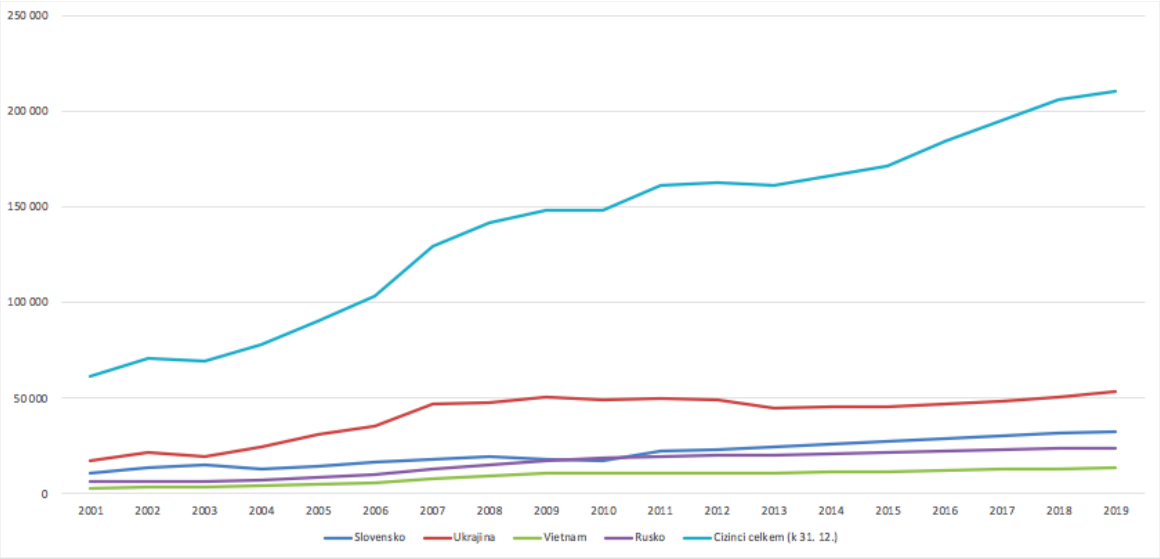
Graf. č. 1 – Praha - pohyb obyvatel



ČSÚ 2020

Zcela klíčovým prvkem s výrazným dopadem na vzdělávání na území HMP je nárůst počtu cizinců. Bez zahraniční migrace by počet obyvatel hlavního města stagnoval. Počet cizinců se v Praze od roku 2001 více než ztrojnásobil. Migraci je možné spojit především s ekonomikou, ale i studiem či kvalitou městského prostředí a služeb (vše IPR 2019). Diferenciaci ilustruje Graf č. 2, přičemž významný podíl cizinců tvoří především Ukrajinci, Slováci, Rusové a Vietnamci.

Graf č. 2 – Cizinci v Praze 2000-2019



ČSÚ 2020

HMP je specifické tím, že se na jeho území vzdělává cca 50 % dětí cizinců z celé republiky. Návazná data Českého statistického úřadu naznačují výrazně vyšší podíl dětí a žáků s jiným než českým státním občanstvím než v jakémkoli jiném regionu v České republice – pro MŠ je to 10,9 %, pro ZŠ 8,9 % a pro SŠ 6,2 % ze všech dětí, respektive žáků. Tato čísla dlouhodobě narůstají napříč všemi stupni vzdělávání. Cizí občanství nemusí automaticky znamenat, že děti či žáci nemluví česky. Dle dat z šetření pro ŠIKK jsou podíly dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem dle odhadů ředitelů o něco menší: 6,3 % (MŠ), 3,9 % (ZŠ) a 1,3 % (SŠ). Právě tuto skutečnost je nutné zohlednit ve vztahu k navrženým činnostem a aktivitám KAP II ve specifické oblasti podpory inkluzivního vzdělávání.

Další zásadní charakteristikou hlavního města s dopadem na vzdělávací systém je denní pohyb obyvatel zahrnující osoby dojíždějících do zaměstnání či do školy dle údajů IPR se jedná až o 230 tisíc osob (180 tisíc mířících za prací a 50 tisíc do škol). Dále se jedná o turisty či uživatele služeb. Celkový počet přítomných obyvatel na území hlavního města tak vysoce převyšuje počet registrovaných obyvatel, kde je odhadován počet od 1,5 až 1,8 milionu obyvatel.

Přírůstky a úbytky obyvatel i celková mobilita jsou na jednu stranu pro celé území v HMP typické, avšak přirozeně se liší dle intenzity, přičemž daná skutečnost bude ilustrována v rámci popisu sítě škol a školských zařízení v kontextu budoucí poptávky po zajištění vzdělávacích služeb (viz násl. kapitoly). Rozložení obyvatelstva Prahy tedy není dlouhodobě stabilní. Od roku 1989 je patrný trend poklesu počtu obyvatel městského centra a vybraných částí vnitřního města a nárůstu počtu obyvatel především v lokalitách, kde dochází k nové výstavbě a revitalizaci domů, a také v oblastech se zvýšenou imigrací cizinců. Tyto lokality se nacházejí především v oblastech na okraji města s nižším počtem obyvatel. Zřetelný trend představuje gentrifikace, to znamená příliv bohatších a mladších obyvatel do revitalizovaných částí vnitřního města, kteří postupně vytlačují sociálně vyloučené či ekonomicky slabší obyvatele mimo město. Dochází k nerovnováze mezi rozvojem města a veřejnou vybaveností, kdy se okrajové městské části potýkají s nedostatečnou infrastrukturou (viz násl. podkapitoly). V případě Prahy platí, že se jedná o místo s koncentrací obyvatel s vysokým sociální kapitálem. Nedávno provedený sociologický výzkum společenských tříd odhalil, že se v Praze nachází vůbec nejvyšší procentuální podíl zástupců tzv. zajištěné střední třídy a tzv. nastupující kosmopolitní třídy.[3]

2.2.2 Odvětvová struktura hospodářství

HMP se od ostatních krajů v ČR odlišuje výrazným zastoupením terciárního sektoru, jako dominantní koncentrace ekonomické aktivity v území ve srovnání s průměrem v ČR (viz Tabulka č. 2 níže). Další charakteristikou je vyšší průměrný podíl osob samostatně výdělečně činných (téměř 19 % ve srovnání s 13,3 % v průměru ČR).

[3] ČŠI (2020). HLAVNÍ MĚSTO PRAHA. Dostupné z: https://docs.google.com/document/d/1d-Y_rGAOi7E5uWRTiwGD_x0CL-tiqvlcQWuA-2R0fXE/edit#.

Tabulka č. 2 – Struktura zaměstnaných podle postavení v zaměstnání v Praze – podle CZ-ICSE, v %

Území	**Hl. m. Praha**			**Česká republika**		
Postavení v zaměstnání	**celkem**	muži	ženy	**celkem**	muži	ženy
Zaměstnanci vč. členů produkčních družstev	**77,9**	73,3	83,5	**83,0**	79,4	87,6
z toho v průmyslu	13,6	17,9	8,5	32,3	39,8	22,8
z toho ve službách	64,1	55,1	75,0	48,7	37,1	63,3
Zaměstnavatelé	**2,9**	3,6	2,0	**3,1**	4,3	1,6
z toho v průmyslu	0,5	0,9	.	0,9	1,5	0,2
z toho ve službách	2,4	2,7	1,9	2,0	2,5	1,4
Pracující na vlastní účet	**18,8**	22,9	13,9	**13,3**	16,1	9,9
z toho v průmyslu	4,2	7,0	0,8	4,1	6,9	0,7
z toho ve službách	14,6	15,8	13,1	8,6	8,3	9,0
Pomáhající rodinní příslušníci	**0,4**	0,2	0,6	**0,5**	0,2	0,9

Zdroj: NÚV 2019[4]

Zastoupení dílčích profesních tříd v ekonomice HMP dle klasifikace CZ-ISCO ilustruje následující Tabulka č. 3 níže.

Tabulka č. 3 – Zastoupení profesních tříd v Praze - podle CZ-ISCO, v %

Území	**Hl. m. Praha**			**Česká republika**		
Hlavní třída profesí	**celkem**	muži	ženy	**celkem**	muži	ženy
Zákonodárci a řídící pracovníci	6,6	8,8	3,9	4,6	6,1	2,8
Specialisté	30,3	27,9	33,1	16,1	13,3	19,6
Techničtí a odborní pracovníci	19,8	20,0	19,6	17,3	17,5	17,0
Úředníci	10,9	5,5	17,4	9,4	3,8	16,5
Pracovníci ve službách a prodeji	14,9	12,1	18,3	15,5	9,8	22,7
Kvalifikovaní pracovníci v zemědělství, lesnictví a rybářství	0,4	0,2	0,6	1,3	1,4	1,0
Řemeslníci a opraváři	9,6	15,8	2,0	16,3	26,3	3,9
Obsluha strojů a zařízení, montéři	4,9	7,9	1,3	13,7	17,6	8,9
Pomocní a nekvalifikovaní pracovníci	2,6	1,6	3,8	5,4	3,7	7,6

Zdroj: NÚV 2019

Zde můžeme pozorovat výrazně nadprůměrné zastoupení hlavní třídy specialistů (přes 30 % ve srovnání s průměrem 16,1 %), kam **řadíme profese spadající do oblastí vědy a techniky, zdravotnictví, výchovy a vzdělávání, specialisty v obchodní sféře a veřejné správě, v oblasti informačních a komunikačních technologií, či specialisty v oblasti právní, sociální, kulturní a v příbuzných oblastech).** Mírně nadprůměrně zastoupené jsou pak hlavní třídy zákonodárců a řídících pracovníků (koncentrace do HMP) a technických a odborných pracovníků. Naopak mezi podprůměrně zastoupené profesní třídy patří řemeslníci a opraváři, obsluha strojů a zařízení, montéři či pomocní a nekvalifikovaní pracovníci. Daná profesní struktura skutečnosti mají samozřejmě výrazný vliv na trh práce i (ne)zaměstnanost absolventů (viz násl. podkapitoly).

[4] Vše viz NÚV (2019). HL. M. PRAHA: STRUKTURA ZAMĚSTNANOSTI V KRAJI. Dostupné z: http://www.nuv.cz/t/hl-m-praha.

Pokud jde o detailnější popis odvětvové strukturu ekonomiky, tu nabízí Tabulka č. 4 níže, která popisuje zaměstnanost ve vybraných odvětvích na území HMP, opět dle klasifikace NACE-CZ.

Tabulka č. 4 – Zaměstnanost ve vybraných odvětvích v Praze – podle NACE-CZ, v %

Území	**Hl. m. Praha**			**Česká republika**		
Odvětví	**celkem**	muži	ženy	**celkem**	muži	ženy
Zemědělství, lesnictví a rybářství (A)	**0,2**	**0,3**	**.**	**2,8**	**3,6**	**1,8**
Těžba a dobývání (B)	0,1	0,1	-	0,6	1,0	0,1
Zpracovatelský průmysl (C)	9,5	11,6	6,9	27,5	32,5	21,3
Výroba a rozvod elektřiny, plynu, tepla (D)	0,8	1,2	0,4	1,0	1,4	0,5
Zásob. vodou; činnosti souvis. s odpady (E)	0,7	0,9	0,5	1,1	1,4	0,6
Stavebnictví (F)	7,3	11,9	1,7	7,3	12,0	1,3
Průmysl (vč. stavebnictví) (B až F)	**18,4**	**25,8**	**9,5**	**37,5**	**48,3**	**23,9**
Velkoobchod a maloob.; opr. mot. vozidel (G)	13,5	13,5	13,6	11,6	9,7	14,0
Doprava a skladování (H)	6,3	8,5	3,5	6,2	8,2	3,7
Ubytování, stravování a pohostinství (I)	5,2	4,6	5,9	3,5	2,7	4,6
Informační a komunikační činnosti (J)	8,1	10,7	4,9	3,2	4,4	1,7
Peněžnictví a pojišťovnictví (K)	4,7	3,7	6,0	2,2	1,7	2,9
Činnosti v oblasti nemovitostí (L)	1,8	1,5	2,1	0,9	0,8	0,9
Profesní, vědecké a technické činnosti (M)	10,6	9,2	12,3	5,0	4,5	5,7
Administrativní a podpůrné činnosti (N)	4,1	3,7	4,4	2,5	2,2	2,8
Veřejná správa a obrana; pov. soc. zabezp. (O)	6,5	6,2	6,8	6,5	5,9	7,2
Vzdělávání (P)	7,1	3,6	11,4	6,6	2,5	11,8
Zdravotní a sociální péče (Q)	8,1	4,3	12,6	7,0	2,4	12,7
Kulturní, zábavní a rekreační činnosti (R)	3,5	3,1	3,9	1,8	1,6	2,1
Ostatní činnosti (S)	1,7	1,1	2,4	1,8	1,1	2,8
Služby (G až U)	**81,4**	**73,9**	**90,5**	**59,7**	**48,1**	**74,3**

Zdroj: NÚV 2019

Zde můžeme pozorovat již zmíněné výrazně podprůměrné zastoupení průmyslové výroby (zpracovatelský průmysl či průmysl včetně stavebnictví obecně). A naopak např. výrazně nadprůměrně zastoupené odvětví zaměřených na informační a komunikační činnosti, profesní, vědecké a technické činnosti atd. Daná skutečnost se opět promítá do poptávky ekonomických subjektů a trhu práce z pohledu profilace vzdělávání absolventů.

2.3 Vzdělávací systém

2.3.1 Síť škol a školských zařízení

Ve školním roce 2018/2019 působilo na území HMP přes 1000 škol a školských zařízení. Nejvíc škol zřizovaly městské části – především mateřské školy a základní školy, následuje hl. m. Praha a nabídku rozšiřují také soukromí zřizovatelé a církevní školy. Na území HMP fungují také školy a školská zařízení zřizovaná MŠMT (Praha 2020[5]). Vše ilustruje následující Tabulka č. 5.

Tabulka č. 5 – Typy škol a školských zařízení podle zřizovatelů

	MČ	HMP	církev	soukromé	ostatní	celkem
MŠ	299	12	11	102	3	427
ZŠ	194	27	9	44	5	279
SŠ	1	106*	10	63	5	185
Konzervatoře	-	4	-	3	1	8
VOŠ	-	16	6	14	1	37
ZUŠ	2	26	2	5	1	36
Střed. vol. času	2	14	6	2	-	24
Domovy mládeže	-	13	4	1	1	19
DD, DD se školou	-	2	-	1	1	4
	498	**220**	**48**	**235**	**18**	**1 019****

Pozn. *) V průběhu školního roku 2018/2019 došlo ke sloučení 2 příspěvkových organizací v jeden subjekt. **) Celkový součet nereprezentuje reálný počet subjektů zapsaných v rejstříku škol a školských zařízení, ale souhrnný/dílčí počet zapsaných činností
Zdroj: HMP 2020 a statistické výkazy za rok 2018/2019, rejstřík škol a školských zařízení

Na území HMP se ve školním roce 2018/2019 vzdělávalo 43 288 dětí v mateřských školách, 105 887 žáků v základních školách a 65 022 žáků ve středních školách. Postupný nárůst dětí a žáků v MŠ a ZŠ veřejných zřizovatelů a stálý počet žáků na SŠ veřejných zřizovatelů (a to i přes přítomnost v průměru demograficky "slabších" ročníků, přičemž nárůst počtu žáků lze očekávat v následujících letech) ilustruje následující Tabulka č. 6.

[5] HMP (2020). Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v hl. m. Praze. Dostupná z: http://skoly.praha.eu/Pro-verejnost/Vyrocni-zprava.

Tabulka č. 6 – Vývoj počtu dětí, žáků a studentů podle druhu vzdělávání

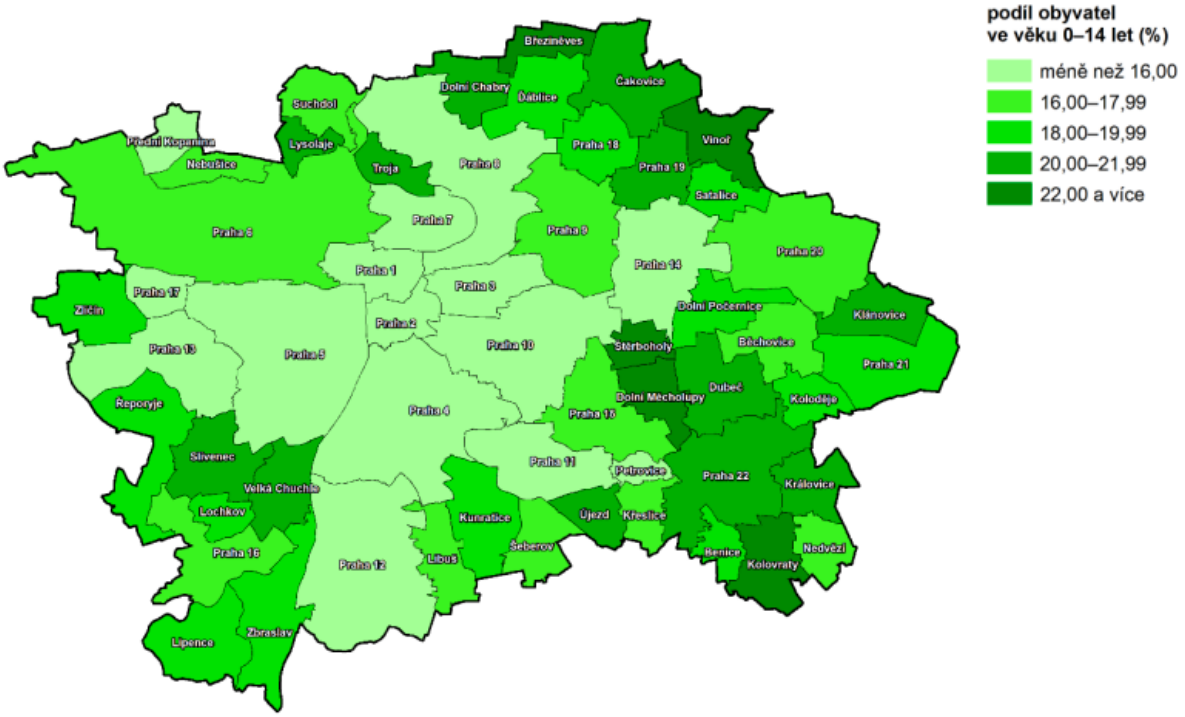
typ vzdělávání	Počet dětí, žáků a studentů											
	HMP			soukromý zřizovatel			církev			MČ		
	2016/17	2017/18	2018/19	2016/17	2017/18	2018/19	2016/17	2017/18	2018/19	2016/17	2017/18	2018/19
PV	446	419	418	2 956	3 258	3 478	514	529	532	38 769	38 884	38 795
ZV	2 628	2 584	2 626	2 949	3 461	4 031	1 575	1 629	1 677	93 804	97 422	100 665
SV* z toho:	45 677	45 664	45 664	15 007	15 736	15 736	1 627	1 633	1 633	250	253	253
SVn	891	802	742	77	134	141	58	48	51	-	-	-
VL	4 555	4 718	4 811	2 074	2 231	2 143	-	-	-	-	-	-
MZv	17 984	18 067	18 160	5 238	5 494	5 791	1 039	1050	1 055	-	-	-
MZo	22 081	21 915	22 203	7 618	7 809	8 107	506	512	535	250	253	235
Konz.*	1 085	1 047	1 052	542	558	560	-	-	-	-	-	-
VO*	2 990	2 768	2 589	1662	1 430	1 408	785	764	793	-	-	-

Pozn. * za denní a ostatní formy vzdělávání
Vysvětlivky k tabulce: PV - předškolní vzdělávání, ZV - základní vzdělávání, SV - střední vzdělávání, SVn - střední vzdělávání bez VL i MZ (tzv. nižší střední vzdělávání – obory J + E), VL - střední vzdělávání s výučním listem (obory H), MZv - střední vzdělávání s maturitní zkouškou všeobecnou (obory K), Mzo - střední vzdělávání s maturitní zkouškou odbornou (obory L + M), Konz - konzervatoře, VO - vyšší odborné vzdělávání.

Zdroj: Statistické výkazy za roky 2016/2017 až 2018/2019

Z těchto údajů vyplývá i demografický tlak především na kapacity v MŠ a ZŠ, který je na území HMP, jak již bylo zmíněno, dekoncentrovaný, přičemž jej ilustruje následující Obrázek č. 1.

Obrázek č. 1 – Děti a žáci v městských částech hlavního města Prahy k 31. 12. 2017



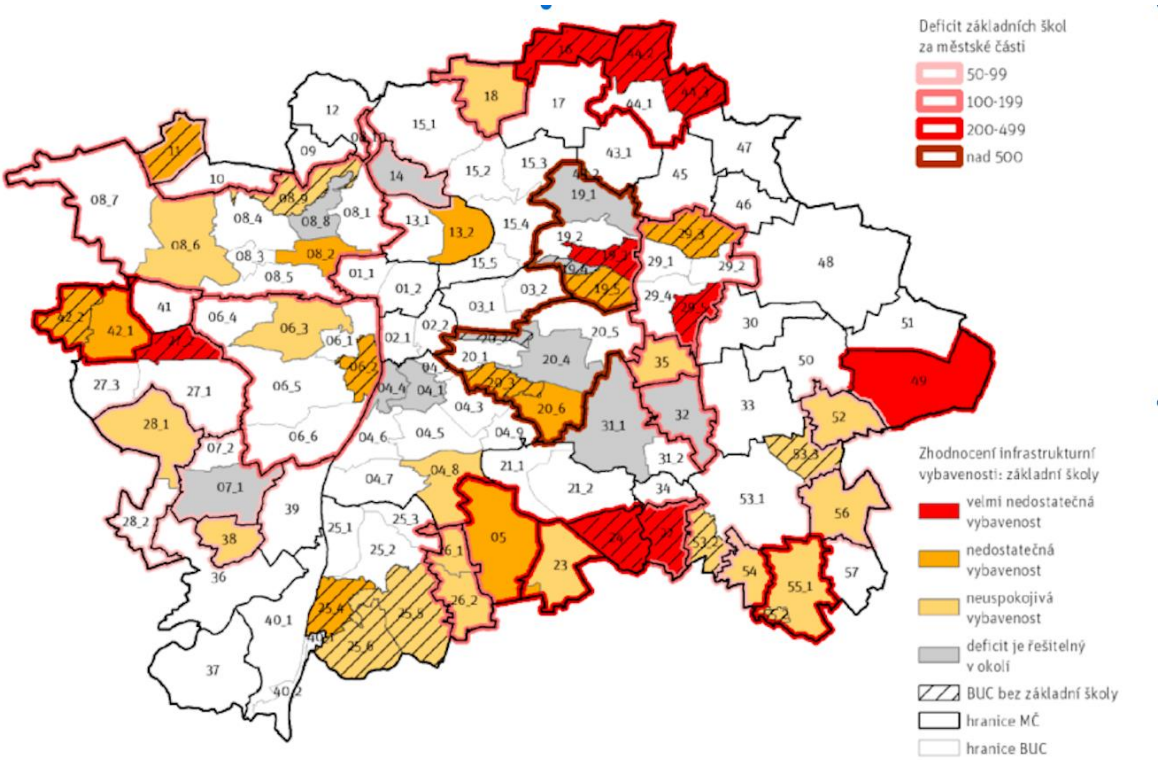
Zdroj: HMP 2020[6]

Je nutné zmínit i infrastrukturní požadavky (nová, obnova stávající) k sítě škol. Na několika bilančních územních celcích (BUC) hrozí velmi nedostatečná vybavenost mateřskými a základními školami. V těchto oblastech bude nutné řešit nové kapacity (viz Obrázek č. 2 ilustrující situaci v ZŠ).

Ve vztahu k síti středních škol konstatuje Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020 – 2024 záměr posílit kapacity oborů vzdělání Gymnázium (kód: 79-41-K/41) v kategorii: čtyřletá gymnaziální příprava, po ukončeném 9. ročníku základní školy do roku 2024, a to buď: *"posílením kapacit výše uvedeného oboru vzdělání ve středních školách, které jej mají ve své vzdělávací nabídce, zápisem oboru k existujícímu subjektu střední školy, ve které není vyučován výše uvedený obor vzdělání, zřízením nového subjektu střední školy s výše uvedeným oborem vzdělání."* (HMP 2020) Zároveň HMP deklaruje cíl nenavyšovat stávající kapacity oborů SŠ, přičemž HMP může utlumit některé obory vzdělání s maturitní zkouškou, o které není dlouhodobě zájem ze strany uchazečů, případně nesplňují požadavky trhu práce.

[6] HMP (2020). Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020 – 2024. Dostupný z: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf.

Obrázek č. 2 – Zhodnocení infrastrukturní vybavenosti základními školami za MČ a BUC v roce 2018



Zdroj: HMP 2020 a IPR 2018

2.3.2 Podmínky, průběh a výsledky vzdělávání ve školách na území HMP

Aktuální analytický přehled o stavu vzdělávání na území HMP z pohledu podmínek, průběhu i výsledků přináší analytická zpráva ČŠI zaměřená na oblasti výsledků žáků v národních i mezinárodních šetřeních, nerovnosti ve vzdělávacích příležitostech, specifika a charakteristiky lokální vzdělávací soustavy a dílčí faktory ovlivňujících vzdělávání (ČŠI 2020)[7].

Ze souhrnných zjištění inspekce vyplývá, že HMP se z pohledu průměrného socioekonomického statusu žáků, vypočítaného na základě datových souborů z mezinárodních šetření PISA 2015, TIMSS 2015 a PIRLS 2016, řadí do skupiny krajů s vysokým SES. Socioekonomické rozdíly krajů souvisí také s tzv. sociálním kapitálem, který dle mnoha vědeckých studií ovlivňuje nejen ekonomický rozvoj, ale také výsledky žáků v testování. **Praha se takto dle výsledků z dílčích mezinárodních (i národních) šetření má dominantně nejvyšší zastoupení žáků s nejlepšími výsledky a současně podprůměrný podíl žáků nedosahujících ani nízké úrovně.** Dle ČŠI lze na dosahované výsledky nahlížet také z hlediska tzv. druhé gramotnostní úrovně, která je považována za hraniční pro úspěch v dalším vzdělávání. "*Pod tuto úroveň spadají žáci, kteří nezvládají základní dovednosti v matematice a čtení. To má následně značný vliv na výskyt negativních jevů,*

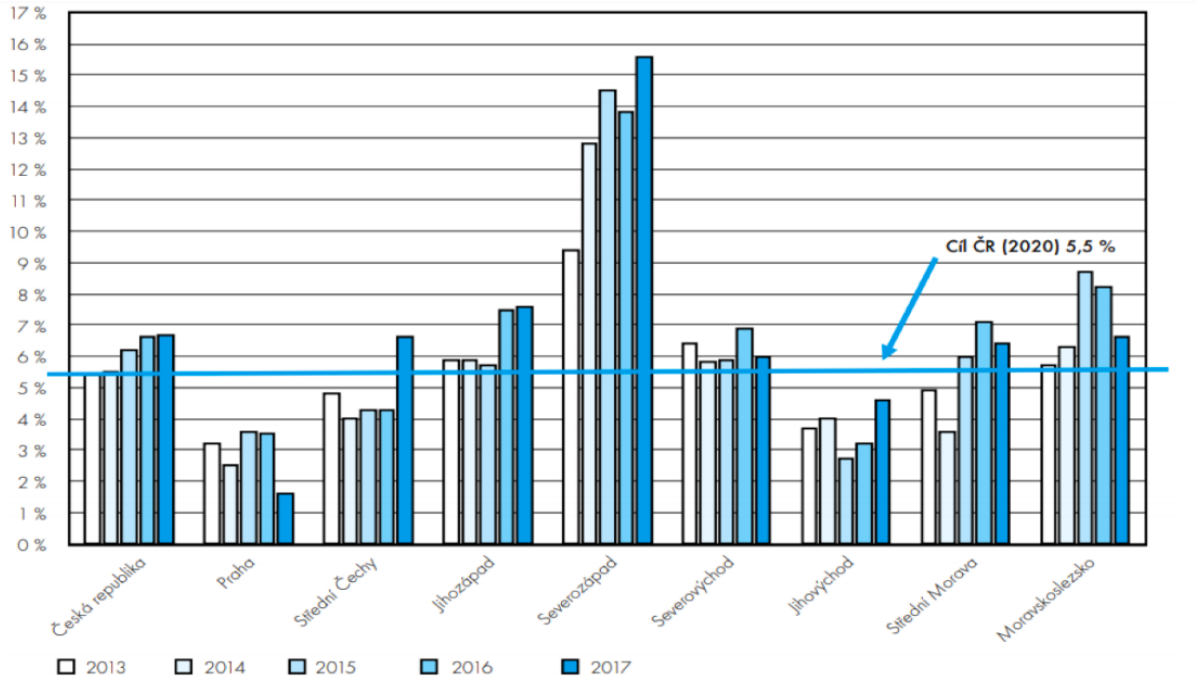
[7] ČŠI (2020). HLAVNÍ MĚSTO PRAHA. Dostupné z: https://docs.google.com/document/d/1d-Y_rGAOi7E5uWRTiwGD_x0CL-tiqvlcQWuA-2R0fXE/edit#.

jako je např. podíl exekucí pramenících z nízké finanční gramotnosti, která je se základními dovednostmi úzce provázána. Nízká čtenářská gramotnost může mít za následek neschopnost absolventů vyhledávat a analyzovat informace nejen z knih, ale ani z médií, sníženou orientaci v současném dění a špatné vyhodnocování a využívání získaných informací v osobním, občanském i pracovním životě." (ČŠI 2020)

Inspekce rovněž konstatuje, že zejména na prvním stupni základní školy potřebují maximální podporu ze strany školy ti žáci, jejichž rodiče je často mohou podpořit jen v omezeném rozsahu, ať už proto, že jde např. o cizince, nebo proto, že rodiče sami dosáhli jen nízké úrovně vzdělání. *"V hlavním městě Praze se pod druhou gramotnostní úrovní nachází vzhledem k ostatním krajům ČR nejnižší procentuální podíl takových žáků, na druhé straně je zde právě vyšší podíl cizinců, na jejichž podporu je vhodné zaměřit pozornost."* (ČŠI 2020). ČŠI se dále ve své zprávě zaměřuje na výsledky žáků v přijímacím řízení na střední školy, respektive výsledky maturitní zkoušky v roce 2018. *"V jednotném přijímacím řízení dosahují žáci mírně nadprůměrných výsledků. V případě maturitních zkoušek byla sledována tzv. hrubá neúspěšnost žáků. Z tohoto pohledu byly výsledky o něco příznivější, než představuje celorepublikový průměr. Na tomto místě je však vhodné doplnit, že výsledky žáků v tzv. jednotných přijímacích zkouškách i výsledky žáků u maturitní zkoušky jsou napříč kraji relativně vyrovnané."* (ČŠI 2020)

Přesto, že jsou výsledky žáků v Praze nadprůměrné i v Praze existují školy, které by potřebovaly více podpory, např. kvůli tomu, že se v nich koncentruje vyšší podíl žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí (specifická je již zmíněná problematika žáků s OMJ). To souvisí s problematikou předčasných odchodů žáků ze vzdělávání a představuje jednu z výzev české vzdělávací politiky (viz Graf č. 3 níže). Dle inspekce v rámci HMP došlo v roce 2017 k poklesu předčasných odchodů ze středního vzdělávání na 1,6 %, což představuje nejnižší podíl v rámci celé České republiky. *"Na úrovni středního vzdělávání se procentuálně nejvyšší zastoupení žáků, kteří opustili vzdělávání, nachází v nástavbovém studiu (L5) a středním vzdělávání s výučním listem (E a H). Tento trend platí i v případě Prahy. Důležitou roli zde hraje socioekonomické zázemí rodiny, jež souvisí s motivací žáků ke vzdělávání. V případě žáků nástavbového studia je rozhodující skutečnost, že již získali střední vzdělání s výučním listem, tudíž jejich motivace zůstávat ve vzdělávání je nižší. Procentuální podíly předčasných odchodů žáků jsou však ve srovnání s celorepublikovými hodnotami podprůměrné."* (ČŠI 2020)

Graf č. 3 – Předčasné odchody ze středního vzdělávání v České republice dle NUTS 2 (NÚV)



Zdroj: ČŠI 2020

Při tvorbě KAP II je potřeba vzít v úvahu také personální situaci ve školách. V hlavním městě Praze je relativně vysoký věkový průměr učitelů, který je koncentrován především ve středním odborném vzdělávání. Jde velmi často o učitele odborných předmětů, kteří původně vystudovali neučitelský obor, posléze absolvovali další pedagogické studium. Dle ČŠI*: „nedostatečná motivace mladých odborníků z praxe učit ve středních odborných školách souvisí s nižším finančním ohodnocením ve školách ve srovnání s firmami či jinými organizacemi."* (ČŠI 2020) Dle údajů MŠMT v roce 2018 navíc nemělo potřebnou kvalifikaci až 7,9 % učitelů, což představuje nadprůměr ve srovnání s celou republikou. Zároveň si 14,3 % učitelů nedoplňuje kvalifikaci. Dle šetření MŠMT pak v se pak na území HMP také vyskytují učitelé, kteří chtějí zaměstnání z různých důvodů opustit, resp. ve školním roce 2019/2020 avizovali odchod. Při přepočtu na úvazky jde o 6,5 % (ČŠI 2020).

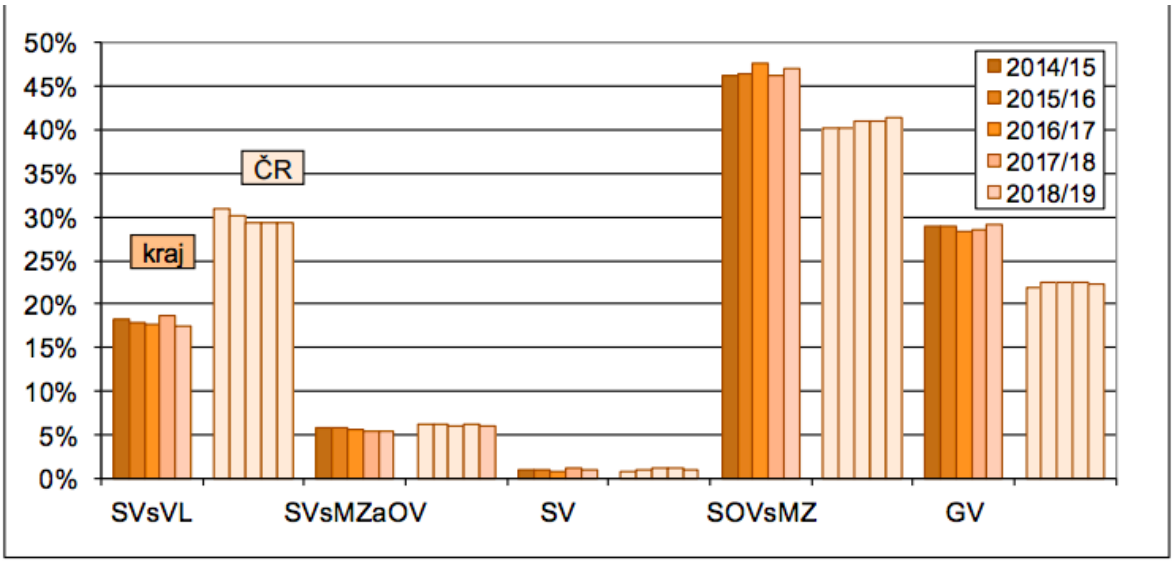
Inspekce na základě svých zjištění konstatuje, že jedním z důvodů, proč se někteří učitelé nezapojují do dalšího vzdělávání a nedoplňují si kvalifikaci, může být nabídka, která ne vždy aktuálním potřebám učitelů vyhovuje. ČŠI takto zdůrazňuje především dobrou zkušenost s realizací vzdělávacích aktivit přímo ve školách. Vzájemná spolupráce učitelů v Praze spočívá především ve výměně informací o žácích, metodách a formách výuky či výměně materiálů. *"Nejméně učitelé spolupracují v oblasti vzájemných hospitací nebo s učiteli jiných škol, ačkoli k tomu mají vzhledem k dopravní dostupnosti velmi výhodné podmínky. Tento trend je až na menší výkyvy charakteristický pro učitele napříč celou republikou a učitelé v pražských školách v tomto ohledu nepředstavují výjimku."* (ČŠI 2020) Dalším problémem je dle dat ČŠI nízká aprobovanost, přičemž v rámci zjištění z inspekční činnosti byla na druhém stupni ZŠ více než čtvrtina hodin (27,7 %) vedená učitelem bez aprobace (ČŠI 2020).

Vzdělávací výsledky žáků jsou do určité míry závislé také na jejich přítomnosti ve výuce, přičemž vysoký počet zameškaných, resp. neomluvených hodin může mít zásadně negativní vliv na úspěch žáka. V případě ČŠI navštívených základních i středních škol na území HMP odpovídaly zaznamenané zameškané hodiny žáků celorepublikovému průměru. *"V rámci jednotlivých druhů škol jsou rozdíly, vyšší míru absence vykazují žáci středních odborných učilišť a středních odborných škol než žáci gymnázií. Avšak na základě odpovědí ředitelů ze šetření PISA 2015 se ukázalo, že problematika absencí a následného ohrožení kvality výuky zasahuje přes 60 % patnáctiletých žáků kraje."* (ČŠI 2020) Dle ČŠI je pro důležitá je také podpora dalších pedagogických pracovníků, jako jsou školní psychologové, speciální pedagogové a asistenti pedagoga.

2.3.3 Struktura oborů vzdělání středních škol

Samotná struktura nově přijatých žáků i absolventů středních a vyšších odborných škol a tedy oborová struktura je na území HMP ve srovnání s průměrem ČR poměrně jedinečná. Vše ilustruje Graf č. 4 níže, přičemž můžeme pozorovat nadprůměrné zastoupení oborů středních odborných škol s maturitní zkouškou a do gymnázií. Naopak méně žáků se hlásí do oborů středního vzdělávání s výučním listem (H, E) (ve školním roce 2018/2019 pouze 18,7 %).

Graf č 4 – Podíly nově přijatých žáků ve středních školách na území HMP – denní studium



Pozn. SVsVL - Střední vzdělání s výučním listem - H, E NV, SVsMZaOV - Střední odborné vzdělání s MZ a odborným výcvikem - L/0 , SV - Střední vzdělání (bez maturity a výučního listu) - J, C, D, SOVsMZ - Střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou - M, GV - Gymnaziální vzdělání - K.
Zdroj: NÚV 2019

Jak dodává Česká školní inspekce: *"Zaměříme-li se na vytipované středoškolské obory, které jsou důležité pro rozvoj ekonomiky založené na profesích s vyšší přidanou hodnotou, můžeme u Prahy v mezikrajském porovnání pozorovat mírně podprůměrné zastoupení žáků nastupujících do oboru pedagogika, učitelství a sociální péče, stejně tak do oborů spojených s telekomunikacemi a výpočetní technikou a do zdravotnických oborů. Na druhé straně je v Praze vyšší podíl žáků navštěvujících víceletá gymnázia a lehce nadprůměrný je také podíl nově přijatých žáků do informatických oborů."* (ČŠI 2020) V tomto ohledu inspekce konstatuje, že se zde projevuje sociální skladba obyvatel Prahy i specifické požadavky trhu práce. Absolventi informatických oborů mají vysokou uplatnitelnost i dobré platové ohodnocení bezprostředně po nástupu do zaměstnání. V případě HMP platí, že většina žáků maturitních oborů míří ke studiu na VŠ. Počty absolventů dílčích základních oborů středních škol ilustruje následující Tabulky č. 7 a 8.

Tabulka č. 7 – Počty absolventů v kraji - denní studium

Počty absolventů v kraji - denní studium

Hl.m.Praha	SVsVL	SVsMZaOV	SV	SOVsMZ	GV	*Celkem*
2014	1805	450	108	4288	3411	*10062*
2015	1654	413	89	4094	3377	*9627*
2016	1555	366	68	3846	3227	*9062*
2017	1533	341	79	3768	3468	*9189*
2018	1591	368	93	3892	3428	*9372*

Pozn. SVsVL - Střední vzdělání s výučním listem - H, E NV, SVsMZaOV - Střední odborné vzdělání s MZ a odborným výcvikem - L/0 , SV - Střední vzdělání (bez maturity a výučního listu) - J, C, D, SOVsMZ - Střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou - M, GV - Gymnaziální vzdělání - K.
Zdroj: NÚV 2019

Tabulka č. 8 – Počty absolventů v kraji – denní studium

Počty absolventů v kraji

Hl.m.Praha	NV - DS	NV - JFS	VOV - DS	VOV - JFS
2014	286	352	847	401
2015	198	255	881	359
2016	168	229	954	389
2017	164	209	792	279
2018	144	179	747	284

Pozn. NV - Nástavbové vzdělání - L/5, VOV - Vyšší odborné vzdělání - N, DS - Denní studium, JFS - Jiné formy studia (např. dálkové).
Zdroj: NÚV 2019

2.4 Trh práce

2.4.1 Regionální statistika trhu práce

Z pohledu dat o podílu nezaměstnaných na obyvatelstvu je situace na území HMP mimořádně příznivá, přičemž vše umocňuje konjunktura během let posledních dekády. Dle údajů ČŠI shrnutých v následující Tabulce č. 9 dosahoval podíl nezaměstnaných na obyvatelstvu HMP ke konci roku 2019 1,9 % (průměr ČR 2,7 %).

Tabulka č. 9 – Podíl nezaměstnaných na obyvatelstvu HMP

Rok	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Podíl nezaměstnaných osob (%) 2)	5,14	5,03	4,20	3,35	2,34	1,93	1,90
ČR	8,17	7,46	6,24	5,19	3,77	3,07	2,87

Zdroj: ČSÚ 2020

Ve vztahu k počtu neumístěných uchazečů tvořili absolventi škol a mladiství pouhé desítky až stovky uchazečů (viz Tabulka č. 10 níže).

Tabulka č. 10 – Neumístění uchazeči o zaměstnání celkem

Rok	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Neumístění uchazeči o zaměstnání celkem	44 922	43 499	37 218	30 179	21 787	18 476	17 955
dosažitelní uchazeči	43 803	42 050	35 542	28 249	19 827	16 461	16 298
ženy	22 238	22 202	19 429	15 882	11 493	9 649	9 402
absolventi škol a mladiství	1 846	1 419	1 495	1 096	653	592	531
občané se zdravotním postižením	2 957	3 000	3 024	2 749	2 169	1 851	1 533

Zdroj: ČSÚ 2020

Počet volných míst pak výrazně přesahuje počet uchazečů (cca 75 000 vůči cca 16 000), přičemž počet míst pro absolventy a mladistvé dosahuje čísla 6 308 - viz Tabulka č. 11 níže.

Tabulka č. 11 – Volná pracovní místa na území HMP

Rok		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Volná pracovní místa - celkem		7 299	9 426	15 016	21 054	42 380	67 323	74 905
z toho:								
	pro absolventy a mladistvé	2 062	1 773	4 276	4 475	5 804	8 211	6 308
	pro uchazeče se zdravotním postižením	983	1 033	1 590	1 603	2 322	2 836	2 116
Neumístění uchazeči o zaměstnání na 1 volné pracovní místo		6,2	4,6	2,5	1,4	0,5	0,3	0,2

Zdroj: ČSÚ 2020

Obecně je nutné dodat, že je potřeba třeba brát ohled na strukturu volných pracovních míst, která nemusí příliš odpovídat struktuře nezaměstnaných na úřadech práce. Je nutné mít na mysli, že zaměstnavatelé mají zájem získat zaměstnance určité kvality, a proto v mnoha případech volí jiný způsob vyhledávání zaměstnance.

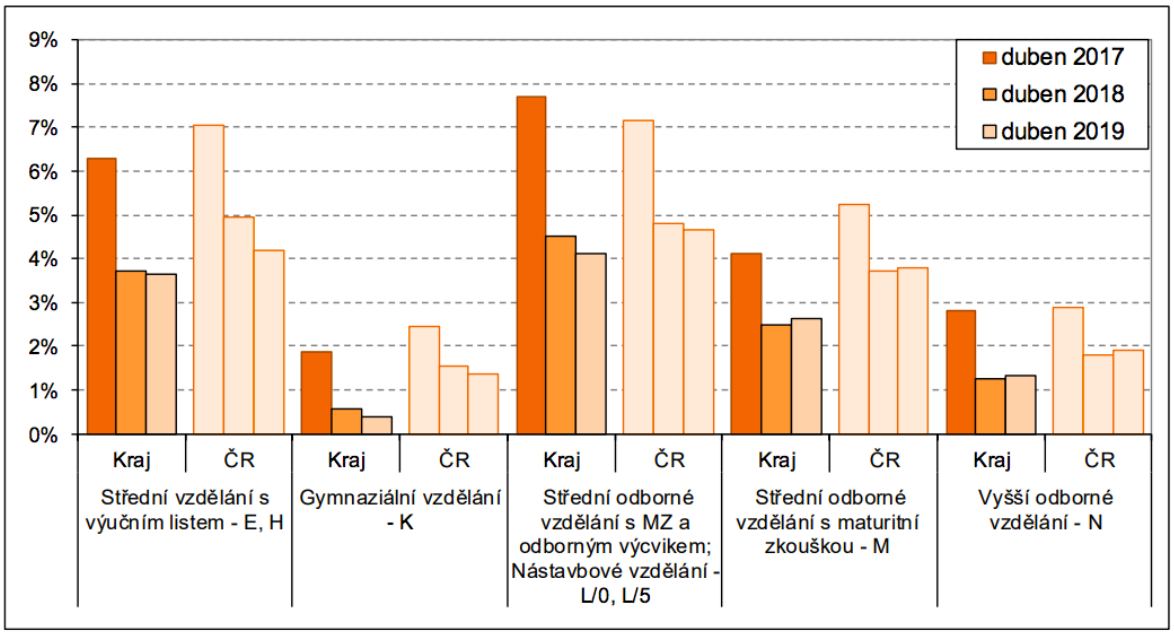
2.4.2 Absolventi a trh práce

Jak v analýzách uvádí NÚV (dnes NPI ČR), k objektivnímu posouzení nezaměstnanosti absolventů je využíván ukazatel - míra nezaměstnanosti absolventů (NÚV 2019[8]). Ta je dána poměrem počtu nezaměstnaných absolventů dané kategorie vzdělání či skupiny oborů k celkovému počtu absolventů dané kategorie vzdělání či skupiny oborů (tj. zaměstnaných, nezaměstnaných i příp. pokračujících dále ve vzdělávání).

Situaci v HMP ilustruje následující Graf č. 5, přičemž v dubnu 2019 vykazují nižší míry nezaměstnanosti v Hl. m. Praze absolventi vyšších odborných škol (1,3 %) a gymnazisté. U gymnazistů je vše dáno tím, že větší část těchto absolventů pokračuje v terciárním studiu. Nižší byla rovněž míra nezaměstnanosti absolventů středního odborného vzdělávání s maturitní zkouškou (kategorie M, bez praktického výcviku; 2,6 %). Naopak v souladu s průměrnými hodnotami relativně vyšší nezaměstnanosti dosahují absolventi středního odborného vzdělávání s maturitní zkouškou a odborným výcvikem (kategorie L; 4,1 %) a absolventi s výučním listem (3,6 %).

[8] NÚV (2019). NEZAMĚSTNANOST ABSOLVENTŮ STŘEDNÍCH A VYŠŠÍCH ODBORNÝCH ŠKOL V KRAJI. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/Krajsky_web/Nezamestnanost/01_PrahaNZ_2019.pdf.

Graf č. 5 – Míra nezaměstnanosti absolventů v krajském pohledu – denní studium (k 30. dubnu)



Zdroj: NÚV 2019

NÚV shrnuje, že míra nezaměstnanosti absolventů většiny kategorií vzdělání mezi lety 2015–2019 v HMP i v ČR výrazně klesala, především v důsledku zlepšování ekonomické situace. Výjimku představuje kategorie M, v níž došlo v HMP v posledním roce k nepatrnému nárůstu míry nezaměstnanosti.

V následujících Tabulce č. 12 jsou shrnuty míry nezaměstnanosti absolventů v Hl. m. Praze podle kategorie vzdělání (střední vzdělání s výučním listem, gymnaziální vzdělání, střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou a odborným výcvikem a nástavbové vzdělání, střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou a vyšší odborné vzdělání), přičemž pro porovnání jsou rovněž uvedeny míry nezaměstnanosti absolventů za ČR. V posledním řádku jsou uvedeny dubnové hodnoty pro rok 2019.

Tabulka č. 12 – Míry nezaměstnanosti absolventů v Hl. m. Praze podle kategorie vzdělání

Hl. m. Praha	Střední vzdělání s výučním listem - E, H		Gymnaziální vzdělání - K		Střední odborné vzdělání s MZ a odborným výcvikem; Nástavbové vzdělání - L/0, L/5		Střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou - M		Vyšší odborné vzdělání - N	
Kategorie vzdělání	Kraj	ČR	Kraj	ČR	Kraj	ČR	Kraj	ČR	Kraj	ČR
2015	11,6%	13,7%	2,4%	3,8%	17,8%	14,0%	8,5%	9,6%	5,8%	7,5%
2016	10,6%	9,9%	2,0%	3,1%	13,3%	10,6%	6,2%	7,5%	4,7%	5,2%
2017	6,3%	7,0%	1,9%	2,5%	7,7%	7,2%	4,1%	5,2%	2,8%	2,9%
2018	3,7%	5,0%	0,6%	1,5%	4,5%	4,8%	2,5%	3,7%	1,3%	1,8%
2019	3,6%	4,2%	0,4%	1,4%	4,1%	4,7%	2,6%	3,8%	1,3%	1,9%

Pozn.: Míra nezaměstnanosti absolventů = NZ/Abs.

Zdroj: NÚV 2019

Následující Tabulka č. 13 uvádí hodnoty nezaměstnanosti za duben 2019 v členění podle kategorie vzdělání a podle skupin oborů vzdělávání. Pokud u některých skupin oborů vzdělání chybí hodnoty některých ukazatelů, daná skupina oborů se v této kategorii vzdělání v kraji buď nevyučuje, nebo z ní vychází velmi nízký počet absolventů. Je nutné zmínit, v některých případech je věrohodnost ukazatele míry nezaměstnanosti je nízká, jestliže je počet absolventů dané kategorie vzdělání a skupiny oborů příliš malý (tj. pohybuje-li se řádově v desítkách).

Tabulka č. 13 – Nezaměstnanosti absolventů v členění podle kategorie vzdělání a podle skupin oborů vzdělávání (duben 2019)

Hl. m. Praha	Střední vzdělání s výučním listem - E, H				Střední odborné vzdělání s MZ a odborným výcvikem - L/0; Nástavbové vzdělání - L/5				Střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou - M				Vyšší odborné vzdělání - N			
Skupina oborů (kód, název)	Počet absolventů (2018)	Počet nezaměstnaných absolventů	Míra nezaměstnanosti v %	ČR %	Počet absolventů (2018)	Počet nezaměstnaných absolventů	Míra nezaměstnanosti v %	ČR %	Počet absolventů (2018)	Počet nezaměstnaných absolventů	Míra nezaměstnanosti v %	ČR %	Počet absolventů (2018)	Počet nezaměstnaných absolventů	Míra nezaměstnanosti v %	ČR %
Celkem	1591	58	3,6%	4,2%	512	21	4,1%	4,7%	3892	102	2,6%	3,8%	747	10	1,3%	1,9%
16 Ekologie a ochrana životního prostředí									13		0,0%	6,4%				0,0%
18 Informační technologie									382	6	1,6%	5,4%				
21 Hornictví, hutnictví a slévárenství								5,9%				7,1%				
23 Strojírenství a strojírenská výroba	256	5	2,0%	3,0%	28	1	3,6%	3,4%	99	1	1,0%	2,9%	14		0,0%	3,0%
26 Elektrotech., telekom. a výpočet. technika	102	2	2,0%	3,1%	65	1	1,5%	3,4%	136	2	1,5%	2,5%	11	1	9,1%	4,4%
28 Technická chemie a chemie silikátů	12		0,0%	2,6%	7		0,0%	0,0%	122	3	2,5%	1,8%				0,0%
29 Potravinářství a potravinářská chemie	178	10	5,6%	5,2%				0,0%	33	1	3,0%	2,7%	6		0,0%	0,0%
31 Textilní výroba a oděvnictví	15	1	6,7%	11,8%				0,0%	12	1	8,3%	10,0%				
32 Kožed. a obuv. výroba a zprac. plastů	9		0,0%	0,0%								0,0%				
33 Zprac. dřeva a výroba hudeb. nástrojů	78	6	7,7%	4,4%	6		0,0%	7,6%	14		0,0%	3,0%				12,5%
34 Polygrafie, zpr. papíru, filmu, fotografie	23	2	8,7%	9,4%	32	2	6,3%	9,9%	29		0,0%	0,8%				
36 Stavebnictví, geodézie a kartografie	97	1	1,0%	4,6%	1		0,0%	3,7%	134	1	0,7%	3,4%	16		0,0%	2,0%
37 Doprava a spoje				8,9%				0,0%	133	2	1,5%	4,5%	11		0,0%	0,0%
39 Speciální a interdisciplinár. tech. obory	3		0,0%	8,3%	64	1	1,6%	2,1%	14	1	7,1%	3,0%	8		0,0%	0,0%
41 Zemědělství a lesnictví	76	3	3,9%	3,2%	19		0,0%	3,9%	30	1	3,3%	3,2%				0,0%
43 Veterinářství a veterinární prevence									27	1	3,7%	3,3%				
53 Zdravotnictví	17		0,0%	1,8%				0,0%	125	4	3,2%	2,2%	183	1	0,5%	0,9%
61 Filozofie, teologie													3	0	0,0%	0,0%
63 Ekonomika a administrativa									687	24	3,5%	5,1%	64	2	3,1%	5,0%
64 Podnikání v oborech, v odvětvích					89	3	3,4%	5,2%					34	1	2,9%	2,9%
65 Gastronomie, hotelnictví a turismus	328	11	3,4%	4,6%	58	2	3,4%	4,5%	363	13	3,6%	3,9%	31		0,0%	3,2%
66 Obchod	112	6	5,4%	6,4%	46	1	2,2%	4,5%	33	1	3,0%	2,4%				0,0%
68 Právo, právní a veřejnosprávní činnost									366	8	2,2%	4,8%	40		0,0%	2,0%
69 Osobní a provozní služby	181	8	4,4%	6,3%	78	7	9,0%	9,4%	17		0,0%	2,9%				
72 Publicistika, knihovnictví a informatika									41	2	4,9%	4,2%	46	2	4,3%	4,6%
75 Pedagogika, učitelství a sociální péče	10	1	10,0%	5,6%					141	4	2,8%	2,8%	153	3	2,0%	1,3%
78 Obecně odborná příprava									591	7	1,2%	2,1%				
82 Umění a užité umění	94	2	2,1%	1,9%	19	3	15,8%	5,6%	350	19	5,4%	5,3%	121		0,0%	0,5%
Gymnaziální vzdělání - K									3428	13	0,4%	1,4%				

Zdroj: NÚV 2019

3. Vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence)

Cílem této kapitoly je s využitím heuristiky SWOT analyzovat uplatňování dílčích intervencí v rámci dílčích (povinných i nepovinných) klíčových témat KAP na území HMP. Kromě identifikace silných a slabých stránek, příležitostí a hrozeb je obsažen i druhý krok, kterým je nalezení optimální vzájemné interakce jednotlivých faktorů silných a slabých stránek vůči příležitostem a hrozbám. Úvod popisu tematické oblasti zahrnuje kromě základního vstupu též stručnou reflexi problémů a příčin v rámci uplatňování dílčích intervencí. Doplněna je reflexe cílů a opatření klíčových strategických dokumentů, které jsou z pohledu HMP strategické.

Jako zdroje analýzy slouží výsledky dotazníkového šetření II ve školách (na SŠ a na VOŠ), realizovaného projektem P-KAP, které jsou podrobně představeny a komentovány v návazné kapitole 4. Dále souhrnné informace o cílech a aktivitách nastavovaných školami či faktory ovlivňující vzdělávání v krajském kontextu (viz kap. 2). Dále jde o strategické dokumenty spojené se vzděláváním na regionální úrovni (především DZ HMP), přičemž specifickým zdrojem je pak komplementární Školská inkluzivní koncepce kraje hlavního města Prahy (viz přílohy dokumentu).

POVINNÁ TÉMATA

3.1 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

"*Kompetencí k podnikavosti se rozumí schopnost využívat příležitosti a nápady a vytvářet z nich hodnoty pro ostatní. Jejich podstatou je tvořivost, kritické myšlení a řešení problémů, iniciativa a vytrvalost a schopnost spolupracovat s ostatními s cílem plánovat a řídit projekty, které mají kulturní, společenskou nebo komerční hodnotu.*"[9] Ukotvení výchovy k podnikavosti lze tedy vnímat jak z ekonomického pohledu (podniková ekonomika a hospodaření státu, podnikání a podnikatelská etika, společenská odpovědnost firem, osobní finance…), tak z pohledu širšího občanského či společenského (seberozvoj, občanská odpovědnost a dobrovolnictví atd.). Mezi výše kompetencí či dovedností v dané oblasti můžeme řadit: vidění příležitostí, iniciativa a proaktivita, kreativní myšlení a tvořivost. (schopnost přicházet s nápady a dále je rozvíjet - strategické myšlení a plánování – tj. kombinační schopnosti, schopnost zpracovat nápady do podoby záměrů, schopnost předvídat a dlouhodobě plánovat), dále např. kritické myšlení a mediální gramotnost (schopnost vyhledat informace, obsahy, kriticky hodnotit, pracovat s médii), přijímání rizika, leadership a týmová práce, schopnost seberealizace a sebehodnocení s důrazem na rozvíjení silných stránek, flexibilita, finanční a ekonomická gramotnost atd.

S ohledem na základní stupeň vzdělání jsou problémy rozvoje dané oblasti: Nedostatečná podpora zájmových aktivit, mimoškolních aktivit, prvků motivujících k učení a jistá separace

[9] NÚV (2020). PODPORA KOMPETENCÍ K INICIATIVĚ, KREATIVITĚ A PODNIKAVOSTI POJETÍ TEMATICKÉ OBLASTI V PROJEKTU P-KAP. K dispozici z: PODPORA KOMPETENCÍ K INICIATIVĚ, KREATIVITĚ A PODNIKAVOSTI POJETÍ TEMATICKÉ OBLASTI V PROJEKTU P-KAP.

škol od širšího okolí (další školy včetně zahraničních, spolupráce s rodiči). Dále jde především o absenci rozvoje klíčových kompetencí spojených s danou oblastí prostřednictvím nenávazné volby cílů a pedagogických strategií ze strany pedagogů. Příčinou těchto problémů může být neinformovanost škol a pedagogických pracovníků, chybějící metodika a systémová podpora ke změně daných poměrů.

V oblasti středních a vyšších odborných škol lze definovat jako problematické především následující oblasti: Nedostatečná podpora praktické výuky a tzv. projektového vyučování; špatná vybavenost škol; poddimenzované personální kapacity v odborných oblastech; nedostatečné propojení škol s podnikatelskou sférou. Příčinou těchto problémů je často především nedostatek finančních prostředků. Dále se zde projevuje nedostatečná informovanost a nízký důraz na důležitost propojení teoretické výuky s praxí, a to jak na straně soukromých firem, tak na straně vedoucích pracovníků škol (viz následující kapitola).

Z pohledu cílů strategických dokumentů na území HMP se “Podpora kreativity, podnikavosti a spoluúčasti žáků na činnosti školy, včetně spoluúčasti žáků na výuce” objevuje v rámci dílčích opatření DZ HMP cílících na úroveň základních škol a středních škol. Dílčí opatření a činnosti (se zaměřením především na ZŠ) jsou pak zahrnuty do části příležitosti či vnímaných hrozeb (s reflexí slabých stránek) a dále zohledněny v prioritizaci a návrhové části KAP II.

SWOT analýza k tématu podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě s ohledem na zkušenosti z dosavadních intervencí

Silné stránky:	Slabé stránky
- Realizace vzdělávacích aktivit a programů zaměřených na rozvoj a propagaci podnikavosti a kreativity v rámci KAP I (workshopy, přednášky, stáže apod.) - Využívání fiktivní firmy jako pedagogického nástroje pro rozvoj kompetencí k podnikavosti - Rozvoj v oblasti Junior Achievement - Realizace inovativních metod výuky, používání interaktivních výukových pomůcek, podpora praxe v oblasti podnikavosti - Důraz na podporu podnikavosti, iniciativy a kreativity napříč typy škol	- Nedostatečná podpora tzv. projektového vyučování - Nedostatečné propojení škol s podnikatelskou sférou - Finanční nákladnost profesionálních lektorů v oblasti výuky k podnikavosti - Nedostatečné personální a časové možnosti pedagogů škol k realizaci aktivit
Příležitosti	**Hrozby**
- Podpořit kreativitu a inovace rozvojem specifických metod výuky a učení - Podpořit širší vzdělávací společenství, do kterých budou zapojeni zástupci občanské společnosti a další zainteresované	- Nepodněcování žáků a studentů k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů - Nižší ochota a schopnost pedagogů vést fiktivní firmu, případně se podílet na aktivitách Junior Achievement

strany - Podpořit spolupráci se zahraničními školami při realizaci výměnných programů - Realizace veletrhů, olympiád, soutěží a dalších aktivit v oblasti podpory podnikavosti, iniciativy a kreativity - Podpořit a posílení podnikavosti u žáků základních škol - Podpořit tvůrčí, kreativní a participativní prostředí škol a rozvoj spolupráce s místními aktéry a komunitou - Obnovení vzdělávacího programu „K podnikání“ nebo podpora obdobné alternativy (např. program „Můžeš podnikat“)	- Nezajištění adekvátního prostoru žákům a studentům k vyzkoušení si podnikání v praxi a nezajištění výuky ekonomické teorie, etické výchovy či interaktivních předmětů - Školy nezajistí financování aktivit na podporu kompetencí k podnikavosti po skončení evropských dotačních programů

Využití silných stránek k podpoře příležitostí

Využít zkušenosti z realizace vzdělávacích aktivit a programů v rámci KAP I s cílem podpory uvedených příležitostí. Díky realizaci fiktivních firem a organizaci Junior Achievement a dalších specifických metod výuky jsou dlouhodobě podporována společenství založená na vzdělání. Do uvedených činností je možno zapojit i zástupce občanské společnosti, případně další relevantní subjekty, a zvýšit tak povědomí o konceptu podnikavosti, iniciativy a kreativity.

Využití příležitostí k eliminaci slabých stránek

Zvýšením důrazu na podporu kreativity a inovací a rozvojem specifických metod výuky podpořit tzv. projektové vyučování, založené na propojení praxe a teorie. Pomocí realizace veletrhů, olympiád, soutěží a dalších aktivit v oblasti podpory podnikavosti, iniciativy a kreativity podpořit propojení škol s podnikatelskou sférou.

Využití příležitostí k odvrácení hrozeb

Při využití specifických metod výuky a učení by bylo možné podpořit kreativitu a inovace, vedoucí studenty k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů. Aktivní účast na veletrzích, olympiádách, soutěžích a dalších aktivitách v oblasti podpory podnikavosti, iniciativy a kreativity by napomohla přiblížit žákům a studentům podnikání v praxi a zprostředkovat jim rovněž i kvalitní výuku ekonomické teorie, etické výchovy či interaktivních předmětů. Podporou spolupráce se zahraničními školami při realizaci výměnných programů získají žáci a studenti další možnosti vyzkoušet si podnikání v praxi. Také budou moci porovnat své dosavadní vzdělání s alternativními koncepty výuky ekonomické teorie, etické výchovy či interaktivních předmětů.

Snížení hrozeb ve vztahu k slabým stránkám

Podpora propojení škol s podnikatelskou sférou při současném zajištění dostatečného financování aktivit na podporu kompetencí k podnikavosti umožní zvýšit počet kvalitních profesionálních lektorů působících v oblasti podnikavosti.
Koncept projektového vyučování a jeho zpřístupnění žákům a studentům bude možné zajistit adekvátní podporou motivace pedagogů vést fiktivní firmu, případně se podílet na aktivitách Junior Achievement.

3.2 Podpora polytechnického vzdělávání

"Polytechnické vzdělávání je definováno jako vzdělávání poskytující vědomosti o vědeckých principech a odvětvích výroby, znalosti z technických a jiných oborů a všeobecně technické dovednosti. Přispívá nejen k rozšiřování poznatků, ale především k vytváření pracovních dovedností a návyků, které jsou využívány v běžném a později i pracovním životě. To je vázáno na technické myšlení jako aplikaci vědomostí, dovedností a zkušeností v členění na praktické, vizuální, intuitivní a koncepční myšlení."[10]

Cílem podpory polytechnického vzdělávání je rozvíjet u žáků a studentů škol znalosti o technickém prostředí, pomáhat jim vytvářet a fixovat správné pracovní postupy a návyky, zlepšovat kvalitu spolupráce, vzájemné komunikace a volních vlastností a také podporovat touhu k tvoření a zdárnému dokončení práce. V rámci této intervence je posilována snaha zvýšit zájem nejen o technické, ale i o přírodovědné a environmentální obory.

Z hlediska systémově definovaných potřeb jsou základními problémy především: Nedostatečné zapojení odborníků na polytechnické vzdělávání do vzdělávacího procesu, nižší informovanost a motivace žáků ke studiu polytechnických oborů a nedostatečný důraz na podporu polytechnického vzdělávání napříč všemi typy škol. Příčinou těchto problémů jsou především nedostatečná informovanost současných i potenciálních žáků o polytechnických oborech, omezená praktická výuka, absence odborníků z praxe ve výuce

[10] NÚV (2020). PODPORA POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ POJETÍ TEMATICKÉ OBLASTI V PROJEKTU P-KAP. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_PTV_IV_podrobne_pojeti_oblasti_intervence_aktualizace.pdf.

napříč všemi typy škol, rezervy ve vzdělání pedagogů a jejich podpoře k dalšímu technickému, přírodovědnému a environmentálnímu vzdělávání.

S ohledem na potřeby škol napříč stupni vzdělání jsou hlavními problémy především: Zaostávání výuky ve školách za praxí; zastaralé technické vybavení; nabídka oborů neodpovídá poptávce trhu; mezi žáky a jejich rodiči panuje představa, že polytechnické obory nejsou dostatečně atraktivní; u dětí a mladších žáků schází kvalitní základ pro další rozvoj dovedností potřebných pro polytechnické vzdělávání; polytechnické vzdělávání bývá limitováno na odborné typy škol a je opomíjeno například na základních školách, gymnáziích a dalších typech škol zaměřených na všeobecné vzdělávání. Příčinou těchto problémů jsou především nedostatečně aktualizované metody výuky, neinformovanost o polytechnických oborech a možnostech jejich uplatnění, nízký důraz na další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechnického vzdělání, nedostatečné propojení škol a odborníků z praxe (viz násl. kapitola).

Z hlediska výukové metodiky ve školách jsou základními problémy především: Nedostatečná kooperace všech stran zainteresovaných ve vzdělávání; nekonzistentní metodika; nedostatečný důraz na rozvoj motivace a podporu kompetencí samotných žáků a studentů. Příčinou těchto problémů je především dlouhodobé odhlížení od individuálních potřeb žáků a studentů a zastaralé výukové materiály, jež se dostatečně nevěnují uvedeným oblastem.

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP objevují opatření vztažená k podpoře výuky jazyků a rozvoj polytechnické výchovy v předškolním vzdělávání a podpoře polytechnické výchovy, matematické, finanční, čtenářské a přírodovědné gramotnosti na základních školách a podpora výchovy ke kreativitě. Právě tyto dílčí opatření a činnosti jsou pak zahrnuty do části příležitostí či vnímaných hrozeb (s reflexí slabých stránek) a dále zohledněny v prioritizaci a návrhové části KAP II.

SWOT analýza k tématu podpory polytechnického vzdělávání s ohledem na zkušenosti z dosavadních intervencí

Silné stránky:	Slabé stránky
- Realizace praxí odborných pracovníků škol - Kvalitní vysoké školství s možností zajímavého uplatnění pro absolventy - Vznik vzdělávacích center v rámci projektu I-KAP (Polytechnická hnízda, Centra interaktivní výuky) s kvalitním materiálně technickým vybavením pro polytechnické vzdělávání - Obecný trend technického rozvoje ve společnosti - Zvýšená úroveň medializace a informovanosti o polytechnickém vzdělávání a specifických výhodách technického středního odborného vzdělávání	- Nízký zájem rodičů i dětí o polytechnické vzdělávání z důvodu jeho složitosti, obtížnosti - Zajišťování jednotlivých forem praktického vyučování na pracovištích zaměstnavatelů, startupů atd. - Nedostatečná spolupráce škol a zaměstnavatelů, science center, startupů, inovačních hubů atd.

Příležitosti	Hrozby
- Spolupráce ZŠ a SOŠ v rámci praktické výuky v dílnách SŠ - Realizovat polytechnické vzdělávání ve spolupráci se středními odbornými školami a zaměstnavateli - Podpořit spolupráci škol s VŠ, s výzkumnými organizacemi, profesními svazy a organizace, inovačními huby, science centry, startupy - Podpora přírodovědného a technického vzdělávání, rozvoj technické myšlení, technické gramotnosti - Podpora polytechnické výchovy a podpora digitálních kompetencí u dětí v mateřských školách za pomoci aktuálních a doporučených metodik - Podpora spolupráce základních škol se středními školami poskytujícími technické, matematické, přírodovědné, umělecké a uměleckoprůmyslové vzdělávání. - Podpora vzdělávání pedagogů a jejich osvěta v oblastech: polytechnické výchovy, matematické gramotnosti, finanční gramotnosti, čtenářské gramotnosti. Dále v oblastech participativních metod výuky (učení zážitkem, spolupráce s profesionály z praxe v rámci výuky) a v oblasti kreativních přístupů k výuce a rozvoji klíčových kompetencí.	- Nedostatečné financování k pořízení a inovaci technologického vybavení, odborných pracovišť a dílen - Stárnutí vybavení a jeho údržba, zajištění spotřebního materiálu- neschopnost škol udržet krok s rychlým vývojem technologií, turbulence změn - Nízká informovanost žáků ZŠ a jejich rodičů o možnostech studia na SŠ a výběru vhodných oborů středního vzdělávání

Využití silných stránek k podpoře příležitostí

Další podporou vzdělávacích center v rámci projektu I-KAP (Polytechnická hnízda, Centra interaktivní výuky) lze očekávat neustále se zlepšující trend v oblasti spolupráce středních odborných škol a zaměstnavatelů. Polytechnická hnízda a Centra interaktivní výuky umožní v oblasti polytechniky rozšířit spolupráci mezi základními a středními školami s cílem využívat zázemí středních škol a rozvíjet manuální zručnost žáků základních škol. Vyšší propojení mezi středními odbornými školami a zaměstnavateli v oblasti spolupráce odborných pracovníků škol ve firmách může vést k rozvoji komerčních partnerství, a tak i podpoře inovace technického vybavení škol a eliminace dopadů turbulentních změn ve výzkumu a vývoji.

Využití příležitostí k eliminaci slabých stránek

Je třeba posílit oblast realizace polytechnického vzdělávání v rámci spolupráce škol a zaměstnavatelů, a to především formou praktického vyučování na pracovištích zaměstnavatelů. Podpora spolupráce ZŠ, SŠ a VOŠ s vysokými školami, science center, startupy, výzkumnými organizacemi, profesními svazy a organizacemi by mohla zvýšit zájem rodičů i dětí o polytechnické vzdělávání s ohledem na jeho prestiž a budoucí profesní uplatnitelnost.

Využití příležitostí k odvrácení hrozeb

Podporou spolupráce ZŠ, SŠ a VOŠ se zaměstnavateli, VŠ a výzkumnými organizacemi, science centry, startupy, inovačními huby by bylo možné přispět k vyšší motivaci žáků k zaměření na všechny složky polytechnického vzdělávání.

Snížení hrozeb ve vztahu k slabým stránkám

Ke snížení neschopnosti škol udržet krok s rychlým vývojem technologií by mohla napomoci podpora spolupráce škol a zaměstnavatelů, především pak ve formě zajištění praktického vyučování na pracovištích zaměstnavatelů (především pak v rámci inovačních hubů, science center, startupů atd.).

3.3 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů

Odborné nebo též profesní vzdělávání směřuje k získání znalostí, dovedností a kompetencí, které odpovídají určité kvalifikaci a je možné je přímo uplatnit na trhu práce při výkonu povolání na určité pracovní pozici. Odborné vzdělávání je nemyslitelné bez kontaktu se světem práce. Co zaměstnavatele spojuje, je zájem o kvalitního absolventa, připraveného v souladu s aktuálními potřebami trhu práce. Spolupráce škol a zaměstnavatelů má velké množství forem a podob, od poskytnutí vybavení pomůckami a materiálem, přes ad hoc exkurze, přednášky, až po realizaci odborného výcviku na pracovišti, stáží učitelů, aktivní participaci na závěrečné zkoušce, společný nábor, tvorbu profilu absolventa a ŠVP.

Z hlediska systémově definovaných potřeb jsou základními problémy především: Zastaralost odborného vzdělávání; neflexibilní přístup ke vzdělávání; nedostatečná kvalita odborného vzdělávání; malá informovanost vedoucích pracovníků škol a osob určujících obsah a formu vzdělávání v odborných předmětech - oborech. Příčinou těchto problémů je nízká podpora prvků duálního vzdělávání – nedostatek odborníků; schází koordinační platformy pro odborné vzdělávání.

S ohledem na potřeby ve vztahu škola – zaměstnavatel jsou zásadní především následující problémy: Nedostatečná spolupráce škol a zaměstnavatelů; neinformovanost žáků a studentů v oblasti profesního a osobního rozvoje; náplň a kvalita výuky ve školách neodpovídá požadavkům zaměstnavatelů. Příčinou těchto problémů je špatná komunikace mezi školami a zaměstnavateli; nedostatečná orientace profesního rozvoje směrem k žákům a studentům v průběhu studia; absence jasně definovaných a ze strany zaměstnavatelů požadovaných klíčových kompetencí žáků a studentů; tvorba školních vzdělávacích programů bez dostatečné spolupráce se zaměstnavateli.

Z hlediska potřeb škol jsou patrné především následující problémy: Nedostatečná vybavenost běžných i odborných učeben, laboratoří a řemeslných dílen; neefektivně nastavené motivační a hodnotící mechanismy; schází příklady dobré praxe napříč systémem vzdělávání a ze zahraničí. Příčinou těchto problémů je nedostatečná finanční podpora státu a nedostatečná komunikace a spolupráce zainteresovaných subjektů (viz následující kapitola).

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP objevují opatření vztažená k danému tématu v oblastech podpory technických oborů, matematické a přírodovědné gramotnosti či podpory investičních akcí, vybavení škol a školských zařízení, digitalizace a inovace ve vztahu ke střednímu školství či obecně v podpoře vyššího odborného vzdělávání. Právě tyto dílčí opatření a činnosti jsou pak zahrnuty do části příležitostí či vnímaných hrozeb (s reflexí slabých stránek) a dále zohledněny v prioritizaci a návrhové části KAP II.

SWOT analýza k tématu podpora odborného vzdělávání s ohledem na zkušenosti z dosavadních intervencí

Silné stránky:	Slabé stránky
- Existence center odborné přípravy, jejichž provoz je podobný reálnému pracovnímu prostředí - Moderní prostorové vybavení školy - například v rámci Implementace KAP (Polytechnická hnízda, Centra interaktivní výuky) - Návaznost na úspěšné aktivity v rámci KAP I - například podpořit tvorbu výukových materiálů pedagogy škol - Kvalitní uplatnění absolventů na trhu práce - Značný důraz zřizovatele na podporu odborného vzdělávání	- Zastaralé (nepružné) Rámcové vzdělávací programy - Komunikace škol a zaměstnavatelů - Absence mechanismu pružnějšího reagování vzdělávacího systému v návaznosti na potřeby trhu práce

Příležitosti:	Hrozby:
- Rostoucí poptávka ze strany zaměstnavatelů po odbornících vzdělaných v souladu s požadavky současných zaměstnavatelů - Stáže pedagogických pracovníků ve firmách za účelem získání zkušeností a sdílení příkladů dobré praxe - Realizace různých forem podpory praktické výuky a odborných předmětů ve spolupráci se zaměstnavateli - Zvýšení tlaku na firmy zřizované HMP, aby věnovaly část své donátorské a reklamní aktivity školám zřizovaným HMP - Zavést a rozšířit motivační mechanismy pro studium odborných předmětů stipendia, exkurze, projektové dny a další - Podpořit zájem zaměstnavatelů o spolupráci se školami prostřednictvím zapojení odborníků z praxe a stáží pedagogů	- Nedostatečná informovanost potenciálních žáků o možnostech a výhodách odborného vzdělávání - Nízká motivace žáků ke studiu řemeslných a technických oborů - Nedostatečné finanční prostředky k zajištění kvalitního vybavení učeben, podpory motivace žáků ke studiu i personálního zajištění odborného vzdělávání - Rychlé zastarávání materiálně technického - Podhodnocování učitelů v porovnání s odborníky ve stejném oboru u zaměstnavatelů

Využití silných stránek k podpoře příležitostí

Rostoucího zájmu zaměstnavatelů a z něho vyplývající zvyšující se poptávky po vzdělaných odbornících lze využít ke zvýšení tlaku na firmy zřizované HMP tak, aby městské firmy věnovaly školám zřizovaným HMP část své donátorské a reklamní aktivity. K podpoře studia odborných předmětů lze za pomoci těchto zaměstnavatelů rovněž lépe využít různé motivační nástroje, jako jsou například stipendia, exkurze, projektové dny a další. K rozvoji a další podpoře praktické výuky a odborných předmětů na školách bude možné využít i moderní technické vybavení vzorových učeben některých škol – tzv. Polytechnických hnízd, jež je školám pořizováno v rámci realizace projektu Implementace KAP. Koncepční uchopení této podpory by měla zajistit realizace KAP II a tedy i navázání na úspěšné aktivity v rámci KAP I.

Využití příležitostí k eliminaci slabých stránek

Na základě realizace různých forem podpory praktické výuky a odborných předmětů ve spolupráci se zaměstnavateli lze podpořit tvorbu pružnějšího mechanismu reakcí vzdělávacího systému v návaznosti na potřeby trhu práce (cílem je širší zapojení zaměstnavatelů za garanci kvalitní praktické přípravy - především na moderních inovativních pracovištích). Dále je možné využít i současnou rostoucí poptávku ze strany zaměstnavatelů (v oblasti vyspělých technologií, inovací atd.) po vzdělaných odbornících. V této souvislosti je však třeba posílit doposud nízkou informovanost a nedostatečnou komunikaci mezi školami a zaměstnavateli.

Využití příležitostí k odvrácení hrozeb

Nízkou motivaci žáků ke studiu technických oborů lze zvýšit zavedením motivačních mechanismů pro studium těchto oborů, například pomocí stipendií, exkurzí, projektových dnů a dalších. Zásadní je především spolupráce s inovativními firmami, progresivními zaměstnavateli v technických oborech hledající nevšední technologická řešení.

Snížení hrozeb ve vztahu k slabým stránkám

Pokud by se podařilo zlepšit nerovnou situaci v oblasti mzdového ohodnocení pedagogických pracovníků v porovnání s odborníky ve stejném oboru působícími v řadách zaměstnavatelů, bylo by možné také zatraktivnit nabídku působení těchto potřebných odborníků na školách v HMP.

3.4 Rozvoj kariérového poradenství včetně prevence předčasných odchodů ze vzdělávání

Vzrůstající podpora kariérového poradenství (KARIPO) je důsledkem dynamických proměn trhu, možnosti volby vzdělávací dráhy i různorodosti sociálních prostředí a nutnosti řešit jejich specifika s ohledem na uplatnění se ve vzdělávacím systému i na trhu práce. *"Interakce mezi kariérovým poradcem a jednotlivcem. Individuální nebo skupinový proces poradenství ve vzdělávání, zaměstnání a v rozhodování při přechodech a také při zvládání reakcí na změny po celou dobu života s důrazem na posilování sebeuvědomění, porozumění a usnadňování směřování k uspokojujícímu a smysluplnému životu a zaměstnání."*[11] Činnost kariérového poradce v oblasti péče o žáky lze shrnout do tří základních okruhů: sebepoznání, vzdělávání a osobní rozvoj a informace z oblasti fungování světa práce. Díky sebepoznání si žák uvědomí, na čem může stavět a identifikuje, v čem se může dál rozvíjet. A díky práci na sobě zase posiluje sebereflexi, sebevědomí a pocit vlastní hodnoty, a může se tak lépe rozhodovat o své budoucnosti.

S rozvojem kariérové poradenství lze rovněž spojit i otázku snižování počtu předčasných odchodů ze vzdělávání a naopak vyšší množství žáků, kteří se budou vzdělávat i po úspěšném absolvování aktuálního vzdělávání. Právě oblast prevence předčasných odchodů ze vzdělávání je oblastí natolik palčivou, že byla zařazena přímo do názvu samotné intervence. Krajský akční plán vzdělávání v hl. m. Praze se zabýval eliminací předčasných odchodů ze vzdělávání prostřednictvím realizace vzdělávacích aktivit již ve své první etapě. V této iniciativě je v plánu pokračovat a případně ji rozšířit i v KAP II. Zásadním faktorem pro úspěšnou prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání je propojení KARIPO základních a středních škol. Vytvoření funkční sítě pracovníků, jak ve školách, tak ve spolupracujících subjektech a zároveň zajištění dostatečné informovanosti o těchto osobách mezi žáky a studenty.

[11] NÚV (2020). ROZVOJ KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ VČETNĚ PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ ZE VZDĚLÁVÁNÍ POJETÍ TEMATICKÉ OBLASTI V PROJEKTU P-KAP. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_Karipo_IV_podrobne_pojeti_oblasti_intervence_aktualizace.pdf.

Z hlediska potřeb škol jsou základními problémy především tyto: Činnost kariérového poradce je pouze doplňková, často není na školách jasně ustanovena; osoby vykonávající činnost kariérových poradců nemají dostatečné zázemí, nejsou patřičně vyškoleny a informovány o situaci na trhu práce a o možnostech dalšího vzdělávání; nízká informovanost pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství; nedostatečná artikulace problematiky předčasných odchodů ze vzdělávání; kariéroví poradci nemají dostatečný přehled o současných trendech na trhu práce. Příčinou těchto problémů je především to, že funkce kariérového poradce není jasně oddělena od funkce výchovného poradce; pedagogové jsou zaměřeni na výuku svých předmětů, ale nejsou seznámeni s tím, jak propojit vzdělávání do oblasti profesního rozvoje a informovat žáky a studenty o možnostech kariérního využití svého předmětu. Schází efektivní nastavení komunikačních mechanismů s dalšími poradenskými službami.

S ohledem na potřeby dalších poradenských zařízení jsou problémem především: Nevyužívání potenciálu dalších poradenských zařízení v oblasti kariérového poradenství; malá informovanost žáků a studentů o možnostech jejich využití; nedostačující personální kapacity. Příčinou těchto problémů je nekoordinovaný postup škol a poradenských zařízení v komunikaci a poskytování kariérového poradenství; malá propagace služeb; nízký počet kvalifikovaných pracovníků pro kariérové poradenství.

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP objevují v kontextu daného tématu opatření vztažená obecně k základnímu vzdělávání či podpoře školních poradenských služeb a školních psychologů či celoživotního učení na území HMP. Právě tyto dílčí opatření a činnosti jsou pak zahrnuty do části příležitostí či vnímaných hrozeb (s reflexí slabých stránek) a dále zohledněny v prioritizaci a návrhové části KAP II.

SWOT analýza k tématu kariérové poradenství s ohledem na zkušenosti z dosavadních intervencí

Silné stránky:	Slabé stránky
- Systémová podporu KARIPO v KAP I - organizace kulatých stolů s partnery v území k projednání problematiky - Vznik Centra kariérového poradenství - Existující pestrá nabídka poradenských zařízení (škola, pedagogicko-psycho logické poradny, úřad práce a další) - Rostoucí systémová podpora KARIPO - V rámci realizace KAP byla formou vzdělávacích aktivit podpořena prevence předčasných odchodů ze vzdělávání	- Chybějící standardy pro školního kariérového poradce, nejednotná forma vzdělávání kariérového poradce - Nízká informovanost žáků a studentů o možnosti využívání služeb poradenských subjektů - Nedostatečná spolupráce poradenských zařízení (škola, pedagogicko- psychologické poradny, úřad práce a další) - Nízký úvazek kariérového poradce - Nerozlišená pozice výchovného a kariérového poradce - Nedostatečné financování kariérového poradenství - Zkušenost s podporou prevence předčasných odchodů ze vzdělávání - Všeobecně nízký důraz na prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání
Příležitosti:	**Hrozby:**
- Centrum kariérového poradenství jako hybatel dalšího rozvoje KARIPO v Praze - Spolupráce kariérových poradců s rodiči, kteří významně ovlivňují volbu vzdělávání dětí - Podpora zřizovatele škol v oblasti KARIPO (navýšení personálních kapacit - úvazků kariérového poradce, financování potřebných nástrojů pro výkon KARIPO na školách) - Kontinuální vzdělávání kariérových poradců při realizaci ŠVP podporovat intenzivnější následující oblasti RVP ZV – gramotností, dovedností, schopností a postojů, vytvářejících předpoklady pro aktivní občanství, a demokratické vládnutí - Podpora rozvojových programů v oblasti sebepoznání a soft-skills zejména pro žáky ZŠ (podpora porozumění vlastní osobnosti, posilování silných stránek a skrze to zvýšení motivace ke vhodnému	- Uchopení kariérového poradenství v úzkoprofilovém vymezení uspokojování aktuální potřeb trhu práce - Marginalizace role kariérového poradce (nedostatečné finanční ohodnocení, nízká motivace k výkonu funkce) - Nezvládnutí koncepce spolupráce kariérových poradců s rodiči (nízký důraz na problematiku, nedostatek metodických materiálů)

výběru SŠ a dalšímu studiu, aktivní procesy kariérového poradenství na školách) - Podpora školních poradenských pracovišť pro kariérové a jiné poradenství. Zajišťování jejich dlouhodobé činnosti zejména v lokalitách, kde je zvýšená poptávka po těchto službách nebo činnost takového pracoviště výrazně posílí nedostatečné informační zázemí pro žáky ZŠ - Podpora programů ke zvyšování kompetencí a osobnostního rozvoje žáků od 1. Stupně ZŠ. Podporovat tvorbu školních koncepcí kariérového poradenství a sebepoznání pro žáky ZŠ v době, kdy “sami sebe nejvíce poznávají” a mohou (v průběhu dalších let) rozvíjet své silné stránky - Podpora kariérového poradenství na školách, podpora zavádění nových prvků poskytování poradenství a ucelení kariérového poradenství v rámci poskytování komplexní poradenské služby žákům - Podpora a rozvoj kariérového poradenství v celoživotní perspektivě formou podpory vzniku funkčních platforem partnerství relevantních partnerů v oblasti dalšího vzdělávání	

Využití silných stránek k podpoře příležitostí

Rostoucí systémová podpora KARIPO a podpora KARIPO v KAP I. může napomoci zřizovatelům škol k rozvoji uvedených příležitostí. Centrum kariérového poradenství a rostoucí systémová podpora KARIPO může dále zvyšovat kontinuální vzdělávání kariérových poradců. Při vhodném metodickém vedení mohou stávající poradenská zařízení podpořit spolupráci kariérových poradců s rodiči a pomoci tak ovlivnit volbu vzdělávací dráhy.

Využití příležitostí k eliminaci slabých stránek

Na základě podpory Hlavního města Prahy v oblasti KARIPO a díky existenci náčrtu koncepce pro KAP II lze jasněji rozlišit pozice výchovného a kariérového poradce, podpořit navýšení úvazků kariérového poradce a rovněž iniciovat zlepšení financování kariérového poradenství. Za pomoci Centra kariérového poradenství a s podporou kontinuálního vzdělávání kariérových poradců lze sjednotit standardy pro školního kariérového poradce; dále je možné podpořit spolupráci poradenských zařízení a zvýšit důraz na prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání. Na základě existence náčrtu koncepce rozvoje KARIPO pro KAP II a díky zkušenosti s podporou eliminace předčasných odchodů ze vzdělávání je možné zlepšit informovanost žáků a studentů o možnostech využívání služeb poradenských zařízení a možnosti volby vhodné profesní dráhy.

Využití příležitostí k odvrácení hrozeb

Na základě podpory spolupráce kariérových poradců s rodiči lze ovlivnit další profesní směřování žáků a studentů. Za pomoci Centra kariérového poradenství s podporou Koncepce KARIPO pro KAP II a podporou zřizovatele škol je možné zamezit marginalizaci role kariérového poradce a zvýšit prestiž výkonu této profese.

Snížení hrozeb ve vztahu k slabým stránkám

Uchopení kariérového poradenství tak, aby úzkoprofilovém vymezení pro uspokojování aktuální potřeb trhu práce, ale naopak stavělo na pilířích sebepoznání, vzdělávání a osobního rozvoje a informace z oblasti fungování světa práce pro žáky. Díky zajištění dostatečného úvazku kariérovému poradci a adekvátního finančního ohodnocení kariérového poradce bude do značné míry odstraněna hrozba marginalizace role kariérového poradce.

3.5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

“Koncept celoživotního učení byl poprvé vyjádřen v Memorandu o celoživotním učení (Evropská komise, 2001), kdy se pojmem celoživotní učení rozumí „veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů". Celoživotní učení v tomto kontextu obsahuje veškeré vzdělávací aktivity jedince, které mají za cíl rozvoj kompetencí, které umožňují jak jeho osobnostní rozvoj a růst, tak i jeho profesní, občanské a zájmové uplatnění.”[12]

NPI ČR shrnuje současné cíle dalšího vzdělávání škol následovně:

1. Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy;
2. další vzdělávání je ve škole systematicky rozvíjeno;
3. škola realizuje profesní, zájmové, občanské vzdělávání a DVPP;
4. škola spolupracuje s úřady práce, zaměstnavateli a dalšími sociálními partnery;

[12] NÚV (2020). ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_CZU_IV_podrobne_pojeti_oblasti_intervence_aktualizace_.pdf.

5. škola realizuje různé druhy kurzů pro samoplátce, rekvalifikanty, seniory a další cílové skupiny podle potřeb trhu práce potřeb občanů v kraji;
6. pedagogové (lektoři) připravují a inovují programy dalšího vzdělávání;
7. škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání dalšího vzdělávání a realizuje kurzy pro účastníky zkoušky;
8. za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy (např. koordinátor DV);
9. většina pedagogických pracovníků prošla vzděláváním v oblasti lektorských dovedností.

Z pohledu dat dostupných z výpovědí škol v HMP neoperuje dostatečné množství center celoživotního vzdělávání; nabídka dalšího vzdělávání kvalitativně i kvantitativně nereflektuje poptávku na trhu práce; nedostatečné kapacity prostor a vybavení pro centra celoživotního vzdělávání ve školách; nedostatečná propagace dalšího vzdělávání pro dospělé; špatná orientace dospělých v oblasti dalšího vzdělávání a v potřebách trhu práce. Příčinou těchto problémů je celkově malá informovanost a motivace osob, které by se mohly dále vzdělávat a profesně rozvíjet; nedostatečně informované jsou i firmy, které by mohly svým zaměstnancům zajistit další profesní rozvoj; nedostatečná propagace dalšího vzdělávání samotnými školami; nedostatečný zájem samotných škol zřizovat centra celoživotního učení; školy nedostatečně spolupracují například s Národní soustavou kvalifikací a sociálními partnery; kariérové poradenství pro dospělé je často nedostupné nebo neprofesionální. S ohledem na další vzdělávání pedagogů jsou hlavními problémy především: Není zajištěna dostatečná informovanost v dané oblasti a vzdělávání pedagogických pracovníků. Příčinou tohoto problému je především marginalizace daného tématu ve vzdělávání.

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP představuje celoživotní vzdělávání a další vzdělávání samostatnou kapitolu. Dílčí definovaná opatření jsou zahrnuty do části příležitostí či vnímaných hrozeb (s reflexí slabých stránek) a dále zohledněny v prioritizaci a návrhové části KAP II.

SWOT analýza tématu rozvoj škol jako center celoživotního učení s ohledem na zkušenosti z dosavadních intervencí

Silné stránky:	Slabé stránky
- Celospolečenský trend podpory celoživotního vzdělávání - Podpora center celoživotního učení ze strany zaměstnavatelů - Školy s kvalitním vybavením a personálními kapacitami - Moderní prostorové vybavení školy - například v rámce - Implementace KAP (Polytechnická hnízda, Centra interaktivní výuky) - Rostoucí zájem o profesní vzdělávání a také o zájmové aktivity jako netradiční způsob trávení volného času dospělých i žáků	- Nízké povědomí o existenci center celoživotního učení - V oblasti poradenství pro další profesní rozvoj není dostatek center kariérového poradenství - Koordinace činností v oblasti dalšího profesního rozvoje na území HMP - Administrativní těžkopádnost navázání spolupráce se školami / centry celoživotního vzdělávání - Nedostatek zkušeností některých škol s realizací rekvalifikačních kurzů ve spolupráci s firmami

základních škol - Řada středních škol v HMP	
Příležitosti:	Hrozby:
- Příprava pedagogických pracovníků (učitelů odborných předmětů i praktického vyučování) na výuku v rekvalifikačních a zájmových kurzech pro dospělé - Vytvořit na školách síť multifunkčních center celoživotního učení i celoživotního poradenství - Motivace pedagogů zapojit se do vzdělávacích aktivit dospělých i nad rámec svého úvazku - Vzdělávání seniorů realizací programů dalšího vzdělávání na SŠ a VOŠ - Zapojení odborníků z praxe do výuky ve spolupráci se sociálními partnery - Vznik sdíleného centra celoživotního učení pro ostatní školy, které by v rámci sdílení zkušeností bylo nápomocné pro ostatní školy - Podpora vzniku tzv. autorizovaných osob ve školách zřízených HMP na území HMP v rámci Národní soustavy kvalifikací - Volné sdílení učebních materiálů vydaných školami: pilotní projekt otevřených vzdělávacích materiálů na pražských středních školách. - Pojetí celoživotního a dalšího vzdělávání v širším kontextu rozvoje v celém spektru vzdělávacích oblastí	- Nedostatečná informovanost škol o podpoře dalšího vzdělávání SŠ a VOŠ ze strany krajských úřadů, MŠMT, EU. - Nezajištění dostatečné kvality dalšího vzdělávání, úrovně vzdělávání zaměstnanců a certifikovaných rekvalifikací - Legislativní překážky (platba škol za autorizaci osob ministerstvům; nezapočítávání výuky dospělých do běžné přímé vyučovací povinnosti) - Nahlížení na intervenci CŽU jako na méně významnou v porovnání s ostatními oblastmi vzdělávání by mohlo vést k přesunutí této problematiky na „vedlejší kolej“

Využití silných stránek k podpoře příležitostí

Vzrůstající atraktivitu celospolečenského trendu podpory celoživotního vzdělávání a profesního vzdělávání lze využít ke zvýšení zájmu o výuku v rekvalifikačních a zájmových kurzech pro dospělé. Vzhledem k tomu, že v hlavním městě Praze působí řada odborných škol s kvalitním vybavením i personálními kapacitami, je možné vybudovat na těchto školách síť multifunkčních center celoživotního učení i celoživotního poradenství a umožnit tím ve větší míře zapojení odborníků z praxe do výuky.

Využití příležitostí k eliminaci slabých stránek

Pojetí celoživotního a dalšího vzdělávání v širším kontextu rozvoje v celém spektru vzdělávacích oblastí. Vytvoření sítě multifunkčních center celoživotního učení a následné rozsáhlejší zapojení odborníků z praxe do výuky může napomoci alespoň zčásti odstranit nedostatek zkušeností některých škol s realizací rekvalifikačních kurzů ve spolupráci s firmami. Vznik sdíleného centra celoživotního učení pro ostatní školy by umožnil lépe koordinovat činnosti v oblasti dalšího profesního rozvoje na území hl. m. Prahy. Účinná koordinace činností by napomohla mimo jiné i odstranit určitou administrativní těžkopádnost v oblasti navázání spolupráce se školami / centry celoživotního vzdělávání.

Využití příležitostí k odvrácení hrozeb

Vyšší zapojení odborníků z praxe do procesu rozvoje celoživotního učení zvýší kvalitu dalšího vzdělávání, a tím následně i úroveň certifikovaných rekvalifikací. Pokud by se zároveň podařilo více motivovat pedagogické pracovníky škol k jejich zapojení do činností v centrech celoživotního vzdělávání, lze předpokládat také zvýšení prestiže center celoživotního učení v očích veřejnosti i zaměstnavatelů. Tento trend by mohl následně vést i ke zlepšení doposud málo významné pozice škol jako center celoživotního učení mezi ostatními intervencemi KAP.

Snížení hrozeb ve vztahu k slabým stránkám

Účinná koordinace činností v roli škol jakožto center celoživotního učení na území hl. m. Prahy by mohla přispět k lepší informovanosti o nabídce možností dalšího profesního vzdělávání v Praze. Efektivní koordinací by se zároveň mohla snížit i obávaná administrativní zátěž škol, jež je spojena s realizací činností v oblasti celoživotního učení.

3.6 Podpora inkluze (vychází především ze ŠIKK)

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 i připravovaná Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ jsou mimo jiné zaměřeny na snižování nerovností ve vzdělávání. Formuluje požadavek na snížení nerovností ve vzdělávání komplexním posilováním kvality celé vzdělávací soustavy. Platí to, že je nutné vytvářet podmínky a uplatňovat účinné postupy pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění. Tyto nerovnosti by měly být v dosahovaných výsledcích co nejméně předurčovány faktory, které nemůže jedinec ovlivnit. Cílem by mělo být, aby všichni žáci a studenti dosáhli alespoň základní společné úrovně znalostí a dovedností. Zásadní je také přijetí inkluze jako běžné součásti fungování společnosti ve všech úrovních pracovníky škol. Inkluzivní vzdělávání vychází z požadavku přizpůsobení edukačního prostředí žákům. V takovém prostředí lze pracovat s heterogenní skupinou žáků a akceptovat tak různorodost pohlaví, etnicity, kultury, jazyka, sociálního prostředí, popř. věku; lze také pracovat s různou úrovní předpokladů včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či mimořádným nadáním. Inkluzivní vzdělávání dává možnost vytvoření „školy pro všechny“.

Z problémů a chybějící podpory jmenujme především: nepochopení významu inkluzivního vzdělávání, nedostatečná podpora pedagogů daná ať již nedostupností vhodného DVPP či

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

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

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP představuje podpora rovného přístupu ke vzdělávání a další vzdělávání samostatnou kapitolu. Zahrnuté dílčí opatření a činnosti jsou pak zohledněny v rámci SWOT analýzy ŠIKK a dále obsaženy v prioritizaci a návrhové části KAP II.

SWOT analýza k tématu inkluzivního vzdělávání

Silné stránky:	Slabé stránky
- Vysoká odbornost pracovníků ve školství - Hustá síť pedagogicko-psychologických poraden na území HMP - Široká nabídka pracovišť zaměřených na specifické poruchy učení, fyzické a mentální handicapy, duševní onemocnění a onemocnění obecně, včetně onemocnění vzácných - I přes dílčí komplikace systému inkluzivního vzdělávání mezi pracovníky ve školství v HMP	- Učitelé nebo asistenti pedagoga se školení nemohou vždy účastnit z důvodu časového vytížení - Nízké obecné povědomí o inkluzivním vzdělávání - Nepochopení principů inkluzivního vzdělávání, jež bývá zaměňováno s principem integrace o Inkluzivní vzdělávání bez dostatečných podpůrných opatření či bez motivovanosti pedagoga a rodiny může škodit jak danému dítěti či žáku, tak školnímu kolektivu a vyučujícímu

převažuje pozitivní hodnocení inkluze jako takové - Na obecné úrovni dostupný systém speciálního vzdělávání na území HMP - Existence dostupné specializované péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami přímo na školách - Relativně dobře dostupná síť škol a tříd pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na úrovni kraje - Ochota dalšího rozvoje pedagogických pracovníků ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání - Široká nabídka vzdělávacích, sebezkušenostních a seberozvojových kurzů - Existence široké a dostupné sítě neziskových organizací vyvíjející činnost v pedagogické oblasti, pedagogických vědecko-výzkumných pracovišť, vyšších odborných škol, pedagogické a filozofické fakulty Univerzity Karlovy - Existence široké a dostupné sítě neziskových organizací poskytujících služby v oblasti pomoci s domácí přípravou - Existence dalších služeb v oblasti duševního zdraví na území HMP: krizová centra, dětská psychiatrie, možnosti léčby závislostí apod. - Vícekulturní prostředí a nejvyšší počet dětí s odlišným mateřským jazykem ze všech krajů - Fungující spolupráce jak uvnitř školních poradenských pracovišť, tak i ve vztahu k ostatním pracovníkům na některých školách - Fungující spolupráce mezi některými školami a školními poradenskými zařízeními o Množství škol s inovativním přístupem - Rostoucí počet poradenských pracovníků ve školách o Přítomnost studentů pedagogické a filozofické fakulty Univerzity Karlovy - magisterské navazující studium učitelství češtiny jako cizího jazyka umožňuje získávání praxe a provázanost přímo s pražskými školami	- Inkluzivní vzdělávání některých dětí a žáků se specifickými poruchami chování a poruchami učení bez vhodných podpůrných opatření - Místy slabá metodická, psychologická a odborná podpora pracovníků ve speciálním školství - Vysoký počet dětí a žáků v jednotlivých třídách ve školách zřízených na území HMP - Absence analýz a datových podkladů, které by pravidelně mapovaly vývoj výskytu sociálně vyloučených lokalit na území HMP - Místy špatná komunikace mezi rodiči a školským zařízením - Parciální absence odbornosti u pedagogických pracovníků, kteří přichází do kontaktů s dětmi a žáky s náročnými až velmi náročnými speciálními vzdělávacími potřebami - Vysoká administrativní zátěž pracovníků ve školství, která jim znemožňuje plně se věnovat přímé práci s žáky a přípravě na jejich vzdělávání - Nedostatečná odborná personální kapacita školských poradenských pracovišť - Nedostačující materiální a prostorové zázemí pedagogicko-psychologických poraden - Úplná absence školních poradenských pracovišť na některých školách - Přílišná redukce podpory inkluzivního vzdělávání, kdy se pedagog ve třídě zaměří pouze na některé děti/žáky, kteří potřebují podporu, a jiné opomine (např. zaměření na děti/žáky s poruchami chování a dlouhodobé opomíjení talentovaných dětí/žáků a dětí/žáků s nadáním) - Neexistující možnosti finančního zabezpečení pokračování těch aktivit, které jsou aktuálně financované z prostředků Evropských strukturálních a investičních fondů - Nepřehledná metodická podpora pedagogických pracovníků - Nefungující systém cirkulace a re-cirkulace informací mezi pracovníky

- Široká nabídka volnočasových aktivit podporujících vzdělávání na území HMP - Dostupnost kvalitních výukových materiálů pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem - Poměrně velká nabídka letních intenzivních kurzů českého jazyka pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem	ve školství na území HMP (chybí platforma pro předávání informací, sdílení příkladů dobré praxe atd.) - Přetrvávající rozdíly v kvalitě poskytovaného vzdělávání na území HMP, přičemž kvalitou je míněna schopnost poskytnout dětem/žákům vhodné podmínky a podporu pro úspěšné vzdělávání - Absence systematické, včasné, efektivní, rychlé a snadné podpory pracovníků ve školství, a to v celé škále situací, kdy pracovníci ve školství podporu potřebují - Nedostatečné využití potenciálu asistentů pedagoga ve výuce a jejich nedostatečné financování - Absence systému prevence proti vyhoření, frustrace a dalších negativních jevů vyskytujících se u pracovníků ve školství - Pozdní detekce speciálních vzdělávacích potřeb a obecně pozdní diagnostika (dlouhá čekací doba ve školním poradenském zařízení, s diagnostikou se začíná pozdě, rezervy v komunikaci a zapojení pediatrů do diagnostiky) - Chybějící systém dostupné a efektivní podpory ředitelů škol a jejich zástupců v celé škále možných situací - Pedagogové, kteří mají zkušenosti, je nemají dostatečnou možnost předávat dál
Příležitosti:	Hrozby:
- Spolupráce škol s dalšími subjekty, např. OSPOD, kurátorem pro děti a mládež, neziskovými organizacemi, pediatrem apod. - Široká síť organizací a odborných pracovišť, které se zabývají podporou třídního kolektivu - Systém externí odborné opory pro školu v rámci inkluzivního vzdělávání - Spolupráce rodiny a školy o Alternativní moderní výchovně-vzdělávací přístupy školy - Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce s třídním kolektivem, péče o individuální	- Nedostatečná podpora dětí/žáků či pedagogů a dalších pracovníků či nedostatečná odborná vybavenost a kompetence pedagogických pracovníků v rámci inkluzivního vzdělávání může vést a vede k velmi negativním dopadům na děti/žáky, ale také na třídní kolektiv a pedagogy - Zdlouhavý proces nastavení péče o děti/žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy zdlouhavost procesu diagnostiky daný přetížeností administrativou a personálním podstavem poradenských zařízení, v jehož

potřeby i o klima třídy - Přítomnost dětí s odlišným mateřským jazykem - Systematická podpora pedagogických pracovníků - Sdílení zkušeností pedagogických pracovníků (supervize, intervize, Balintovské skupiny, webový portál ad.) - Existence a rozšiřování personálních kapacit školních pedagogických pracovišť (včetně snížené vyučovací povinnosti, zahrnutí nových poradenských rolí na škole – např. sociální pedagog) - Monitoring školního poradenského pracoviště ve všech třídách školy - Podpora zdravého kolektivu pedagogů, tzv. zdravá školní sborovna - Financování inkluze na školách (větší flexibilita, menší administrativní zátěž, širší možnosti dotačních titulů, systematická dlouhodobá podpora) - Rozšíření povědomí o společném vzdělávání mimo odbornou veřejnost - Podpora kvality asistenta pedagoga jako adekvátně vzdělaného a doceněného odborníka, stabilizace povolání - Speciální školství na území HMP - MŠ, ZŠ, SŠ - síť škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ dostačuje poptávce (na území HMP jde především o problematiku poruch chování) - Rozpracovaná a ve školách známá síť funkční návazné péče, kterou mohou školy využívat, včetně předané znalosti dobré praxe na konkrétních školách, které umí podpořit kolegy ze školy, která řeší danou problematiku - Česká školní inspekce jako partner škol napomáhá na území HMP k analýze stavu společného vzdělávání, zároveň dokáže školy metodicky vést, orientuje se v rovině soft-skills a práce se skupinou a díky tomu školu hodnotí komplexně - Rozvoj školských poradenských zařízení na území HMP směrem k	důsledku dochází k dlouhé čekací době na vyšetření ve školním poradenském zařízení - Chybí systematické a pravidelné mapování řady údajů týkajících se inkluzivního vzdělávání. Chybí především údaje, na jejichž základě by bylo možné zjistit, zda dochází k segregaci (např. počet žáků s odlišným mateřským jazykem či speciálními vzdělávacími potřebami na jednotlivých školách a v jednotlivých třídách; dále údaje o sociálně vyloučených lokalitách, o nákladovosti vzdělávání a řada dalších) - Různá kvalita existujících školení a DVPP; chybějící systém hodnocení školení, obtížná orientace v kvalitě školení - Na školách chybí koordinátoři inkluze, kteří by měli k dispozici informace, jak přistupovat k jednotlivým dětem/žákům a jejich rodinám; chybí například balíček informací v různých nejvíce zastoupených jazycích pro rodiče dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem o chodu školy apod. - Nevyužívání služby tlumočníka v komunikaci s dětmi/žáky s OMJ a jejich rodinami - Komunikace s rodiči je někdy stižena organizačními bariérami jako např. třídní schůzky bez možnosti hlídání mladších sourozenců či žáků v budově školy apod. - Administrativní přetížení škol související s nesystematickým sběrem dat o různých aspektech průběhu vzdělávání na školách, kdy dochází např. k dublování zadávání dat do evidenčního systému - Fluktuace učitelů, nedostatek pedagogů, vyhořelí pedagogové - Podpora učitelů v oblasti prevence vyhoření a v oblastí osobního růstu je nesystematická (např. chybějící pravidelné supervize) - Rezervy v pedagogickém vzdělání budoucích učitelů, nedostatečná prestiž povolání - Šikana v kolektivech, a to jak třídních, tak pedagogických či

dostatečné personální i prostorové kapacitě. Odborníci vykonávají především přímou poradenskou práci s klientem - Rozšíření kapacity již fungujících letních intenzivních kurzů pro děti s odlišným mateřským jazykem - Komunitní využívání prostoru škol pro setkávání rodičů, komunity z okolí, vzdělávání atd. - Tandemová výuka	šikana ve vztahu děti/žáci a učitel a učitel dítě/děti či žák/žáci apod. - Škola neumí zajistit vždy a za všech okolností bezpečný prostor - Škola neumí adekvátně řešit nestandardní situace jako agresivní projevy, šikanu apod., včetně předcházení těmto situacím - Negativní zdravotně-psychický dopad na populaci žáků, jejichž potřeby nebyly adekvátně naplňovány - Socio-ekonomický dopad na život rodin po mimořádných opatřeních v souvislosti s pandemií Covid-19. - Nové nároky kladené na školy, pedagogy a žáky v rámci distanční výuky související s pandemií Covid-19 - Nerovnoměrná podpora dětí/žáků, kdy se např. pedagogický pracovník zaměří pouze na některé děti/žáky, a jiné opomíjí - Škála realizátorů DVPP a dalších školení nese riziko významných rozdílů v kvalitě poskytovaného vzdělávání - Kolísání kvality asistentů pedagoga - Možnost využít pouze jednoho asistenta pedagoga na třídu, přestože se v třídním kolektivu vyskytuje více dětí/žáků, kteří by podporu asistenta pedagoga využili - Příliš velká koncentrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem v jedné třídě, která komplikuje osvojení českého jazyka a komunikaci s učitelem a ostatními dětmi/žáky; hrozící segregace o - Vzdělávací systém nedokáže vždy odhalit nadání dítěte/žáka, zejména pokud má speciální vzdělávací potřeby. Systém tak nedokáže dítě/žáka dostatečně podpořit a nasměrovat jej tak, aby se mohl co nejlépe rozvíjet a uplatnit - Nedostatečné uzpůsobení budov a vybavení škol pro děti/žáky s různým druhem postižení

Využití silných stránek k podpoře příležitostí

Základním cílem využití bohaté “infrastruktury” - tj. rozsáhlých odborných kapacit v území - pro práci s dětmi a žáky se SVP s cílem dalšího rozvoje cílů inkluzivní pedagogiky stavějící na individualizaci a schopnosti vzdělávat heterogenní žákovské kolektivy. Zapojení širšího aktérů vzdělávacího systému (typicky neziskové organizace) k účinné pomoci žáků s nižším SES a komplikovaným či nestabilním rodinným zázemím.

Využití příležitostí k eliminaci slabých stránek

Poskytnutí maximální možné podpory pedagogickým pracovníkům (organizační, institucionální, finanční atd.) k rozvoji jejich kompetencí k osvojování komplexních pedagogických strategií - metod, forem, hodnocení atd. s cílem maximalizovat vzdělávací potenciál a úspěch každého dítěte, žáka a studenta.

Využití příležitostí k odvrácení hrozeb

Podpora všech aktérů a subjektů k zajištění podpory školám a pedagogickým pracovníkům k osvojení cílů inkluzivního vzdělávání jako základního paradigmatu jejich pedagogické práce.

Snížení hrozeb ve vztahu k slabým stránkám

Zajištění personální, metodické, institucionální, organizační a finanční podpory k zajištění funkčního systému podpory žáků se SVP s cílem maximálního využití potenciálu podpůrných opatření a spolupráce všech relevantních aktérů.

NEPOVINNÁ TÉMATA

3.7 Podpora matematické a čtenářské gramotnosti

"Čtenářská gramotnost představuje porozumění, využívání, posuzování a angažování se v psaných textech za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu a aktivní účasti ve společnosti."[13]

"Matematická gramotnost je schopnost jedince poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě, dělat dobře podložené úsudky a proniknout do matematiky tak, aby splňovala jeho životní potřeby jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana."[14]

Rozvoj dílčích gramotností lze v případě patnáctiletých žáků na území HMP sledovat např. prostřednictvím testování PISA (konané vždy ve tříletých periodách - naposledy v roce 2018). Zde je testována matematická, čtenářská a přírodovědná gramotnost. V případě Prahy platí, že má nejnižší podíl žáků, kteří nedosahují druhé gramotnostní úrovně. Jak dodává ČŠI: *"Přestože hlavní město Praha dosahuje nejlepších výsledků a má nejnižší podíl těchto žáků, i tak je potřeba se dlouhodobě zaměřit na snížení podílu žáků v nejnižších gramotnostních úrovních cílenou podporou znevýhodněných škol, které navštěvují žáci v městských částech, jež obývají lidé s nižším socioekonomickým statusem, a cílenou podporou za účelem zvýšení kvality vzdělávání v těchto školách (výběr kvalitních ředitelů, podpora učitelů, podpora znevýhodněných žáků atd.)."*[15]

Pokud jde o obecný pohled škol, pak ty se při snaze o rozvoj oblasti čtenářské gramotnosti potýkají především s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (78 %) a nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (74 %). V menší míře školy jako překážku uvedly nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (53 %) i na realizaci mimoškolních aktivit čtenářskou gramotnost podporujících (48 %). Dále pak jako překážky rozvoje uvedly příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (45 %) a velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (44 %) - viz násl. kapitoly.

V případě matematické gramotnosti jsou zmiňovány především s nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (84 %) a nedostatečná motivaci žáků k rozvoji matematické

[13] NÚV (2020). ČTENÁŘSKÁ A MATEMATICKÁ GRAMOTNOST. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_gramotnosti_IV_podrobne_pojete_oblasti_intervence_aktualizace.pdf.
[14] NÚV (2011). Matematická gramotnost ve výuce. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/matematickagramotnost_final.pdf.
[15] ČŠI (2020). HLAVNÍ MĚSTO PRAHA. Dostupné z: https://docs.google.com/document/d/1d-Y_rGAOi7E5uWRTiwGD_x0CL-tiqvlcQWuA-2R0fXE/edit#.

gramotnosti (74 %). 53 % škol se přiklání k tomu, že nastavení MZ z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti a výuka je využívána převážně k přípravě na ni. Dále školy jako překážky uvedly: příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce (49 %), nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (47 %), velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (42 %), chybějící strategii rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (42 %) a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (41 %).

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP objevuje čtenářská a matematická gramotnost jako jeden z prioritních cílů. Promítá se do dílčích oblastí např.: Podpora polytechnické výchovy, matematické, finanční, čtenářské a přírodovědné gramotnosti na základních školách a podpora výchovy ke kreativitě a to na úrovni ZŠ i SŠ. Právě tyto dílčí opatření a činnosti jsou pak zahrnuty do části příležitostí či vnímaných hrozeb (s reflexí slabých stránek) a dále zohledněny v prioritizaci a návrhové části.

SWOT analýza k tématu matematické a čtenářské gramotnosti

Silné stránky:	Slabé stránky
- Existence komplexních vzdělávacích zdrojů k podpoře daných oblastí - Existence širokého spektra aktérů s možností podílet se na rozvoji předmětných oblastí - Nadprůměrné výsledků žáků v rámci národních i mezinárodních testování - Nízký podíl žáků dosahujících nižších úrovní gramotnosti	- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ - Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti - Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti
Příležitosti:	**Hrozby:**
- Revize RVP a důraz kladený na komplexní rozvoj matematické a čtenářské gramotnosti - Komplexní uchopení podpory ped. prac. a jejich DVPP k osvojení kompetencí k rozvoji čtenářské a matematické gramotnosti - Podpora matematické, čtenářské, finanční a přírodovědné gramotnosti na základních školách prostřednictvím metodických doporučení, projektů a dalších vhodných aktivit, včetně podpory participativních metod výuky (učení zážitkem, spolupráce s profesionály z praxe v rámci výuky), kreativních přístupů k výuce a rozvoje klíčových kompetencí. - Podpora čtenářské gramotnosti ve	- Nevhodná realizace proměny cílů, obsahu a způsobů vzdělávání v kontextu revize RVP z pohledu absence metodické podpory a DVPP - Neztotožnění ped. pracovníků a rezistence na rozvoji budování kompetencí k rozvoji matematické a čtenářské gramotnosti

středních školách prostřednictvím metodických doporučení, projektů a dalších vhodných aktivit. - Podpora vzdělávání pedagogů a jejich osvěta v oblastech: polytechnické výchovy, matematické gramotnosti, finanční gramotnosti, čtenářské gramotnosti. Dále v oblastech participativních metod výuky (učení zážitkem, spolupráce s profesionály z praxe v rámci výuky) a v oblasti kreativních přístupů k výuce a rozvoji klíčových kompetencí	

3.8 Rozvoj digitálních kompetencí

Digitální gramotností, tedy gramotností v oblasti informačních a komunikačních technologií, dle účinné kurikula rozumíme soubor kompetencí, které jedinec potřebuje, aby byl schopen se rozhodnout jak, kdy a proč použít dostupné ICT a poté je účelně použít při řešení různých situací při učení i v životě v měnícím se světě.

"Digitální gramotnost se neomezuje na technické zvládnutí jasně daného výčtu úkonů a znalostí spojených s ovládáním jedné technologie, např. počítače. Je jevem značně složitým, jehož nedílnou součástí jsou kromě kompetencí spojených s technickým zvládnutím informačních a komunikačních technologií také motivace, schopnost práce s digitalizovaným obsahem (tj. s informacemi), schopnost zvládnutí bezpečného užívání digitálních technologií, komunikační dovednosti a schopnost strategicky využít danou technologii k udržení či ke zlepšení vlastní kvality života."[16]

Informatické myšlení pojímáme jako způsob uvažování, které jedinci umožňuje rozpoznávat informatické aspekty světa a využívat informatických prostředků k porozumění a uvažování o přirozených i umělých systémech a procesech. Informaticky myslící jedinec (žák) při řešení nejrůznějších životních situací cílevědomě a systematicky volí a uplatňuje optimální postupy.

K tomu využívá schopnosti:
1. Rozpoznávat a formulovat problémy s ohledem na jejich řešitelnost.
2. Získávat, zaznamenávat, uspořádávat, strukturovat, předávat data a informace.
3. Rozkládat systémy a procesy na části, odhalovat jejich vztahy a strukturu, modelovat situace.
4. Vytvářet a formulovat postupy a řešení, která lze přenechat k vykonání jinému člověku nebo stroji.
5. Vytvářet formální popisy skutečných situací a pracovních postupů.

[16] NÚV (2020). DIGITÁLNÍ KOMPETENCE. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_Digitalni_kompetence_IV_podrobne_pojeti_oblasti_intervence_aktualizace.pdf.

6. Testovat, analyzovat, vyhodnocovat, porovnávat a vylepšovat uvažovaná řešení.[17]

Dle dostupných dat platí, že z pohledu učitelů je v kontextu jejich sebereflexe vnímaná výrazná nepřipravenost pro práci s ICT technologiemi. Zároveň učitelé postrádají vzájemnou podporu mezi učiteli, a to zejména při zavádění nových myšlenek ve škole. V případě žáků platí, že práci s ICT ovládá více než 90 % žáků, a to bez rozdílů, z jakého socioekonomického prostředí pocházejí. Samostatnost při řešení problémů nebo instalaci nových programů pak již zvládá něco víc než polovina, s menší nevýhodou pro žáky ze znevýhodněného prostředí. Klíčovým, a to zejména u žáků druhého stupně základního vzdělání, se však jeví motivace, ambice, píle a sebedůvěra žáků, jejichž význam může být u distančního vzdělávání větší.[18] Mezi základní problémy patří rovněž vybavenost ICT technikou a neideální konektivita.

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP se podpora rozvoje digitálních kompetence objevuje v dílčích oblastech opatření. Např. jde podporu výuky jazyků a rozvoj polytechnické výchovy v předškolním vzdělávání či podporu investičních akcí a podpora vybavenosti základních škol či podporu investičních akcí, vybavení škol a školských zařízení, digitalizace a inovace výukových pomůcek.

[17] NÚV (2020). Návrh revizí rámcových vzdělávacích programů v oblasti informatiky a informačních a komunikačních technologií. Získáno z: http://www.nuv.cz/file/3362/.
[18] Data dle šetření TALIS a PISA. Viz IDEA (2020). Pandemie covid-19 a sociálně-ekonomické nerovnosti ve vzdělávání. Dostupné z: https://idea.cerge-ei.cz/vystupy/pandemie-covid-19-a-socialne-ekonomicke-nerovnosti-ve-vzdelavani.

SWOT analýza k tématu digitální gramotnosti a informačních technologií

Silné stránky:	Slabé stránky:
- Nadprůměrné digitální (ICT) kompetence žáků - Výrazná podpora v rozvoji dané vzdělávací oblasti a průřezovém pojetí tématu digitální gramotnosti	- Nízké ICT kompetence pedagogů - Vybavenost a konektivita škol
Příležitosti:	**Hrozby:**
- Revize kurikula v oblasti digitálních gramotnosti a informatického myšlení - Zkušenost s distančním vzdělávání online v synchronní i asynchronní podobě - Podpora polytechnické výchovy a podpora digitálních kompetencí u dětí v mateřských školách za pomoci aktuálních a doporučených metodik. - Podpora vzdělávání pedagogů základních škol ve vybraných oblastech, zejména v digitálních technologiích.	- Nedostatek pedagogů ochotných k dalšímu vzdělání a rozvoji digitální gramostnosti - Nedostatek učitelů informatiky - Nepřipravenost na realizaci cílů dle revidovaného kurikula v oblastech informačního myšlení (informatiky) a digitální gramotnosti

3.9 Rozvoj výuky cizích jazyků

"Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu žáka a jeho rychlejší orientaci. V současné době je ve výuce cizích jazyků kladen důraz na zvyšování komunikativní úrovně, aby žáci mohli v tomto jazyce účinně komunikovat o běžných tématech, mohli navazovat společenské a osobní vztahy a naučili se chápat a respektovat kultury a zvyky jiných lidí."[19]

Z pohledu výsledků dílčích testování (národních, tak mezinárodního) dosahují žáci ve školách na území HMP průměrně nejlepších výsledků. Rovněž platí, že podíl žáků dosahujících nejnižší úrovně je relativně nízký, přesto však podobně jako v případě čtenářské a matematické gramotnosti platí, že je: „...*potřeba se dlouhodobě zaměřit na snížení podílu žáků v nejnižších gramotnostních úrovních cílenou podporou znevýhodněných škol, které navštěvují žáci v městských částech, jež obývají lidé s nižším socioekonomickým statusem, a cílenou podporou za účelem zvýšení kvality vzdělávání v*

[19] NÚV (2020). ROZVOJ VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_jazykove_vzdelavani_IV_podrobne_pojeti_oblasti_intervence_aktualizace.pdf.

těchto školách (výběr kvalitních ředitelů, podpora učitelů, podpora znevýhodněných žáků atd.).”[20]

V kontextu šetření na školách, pak obecně vyplývá, že na poli běžných činností se v rámci výuky cizích jazyků sice 61 % škol věnuje mobilitě, avšak pouze 44 % škol využívá moderní výukové metody a jen 37 % škol využívá pravidelně ve výuce digitální technologie. Hlavními překážkami, na které školy v rámci rozvoje jazykového vzdělávání narážejí, jsou nízká úroveň jazykových znalostí žáků (65 %), vysoká míra diferenciace jazykové úrovně žáků v rámci tříd (60 %) a nedostatek finančních zdrojů, zejména na nákup techniky a výukových materiálů (59 %).

Mezi nejčastěji zmiňovanými opatřeními, která by školám v rámci rozvoje jazykového vzdělávání pomohla, se stabilně (v první i druhé vlně dotazníkového šetření) objevuje digitální podpora výuky cizích jazyků včetně přípravy vyučujících (72 %), prostředky na zajištění mobility žáků a pedagogických pracovníků (70 %) a finanční prostředky na zajištění výuky rodilým, nejlépe aprobovaným, mluvčím (61 %). Tato data tedy ukazují, jakým směrem by se měla podpora škol na regionální úrovni vyvíjet (viz násl. kap.).[21]

Z pohledu cílů a opatření strategických dokumentů na území HMP se v DZ HMP se podpora rozvoje výuky cizích jazyků objevuje jako jedna z priorit. *“Podpora výuky cizích jazyků. Podpora jazykové gramotnosti jako součást myšlenky evropanství. HMP bude podporovat jazykové vzdělávání již od mateřských škol a certifikované přezkušování žáků škol základních a středních. Bude podporován co nejvyšší možný počet žáků a studentů v jejich zájmu o jazykové výjezdy do zahraničí. Budou podporovány výměnné pobyty žáků i pedagogů, případně možnost příspěvku na jazykové certifikáty.”*[22]

SWOT analýza k tématu zvýšení kvality výuky cizích jazyků

Silné stránky:	Slabé stránky:
- Dlouhodobě nadprůměrné výsledky v rámci testování (národní, mezinárodní) v dané oblasti - Užití moderních výukových metod a digitálních vzdělávacích zdrojů a pomůcek - Nadprůměrná zahraniční mobilita žáků	- Nižší podíl aprobovaných pedagogů ve výuce - Vysoká míra diferenciace jazykové úrovně žáků v rámci tříd a - Nedostatek finančních zdrojů, zejména na nákup techniky a výukových materiálů

[20] ČŠI (2020). HLAVNÍ MĚSTO PRAHA. Dostupné z: https://docs.google.com/document/d/1d-Y_rGAOi7E5uWRTiwGD_x0CL-tiqvlcQWuA-2R0fXE/edit#.
[21] Vše viz: NÚV (2020). ROZVOJ VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ. Získáno z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti_decizni_sfera/AKTUALIZACE_2020/2020_jazykove_vzdelavani_IV_podrobne_pojeti_oblasti_intervence_aktualizace.pdf.
[22] HMP (2020). Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020 – 2024. Získáno z: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf.

Příležitosti:	Hrozby:
- Revize kurikula v oblasti cílů, obsahu i způsobů vzdělávání - Podpora pedagogů MŠ ve studiu metodiky výuky cizích jazyků. - Dotace výuky cizího jazyka pro předškoláky. - Podpora grantových programů jazykového vzdělávání - Podpora mezinárodní spolupráce (například formou zahraničních studijních pobytů) a podpora spolupráce se zahraničními školami. - Pokračování v Metropolitním programu středoškolské jazykové výuky – zvýšení hodinové dotace pro výuku jazyků	- Nedostatek aprobovaných pedagogických pracovníků pro oblasti cizích jazyků - Rezistence vůči proměnám pedagogický práce a osvojování pedagogických kompetencí k výuce heterogenních kolektivů a individualizace

3.10 Zvýšení informovanosti odborné veřejnosti

Hlavním cílem je zefektivnění poskytování podpory školám, školským zařízením a relevantním aktérům ze strany KAP a využití získaných poznatků pro potřeby organizace IKAP II. Posílení odborných kapacit v oblasti spolupráce v regionální dimenzi. Posílení chápání významu aktivit KAP a jeho výsledků pro další rozvoj vzdělávání na území HMP a do budoucna možnost sjednocení způsobů a podmínek poskytování podpory žákům a studentům v Praze.

SWOT analýza a zajištění detailních podkladů pro vyhodnocení potřeb v oblasti informovanosti odborné veřejnosti bude realizována při prvním setkání nového minitýmu, který se bude tématu věnovat. Setkání proběhne do konce roku 2020. Získané informace budou pravděpodobně prezentovány v žádosti IKAP II.

4. Finální souhrn výsledků analýzy potřeb v území – rozvojové priority

Tato část shrnuje analýzu potřeb v území a definuje dílčí rozvojové priority v jednotlivých tématech KAP a dílčích oblastech intervence.

Zdrojem stanovení rozvojových priorit budou v souladu s Metodickým doporučením především:

- výsledky SWOT analýzy uplatňování klíčových témat KAP,
- výsledky SWOT analýzy stavu nastavení rovných příležitostí ve školách (vycházející z ŠIKK),
- priority, cíle, opatření stanovené ve strategických a jiných důležitých dokumentech, priority kraje vymezené v cílech a opatřeních DZ HMP.
- projednání a identifikace priorit pracovními skupinami KAP.

http://skoly.praha.eu/files/=86391/4_KAPII_prirotizace_potreb_HMP.pdf

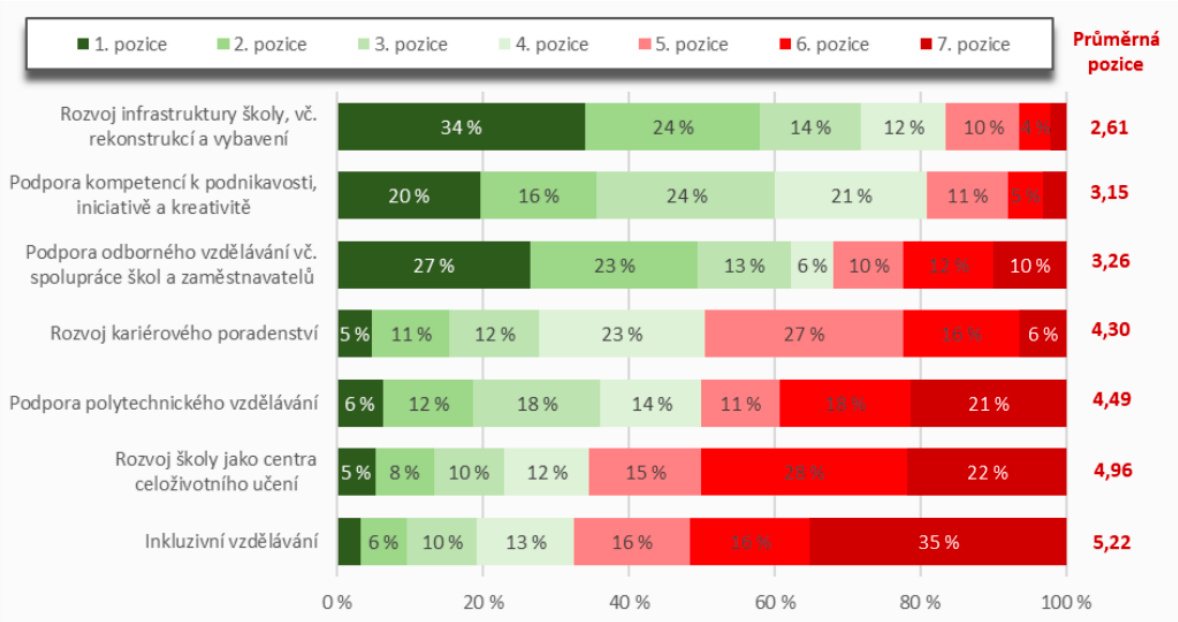
5. Analýza potřeb na školách v HMP

Tato část analýzy primárně pracuje s výsledky z první i druhé vlně šetření zaměřeného na reflexi aktivit, překážek a vhodných opatření ve vztahu k povinným i nepovinným oblastem intervence (tématům) KAP z pohledu samotných středních a vyšších odborných škol na území HMP, které realizoval Národní ústav pro vzdělávání (dále "NÚV" - dnes Národní pedagogických institut ČR). To vše je doplněno vnímáním aktuální úrovně a předpokládaného posunu v dílčích tématech (tj. v roce 2018) i srovnání stavu úrovně těchto témat mezi první a druhou vlnou šetření. I s ohledem na spíše kontextové proměny je dominantní interpretace a popis věnován především aktuální vlně tak, aby účelně sloužila jako jeden z klíčových podkladů k vymezení činností a aktivit v návrhové části KAP II. Některé oblasti jsou doplněny výstupy z šetření ČŠI nebo PISA, aby obraz potřeb definoval i situaci při přechodu žáků mezi stupni vzdělávání.

Obecně lze shrnout, že pro střední a vyšší odborné školy v HMP patří i po druhé vlně šetření mezi nejdůležitější oblasti intervencí rozvoj infrastruktury škol, včetně rekonstrukcí a vybavení a především podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Na první místo je zařadilo 34 %, resp. 20 % škol. Na třetím místě se nachází podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů. Dále je umístěna priorita zaměřená na rozvoj kariérového poradenství, následovaná podporou polytechnické vzdělávání. Všechny tyto oblasti řadí na jednu z prvních čtyř pozic zhruba polovina škol (vše viz Graf č. 6 níže). Rozvoj škol jako center celoživotního učení a problematiku inkluzivního vzdělávání řadily školy mezi oblasti s méně vnímanou deklarovanou důležitostí, přičemž daná situace se od šetření v roce 2015/2016 nezměnila (vše viz NÚV 2018[23]), naopak se jejich vnímaná důležitost mírně snížila (viz Graf č. 7).[24]

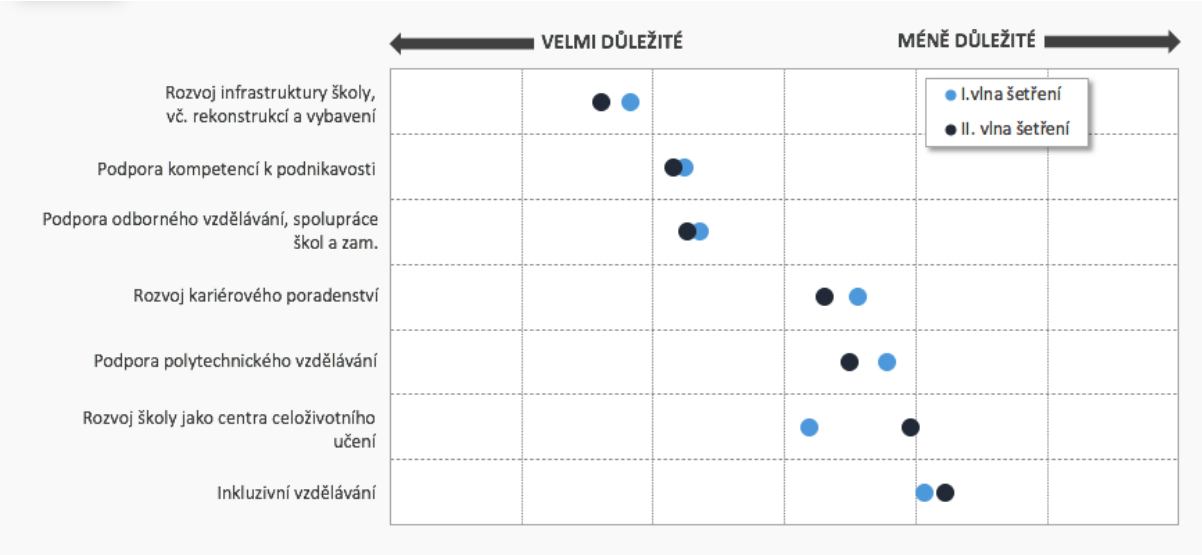
[23] NÚV (2018). Základní informace z druhé vlny dotazníkového šetření Analýza potřeb škol. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/Setreni_II_vlna/Hlavni_mesto_Praha_shrnuti.pdf.
[24] NÚV (2016). ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH V HLAVNÍM MĚSTĚ PRAHA. Dostupné z: https://kap-praha.cz/dokumenty/1523974343-analyza-potreb-na-skolach-v-hlavnim-meste-praze.pdf?fbclid=IwAR1WliULMLBTMiEbf6mFZVkjxKRb08sQ4s8r5mZiH6VH2Z0XTP0jIZy0BXY.

Graf č. 6 – Prioritizace povinných oblastí intervencí (II. vlna)



Zdroj: NÚV 2018

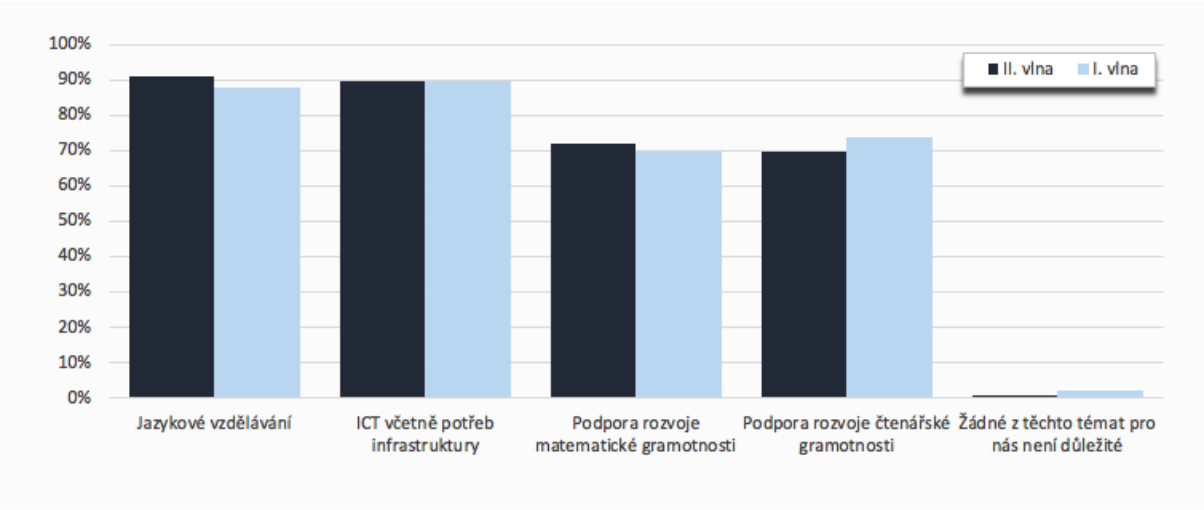
Graf č. 7 – Srovnání prioritizace povinných oblastí v čase



Zdroj: NÚV 2018

Pokud jde o vnímání o nepovinných oblastí intervencí, pak školy akcentují důležitost oblasti jazykového vzdělávání (91 %) a ICT (90 %). 72% škol označilo jako důležité oblasti podpory rozvoje matematické a 70 % čtenářské gramotnosti. Ve srovnání s rokem 2015/2016 školy hodnotí oblasti jazykového vzdělávání (nárůst o 3 p. b.) a rozvoje matematického vzdělávání (nárůst o 2 p. b.) jako více důležité. Naopak mírně poklesla podpora rozvoje čtenářské gramotnosti (viz Graf č. 8 níže).

Graf. č. 8 – Důležitost nepovinných oblastí intervencí



Zdroj: NÚV 2018

Cílové skupiny KAP uvedené v projektové žádosti

Níže uvedený popis cílových skupin vychází ze schválené projektové žádosti KAP.
Role této kapitoly má informativní charakter a je součástí úvodu kapitoly 5 a 6.

Děti, žáci a studenti - Tato cílová skupina je KAPem definována jako sekundární. Je kladen cíl na rozvoje kompetencí a znalostí prostřednictvím osvojení nových metod a činností ve všech oblastech podpory. Klíčová je zde spolupráce s pedagogy a dalšími níže uvedenými cílovými skupinami.

Pedagogičtí pracovníci (dále jen PP) - U této cílové skupiny si KAP klade za úkol zvýšit celkovou úroveň pedagogických schopností, zvýšit kvalitu vzdělávání a rozšířit kompetenční rámec pedagogických pracovníků. Na tuto skupinu je cíleno také v souladu s rozšířením znalostí a kompetencí v oblasti podpory podnikavosti a kariérního poradenství, polytechnického vzdělávání a inkluzivního vzdělávání.

Pracovníci a dobrovolní pracovníci organizací působících v oblasti vzdělávání nebo asistenčních služeb a v oblasti neformálního a zájmového vzdělávání dětí a mládeže (dále jen PDPVAS) - Záměrem je zajistit této cílové skupině možnost dalšího rozvoje a vzdělávání. Lépe reagovat na specifické požadavky spojené s výkonem jejich činnosti a ve spolupráci s cílovou skupinou zvýšit kvalitu asistenčních služeb a podpořit tak rozvoj inkluzivního vzdělávání. Cílem je rovněž posílit koordinaci aktivit směřující k podpoře podnikavosti a zájmu o polytechnické obory.

Pracovníci organizací působících ve vzdělávání, výzkumu a poradenství (dále jen POPVVP) - V rámci této cílové skupiny je třeba zvýšit operativní spolupráci se školami i vzdělávacím systémem na území HMP. Tito pracovníci budou podpořeni především z hlediska orientace ve školské problematice a ve zvýšení schopností spojených s jejich profesními kompetencemi.

Rodiče dětí, žáků a studentů (dále jen rodiče) – V rámci cílové skupiny je záměrem zvýšit její aktivní podíl v oblasti podpory podnikavosti a spolupráce v oblasti kariérního poradenství.

Studenti VŠ (budoucí pedagogičtí pracovníci) - Cílová skupina zahrnuje především studenty pedagogických fakult, kteří se budou chtít aktivně podílet na podpoře a rozvoji vzdělávání na SŠ a VOŠ v hlavním městě Praze. Tito studenti mohou být do realizace KAP zapojeni v rámci aktivit navržených v jednotlivých intervencích.

Vedoucí pracovníci škol a školských zařízení (dále jen VPŠ) – U této cílové skupiny je třeba kontinuálně podporovat znalosti trendů v oblasti vzdělávání, především pak v souvislosti s možnostmi rozvoje kariérového poradenství, podnikavosti, polytechnického vzdělávání a inkluzivního vzdělávání.

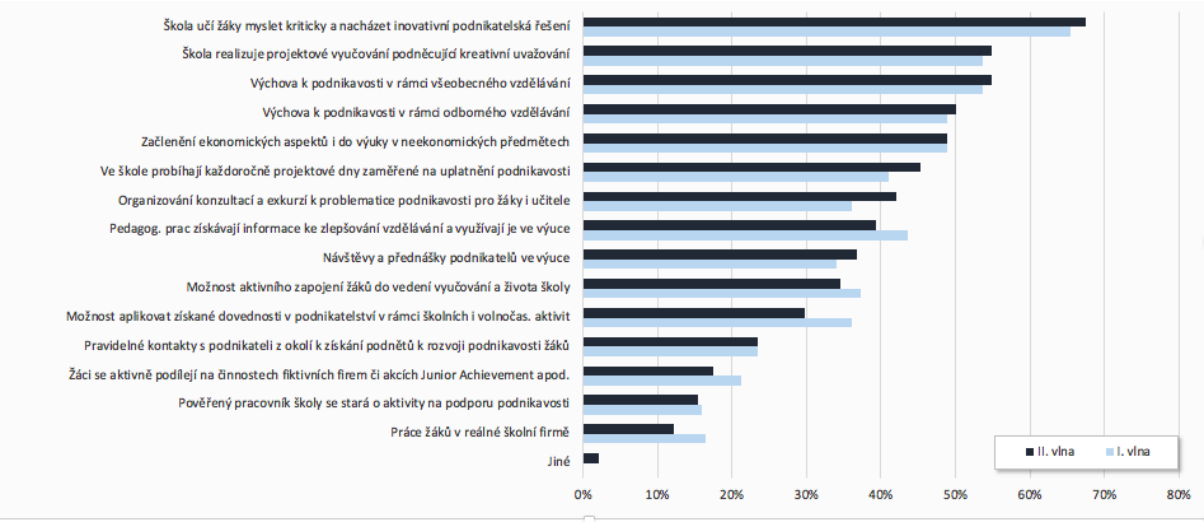
Povinné oblasti

5.1 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

5.1.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení

Daná oblast podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě se se umístila v souhrnu priorit pražských středních a vyšších odborných škol na druhé pozici. Z pohledu **činností, na kterých se školy podílí v rámci naplňování dané intervenční oblasti, dominuje snaha o rozvoj kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení** (68 %). Školy rovněž realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (55 %). Dále rovněž aktivně vychovávají k podnikavosti své žáky v rámci všeobecného (55 %) i odborného (50 %) vzdělávání. Nejméně realizovanou aktivitou je práce žáků ve školní firmě (viz Graf č. 8 níže). Při srovnání gymnázií a odborných škol lze z pohledu cílů vzdělávání zaznamenat např. poměrně logický vyšší výskyt pravidelných kontaktů s podnikateli z okolí k získání podnětů k rozvoji podnikavosti žáků. Naopak gymnázia daleko častěji realizují projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci prezentují a obhajují před ostatními. Obecně platí, že ve srovnání s předchozí vlnou šetření se situace a výpovědi škol v podstatě nemění (viz Graf č. 8 níže).

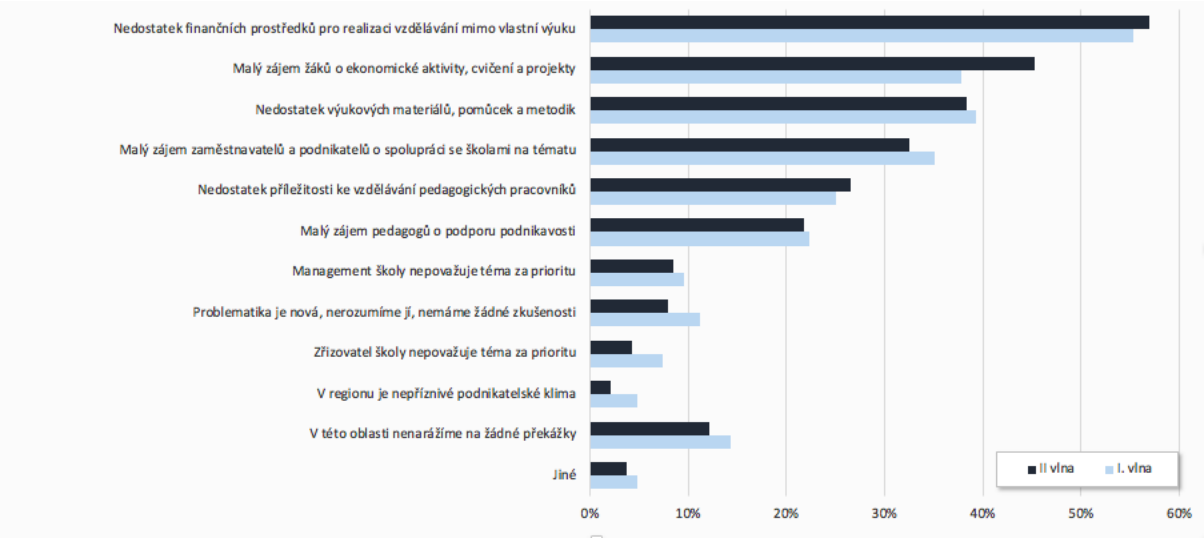
Graf č. 8 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě aktivně podílí? (N=188)



Zdroj: NÚV 2018

Mezi největší překážky v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě školy řadí nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a následně i malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (45 %). Jen o něco menší podíl škol (38 %) naráží na nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (vše viz Graf č. 9 níže). Naopak školy vnímají to, že překážkou rozhodně není špatné podnikatelské klima v HMP či nezájem zřizovatele. Oproti roku 2015/2016 narostl nejvýrazněji počet škol, které narážejí na malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (nárůst o 7 p.b.).

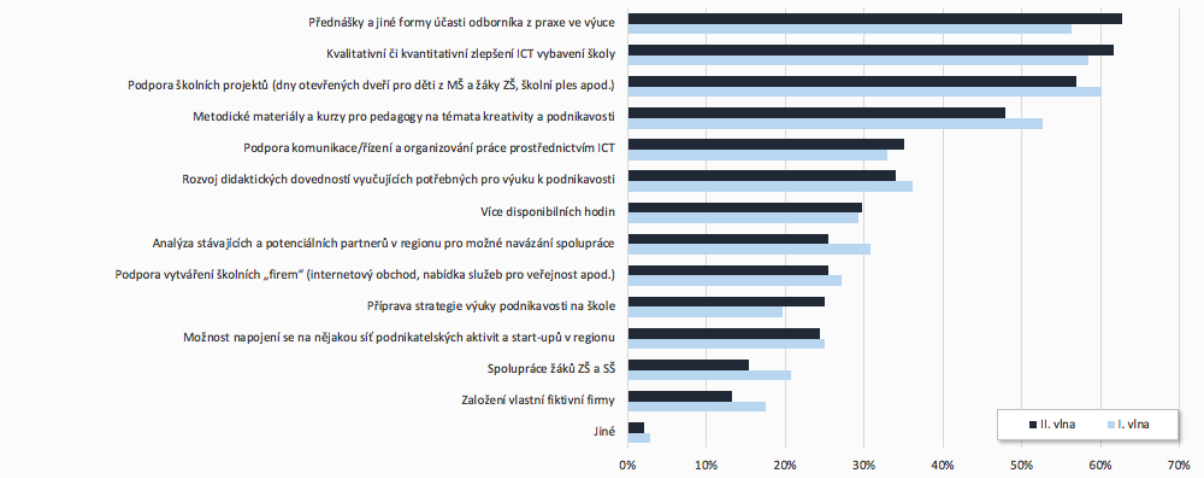
Graf č. 9 – Na jaké překážky v rámci rozvoje kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě narážíte?



Zdroj: NÚV 2018

Nejčastěji školami uvedenými opatřeními, které by jim pomohla v rozvoji této oblasti, jsou přednášky a účast mladého podnikatele či jiného odborníka z praxe ve výuce (63 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (62 %). Podporu školních projektů typu dnů otevřených dveří, sportovních dnů, výstav či školních plesů by uvítalo 57 % (viz Graf č. 10 níže). Naopak méně intenzivně vnímají jako důležité aktivity směřující k založení vlastní fiktivní firmy nebo spolupráci žáků ZŠ a SŠ, kde žáci SŠ vedou podnikatelské projekty žáků nižšího stupně vzdělávání. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 6 p. b.) a přípravu strategie výuky podnikavosti na škole (nárůst o 5 p. b.). Naopak v menší míře školy uváděly potřebu metodických materiálů a kurzů pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, analýzy stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro možné navázání spolupráce a spolupráce žáků ZŠ a SŠ (shodně pokles o 5 p. b.).

Graf č. 10 – Jaká opatření by pomohla Vaší škole k dosažení Vámi zvoleného cíle v rozvoji kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě?



Zdroj: NÚV 2018

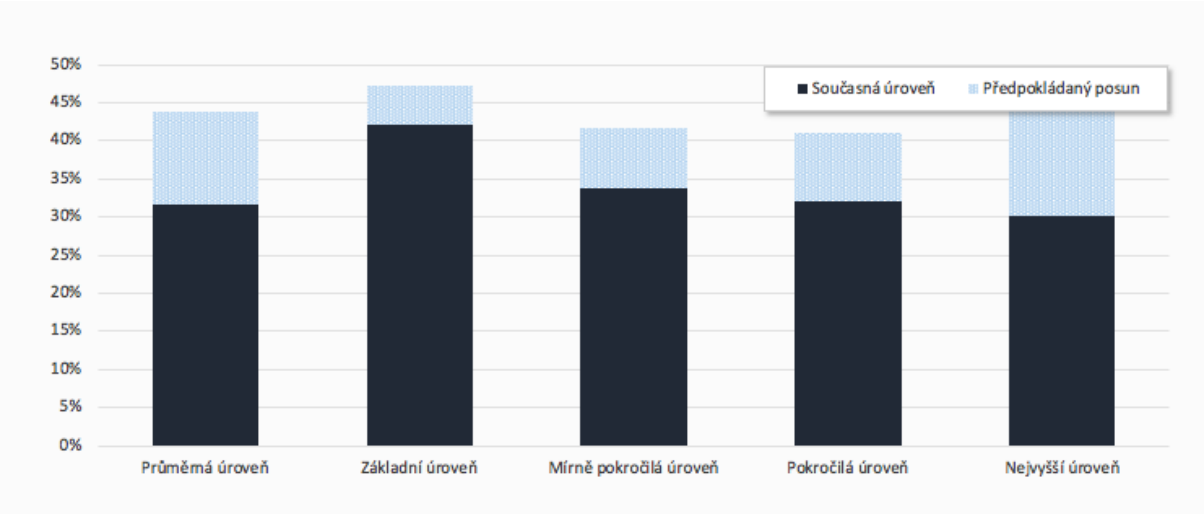
5.1.2 Současná úroveň a předpokládaný posun

Metodické ukotvení ze strany NÚV (NPI ČR) rozlišuje pro danou oblast intervence tyto úrovně:

- ***Základní úroveň –*** *podpora kompetencí k podnikavosti probíhá na informativní bázi, škola tuto oblast podporuje tak, jak je zadáno v RVP.*
- ***Mírně pokročilá úroveň*** *– podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, bez celkové strategie (zapojení do projektů ESF, mezinárodních programů, využití těchto zkušeností bez celkové koncepce).*
- ***Pokročilá úroveň*** *– systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).*
- ***Nejvyšší úroveň*** *– systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení žáků do vedení vyučování, kooperace s podnikateli z okolí).*

Školy v rámci tématu Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě ze svého pohledu rozvíjejí aktivity (viz Graf č. 11), které lze zařadit především do pokročilé (43 %) a nejvyšší úrovně (37 %). Do budoucna se hodlají zaměřovat především na činnosti spadající do nejvyšší úrovně (předpokládaný nárůst o 19 p. b.), u pokročilé úrovně se předpokládá nárůst o 15 p. b.). Tj. následujícím období je nutné se zaměřit na podporu celorepublikových iniciativ zaměřených na podporu podnikavosti i vyčlenění speciálního pracovníka, který se bude daným aktivům věnovat. Z hlediska spolupráce škol při přechodu žáků mezi ZŠ a SŠ nelze pro podporu kompetencí opomenout i konstruktivní i kritické myšlení a etiku.

Graf č. 11 – Současná úroveň podpory kompetencí k podnikavosti a předpokládaný posun (II. vlna)



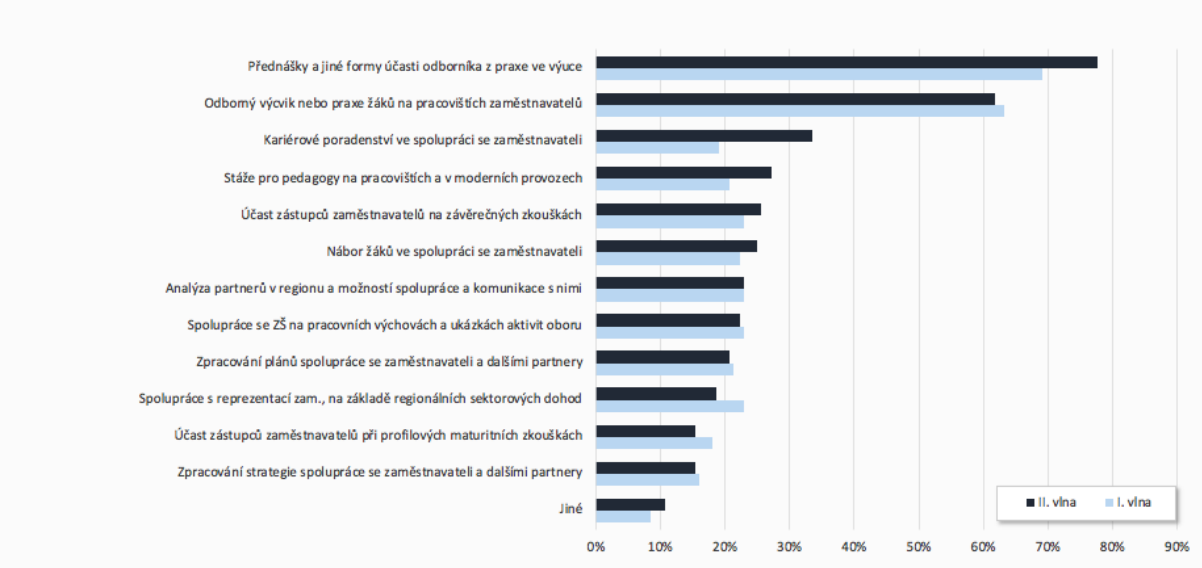
Zdroj: NÚV 2018

5.2 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů

5.2.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení

Střední a vyšší odborné školy na území HMP **deklarují (viz Graf č. 12 níže), že v rámci rozvoje této priority spolupracují s odborníky z praxe, zapojují je do výuky a pořádají s nimi přednášky (78 %). Další významnou aktivitou je odborný výcvik a praxe žáků probíhají v reálném pracovním prostředí, přímo u zaměstnavatelů (62 %) a zhruba třetina škol se zaměřuje na kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (34 %)**. Naopak méně realizované činnost patří mezi spolupráce s reprezentací zaměstnavatelů, na základě regionálních sektorových dohod, účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách či zpracování strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery. Situace je samozřejmě rozdílná mezi odbornými školami a gymnázii. Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na realizaci kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (výrazný nárůst o 14 p. b.) a zapojení odborníků z praxe do výuky, prostřednictvím přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 9 p. b.). Zvýšil se i zájem škol o stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst o 6 p. b.).

Graf č. 12 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci spolupráce se zaměstnavateli aktivně podílí?

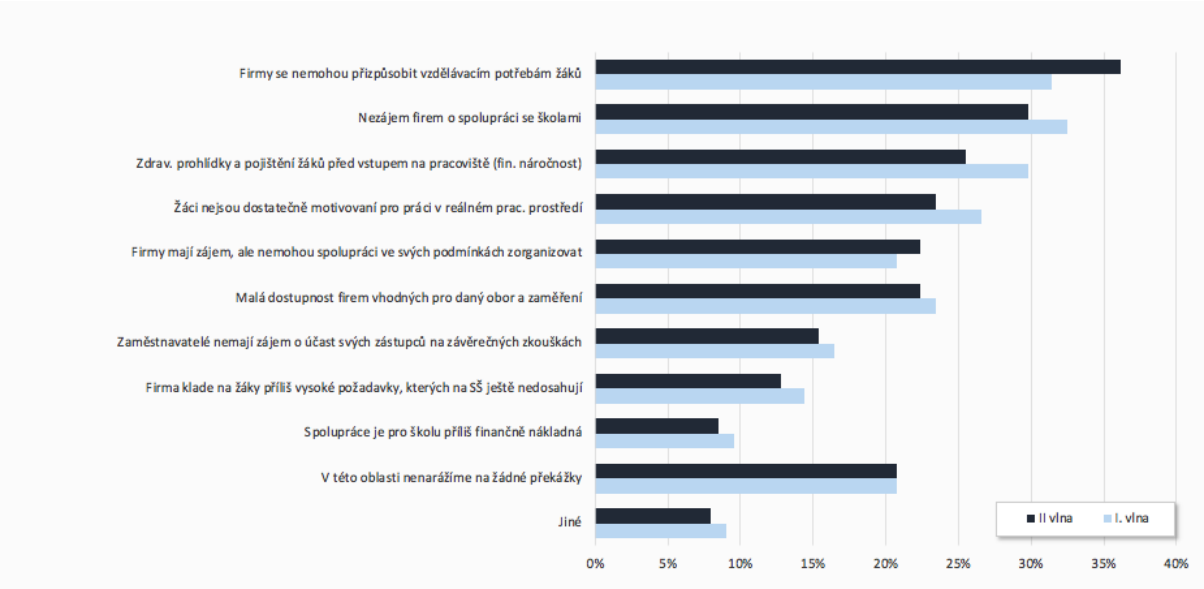


Zdroj: NÚV 2018

Mezi nejčastější překážky, na které školy **narážejí (viz Graf č. 13 níže), se řadí nemožnost firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků (36 %). Dalším problémem je pak nezájem firem o spolupráci se školami (30 %) a také finanční náročnost související se vstupem na pracoviště zaměstnavatele, jako jsou zdravotní prohlídky či pojištění žáků (26 %).** Oproti roku 2015/2016 došlo v identifikaci překážek ze strany škol ve většině případů k mírnému poklesu. Nejvýrazněji poklesl podíl škol, které uvádějí přílišnou finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků před vstupem na pracoviště. Naopak

narostl však podíl škol, kterým v rozvoji spolupráce se zaměstnavateli brání nedostatečné možnosti firem přizpůsobit se vzdělávacím potřebám žáků (nárůst o 5 p. b.).

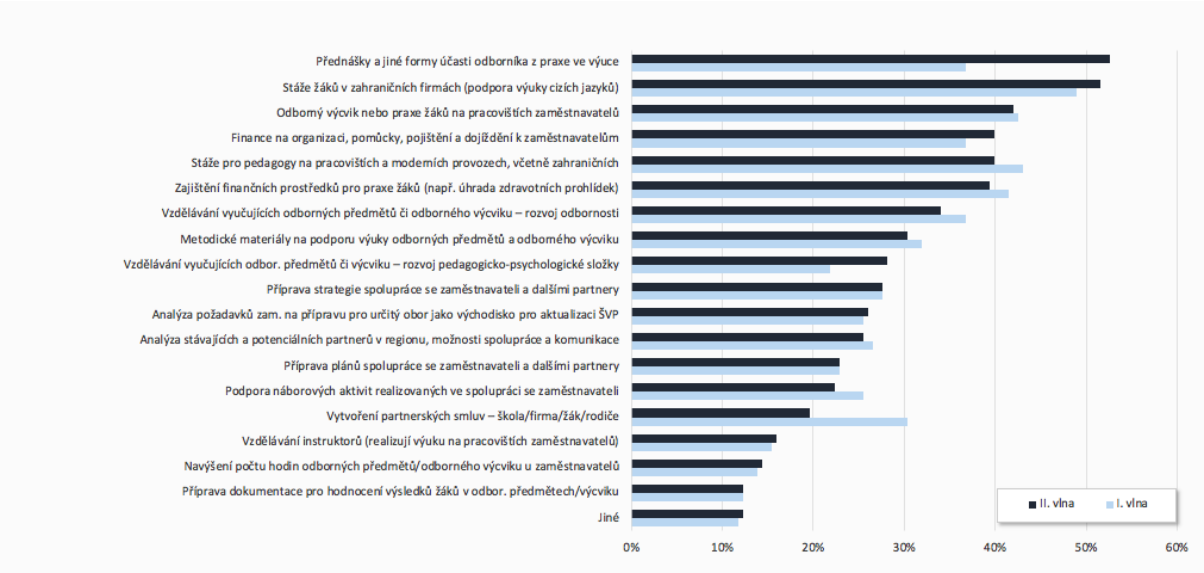
Graf č. 13 – Na jaké překážky při realizaci spolupráce Vaší školy se zaměstnavateli narážíte?



Zdroj: NÚV 2018

V rámci sledované oblasti intervence (Graf č. 14 níže) by 53 % středních a vyšších odborných škol uvítalo přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe, stáže žáků v zahraničních firmách za účelem výuky cizích jazyků (52 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (42 %). Naopak za nejméně potřebné jsou vnímáno především vzdělávání instruktorů (realizují výuku na pracovištích zaměstnavatelů), navýšení počtu hodin odborných předmětů/odborného výcviku u zaměstnavatelů či příprava dokumentace pro hodnocení výsledků žáků v odbor. předmětech/výcviku. Největší pokles zájmu opatření ze strany škol je pak potřebu vytvoření partnerských smluv mezi školou, firmou, žákem a jeho rodiči (pokles o 11 p. b.).

Graf č. 14 – Jaká opatření by pomohla Vaší škole k dosažení Vámi zvoleného cíle ve spolupráci Vaší školy se zaměstnavateli?



Zdroj: NÚV 2018

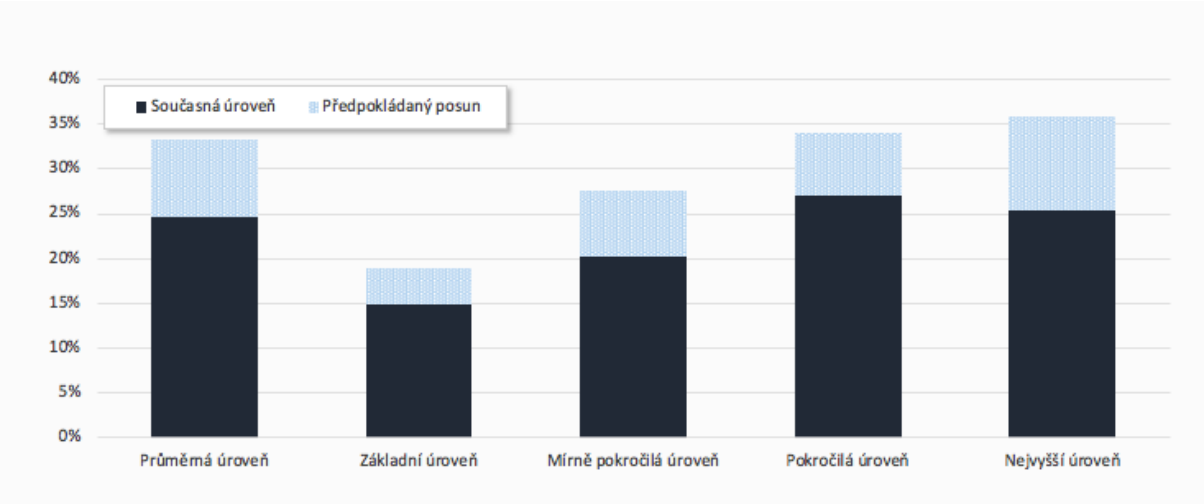
5.2.2 Současná úroveň a předpokládaný posun

Metodické ukotvení ze strany NÚV (NPI ČR) rozlišuje pro danou oblast intervence tyto úrovně:

- ***Základní úroveň*** *– podpora odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli probíhá pouze v omezené (základní) podobě.*
- ***Mírně pokročilá úroveň*** *– spolupráce se zaměstnavateli není systematická, probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (stáže pro učitele, zapojení odborníků z praxe, zapojení žáků do praktických aktivit).*
- ***Pokročilá úroveň*** *– systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast zaměstnavatelů u zkoušek, odborný výcvik v modelovém pracovním prostředí).*
- ***Nejvyšší úroveň*** *– systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).*

Školy v rámci v tématu Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů rozvíjejí dle svého vlastního hodnocení aktivity, které lze zařadit především do pokročilé úrovně (27 %) a do nejvyšší úrovně (25 %). Školy se plánují do budoucna soustředit na rozvíjení činností, které lze zařadit do především do nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.). Tj. je nutné opatření stavět na rozšíření systematické spolupráce (spolupráce na obsahu výcviku a praxe, finanční podpora) se zaměstnavateli (viz Graf. č. 15 níže).

Graf č. 15 – Současná úroveň podpory odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů a předpokládaný posun (II. vlna)



Zdroj: NÚV 2018

Pokud jde o srovnání úrovně podpory odborného vzdělávání v čase (viz Tabulka č. 14), pak aktuálně školy oproti roku 2015/2016 vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé úrovně (nárůst o 7 p. b.), dále pak nejvyšší a mírně pokročilé úrovně (u obou nárůst o 5 p. b.).

Tabulka č. 14 – Srovnání úrovně podpory odborného vzdělávání (I. vlna + II. vlna)

Úroveň současného stavu - časové srovnání	I. vlna	II. vlna	Rozdíl
Průměrná úroveň	20%	25%	5%
Základní úroveň	18%	15%	-3%
Mírně pokročilá úroveň	16%	20%	5%
Pokročilá úroveň	20%	27%	7%
Nejvyšší úroveň	21%	25%	5%

Zdroj: NÚV 2018

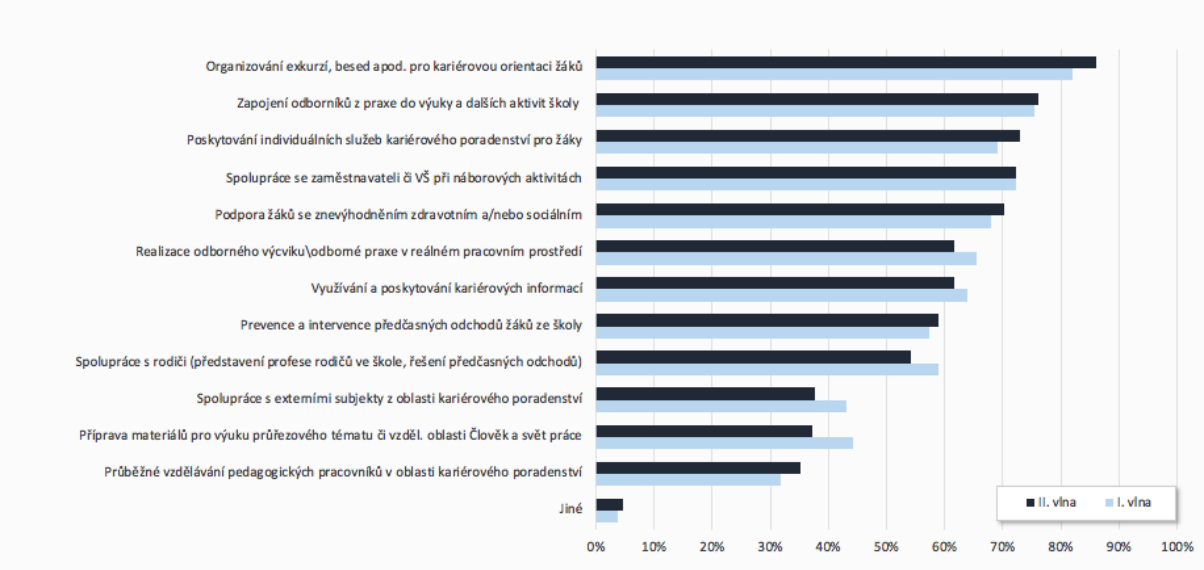
5.3 Rozvoj kariérového poradenství

5.3.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení

Třetí z pohledu pražských škol vnímaná oblast rozvoj kariérového poradenství **je v kontextu činností a realizovaných aktivit jednoznačně spojena s organizováním exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků (86 %)**. Zhruba tři čtvrtiny škol (76 %) zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (73 %). Naopak mezi nejméně často školami uváděné aktivity patří průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství, příprava materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce či spolupráce s externími subjekty z oblasti kariérového poradenství. Situace se příliš neliší mezi různými

typy středních škol (viz Graf č. 16 níže). Výjimkou je oblast zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy, která je omezená u gymnázií, naopak vyšší u odborných škol. Oproti roku 2015/2016 se školy o trochu více zaměřují na organizování exkurzí, besed apod. a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (obojí nárůst o 4 procentní body), průběžné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 3 procentní body). Dále se v porovnání s výsledky I. vlny šetření školy trochu více soustředí na podporu žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (obojí shodně nárůst o 2 procentní body). Spolupráce se zaměstnavateli při náborových aktivitách si udržela původní hodnotu, u ostatních aktivit došlo k mírnému poklesu v řádu jednotek procentních bodů. Nejvýraznější pokles, a to o 7 p. b., nastal u přípravy materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce.

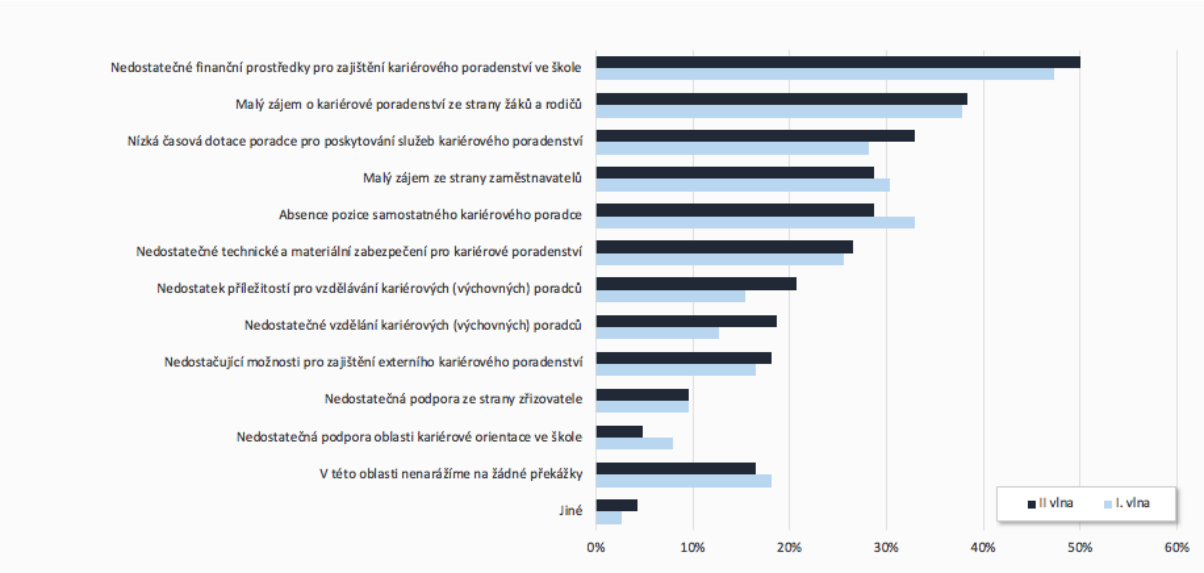
Graf č. 16 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci rozvoje kariérového poradenství aktivně podílí?



Zdroj: NÚV 2018

Dalšímu rozvoji kariérového poradenství **již tradičně nejčastěji brání nedostatek finančních prostředků (50 %) a na druhém místě se nachází malý zájem o tuto problematiku ze strany žáků a rodičů (38 %). Třetinu škol trápí nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (33 %).** Naopak školy příliš netrápí to nedostatečná podpora oblasti kariérové orientace ve škole či nedostatečná podpora ze strany zřizovatele. Jako problém nevnímají ani možnost pro zajištění externího kariérového poradenství či nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců (viz Graf č. 17). Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatkem příležitostí pro vzdělávání kariérových (výchovných) poradců a nízkou časovou dotací pro poskytování služeb kariérového poradenství ze strany poradců (obojí nárůst o 5 p. b.). Nejvýrazněji, nicméně jen o 6 procentních bodů, narostl podíl škol, které narážejí na nedostatečné vzdělání kariérových (výchovných) poradců. Oproti předchozí vlně se snížil podíl škol, kterým chybí pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 4 p. b.). Méně škol naráží také na nedostatečnou podporu oblasti kariérové orientace ve škole (pokles o 3 p. b.). Ostatní změny (podílů škol narážejících na konkrétní překážku) oproti první vlně šetření byly v rozmezí 0-2 procentní body (NÚV 2018).

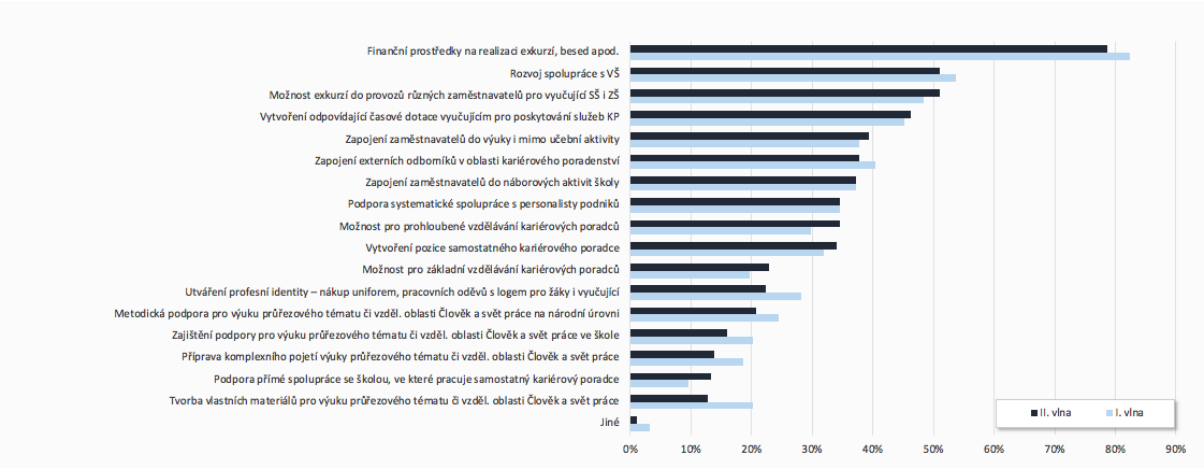
Graf č. 17 – Na jaké překážky při realizaci činností v rámci rozvoje kariérového poradenství narážíte?



Zdroj: NÚV 2018

V opatřeních, která by školám nejvíce pomohla, se zrcadlí již zmíněné překážky. Nejčastěji uváděné jsou finance na realizaci exkurzí a besed (79 %). Více než polovina škol by měla zájem o rozvoj spolupráce s vysokými školami a uvítala by možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující středních i základních škol. Vytvoření odpovídající časové dotace pro kariérového poradce by ocenilo 46 % (NÚV 2018). Naopak jako méně potřebná opatření jsou vnímána tvorba vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, podpora přímé spolupráce se školou, ve které pracuje samostatný kariérový poradce. Zásadní rozdíly mezi gymnázii a odbornými školami lze poměrně logicky očekávat ve snímání specifických opatřeních typu: zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy či utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (viz Graf č. 18 níže). Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu zajištění možností pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 5 p. b.). O 3 procentní body vzrostl zájem o exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a o základní vzdělávání kariérových poradců. Nejvýraznější byl pokles zájmu škol o tvorbu vlastních materiálů pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles o 7 p.b.) a utváření profesní identity – nákup uniforem, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (pokles o 6 p. b.).

Graf č. 18 – Jaká opatření by pomohla Vaší škole k dosažení Vámi zvoleného cíle v rozvoji kariérového poradenství?



Zdroj: NÚV 2018

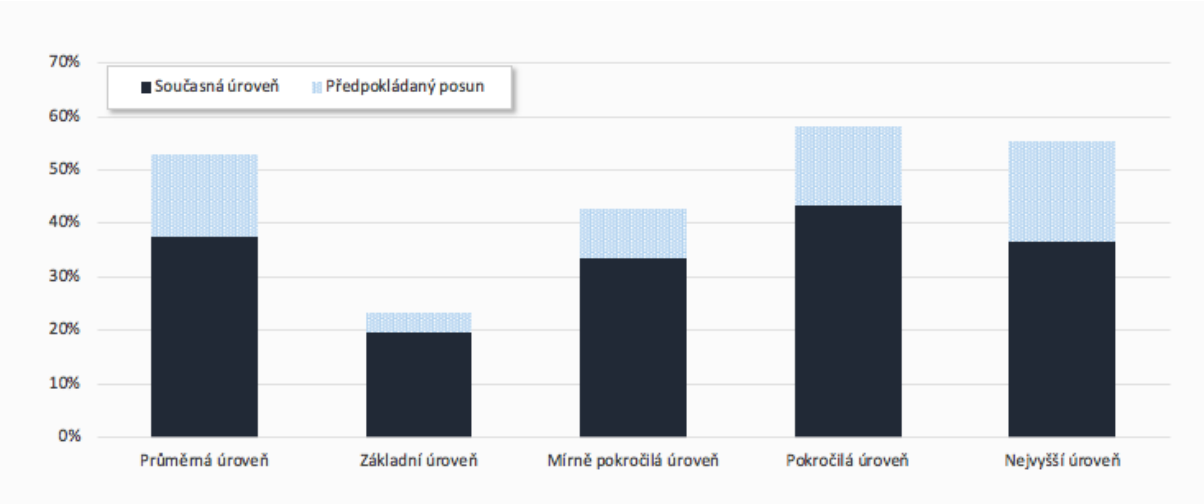
5.3.2 Současná úroveň a předpokládaný posun

Metodické ukotvení ze strany NÚV (NPI ČR) rozlišuje pro danou oblast intervence tyto úrovně:

- ***Základní úroveň*** *– kariérové poradenství je realizováno pouze ve své základní podobě, škola nemá komplexní pojetí výuky pro realizaci vzdělávací oblasti či průřezového tématu Člověk a svět práce.*
- ***Mírně pokročilá úroveň*** *– škola se snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů, kariérové poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.*
- ***Pokročilá úroveň*** *– škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracují s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je věnována žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.*
- ***Nejvyšší úroveň*** *– škola má interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci, oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi (pozice kariérového a výchovného poradce jsou oddělené, škola systematicky sleduje předčasné odchody ze vzdělávání a s výsledky cíleně pracuje, nabízí poradenství všem žákům, výuka je zaměřena na utváření pozitivního vztahu k profesi či dalšímu studiu).*

Školy v rámci v tématu Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů rozvíjejí dle svého vlastního hodnocení aktivity (Graf č. 19 níže), které lze zařadit především do pokročilé (43 %) a nejvyšší úrovně (37 %). Do budoucna se hodlají zaměřovat především na činnosti spadající do nejvyšší úrovně (předpokládaný nárůst o 19 p. b.), u pokročilé úrovně se předpokládá nárůst o 15 p. b.). **Tj. v dalším období je nutné stavět aktivity a činnosti na podpoře komplexního pojetí kariérového poradenství se zapojením externích pracovníků.**

Graf č. 19 – Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun (II. vlna)



Zdroj: NÚV 2018

Pokud jde o srovnání úrovně podpory kariérového poradenství v čase (viz Tabulka č. 15), pak aktuálně školy oproti roku 2015/2016 vykazují činnosti spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně (u obou nárůst o 7 p. b.). Naopak u aktivit základní úrovně došlo k poklesu o 5 p. b.

Tabulka č. 15 – Srovnání úrovně podpory kariérového poradenství (I. vlna + II. vlna)

Úroveň současného stavu - časové srovnání	I. vlna	II. vlna	Rozdíl
Průměrná úroveň	32%	38%	6%
Základní úroveň	24%	20%	-5%
Mírně pokročilá úroveň	31%	34%	3%
Pokročilá úroveň	36%	43%	7%
Nejvyšší úroveň	29%	37%	7%

Zdroj: NÚV 2018

5.4 Podpora polytechnického vzdělávání

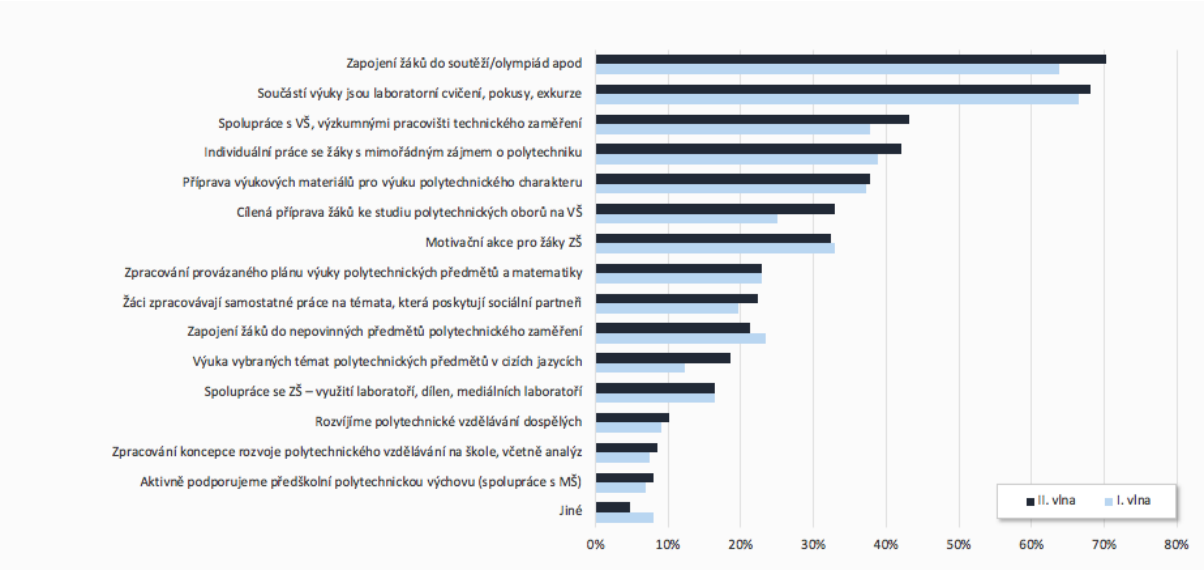
5.4.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení

Z pohledu čtvrté (silně) prioritně vnímaných oblastí lze **z pohledu aktivit a činností zaznamenat to, že téměř tři čtvrtiny škol (70 %) zapojují žáky do soutěží a olympiád a v 68 % škol zařazují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (viz Graf č. 20 níže).** Často spolupracují s vysokými školami a výzkumnými pracovišti technického zaměření (43 %).

Naopak nejméně často školy uvádějí to, že rozvíjí polytechnické vzdělávání dospělých, zpracovávají koncepce

rozvoje polytechnického vzdělávání na škole, včetně analýz či aktivně podporují předškolní polytechnickou výchovu (spolupráce s MŠ). Oproti roku 2015/2016 se školy více zaměřují na cílenou přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (nárůst o 8 procentních bodů oproti předchozí vlně šetření), již zmíněného zapojení žáků do soutěží/olympiád apod., výuku vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích a spolupráci s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (nárůst podílu škol podílejících se na těchto aktivitách byl o 5 až 6 procentních bodů oproti šetření z roku 2015/16). Naopak mírně nižší podíl škol (oproti předchozí vlně) zmiňuje aktivity související se zapojením žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles je ale jen o 2 procentní body) a motivační akce pro žáky ZŠ (pokles jen o 1 procentní bod).

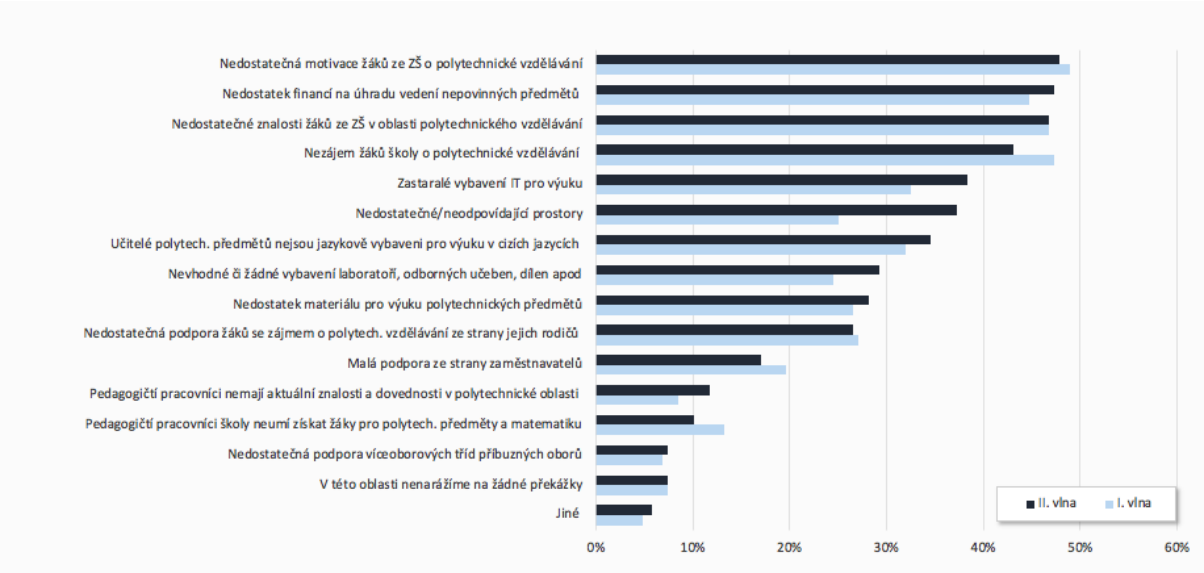
Graf č. 20 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci rozvoje polytechnického vzdělávání aktivně podílí?



Zdroj: NÚV 2018

Z pohledu vnímaných překážek v rámci podpory polytechnického vzdělávání (viz Graf č. 21 níže) je pro necelou polovinu škol nedostatečná motivace žáků k polytechnickému vzdělávání (48 %) a dále jsou to nedostačující finance (47 %). Stejný podíl škol jako v předchozím případě se opět setkává s problémy ze strany žáků, a to s nedostatečnými znalostmi ze základních škol (47 %) a s jejich nezájmem o polytechnické vzdělávání (43 %). Obecně méně vnímané překážky v této oblasti intervence je vnímáno např. to, že pedagogičtí pracovníci nemají aktuální znalosti a dovednosti v polytechnické oblasti či, že neumí získat žáky pro polytechnické předměty a matematiku, popř. že je nedostatečná podpora víceoborových tříd příbuzných oborů. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s nedostatečností nebo neodpovídající úrovní svých prostor (nárůst o 12 procentních bodů). S odstupem následuje překážka v podobě zastaralosti vybavení IT pro výuku (nárůst o 6 p. b.) a o 5 p. b. se zvýšil podíl škol, kterým v rozvoji polytechnického vzdělávání brání nevhodnost či nevybavenost laboratoří, odborných učeben, dílen apod.

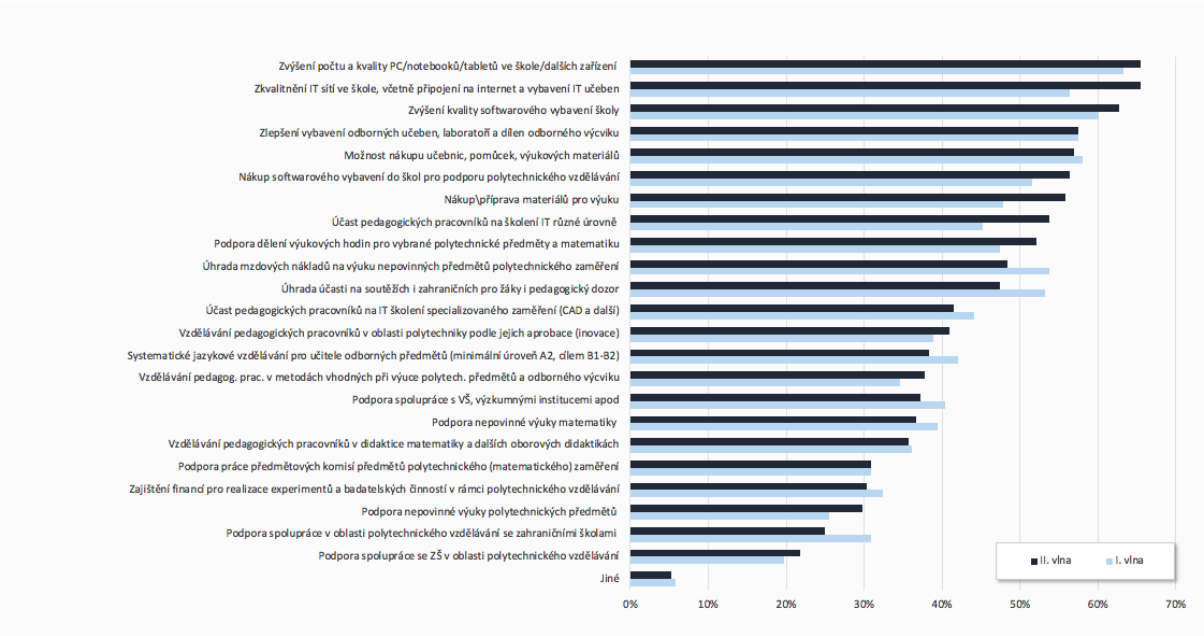
Graf č. 21 – Na jaké překážky při realizaci činností v rámci podpory polytechnického vzdělávání narážíte?



Zdroj: NÚV 2018

Mezi nejvíce požadované opatření k rozvoji polytechnického vzdělávání (viz Graf č. 22 níže) patří zejména zvýšení počtu a kvality PC a dalších zařízení a zkvalitnění IT sítí na škole, včetně připojení k internetu a vybavení IT učeben (obojí 65 %). Následně by 63 % škol uvítalo zvýšení kvality i softwarového vybavení školy. Stejný podíl škol jako v případě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (57 %) by ocenil i možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují kromě výše uvedeného účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (k těmto opatřením se hlásí o 9 procentních bodů více škol než v předchozí vlně šetření). Zájem o nákup nebo přípravu materiálů pro výuku rovněž posílil, a to o 8 procentních bodů. Školy naopak deklarují nižší potřebu podpory spolupráce v oblasti polytechnického vzdělávání se zahraničními školami a menší zájem je i o úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor a úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 5-6 p. b.). Nejméně vnímaná jako potřebná je podpora spolupráce se ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání.

Graf č. 22 – Jaká opatření by pomohla Vaší škole k dosažení Vámi zvoleného cíle v oblasti podpory polytechnického vzdělávání?



Zdroj: NÚV 2018

5.4.2 Současná úroveň a předpokládaný posun

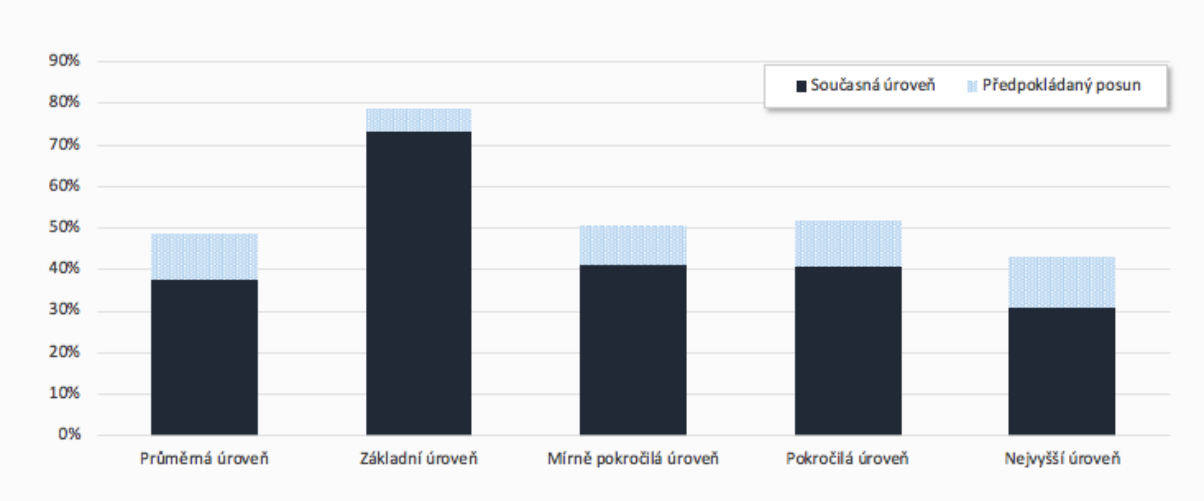
Metodické ukotvení ze strany NÚV (NPI ČR) rozlišuje pro danou oblast intervence tyto úrovně:

- ***Základní úroveň** – podpora polytechnického vzdělávání je omezena na realizaci pouze v souladu RVP vyučovaných oborů.*
- ***Mírně pokročilá úroveň** – podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, motivační akce pro ZŠ, aplikace různých metod ve výuce – skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, praxe atd.).*
- ***Pokročilá úroveň** – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).*
- ***Nejvyšší úroveň** – systematická podpora polytechnického vzdělávání a podpora v rámci dílčích aktivit (zpracované plány výuky polytechnických předmětů a matematiky, které jsou vzájemně provázány, individuální podpora žáků, spolupráce s VŠ v rámci maturitních oborů, podpora samostatné práce žáků – spolupráce se zaměstnavateli, VŠ a výzkumnými institucemi).*

Školy v rámci v tématu Podpora polytechnického vzdělávání rozvíjejí dle svého vlastního hodnocení aktivity (Graf č. 23 níže), které lze zařadit především do základní úrovně (73 %). Aktivity pokročilé a mírně pokročilé úrovně jsou naplňovány ze 41 %. Do budoucna školy plánují rozvíjet především aktivity spadající do nejvyšší (nárůst o 12 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.). Tj. zde je nutné se zaměřit na činnosti, které budou stavět na podpoře dílčích či více systematických aktivit polytechnického vzdělávání (především motivační akce pro ZŠ, aplikace různých metod ve výuce – skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, praxe atd., vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou

matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP).

Graf č. 23 – Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun (II. vlna)



Zdroj: NÚV 2018

Pokud jde o srovnání úrovně podpory polytechnického vzdělávání v čase, pak aktuálně školy oproti roku 2015/2016 vykazují častěji činnosti spadající do pokročilé a nejvyšší úrovně (u obou nárůst o 5 p. b.). Naopak méně jsou realizovány aktivity základní úrovně (pokles o 6 p. b.) - viz Tabulka č. 16 níže.

Tabulka č. 16 – Srovnání současné úrovně podpory polytechnického vzdělávání (I. vlna + II. vlna)

Úroveň současného stavu - časové srovnání	I. vlna	II. vlna	Rozdíl
Průměrná úroveň	33%	37%	4%
Základní úroveň	80%	73%	-6%
Mírně pokročilá úroveň	39%	41%	2%
Pokročilá úroveň	36%	41%	5%
Nejvyšší úroveň	26%	31%	5%

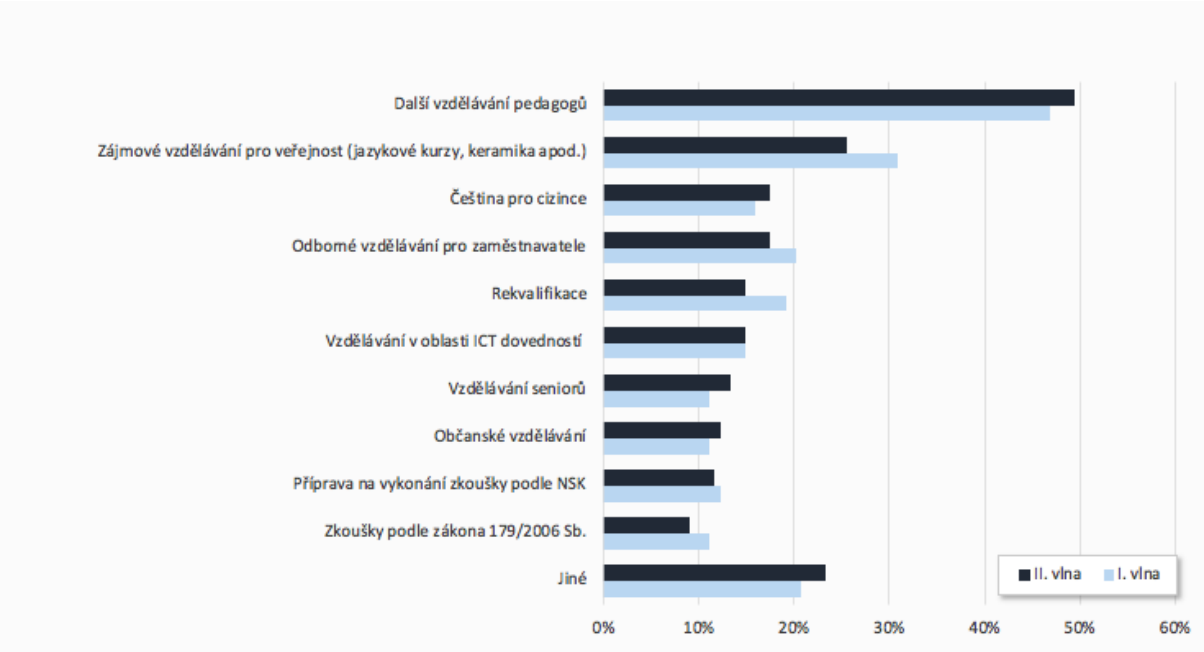
Zdroj: NÚV 2018

5.5 Rozvoj školy jako centra celoživotního učení

5.5.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení

V rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení (viz Graf č. 24) se školy věnují především dalšímu vzdělávání pedagogů (49 %). Zájmové vzdělávání pro veřejnost dále uvádí 26 % škol a následně se 18 % zabývá odborným vzděláváním pro zaměstnavatele a češtinou pro cizince. Školy ve velmi malé míře deklarují aktivity zaměřené na výuky češtiny pro cizince, odborné vzdělávání pro zaměstnavatele, rekvalifikací, vzdělávání v oblasti ICT dovedností, vzdělávání seniorů, občanského vzdělávání i samotné příprava na vykonání zkoušky podle NSK Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. Oproti roku 2015/2016 se školy o trochu více zaměřují na další vzdělávání pedagogů (nárůst o 3 p. b.) a vzdělávání seniorů (o 3 p. b. více než v první vlně) a realizaci jiných činností (nárůst o 2 p. b.).

Graf č. 24 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení aktivně podílí?

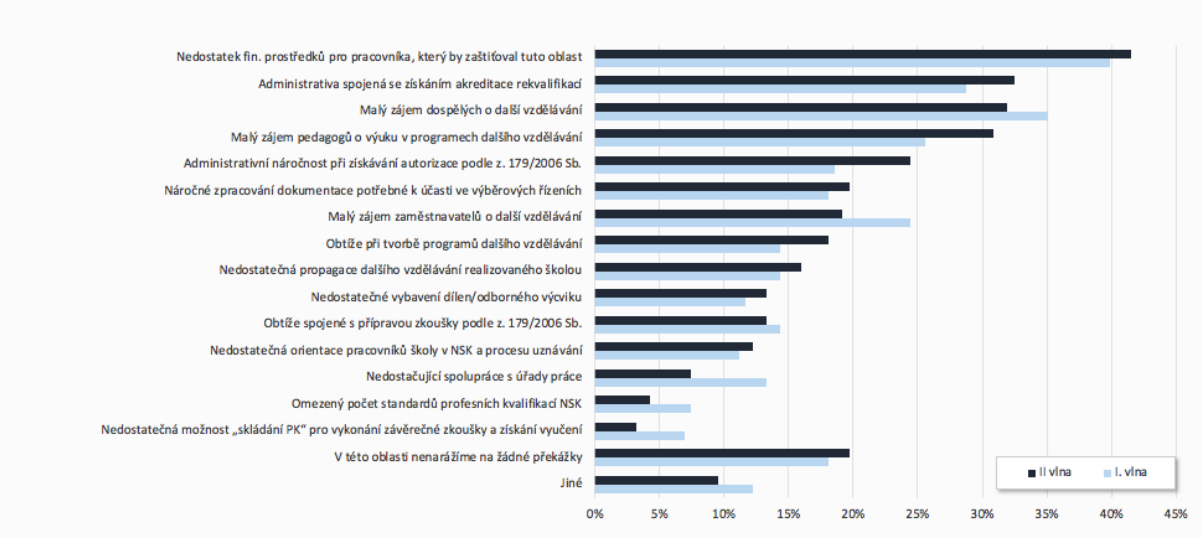


Zdroj: NÚV 2018

Mezi nejčastější překážky v rozvoji celoživotního učení na škole (viz Graf č. 25 níže) patří nedostatek financí pro pracovníka, který by tuto oblast na škole zaštiťoval (41 %), administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací či malý zájem o další vzdělávání ze strany dospělých (obojí 32 %). V Hl. m. Praha školy narážejí i na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (31 %). Mezi nejméně vnímané překážky je pak školami označován omezený počet standardů profesních kvalifikací NSK či nedostatečná možnost „skládání profesní kvalifikace“ pro vykonání závěrečné zkoušky a získání vyučení (viz Graf č 25). Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují problémy spojené s administrativní náročností při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (nárůst o 5 p. b.).

V menší míře se naopak setkávají s malým zájmem zaměstnavatelů o další vzdělávání a u některých škol se zlepšila i spolupráce s úřady práce (na tyto překážky naráželo o 5-6 p. b. méně škol než v první vlně).

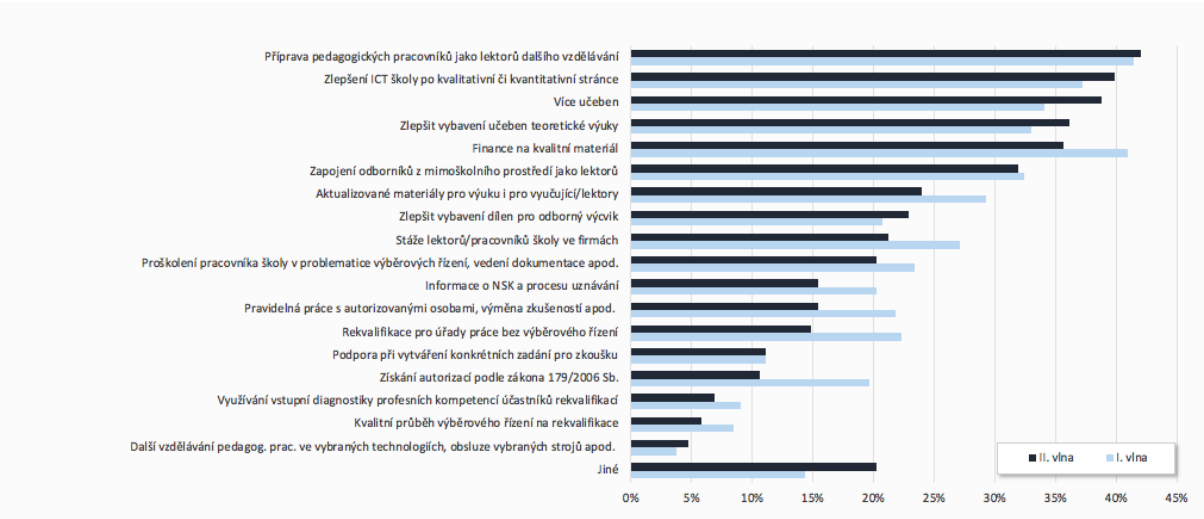
Graf č. 25 – Na jaké překážky při realizaci činností v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení narážíte?



Zdroj: NÚV 2018

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti (viz Graf č. 26) by školám nejvíce pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (42 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (40 %) a větší počet učeben (39 %). 36 % škol by si přálo zlepšit vybavení učeben teoretické výuky a finance na kvalitní materiál (rovněž 36 %). Třetina škol by uvítala zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (32 %). Naopak za méně potřebná je uváděno využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací, kvalitní průběh výběrového řízení na rekvalifikace či další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích, obsluze vybraných strojů apod. Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují již zmíněnou potřebu zvýšení počtu učeben (nárůst o 5 procentních bodů) a jiná, specifická opatření poptávaná konkrétní školou (nárůst o 6 procentních bodů). O tři procentní body se zvýšil podíl škol, které by si přály zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce či zlepšit vybavení učeben teoretické výuky. Naopak nejvýraznější pokles zájmu zaznamenalo získání autorizací podle zákona 179/2006 Sb. (pokles o 9 p. b.) a možnost provádět rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 7 p. b.). O 6 p. b. poklesl podíl škol, které měly zájem o pravidelnou práci s autorizovanými osobami, výměna zkušeností apod. a o stáže pracovníků školy ve firmách.

Graf č. 26 – Jaká opatření by pomohla Vaší škole k dosažení Vámi zvoleného cíle v rozvoji školy jako centra celoživotního učení?



Zdroj: NÚV 2018

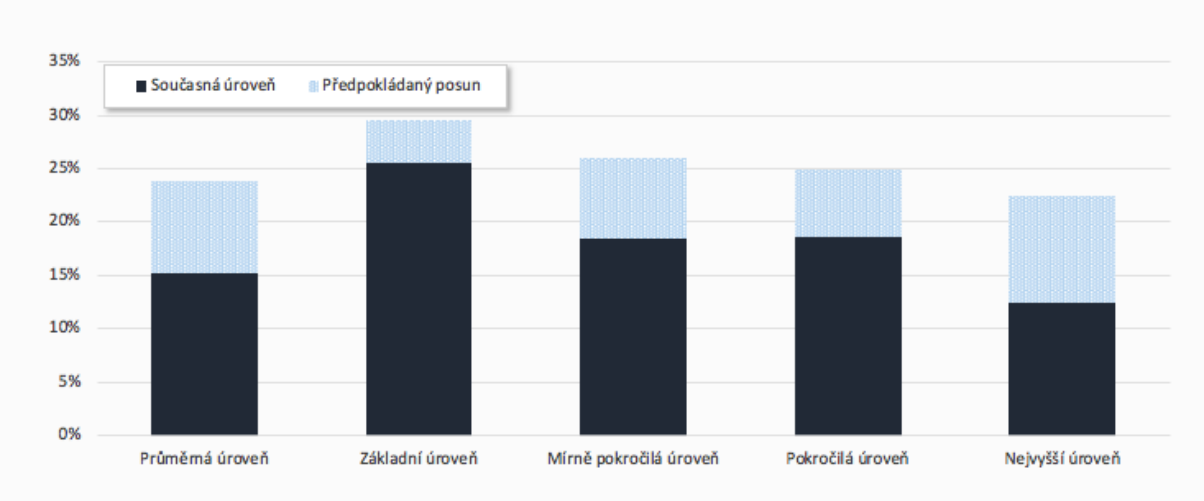
5.5.2 Současná úroveň a předpokládaný posun

Metodické ukotvení ze strany NÚV (NPI ČR) rozlišuje pro danou oblast intervence tyto úrovně:

- ***Základní úroveň*** *– dalším vzděláváním se škola nezabývá, není součástí vize školy.*
- ***Mírně pokročilá úroveň*** *– další vzdělávání je realizováno pouze okrajově, prostřednictvím dílčích aktivit.*
- ***Pokročilá úroveň*** *– škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).*
- ***Nejvyšší úroveň*** *– další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno (spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, realizace kurzů pro samoplátce, příprava programů dalšího vzdělávání, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb. a realizuje kurzy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, většina lektorů prošla vzděláváním v oblasti lektorských dovedností, realizace zájmového a občanského vzdělávání).*

Deklarované aktivity rozvoje škol jako centra celoživotního učení (viz graf č. 27 níže) lze zařadit především do základní úrovně (26 %). Dále se soustředí na aktivity pokročilé (19 %) a mírně pokročilé úrovně (18 %). Nejvýraznější posun školy plánují v rámci činností spadajících do nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.) a do mírně pokročilé úrovně (předpokládá se posun o 8 p. b.). **Tj. je nutné u škol rozvíjet spolupráci s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, podpořit participaci na NSK a dále pak v realizaci kurzů pro samoplátce, příprava programů dalšího vzdělávání atd.**

Graf č. 27 – Současná úroveň rozvoje školy jako centra celoživotního učení a předpokládaný posun (II. vlna)



Zdroj: NÚV 2018

Pokud jde o srovnání úrovně podpory celoživotního učení v čase, pak nedochází k zásadním posunům. Školy se ve srovnání s předchozí vlnou mírně posunuly v rámci činností spadajících do pokročilé úrovně (posun o 3 p. b.), v ostatních úrovních pokročily o 2 p. b. (viz Tabulka č. 17 níže).

Tabulka č. 17 – Srovnání současné úrovně rozvoje školy jako centra celoživotního učení (I. vlna + II. vlna)

Úroveň současného stavu - časové srovnání	I. vlna	II. vlna	Rozdíl
Průměrná úroveň	13%	15%	2%
Základní úroveň	24%	26%	2%
Mírně pokročilá úroveň	16%	18%	2%
Pokročilá úroveň	16%	19%	3%
Nejvyšší úroveň	11%	12%	2%

Zdroj: NÚV 2018

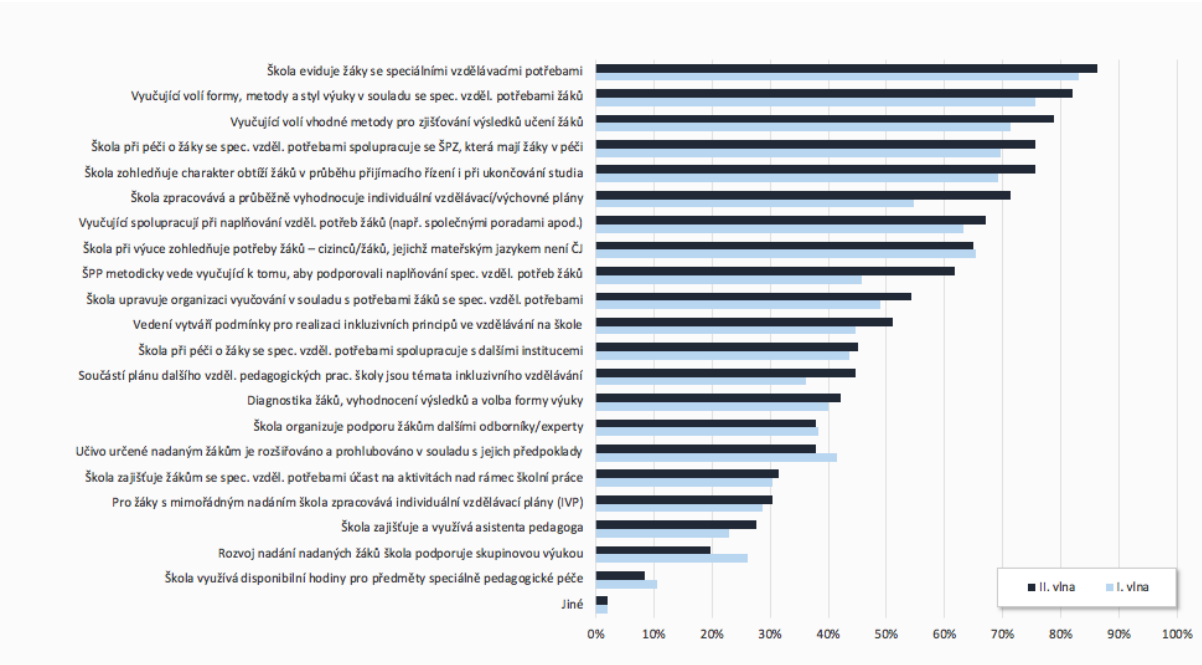
5.6 Inkluzivní vzdělávání

5.6.1 Činnosti, překážky a opatření ke zlepšení

Z výsledků šetření (viz Graf č. 28 níže) vyplývá, že inkluzivní vzdělávání nepatří mezi priority většiny škol. Na první čtyři příčky ho v souhrnu umístila jen zhruba třetina z nich. Přesto se většina škol podílí na evidenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (86 %) a mezi často zmiňované aktivity také patří volba forem, metod a stylu výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (82 %). V případě značné části škol (79 %) volí vyučující vhodné metody také pro zjišťování výsledků učení žáků. Tři čtvrtiny škol spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (76 %) nebo zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (76 %). Školy zajišťují a využívají asistenta pedagoga. Rozvíjí nadání nadaných žáků. Školy podporují skupinovou výukou. Využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče.

Oproti roku 2015/2016 vyučující více spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami apod.) (nárůst o 16 procentních bodů.). V porovnání s první vlnou také ve vyšším procentu škol ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 16 procentních bodů). O 9 p. b. narostl podíl škol, v nichž jsou součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků témata inkluzivního vzdělávání. Naopak klesl podíl škol, v nichž rozvoj nadání nadaných žáků škola podporuje skupinovou výukou (pokles o 6 p. b.).

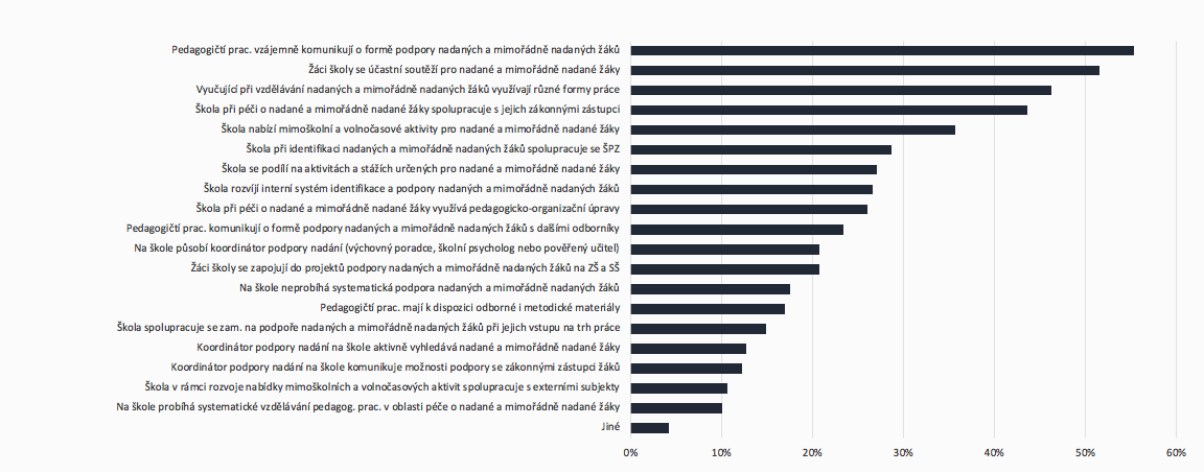
Graf č. 28 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci rozvoje inkluzivního vzdělávání aktivně podílí?



Zdroj: NÚV 2018

Školy se v rámci této oblasti soustředí především (viz Graf č. 29) na vzájemnou komunikaci pedagogických pracovníků ohledně formy podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (55 %) a na zapojení žáků do soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (52 %). Na téměř polovině škol využívají vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků různé formy práce (46 %) a škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (44 %).

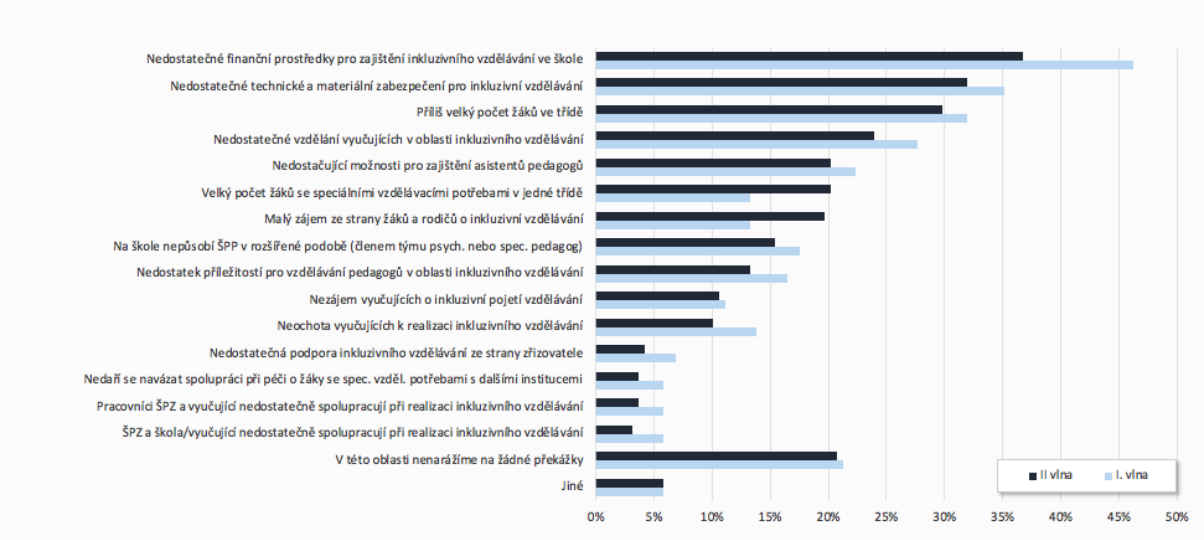
Graf č. 29 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci péče o nadané a mimořádně nadané žáky aktivně podílí?



Zdroj: NÚV 2018

K překážkám, na které narážejí školy v realizaci inkluzivního vzdělávání (viz Graf č. 30), patří nedostatek finančních prostředků (37 %), nedostatečné technické a materiální zabezpečení (32 %) a příliš velký počet žáků ve třídě (30 %). Čtvrtině škol brání nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (24 %). Pětina škol uvádí překážky v podobě nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagogů, velkého počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě a malým zájmem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání. Existuje ale také pětina škol, která v této oblasti nenaráží na žádné překážky.

Graf č. 30 – Na jaké překážky při realizaci činností v rámci realizace inkluzivního vzdělávání narážíte?

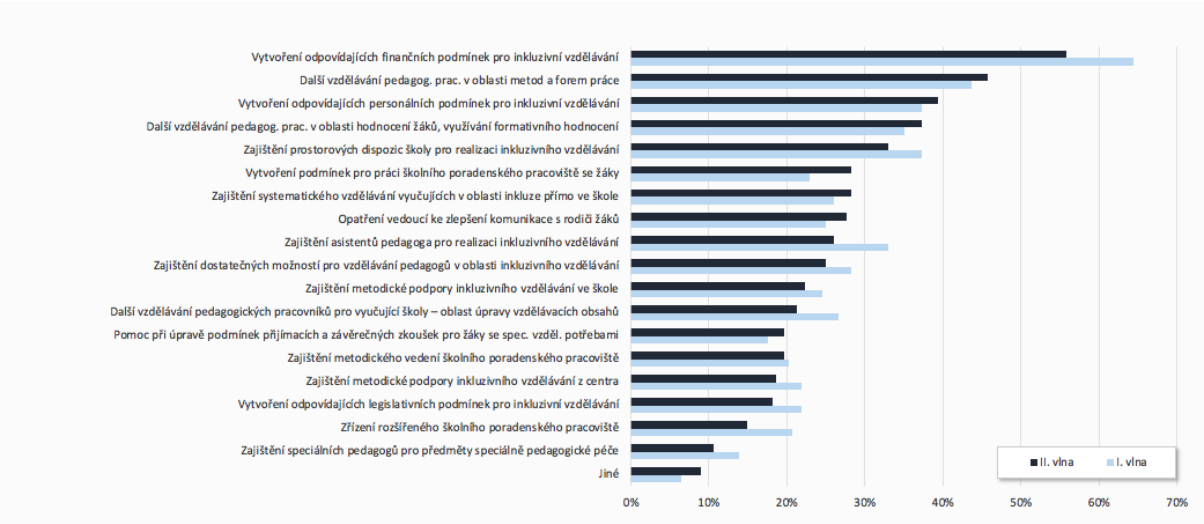


Zdroj: NÚV 2018

V souvislosti s dalším rozvojem sledované oblasti by školám nejvíce pomohlo (viz Graf č. 31) vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (46 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (39 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (37 %). Třetina škol by potřebovala zajistit prostorové dispozice školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (33 %).

Oproti roku 2015/2016 školy více zdůrazňují potřebu vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (nárůst o 5 p. b.) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (nárůst o 3 p. b.). Naopak pokles lze pozorovat především v případě následujících opatření: vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 9 p. b.), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 7 p. b.), zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (pokles o 6 p. b.) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy – oblast úpravy vzdělávacích obsahů (pokles o 5 p. b.).

Graf č. 31 – Jaká opatření by pomohla Vaší škole k dosažení Vámi zvoleného cíle v inkluzivním vzdělávání?



Zdroj: NÚV 2018

5.6.2 Současná úroveň a předpokládaný posun

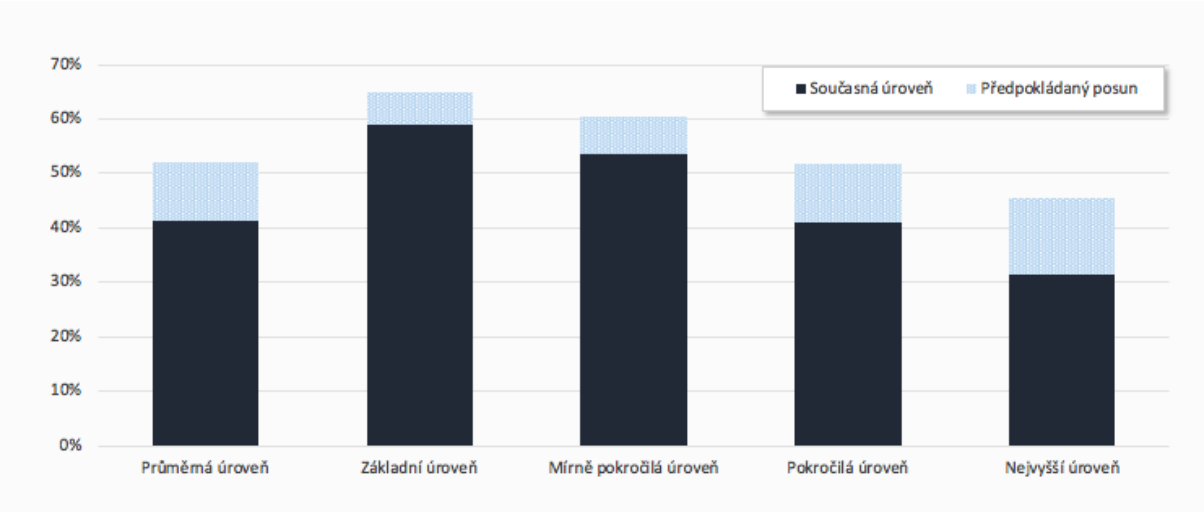
Metodické ukotvení ze strany NÚV (NPI ČR) rozlišuje pro danou oblast intervence tyto úrovně:

- ***Základní úroveň*** *– inkluzivní vzdělávání je rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit (škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, vyučující se jim věnují podle svých možností ve vazbě na platnou legislativu, vedení umožňuje pedagogického sboru vzdělávání s problematikou inkluzivního vzdělávání, na škole působí poradenské pracoviště).*
- ***Mírně pokročilá úroveň*** *– škola má v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagogických pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).*
- ***Pokročilá úroveň*** *– škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se spec. vzdělávacími potřebami realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se spec. vzdělávacími potřebami spolupracuje asistent pedagoga, na škole je rozšířené poradenské pracoviště, prostory školy jsou dostupné všem žákům).*
- ***Nejvyšší úroveň*** *– komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se*

speciálními vzdělávacími potřebami s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

Školy deklarují (viz Graf č. 32) především činnosti v rámci základní úrovně (59 %) a mírně pokročilé úrovně (54 %). Školy se plánují do budoucna soustředit na rozvíjení činností, které lze zařadit do především do nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.).

Graf č. 32 – Současná úroveň rozvoje inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun (II. vlna)



Zdroj: NÚV 2018

Oproti roku 2015/2016 školy (viz Tabulka č. 18) vykazují častěji činnosti spadající do mírně pokročilé úrovně (nárůst o 10 p. b.), nicméně narostl i podíl činností pokročilé a nejvyšší úrovně (každá o 8 p. b.).

Tabulka č. 18 – Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání (I. vlna + II. vlna)

Úroveň současného stavu - časové srovnání	I. vlna	II. vlna	Rozdíl
Průměrná úroveň	33%	41%	8%
Základní úroveň	57%	59%	2%
Mírně pokročilá úroveň	43%	54%	10%
Pokročilá úroveň	33%	41%	8%
Nejvyšší úroveň	23%	32%	8%

Zdroj: NÚV 2018

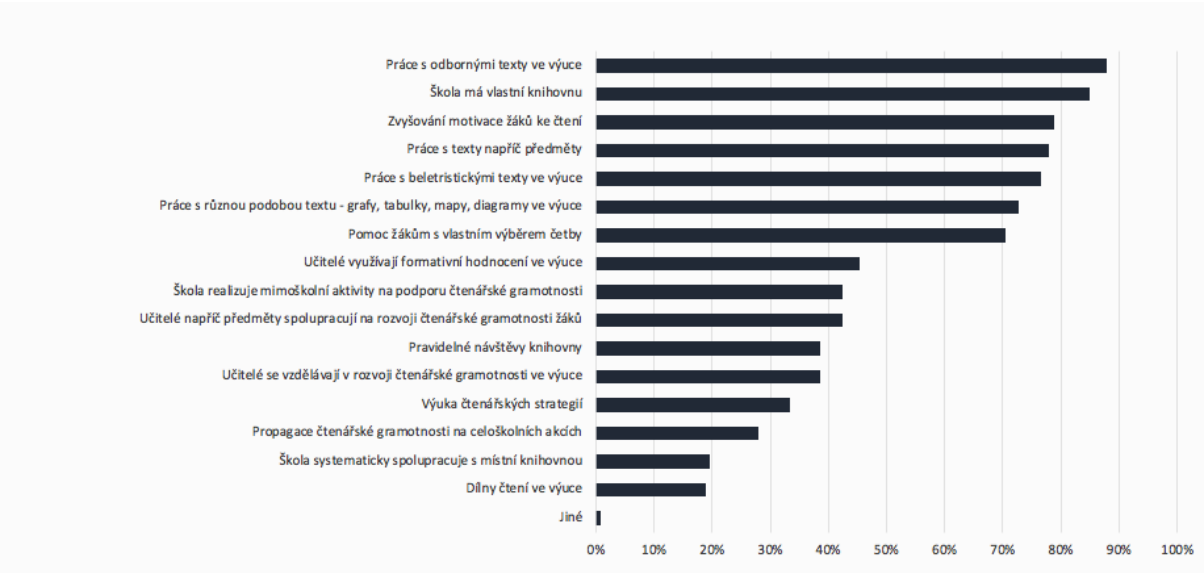
5.7 Nepovinné oblasti

Zaměříme-li se na nepovinné oblasti, za nejdůležitější považují školy v Hl. m. Praha oblast jazykového vzdělávání včetně potřeb infrastruktury. Uvedlo tak 91 % škol. Hned na druhém místě v důležitosti (90 %) se nalézá ICT včetně potřeb infrastruktury (podpora digitálních kompetencí, konektivita škol). Na třetím místě se pak nachází podpora matematické gramotnosti, kterou považuje za důležitou 72 % škol. Dále 70 % škol označilo za důležitou i podporu čtenářské gramotnosti. Pouhé 1 % škol nepovažuje za důležitou žádnou z těchto oblastí (NUV 2018).

Podpora čtenářské gramotnosti

Školy se v rámci oblasti čtenářské gramotnosti (viz Graf č. 32) soustředí především na práci s odbornými texty ve výuce (88 %). 85 % škol má vlastní knihovnu. Mezi další aktivity, na které se školy zaměřují, patří hlavně zvyšování motivace žáků ke čtení (79 %), práce s texty napříč předměty (78 %) a práce s beletristickými texty ve výuce (77 %). Tři čtvrtiny škol se dále zaměřují na práci s různou podobou textu, jako jsou grafy, tabulky, mapy nebo diagramy ve výuce (73 %) a 70 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby.

Graf č. 32 – Na kterých činnostech se Vaše škola v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílí?



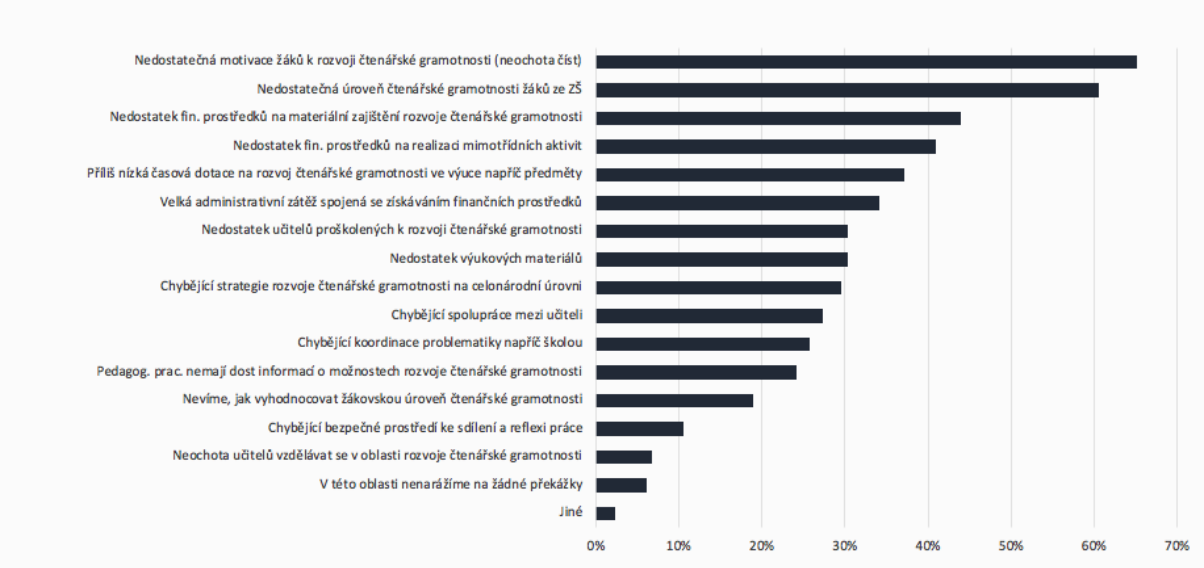
Zdroj: NÚV 2018

Zcela přirozené je při rozvoji čtenářské gramotnosti spolupráce s knihovnami, které mají řadu programů na rozvoj dětského čtenářství. Síť knihoven je v Praze široká a poměrně hustá. MŠ a ZŠ systematicky spolupracují v projektu Dílny čtení ve výuce.

Školy se v rámci této oblasti (viz Graf č. 33) potýkají především s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti ve smyslu neochoty číst (65 %), nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (61 %).
Necelá polovina škol čelí nedostatku finančních prostředků, ať už na materiální zajištění rozvoje čtenářské

gramotnosti (44 %), nebo na realizaci mimo třídních aktivit (41 %). Více než třetinu škol trápí příliš nízká časová dotace na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (37 %) a velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (34 %).

Graf č. 33 – Na jaké překážky při realizaci činností v rámci podpory čtenářské gramotnosti narážíte?



Zdroj: NÚV 2018

5.8 Podpora informovanosti odborné veřejnosti

Na základě vzniku Pražského inovačního institutu v roce 2020 jako organizace, která má mimo jiné rozvíjet oblast vzdělávání na území HMP, došlo k propojení činností institutu při tvorbě žádosti KAP 2. Školská oblast je Institutem brána jako motor inovací ve městě. Ambicí je přinést nápady, které fungují. Podpořit rozvoj inovací, vnést dobrou praxi do vzdělávání a pracovat na udržitelné Praze. Předpokládá se i nadále spolupráce při implementaci KAP. Institut zpracoval Školní inkluzivní koncepci, při které se potýkal s nedostatkem dostupných dat, potažmo informací o jevech na území HMP, které by měl mít jak odbor školství, tak pedagogická veřejnost. Zároveň oproti jiným krajům, nebyla možnost získat aktuální informace a doporučení od zástupců škol z minitýmů KAP, protože současný počet členů nereprezentuje variabilitu ani diverzitu škol v Praze.

Velkou příležitostí je díky realizaci výzkumů, šetření a jejich následné interpretaci, zvýšit zájem odborné veřejnosti o akční plánování v Praze. Cílem je upoutat pozornost i pestrou nabídkou aktivit sdílení dobré praxe, mezioborové spolupráce, podpory začínajících pedagogů a jiných inovativních metod. Díky tomu zajistit relevantní kvalitativní i kvantitativní data pro dlouhodobé akční plánování na území HMP. Definice úrovní informovanosti odborné veřejnosti dosud nebyla sestavena.

6. Priority a cíle

Metodická východiska tvorby dokumentu KAP II

Tvorba dokumentu KAP II probíhala v souladu s postupy KAP vydanými MŠMT. Dokument KAP II vychází z prioritizace potřeb vzniklé na základě kompilace analýzy potřeb v území a analýzy potřeb ve školách.

Analýzu potřeb ve školách vytvořil NÚV ve spolupráci s odborným garantem KAP, analýzu potřeb v území vytvořil realizační tým KAP s PII, s odborem SML HMP, Pracovní skupinou Vzdělávání, odbornými platformami (minitýmy).

Každá obecná priorita je samostatně popsána vždy v jedné kapitole. Po stručném popisu tematické intervence, obecných cílů obsahuje tabulku s dílčími cíli, předpoklady pro dále uvádí informace týkající se předpokladů realizace realizaci aktivit, výčet subjektů zapojených do realizace, a termínů termíny plnění. Strukturu zpracování jednotlivých intervencí KAP shrnuje následující diagram.

6.1 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

Obecné cíle:

Podpořit projektové vyučování a aktivity studentských firem.

Realizace workshopů, seminářů a exkurzí.

Podpořit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě.

Podpořit vyšší propojení teoretické výuky s praxí.

Podpořit síťování škol a konání společných akcí pro studenty i pedagogické pracovníky.

Podpořit osobnostně sociálního rozvoje dětí/žáků/studentů, učitelů a vedoucích pracovníků.

Dílčí cíl (opatření) A1.1

V oblasti podnikavosti iniciativy a kreativity rozšířit služby pro nadané žáky a studenty ve školách i školských zařízeních. Podpořit řešení problematiky volného času žáků a studentů. Podpořit rozvoj účinného a všeobecně dostupného informačního systému o nabídce volnočasových aktivit pro děti a mládež.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A1.1 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti vedení mimořádně nadaných žáků a studentů alespoň pro 30 % škol (pro 1 pedagogického pracovníka na školu), a to v časové dotaci alespoň 8 hodin na osobu.

Podpořit mimoškolní aktivity zaměřené na problematiku podnikavosti k iniciativě a kreativitě. Formou studentských akcí podpořit síťování škol a spolupráci studentů z různých typů škol. V průběhu realizace

EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

KAP II uskutečnit alespoň 6 aktivit. Výstupy těchto aktivit prezentovat na webovém portále KAP.

Formou zajištění cestovních a organizačních nákladů podpořit aktivity zaměřené na realizaci podnikavosti k iniciativě a kreativitě. Podpořit spolupráci škol jak v rámci hlavního města Prahy, tak v celorepublikovém měřítku a to s cílem prezentovat školy hl. m. Prahy. V této aktivitě podpořit alespoň 40 % škol.

Uspořádat alespoň 6 akcí, kde budou žáci a studenti moci prezentovat školní projektové aktivity zaměřené na podnikavost k iniciativě a kreativitě. Nejlepší prezentované projekty budou předloženy odboru SML MHMP a k případné možné další podpoře. Cílem této aktivity je zvýšení motivace žáků a studentů k realizaci činností nad rámec výuky. Výstupy těchto aktivit prezentovat na webovém portále KAP.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A1.1.1	Zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti vedení mimořádně nadaných žáků a studentů.	Uplatnění projektů v rámci ESF se specifickým zaměřením na tyto projekty, v případě nutnosti podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PPP, PII, POPVVP	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A1.1.2	Podpora mimoškolních aktivit pro děti/žáky a studenty zaměřených na podporu podnikavosti, iniciativy a kreativity, konstruktivního i kritického myšlení a etiky.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PII, zaměstnavatelé, PDPVAS	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A 1.1.3	Zavést pozice pracovníka, který má podnikavost ve své pracovní náplni a škola mu zajistí prostor pro profesionalizaci, síťování a mezioborovou spolupráci	Zájem ze strany pedagogů. Delegace činnosti ze strany vedení školy.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, studenti VŠ, PII, zaměstnavatelé, PDPVAS	V průběhu realizace KAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A1.1.4	Zajištění finančních prostředků pro podporu aktivit zvyšujících kompetence k podnikavosti, iniciativě a kreativitě. Aktivity budou propojeny s výukou zaměřenou na spolupráci s umělci a experty z praxe z oblastí kultury, umění a kreativního průmyslu.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, ZUŠ, DDM, VOŠ, VŠ, PII, zaměstnavatelé, PDPVAS, umělci a experti z praxe z oblastí kultury, umění a kreativního průmyslu.	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A1.1.5	Organizování akcí pro studenty, kde bude možnost prezentovat výstupy projektů zaměřených na podporu podnikavosti, iniciativy a kreativity. Na akcích bude podpořena spolupráce umělců, expertů klíčových kompetencí žáků (s důrazem na komunikační a prezentační dovednosti, kompetence k řešení problémů, kompetence personální a sociální, kompetence pracovní).	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	HMP, SŠ, ZUŠ, DDM, VOŠ, VŠ, zaměstnavatelé, PDPVAS, umělci a experti z praxe z oblastí kultury, umění a kreativního průmyslu.	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A1.2

Podpořit užší propojení teoretické výuky s praxí a intenzivnější spolupráci škol se zaměstnavatelskou sférou a vysokými školami. Zajistit seznámení žáků a studentů s reálně fungujícími firmami, účinnou prezentací těchto firem, nácvikem prezentačních a komunikačních dovedností, samotnou prezentací členů podnikatelských klubů a oblasti Junior Achievement.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A1.2 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 3 z níže uvedených kritérií.

Formou finančního příspěvku podpořit společné aktivity žáků a studentů nebo pedagogických pracovníků v oblasti spolupráce ZŠ, SŠ a VOŠ s VŠ. Aktivity budou podpořeny alespoň u 30 % škol. Výstupy těchto aktivit prezentovat na webovém portále KAP.

Formou finančního příspěvku podpořit společné aktivity dětí, žáků a studentů nebo pedagogických pracovníků v oblasti spolupráce MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ se zaměstnavateli. Aktivity budou podpořeny alespoň u 35 % škol. Výstupy těchto aktivit prezentovat na webovém portále KAP.

Uspořádat alespoň 10 workshopů či seminářů pro děti, žáky a studenty zaměřené na reálně fungující firmy, nácvik prezentačních a komunikačních dovedností, podnikatelských podnikatelské klubů kluby a oblasti Junior Achievement.

Uspořádat alespoň 6 workshopů či seminářů pro pedagogické pracovníky zaměřené na reálně fungující firmy, nácvik prezentačních a komunikačních dovedností, podnikatelských klubů a oblasti Junior Achievement.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A1.2.1	Podpora společných aktivit žáků, studentů a pedagogických pracovníků v oblasti spolupráce ZŠ, SŠ, VOŠ a VŠ.	Aktivita škol, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HK, studenti, žáci, PP, PDPVAS, PII	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A1.2.2	Podpora společných aktivit žáků, studentů a pedagogických pracovníků v oblasti spolupráce ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ se zaměstnavateli.	Aktivita škol, ochota odborníků z praxe účastnit se, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HK, studenti, žáci, zaměstnavatelé, PP	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A1.2.3	Uspořádaní workshopů či seminářů pro děti, žáky i studenty zaměřených na fungující firmy, nácvik prezentačních a komunikačních dovedností, podnikatelských klubů.	Aktivita škol, ochota odborníků z praxe účastnit se, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HK, studenti, žáci, zaměstnavatelé, PDPVAS, POPVVP, PII	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A1.2.4	Uspořádaní workshopů či seminářů pro pedagogy, zaměřené na fungující firmy, nácvik prezentačních a komunikačních dovedností. Dále bude podpořena výuka zahrnující prvky výzkumu a kreativního participativního učení a rozhodování.	Aktivita škol, ochota odborníků z praxe účastnit se, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, ZUŠ, DDM, VOŠ, VŠ, PII, studenti, žáci, pedagogický sbor, zaměstnavatelé, kulturní organizace a experti z praxe v oblasti umění a kreativního průmyslu	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A1.3

Podpora studentských firem (fiktivních i reálných) a jejich využití jako nástroje pro rozvoj kompetencí k podnikavosti. Využívat interaktivní předměty, kde se prostřednictvím počítačových simulací žáci učí hospodařit s penězi nebo se stávají manažery výrobních firem či bank. Pomoci žákům a studentům vyzkoušet si podnikání v praxi. Trénovat iniciativu, samostatnost a také poskytnout žákům a studentům znalosti, jak založit a vést vlastní obchodní společnost nebo živnost. Zavést podporu tzv. projektového vyučování jako vyučovací metodu, v níž jsou žáci/studenti vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a k získávání zkušeností praktickou činností, prožitkovými metodami a událostmi.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A1.3 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti projektového vyučování alespoň pro 20 % škol (pro 1 pedagogického pracovníka na školu), a to v časové dotaci alespoň 8 hodin na osobu.

Zajistit podíl na financování studentských firem alespoň u 20 % škol. Z případného zisku z vložené částky následně umožnit studentům další podporu studentských firem a zajištění motivačního ohodnocení pro studenty. Výstupy těchto aktivit prezentovat na webovém portále KAP.

Podpořit projektové vyučování na MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ alespoň na 35 % školách. Podpořit personální zajištění této aktivity. Zajistit nákup spotřebního a propagačního materiálu pro realizaci.

Na webovém portále zveřejňovat informace o studentských firmách a projektovém vyučování. Podpořit tak propagaci aktivit konkrétních škol v oblasti podnikavosti k iniciativě a kreativitě.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A1.3.1	Zajištění vzdělávacích aktivit pro pedagogické pracovníky v oblasti projektového vyučování.	Aktivita škol, ochota pedagogického sboru účastnit se, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, studenti, žáci, PP, PDPVAS, PII	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A1.3.2	Zajištění finančních prostředků pro financování studentských firem.	Aktivita škol, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, MČ, HMP, firmy	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A1.3.3	Podpora projektového vyučování v MŠ, ZŠ i SŠ a VOŠ s personálním zajištěním.	Aktivita škol, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PP	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A1.4

Podpořit realizaci workshopů, seminářů a exkurzí na téma podnikavosti, iniciativy a kreativity. V souvislosti s tím také posílit sdílení praxe napříč školami. Motivovat školy i pedagogické pracovníky k zájmu o oblast podpory podnikavosti, iniciativy a kreativity. Zajistit přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce. Podpora školních projektů.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A1.4 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Alespoň 30 % škol zorganizuje workshop pro pedagogické pracovníky na téma „Podpora podnikavosti, iniciativy a kreativity“.

Zajistit alespoň 2 projekty na cyklus přednášek/seminářů na SŠ a VOŠ s minimální časovou dotací 5x 2 vyučovací hodiny a za účasti odborníka z praxe.

Uspořádat setkání pedagogických pracovníků pro možnost diskuze nad problematikou podpory motivačních mechanismů pro pedagogické pracovníky ze strany zřizovatele.

Podpořit alespoň 10 školních projektů, které budou organizovat převážně žáci a studenti škol. Zajistit finanční náklady na provedení akce, podpořit prezentaci projektů na webovém portále KAP.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A1.4.1	Zorganizování workshopů pro pedagogické pracovníky v oblasti podpory podnikavosti, iniciativy a kreativity. Zorganizování zážitkové výuky, rozšíření o projektové dny.	Zájem škol a pedagogů účastnit se, zajištění dostatku finančních prostředků pro organizaci.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PP, PDPVAS experti z praxe	V průběhu realizace IKAP II.
A1.4.2	Zajištění přednášek a seminářů pro SŠ a VOŠ s odborníky z praxe. Participativní, dlouhodobé rozvojové programy.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	SŠ, VOŠ, VŠ, PP, zaměstnavatelé a odborníci z praxe	V průběhu realizace IKAP II.
A1.4.3	Uspořádání síťovacích aktivit, kde budou pedagogičtí pracovníci moci konzultovat problematiku motivace žáků a studentů ve vztahu k podnikavosti, kreativitě a iniciativě.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PII, PP, zaměstnavatelé a odborníci z praxe, PPP	V průběhu realizace IKAP II.
A1.4.4	Podpora školních projektů, které budou organizovány žáky a studenty např. prostřednictvím školních parlamentů a studentských spolků.	Zájem škol a pedagogů účastnit se, realizace projektů ESF, spolupráce zapojených subjektů.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PP, PDPVAS	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

6.2 Podpora polytechnického vzdělávání

Obecné cíle:

Podpořit zapojení zaměstnavatelů do výuky.

Podpořit spolupráci SŠ se ZŠ v rámci rozvoje polytechnického vzdělávání.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků a prohloubit úroveň jejich spolupráce i napříč školami.

Podpořit efektivní obnovu přístrojového a strojního vybavení středních technických a odborných škol v reflexi na uplatnitelnost absolventů těchto škol na trhu práce.

Zajistit podporu praktické výuky tzv. projektového vyučování propojení teoretické výuky s praxí.

Podpořit studentské aktivity zaměřené na polytechnické vzdělávání.

Dílčí cíl (opatření) A2.1

Realizovat polytechnické vzdělávání na školách ve spolupráci se zaměstnavateli a VŠ. Podpořit přímé zapojení zaměstnavatelů do výuky polytechnických oborů. Podpořit matematickou a přírodovědnou gramotnost na základních školách, prostřednictvím metodických doporučení, projektů a dalších vhodných aktivit ve spolupráci se středními a vyššími odbornými školami.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A2.1 - Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit realizaci alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Podpořit alespoň 10 aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání, které školy uspořádají ve spolupráci se zaměstnavateli. Výstupy z aktivity prezentovat na webovém portále KAP.

Uspořádat alespoň 6 aktivit, kde budou studenti moci prezentovat školní projektové aktivity zaměřené na matematickou a přírodovědnou gramotnost. Nejlepší prezentované projekty budou předloženy odboru SML MHMP k případné možné další podpoře. Cílem této aktivity je zvýšení motivace žáků a studentů k realizaci činností nad rámec výuky. Výstupy těchto aktivit prezentovat na webovém portále KAP.

Uspořádat alespoň 5 workshopů zaměřených na problematiku metodické a projektového řízení polytechnického vzdělávání v rámci RVP. V rámci síťování se každého workshopu musí účastnit pedagogičtí pracovníci z různých škol.

Podpořit spolupráci při realizaci aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání alespoň u 10 % SŠ nebo VOŠ technického zaměření s VŠ. Zprávu o navázání spolupráce publikovat na webovém portále KAP a využít jako příklad dobré praxe.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A2.1.1	Podpora aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání, organizovaných školami ve spolupráci se zaměstnavateli.	Aktivita škol, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PP, zaměstnavatelé	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.1.2	Uspořádání workshopů zaměřených na problematiku metodické a projektové podpory polytechnického vzdělávání.	Aktivita škol, zajištění dostatku finančních prostředků, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, PP, zaměstnavatelé	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.1.3	Podpora spolupráce při realizaci činností spojených s polytechnickým vzděláváním u SŠ a VOŠ technického zaměření s institucemi VŠ.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ	V průběhu realizace IKAP II

Dílčí cíl (opatření) A2.2

Podpořit vzdělávání formou technicky zaměřených workshopů a soutěží na ZŠ a SŠ. Zajistit spolupráci pedagogů ZŠ a SŠ v oblasti polytechnických oborů. Účast pedagogických pracovníků na IT školení specializovaného zaměření (např. CAD apod.) - rozvíjení specifické digitální gramotnosti. Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (inovace).

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A2.2 - Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 3 z níže uvedených kritérií.

Zorganizovat na SŠ nebo VOŠ technického typu alespoň 10 workshopů pro žáky ZŠ a děti z MŠ. Výstupy z workshopu prezentovat na webovém portále KAP.

Podpořit formou alespoň 5 aktivit studentské (libovolně polytechnicky laděné) soutěže kampaň polytechnického vzdělávání na SŠ a VOŠ v hl. m. Praze. Aktivitu zveřejnit na webu KAP, zajistit účast médií na propagaci soutěže. Soutěž bude realizována za aktivní podpory žáků SŠ a VOŠ.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechnického vzdělávání alespoň u 20 % škol s minimální časovou dotací 8 hodin.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti IT specializovaného zaměření a rozvoje digitální gramotnosti alespoň u 20 % škol s minimální časovou dotací 8 hodin.

Finančním příspěvkem podpořit alespoň 5 mimoškolních aktivit žáků a studentů s podporou pedagogů. Žáci o podpořených aktivitách napíší odborný článek, který bude publikován na webovém portále KAP.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A2.2.1	Uspořádání workshopů na SŠ a VOŠ technického typu, pro žáky ZŠ a děti z MŠ.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PP, PDPVAS	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A2.2.2	Podpora studentských soutěží polytechnického vzdělávání na SŠ a VOŠ.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin.	SŠ, VOŠ	V průběhu realizace KAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.2.3	Zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechnického vzdělávání.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PP, vzdělávací instituce, PDPVAS	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.2.4	Zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti IT specializovaného zaměření a rozvoje digitální gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PP, vzdělávací instituce	V průběhu realizace IKAP II a dle termínů vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.2.5	Podpora mimoškolních aktivit žáků a studentů.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PP, vzdělávací instituce, žáci, studenti, PDPVAS	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A2.3

Podpořit vybavování odborných i běžných učeben moderním technickým a specifickým vybavením, určeným primárně pro výuku. V souvislosti s tím zajistit i odborné školení pedagogů pro využití potenciálu tohoto vybavení. Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních. Zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben. Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů. Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A2.3 - Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 3 z níže uvedených kritérií.

V průběhu realizace KAP II dále podporovat realizaci projektu digitalizace škol. Uspořádat alespoň 5 veřejných akcí na území HMP zaměřené na prezentaci projektu, které se zúčastní minimálně 20 % škol.

Pro všechny školy zřizované HMP zajistit možnosti užívání open source softwaru a operačních programů. Zajistit potřebnou technickou podporu a školení v této oblasti.

V návaznosti na projektové aktivity zajistit nové vybavení alespoň pro 6 škol. Zprávy o projektových aktivitách zveřejňovat na webovém portále KAP.

Formou konání alespoň workshopů a seminářů podpořit sdílení odborných učeben alespoň 10 % škol na území HMP. Zprávy o aktivitách zveřejňovat na webovém portále KAP.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků na téma využití nových technologií a to alespoň na 10 % škol v minimální časové dotaci 8 hodin.

Podpořit nákup a tvorbu učebnic v papírové formě zaměřené na polytechnické vzdělávání, alespoň u 5 % škol.

V nově vybavených učebnách alespoň pro 5 % SŠ nebo VOŠ zorganizovat workshop pro žáky a studenty z místních, ale i dalších SŠ a VOŠ s účastí odborníků z praxe.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A2.3.1	Podpora projektů zaměřených na digitalizaci škol.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.3.2	Zajistit pro školy možnost využívání open source softwaru a operačních programů.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.3.3	Zajistit nové vybavení pro školy.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A2.3.4	Uspořádat workshopy a semináře se sdílením odborných učeben.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.3.5	Zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků pro využívání nových technologií.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A2.3.6	Podpora nákupu a tvorby učebnic v oboru polytechnického vzdělávání.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A2.3.7	Organizovat workshopy pro žáky a studenty z místních a dalších ZŠ, SŠ a VOŠ s účastí odborníků z praxe.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, odborníci	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

6.3 Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů

Obecné cíle:

Podpořit stáže a odborné praxe žáků, studentů a pedagogických pracovníků v tuzemských a zahraničních firmách.

Podpořit tvorbu a nákup vzdělávacích materiálů.

Podpořit propojení ZŠ, SŠ, VŠ a také SŠ s podnikatelskou sférou.

Podpořit vybavování odborných učeben a nákup vybavení pro odborné vzdělávání.

Podpořit další vzdělávání pedagogických pracovníků pro odborné předměty.

Podpořit projektové aktivity v oblasti odborného vzdělávání.

Dílčí cíl (opatření) A3.1

Podpořit tvorbu a nákup učebnic a studijních materiálů v tištěné i elektronické podobě, pro odborné i všeobecné vzdělávání. Podpořit nastavení optimálních podmínek pro spolupráci ZŠ, SŠ, VOŠ s VŠ s cílem zvýšení odbornosti budoucích absolventů SŠ a VOŠ.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A3.1 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Uspořádat diskusní seminář ředitelů škol a vybraných zaměstnavatelů nad problematikou modernizace výukových materiálů a učebnic. Výstupem bude metodický materiál pořizování a aktualizace výukových materiálů a učebnic.

Podpořit pedagogické pracovníky alespoň na 5 % škol v tvorbě učebnic a výukových

materiálů a to jak v tištěné tak elektronické podobě.

Podpořit projekty rozvoje odborného vzdělávání, na kterých spolupracují SŠ a VOŠ s VŠ a to alespoň na 10 % škol.

Podpořit spolupráci ZŠ, SŠ a VOŠ s VŠ dle aktuálních potřeb a to alespoň na 20 % školách.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A3.1.1	Uspořádat diskusní seminář ředitelů škol a vybraných zaměstnavatelů nad problematikou modernizace výukových materiálů a učebnic.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, PP, vedoucí pracovníci škol, zaměstnavatelé	V průběhu IKAP II, v souvislosti s návazností na termíny výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.1.2	Podpora pedagogických pracovníků při tvorbě učebnic, výukových materiálů v tištěné i elektronické podobě.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	SŠ, VOŠ, HMP, pedagogové	V průběhu IKAP II, v souvislosti s návazností na termíny výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.1.3	Podpora projektových aktivit spolupráce SŠ a VOŠ s VŠ.	Zapojení a spolupráce zainteresovaných subjektů.	SŠ, VOŠ a VŠ	V průběhu IKAP II, v souvislosti s návazností na termíny výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A3.1.4	Podpora spolupráce ZŠ, SŠ a VOŠ a VŠ podle aktuálních potřeb.	Zapojení a spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ a VŠ, POPVVP	V průběhu IKAP II, v souvislosti s návazností na termíny výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A3.2

Podpořit stáže v českých i zahraničních firmách pro učitele odborné výuky. Podpořit vzdělávání odborných pedagogických pracovníků jejich vzájemnou komunikací a sdílením příkladů dobré praxe. Modernizovat pojetí všeobecného vzdělávání v odborném školství s důrazem na základní gramotnosti a klíčové kompetence podporující uplatnění nejen v profesním životě.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A3.2 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Podpořit stáže v českých i zahraničních firmách pro učitele odborné výuky, a to alespoň na 20 % školách. Výstupy z aktivity prezentovat na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků v odborných předmětech alespoň pro 15 % škol (v průměru pro 2 pedagogické pracovníky na 1 školu), a to v minimální časové dotaci 8 hodin na osobu.

Podpořit alespoň 4 aktivity odborného vzdělávání, které spoluorganizuje více škol. Výstupy z aktivity prezentovat na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Uspořádat minimálně 1 odbornou konferenci s účastí minimálně 20 pedagogických pracovníků na každé konferenci.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A3.2.1	Podpora stáží v českých i zahraničních firmách pro pedagogy odborné výuky.	Realizace projektů z ESF, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	SŠ, VŠ, VOŠ, HMP, POPVVP	V průběhu IKAP II, v souvislosti s návazností na termíny výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.2.2	Zajištění vzdělávání pedagogického personálu v odborných předmětech.	Realizace projektů z ESF, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VŠ, VOŠ, HMP	V průběhu IKAP II, v souvislosti s návazností na termíny výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.2.3	Podpora aktivit odborného vzdělávání se zapojením více škol.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VŠ, VOŠ,	V průběhu IKAP II,
A3.2.4	Uspořádání odborných konferencí pro pedagogické pracovníky.	Realizace projektů z ESF, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VŠ, VOŠ, HMP	V průběhu IKAP II

Dílčí cíl (opatření) A3.3

Podpořit vybavování odborných i běžných učeben moderním technickým a specifickým vybavením určeným pro výuku (pořízení nových technologií, technologických celků a zařízení). Podpořit zřizování odborných pracovišť zaměřených na výuku specifických dovedností (dílny, laboratoře, cvičné kuchyně atd.) s možností jejich sdílení.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A3.3 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Zajistit realizaci alespoň 2 projektů vedoucí k vybavování odborných učeben a pořizování technologického vybavení do škol.

Vybrat alespoň 5 % škol k podpoře nákupu nových technologií a vybavení učeben. Výsledky poté prezentovat na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Podpořit 5 % škol v nákupu technického vybavení za účelem sdílení pracovišť se ZŠ.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A3.3.1	Zajištění aktivit vedoucích k vybavení odborných učeben a pořízení nového technologického vybavení.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	SŠ, HMP, realizační tým KAP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.3.2	Podpořit školy v nákupu nových technologií a vybavení.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, HMP, realizační tým KAP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A3.3.3	Podpořit školy v nákupu technického vybavení za účelem sdílení pracovišť se ZŠ.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, realizační tým KAP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A3.4

Podporovat matematickou a přírodovědnou gramotnost na středních školách prostřednictvím metodických doporučení, projektů a dalších vhodných aktivit. Prostřednictvím středních škol zapojit do této oblasti i základní školy. Podpořit komunikaci a spolupráci škol s firmami (potenciálními zaměstnavateli) a sociálními partnery (vytváření vhodného prostředí), popřípadě VŠ. Podpořit konání seminářů, workshopů a exkurzí – zkvalitnění výuky žáků středních škol prostřednictvím kontaktu s odborníky z profesní praxe.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A3.4 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Formou vzdělávání pedagogických pracovníků podpořit matematickou a přírodovědnou gramotnost alespoň na 20 % škol.

Prostřednictvím podpory SŠ a VOŠ uspořádat alespoň 5 aktivit na podporu spolupráce těchto škol se ZŠ v oblasti matematické a přírodovědné gramotnosti.

Podpořit konání workshopů a seminářů pro žáky a pedagogické pracovníky za účasti odborníka z praxe či z VŠ alespoň pro 20 % škol.

Podpořit realizaci exkurzí u zaměstnavatele pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky alespoň pro 20 % škol.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A3.4.1	Zajistit vzdělávání v oblasti matematické a přírodovědné gramotnosti pedagogických pracovníků.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, PP, POPVVP a další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.4.2	Uspořádat aktivity podpory spolupráce SŠ, VOŠ se ZŠ v oblasti matematické a přírodovědné gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, POPVVP a další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A3.4.3	Podpora workshopů a seminářů pro žáky a pedagogické pracovníky s odborníky z praxe nebo z VŠ.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, PPP, HMP, PP, odborníci, žáci, studenti	V průběhu realizace KAP II
A3.4.4	Podpora exkurzí u zaměstnavatelů pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, POPVVP a další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A3.5

Podpořit stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Zajistit stáže pro pedagogy na pracovištích v moderních provozech firem.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A3.5 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Zajišťováním organizačních nákladů podpořit konání stáží žáků v zahraničních firmách alespoň pro 5 % škol. Článek o realizaci aktivity bude publikován na webovém portále KAP.

Zajišťováním organizačních nákladů podpořit konání stáží pedagogických pracovníků na pracovištích v moderních provozech alespoň pro 10 % škol. Článek o realizaci aktivity bude publikován na webovém portále KAP.

Zajištěním organizačních nákladů podpořit konání praxe žáků a studentů na pracovištích zaměstnavatelů alespoň pro 20 % škol. Článek o realizaci aktivity bude publikován na webovém portále KAP.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A3.5.1	Podpora stáží žáků a studentů v zahraničních firmách.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, odborníci, žáci, studenti	V průběhu realizace KAP II
A3.5.2	Podpora stáží pedagogických pracovníků na pracovištích a v moderních provozech.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	SŠ, VOŠ, HMP, odborníci, žáci, studenti	V průběhu realizace KAP II
A3.5.3	Zajištění konání praxe žáků a studentů na pracovištích zaměstnavatelů.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, odborníci, žáci, studenti	V průběhu realizace KAP II

6.4 Rozvoj kariérového poradenství (včetně ZŠ) a prevence předčasných odchodů ze vzdělávání

Obecné cíle:

Podpora oddělených pozic výchovného a kariérového poradce na škole.

Podpořit spolupráci kariérového poradce s ostatními pracovníky na školách.

Zajistit vzdělávání kariérových poradců.

Zajistit spolupráci MŠ, ZŠ, SŠ a VŠ, a podnikatelské sféry v rámci oblasti kariérového poradenství.

Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání podporou fungování multidisciplinárních týmů ve školách.

Dílčí cíl (opatření) A4.1

Systematicky budovat kapacity kariérových poradců na různých typech škol, komplexně podporovat školní poradenská pracoviště, dodávat závazné metodické materiály, zajišťovat kariérovým poradcům aktuální informace, koordinovat jejich součinnost (v příkladech dobré praxe, školeních, workshopech). Zajistit podporu školních psychologů, výchovných poradců a školních metodiků prevence – vytváření optimálních podmínek pro jejich činnost. Průběžné zvyšování jejich odbornosti a informační základny pro zajištění optimální péče o klienty, kteří potřebují pomoc se zvládáním učiva a dalších situací souvisejících se školou. Zajistit další rozšíření a zkvalitnění informační, vzdělávací a metodické podpory kariérového poradenství a vzdělávání na školách.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A4.1 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

V návaznosti na aktivitu KAP I podpořit minimálně u 20 % SŠ odborného typu a 15 % gymnázií zajistit plnou podporu poskytování kariérového poradenství pedagogickým pracovníkem školy včetně podpory zázemí a technického vybavení. Úspěšný projekt prezentovat na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe. Podle podpory těchto vzorových typů škol zahájit podporu dalších.

Školám podpořeným v rámci předchozího kritéria zajistit podporu ve sledování činnosti kariérových poradců, vedení evidence poskytovaných služeb, potřeb v oblasti technického vybavení a dalších parametrů pro kvalitní fungování kariérového poradenství.

Uspořádat alespoň 4 společné vzdělávací aktivity pro kariérové poradce, školní psychology, výchovné poradce a metodiky prevence se zapojením minimálně 30 % škol.

Podpořit alespoň 6 aktivit Centra kariérového poradenství pro MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A4.1.1	Podpora kariérového poradenství pedagogického sboru na všech zapojených školách.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, ÚP, MPSV, POPVVP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A4.1.2	Uspořádání společných vzdělávacích aktivit pro kariérové poradce, školní psychology, výchovné poradce a metodiky prevence.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, ÚP, MPSV, POPVVP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A4.1.3	Podpora aktivit Centra kariérového poradenství.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, ÚP, MPSV, PII, POPVVP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A4.2

Zajistit kvalitní vzdělávání výchovným a kariérovým poradcům v oblasti práce s žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a možnosti jejich uplatnění na trhu práce. Zajistit vyšší propojenost prevence předčasných odchodů ze vzdělávacího systému se vzděláváním výchovných a kariérových poradců. Podpořit osvětu žáků v této oblasti prostřednictvím realizace workshopů a distribuce informačních materiálů.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A4.2 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

S ohledem na potřeby konkrétních škol zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků vykonávajících na škole kariérové poradenství. Minimálně na 30 % škol bude alespoň 1 osoba vzdělávána v oblasti kariérového poradenství s minimální časovou dotací 8 hodin.

S ohledem na potřeby konkrétních škol zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti problematiky předčasných odchodů ze vzdělávání. Minimálně na 30 % škol bude alespoň 1 osoba vzdělávána v oblasti kariérového poradenství s minimální časovou dotací 8 hodin.

V oblasti práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků vykonávající na škole kariérové poradenství. Minimálně na 30 % škol bude alespoň 1 osoba vzdělávána v oblasti kariérového poradenství pro žáky SVP s minimální časovou dotací 8 hodin.

Zajistit konání workshopů a seminářů zaměřených na problematiku předčasných odchodů ze vzdělávání alespoň na 20 % škol.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A4.2.1	Zajištění vzdělávání pedagogického sboru v oblasti kariérového poradenství.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A4.2.2	Zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti problematiky předčasných odchodů ze vzdělávání.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A4.2.3	Podpora v oblasti práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků vykonávajících na škole kariérové poradenství.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A4.2.4	Zajištění workshopů a seminářů zaměřených na problematiku předčasných odchodů.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A4.3

Podpořit možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující, rozvoj spolupráce s VŠ. Zapojit zaměstnavatele do výuky i mimo učební aktivity. Podpořit účast žáků a studentů při náborových strategiích přímo u zaměstnavatelů a dále i ve školách a školských zařízeních. Zajistit podporu koordinace těchto aktivit s dalšími poradenskými subjekty a posílit tak objektivitu podávaných informací. Zajistit, aby nabízené aktivity byly připraveny i pro žáky a studenty se zdravotním znevýhodněním.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A4.3 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Uspořádat alespoň 3 akce pro žáky a studenty se zdravotním znevýhodněním a podpořit tyto osoby v oblasti dalšího vzdělávání a volby povolání.

Uspořádat exkurze a semináře v reálném provozu firem pro žáky ZŠ a studenty SŠ a VOŠ alespoň pro 25 % škol. Výstup z aktivity prezentovat na webovém portále KAP.

Uspořádat alespoň 4 aktivity pro školy v oblasti kariérového poradenství ve spolupráci s VŠ. Výstup z aktivity prezentovat na webovém portále KAP.

Alespoň u 20 % SŠ a VOŠ zajistit pro pedagogického pracovníka vykonávajícího na škole kariérové poradenství exkurze, v rámci nichž bude seznámen s oblastí fungování poradenských zařízení, a to v průměrné časové dotaci 8 hodin na osobu.

Uskutečnit exkurze alespoň pro pedagogické pracovníky, kteří se na ZŠ, SŠ nebo VOŠ zabývají poskytováním kariérového poradenství, nejméně 30 % škol. V rámci exkurzí budou navštíveny provozovny zaměstnavatelů. Exkurze realizované na podnět KAP budou prezentovány jako příklady dobré praxe.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A4.3.1	Podpořit vzdělávání zdravotně znevýhodněných studentů v dalším vzdělávání a volbě povolání.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A4.3.2	Uspořádání exkurzí a seminářů v reálných firmách pro žáky ZŠ, SŠ a studenty VOŠ.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, zaměstnavatelé	Průběžně v průběhu realizace KAP II
A4.3.3	Uspořádání aktivit v oblasti kariérového poradenství ve spolupráci s VŠ.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP	Průběžně v průběhu realizace KAP II
A4.3.4	Pro pracovníky kariérového poradenství zajistit exkurze do poradenských zařízení.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, poradenská zařízení (PPP, SPC)	Průběžně v průběhu realizace IKAP II
A4.3.5	Zajištění exkurzí pro pedagogické pracovníky, kteří se ve školách zabývají poskytováním kariérového poradenství.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ	Průběžně v průběhu realizace KAP II

6.5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

Obecné cíle:

Podpořit školy v rozvoji center celoživotního učení / center dalšího profesního rozvoje.

Podpořit propagaci center celoživotního učení a propagaci jejich činnosti.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání.

Zpřístupnit celoživotní učení veřejnosti.

Dílčí cíl (opatření) A5.1

Podpořit realizaci rekvalifikačních a vzdělávacích kurzů na školách. Vytvořit otevřený prostor pro celoživotní učení, včetně uznávání výsledků neformálního vzdělávání i formálního učení. Zajistit funkční systém celoživotního kariérového poradenství. Školy by měly umět oslovit všechny potenciální zájemce a jasně jim deklarovat, které služby v oblasti dalšího vzdělávání a profesního rozvoje jim mohou nabídnout.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A5.1 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Finančním příspěvkem podpořit alespoň 20 % škol v realizaci zkoušek autorizovanými osobami.

Zajistit workshopy a semináře pro pedagogické pracovníky zaměřené na problematiku neformálního vzdělávání i formálního učení alespoň na 40 % škol.

Na webových stránkách KAP průběžně publikovat aktivity zaměřené na podporu celoživotního učení. Oslovit alespoň 40 % škol, které mohou propagovat své aktivity v této oblasti.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A5.1.1	Podpora škol v realizaci zkoušek autorizovanými osobami.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, příslušná ministerstva, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A5.1.2	Zajištění workshopů a seminářů pro pedagogické pracovníky zaměřených na neformální vzdělávání.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A5.1.3	Zajištění propagace aktivit na podporu celoživotního učení na webovém portále KAP.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, příslušná ministerstva, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A5.2

Podpořit odborné vzdělávání ve sféře dalšího profesního vzdělávání zaměstnanců škol a školských zařízení. Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A5.2 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

V rámci alespoň 20 % SŠ realizujících odborné vzdělávání v oblasti celoživotního učení a dalšího profesního rozvoje navázat partnerství s odborníky z řad zaměstnavatelů nebo z VŠ, kteří se budou podílet na výuce v rámci dalšího profesního rozvoje. Navázání partnerství a zprávy o jeho průběhu budou zveřejňovány na webovém portále KAP jako příklady dobré praxe.

Zajistit vzdělávání alespoň 2 pedagogických pracovníků na 30 % škol jako lektorů dalšího vzdělávání, a to s časovou dotací minimálně 8 hodin.

Podpořit aktivity podle aktuálních potřeb center celoživotního učení alespoň na 15 % škol.

Uspořádat alespoň 2 workshopy pro pedagogické pracovníky vyučující v rámci center celoživotního učení. Zprávy o aktivitách budou zveřejňovány na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A5.2.1	Zajištění spolupráce SŠ realizující odborné vzdělávání v oblasti celoživotního učení a dalšího profesního rozvoje s odborníky z řad zaměstnavatelů nebo z VŠ.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ nebo VOŠ, VŠ, HMP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A5.2.2	Zajištění vzdělávání pedagogických pracovníků na školách.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	SŠ, VOŠ, VŠ, zaměstnavatelé, HMP, realizační tým KAP	V průběhu realizace KAP II v počtu nastavených kritérií.

A5.2.3	Podpora aktivit Center celoživotního učení.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, VŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A5.2.4	Uspořádání workshopů pedagogického sboru v oblasti celoživotního učení.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, VŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A5.3

Podpořit vzdělávání starší generace. Zajistit metodickou podporu koncepce vzdělávání seniorů středními a vyššími odbornými školami s využitím mezigeneračního učení. Zajistit podporu celoživotního vzdělávání ve spolupráci s univerzitami třetího věku. Podpořit občanské vzdělávání – environmentální vzdělávání, finanční gramotnost, digitální gramotnost, výuka cizích jazyků, výchova ke zdraví včetně duševního zdraví, právní gramotnost a další. Podpořit vzdělávání cizinců v rámci center celoživotního učení za účelem jejich integrace a profesního rozvoje.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A5.3 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň 2 z níže uvedených kritérií.

Podpořit pořádání alespoň 2 aktivit zaměřených na vzdělávání seniorů. Dle možností zapojit ke spolupráci univerzity třetího věku. Zprávy o aktivitách budou zveřejňovány na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Podpořit pořádání alespoň 2 aktivit zaměřených na občanské vzdělávání – environmentální vzdělávání, finanční gramotnost, digitální gramotnost, výuka cizích jazyků, výchova ke zdraví včetně duševního zdraví, právní gramotnost a další. Zprávy o aktivitách budou zveřejňovány na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Podpořit pořádání alespoň 2 aktivit zaměřených na vzdělávání cizinců. Zprávy o aktivitách budou zveřejňovány na webovém portále KAP jako příklad dobré praxe.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A5.3.1	Podpora aktivit zaměřených na vzdělávání seniorů.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, POPVVP, realizační tým KAP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A5.3.2	Podpora organizace aktivit s cílem občanského vzdělávání, environmentálního vzdělávání finanční gramotnosti, digitální gramotnosti, výuky cizích jazyků, výchovy ke zdraví, právní gramotnosti atd.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, PDPVAS, realizační tým KAP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A5.3.3	Podpora organizace aktivit zaměřených na vzdělávání cizinců.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, PDPVAS, realizační tým KAP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

6.6 Podpora inkluze

Obecné a dílčí cíle KAP II budou řízeny a realizovány v souladu se zpracováním Školské inkluzivní koncepce kraje (ŠIKK), která je přílohou tohoto dokumentu.

Obecné cíle:

Podpora vzdělávání rizikových skupin na všech typech škol

Informovat veřejnost a pedagogické pracovníky o inkluzivním vzdělávání

Předkládat relevantní informace a data pro rozhodování MŠMT v oblasti inkluzivního vzdělávání

Zajistit datové podklady využitelné pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání

Posilovat kompetence pedagogů škol v postupech individualizace ve vzdělávání

Posílit speciálně pedagogické dovednosti v pregraduální přípravě a dalším profesním rozvoji pedagogických pracovníků v oblasti inkluzivního vzdělávání

Vytvořit standard kvality školního poradenského pracoviště na úrovni vzdělávací instituce

Zkvalitnit a sjednotit poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Zajistit a systematizovat jazykovou přípravu (čeština jako druhý jazyk)

Snižovat administrativní zátěž při realizaci inkluzivního vzdělání do praxe

Snižovat externí diferenciaci na úrovni předškolního, základního a středního vzdělávání

Vytvoření podmínek a podnícení partnerství škol se zákonnými zástupci žáků a studentů

Dílčí cíl (opatření) A6.1

V souladu s ŠIKK realizovat aktivity na podporu inkluzivního vzdělávání viz příloha „ŠIKK“.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A6.1 – Pro splnění doložit v rámci realizace KAP alespoň 10 podkladů k aktivitám splněným pod dohledem realizačního týmu KAP, jak krátkodobých, tak dlouhodobých. Realizace alespoň 10 subprojektů dle aktivit ŠIKK v IKAP.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A6.1.1	Vznik PS pro rovné příležitosti na úrovní HMP	zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	Zainteresované subjekty z řad MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PPP, HMP, PDPVAS, POPVVP, VPŠ, PII	V průběhu realizace KAP II
A6.1.2	Naplňování Školské inkluzivní koncepce kraje.	Realizace ŠIKK	Zainteresované subjekty	V průběhu realizace KAP II a IKAP II

6.7 Nepovinné oblasti

Obecné cíle:

Podpora matematické a čtenářské gramotnosti.

Rozvoj IT dovedností u žáků, studentů a pedagogických pracovníků.

Zvýšení kvality výuky cizích jazyků.

Podpora zdravého životního stylu včetně duševního zdraví.

Rozvoj finanční gramotnosti u žáků a studentů.

Dílčí cíl (opatření) A7.1 Čtenářská a matematická gramotnost

Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti matematické gramotnosti a vzdělávání pedagogických pracovníků k podpoře čtenářské gramotnosti. Prostředky pro personální a materiální zajištění, systematická práce s žáky se zájmem o literaturu.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A7.1 - Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň dvou z níže uvedených kritérií.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků k podpoře matematické gramotnosti v časové dotaci minimálně 4 hodiny na pedagogického pracovníka alespoň na 30 % škol.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků k podpoře čtenářské gramotnosti v časové dotaci minimálně 8 hodin na pedagogického pracovníka alespoň na 40 % škol.

Uspořádat alespoň 3 aktivity na podporu čtenářské nebo matematické gramotnosti v 50 % škol.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A7.1.1	Podpora vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti matematické gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A7.1.2	Podpora vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti čtenářské gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.1.3	Pořádání přednášek, seminářů nebo workshopů za účelem podpory čtenářské a matematické gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ, HMP, další vzdělávací instituce	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A7.2 Rozvoj výuky cizích jazyků

Zajištění dostatečného počtu pedagogických pracovníků vyučujících cizí jazyky a jejich soustavné další vzdělávání. Podpořit ve vzdělávání cizích jazyků i ty pedagogické pracovníky, kteří se přímo nepodílejí na výuce cizích jazyků. Podpořit organizaci jazykových soutěží a olympiád.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A7.2 – Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň jednoho z níže uvedených kritérií.

Podpořit vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti jazykových kompetencí a cizojazyčné komunikaci alespoň na 30 % škol.

Podpořit alespoň 50 % škol v konání aktivity zaměřené na rozvoj jazykových kompetencí a podpory cizojazyčné komunikace.

Uspořádat alespoň 1 jazykovou soutěž pro žáky ZŠ a studenty SŠ a VOŠ.

Činnost (aktivita)		Předpoklad realizace	Zapojené subjekty	Termín
A7.2.1	Zvýšení kvalifikace pedagogických pracovníků vyučujících cizí jazyky a zapojit do výuky rodilé mluvčí.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.2.2	Pořádání přednášek, seminářů nebo workshopů za účelem podpory cizojazyčné komunikace.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.2.3	Podpora realizace jazykových soutěží.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A7.3 Digitální kompetence

Podpora IT gramotnosti. Vzdělávací a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků. Podpora distanční výuky.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A7.3 - Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň jednoho z níže uvedených kritérií.

Zajistit vzdělávání pedagogických pracovníků k IT gramotnosti v časové dotaci minimálně 8 hodin na pedagogického pracovníka alespoň na 40 % škol.

Uspořádat alespoň 4 aktivity pro žáky a studenty na podporu IT gramotnosti v 20 % škol.

Uspořádat alespoň 3 aktivity pro pedagogické pracovníky na podporu IT gramotnosti v 20 % škol.

Zajištění podpory pro výuku žáků a studentů při distanční výuce nejméně v 60 % škol.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A7.3.1	Zvýšení kvalifikace pedagogických pracovníků v oblasti IT gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.3.2	Pořádání přednášek, seminářů nebo workshopů pro žáky a studenty za účelem podpory IT gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A7.3.3	Pořádání přednášek, seminářů nebo workshopů pro pedagogické pracovníky za účelem podpory IT gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, POPVVP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.3.4	Zajištění dostatečné podpory pro distanční výuku pro všechny žáky. Detekce hlavních problémů při zajišťování distanční výuky a vytvoření plánu na jejich odstranění (např. postupný přechod na paralelní online komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči; zajištění distanční výuky i pro žáky, kteří nemají přístup k internetu)	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PP, rodiče, děti, žáci, studenti, PPP, HMP, MŠMT	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

Dílčí cíl (opatření) A7.4 Supervize, zdravý životní styl a finanční gramotnost

Podpořit zdravý životní styl, kvalitní školní stravování ve školách. Podpora pedagogických a dalších pracovníků v oblasti psychohygieny. Podpořit výuku finanční gramotnosti. Zajistit podporu mezinárodní rozvojové spolupráce škol dle principu „škola-škole“.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A7.4 - Pro splnění dílčího cíle je třeba zajistit splnění alespoň dvou z níže uvedených kritérií.

Uspořádat alespoň 2 cykly workshopů týkající se podpory zdravého životního stylu a pro žáky a studenty ve 30 % škol.

Zajistit vzdělávání personálu ve školních jídelnách k podpoře zdravého životního stylu alespoň pro 30 % školských zařízení.

Zajistit pro 30 % škol pravidelné supervize pro pedagogické a další pracovníky (na základě studie potřebnosti).

Vytvoření relaxačních místností pro pedagogy alespoň ve 3 školách.

Zajistit vzdělávání v oblasti sebezkušenostních a sebe-rozvojových kurzů pro pedagogy zaměřených na prevenci vyhoření alespoň na 50 % škol.

Podpořit vzdělávání žáků a studentů v oblasti finanční gramotnosti alespoň na 50 % škol.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A7.4.1	Podpora vzdělávání žáků a studentů k zdravému životnímu stylu včetně duševního zdraví.	Spolupráce zainteresovaných subjektů.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, PDPVAS	V průběhu realizace IKAP II.
A7.4.2	Zavádění inovativních postupů, dietní a čerstvé suroviny apod.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, školská zařízení, PII, HMP	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.4.3	Zavedení pravidelné supervize pro pedagogické a další pracovníky do škol na základě studie potřebnosti	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	HMP, MČ, PP, ředitelé škol	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.4.4	Vytvoření relaxačních místností pro pedagogy	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	HMP, MČ, PP, ředitelé škol	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

A7.4.5	Zajištění sebezkušenostních a sebe-rozvojových kurzů pro pedagogy zaměřených na prevenci vyhoření	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	HMP, MČ, PP, ředitelé škol	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.
A7.4.6	Podpora výuky finanční gramotnosti.	Realizace projektů v rámci ESF, odpovídající zaměření projektů pro školy, zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora HMP.	MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, HMP, PII, PDPVAS	Průběžně v návaznosti na termíny vyhlášení výzev a dostupnosti finančních prostředků.

6.8 Podpora informovanosti odborné veřejnosti

Obecné cíle:

Vytvoření podmínek a podnícení implementace inovativních metod do škol na území HMP

Podpora síťování, mezioborové spolupráce a sdílení v odborné pedagogické veřejnosti na území HMP

Informovat veřejnost a pedagogické pracovníky o aktivitách na území Prahy, v ČR a ve světě

Posílení spolupráce HMP a MČ v oblasti školství

Sdílení dobré praxe mezi jednotlivými stupni vzdělání: MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ a VŠ

Snižování administrativní zátěže při realizaci KAP a IKAP

Podpora začínajících učitelů

Podpora výzkumů, efektivního sběru dat a dlouhodobého akčního plánování na území HMP

Dílčí cíl (opatření) A8.1

V souladu s metodickými pokyny KAP a IKAP zajišťovat diseminaci výstupů, podporovat aktivní účast odborné veřejnosti v KAP a zajišťovat přenos příkladů dobré praxe v území HMP.

Kritérium splnění dílčího cíle (opatření) A8.1 – Pro splnění doložit v rámci realizace KAP II a IKAP II alespoň 20 podkladů k aktivitám a projektům.

Činnost (aktivita)		**Předpoklad realizace**	**Zapojené subjekty**	**Termín**
A8.1.1	Vznik PS pro informovanost odborné veřejnosti na úrovní HMP	zájem cílových skupin, v případě potřeby podpora ze strany HMP.	Zainteresované subjekty z řad MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ, PPP, PDPVAS, POPVVP, VPŠ, PII, HMP	V průběhu realizace KAP II a IKAP II
A8.1.2	Podpora síťování, mezioborové spolupráce a sdílení v odborné pedagogické veřejnosti na území HMP	zájem odborné veřejnosti o aktivity akčního plánování	Zainteresované subjekty	V průběhu realizace KAP II a IKAP II

7. Závěr

Krajský akční plán vzdělávání (KAP II) definuje pomocí dílčích cílů, činností a kritérií jejich splnění způsob, jak zkvalitnit činnost vzdělávací soustavy na území hl. m. Prahy, a to napříč sedmi tematickými intervencemi KAP II a novou vlastní definovanou oblastí inovací.

Při nastavování kritérií k příslušným činnostem byly stanoveny parametry s ohledem na reálnost a naléhavost naplňování těchto činností. Financování aktivit bude primárně realizováno díky podpoře z Evropského sociálního fondu. Finanční podpora k naplňování činností KAP II bude zajištěna rovněž z rozpočtu hlavního města Prahy.

Dokument schválili:

Odborná garantka

V Praze dne Podpis:

Zastupitelstvo hlavního města Prahy

V Praze dne Podpis:

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

V Praze dne Podpis

Použité zkratky

CŽU - celoživotní učení
ČŠI -Česká školní inspekce
ČSÚ - Český statistický úřad
CZ - ICSE - Mezinárodní klasifikace postavení v zaměstnání (International Classification of Status in Employment)
CZ-ISCO - Klasifikace zaměstnání
DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků
DZ HMP - Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hl. m. Prahy 2020-2024
HMP - Hlavní město Praha
HK - Hospodářská komora
IPR - Institut plánování a rozvoje hlavního města Prahy
IKAP - implementace krajského akčního plánu
KAP - Krajský akční plán
KARIPO - kariérové poradenství
MAP - místní akční plán
MČ - Městské části
MPSV - Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NACE - klasifikace ekonomických činností
NSK - Národní soustava kvalifikací
NUTS - Nomenklatura územních statistických jednotek (Nomenclature of Units for Territorial Statistics)
OMJ - odlišný mateřský jazyk
p.b. - procentní bod (y)
PDPVAS - Pracovníci a dobrovolní pracovníci organizací působících v oblasti vzdělávání nebo asistenčních služeb a v oblasti neformálního a zájmového vzdělávání dětí a mládeže
PP nebo ped. prac. - pedagogičtí pracovníci
PII - Pražský inovační institut
P-KAP - Podpora krajského akčního plánování
POPVVP – Pracovníci organizací působících ve vzdělávání, výzkumu a poradenství
PPP – Pedagogicko-psychologická poradna
RVP – Rámcový vzdělávací program
SES - Míra souvislosti socioekonomického statusu
ŠIKK - školní inkluzivní koncepce kraje
SML MHMP - Odbor školství, mládeže a sportu Magistrátu hlavního města Prahy
SPC – Speciální pedagogická centra
SVP - Speciální vzdělávací potřeby
ŠVP - Školní vzdělávací program
ŠZ - školský zákon
NÚV - Národní ústav pro vzdělávání nyní NPI ČR
NPI ČR - Národní pedagogický institut České republiky
ÚP - Úřad práce
VkP - Výchova k podnikavosti
VPŠ - Vedoucí pracovníci škol a školských zařízení

VŠPS - Výběrové šetření pracovních sil
ZUŠ - Základní umělecké školy

Příloha č. 2 k usnesení Zastupitelstva HMP č. 22/95 ze dne 18. 12. 2020

Školská Inkluzivní Koncepce Kraje hlavního města Prahy

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

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

IKAP PRAHA

HOSPODÁŘSKÁ KOMORA HLAVNÍHO MĚSTA PRAHY

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

Autoři dokumentu:

David Kohout

Zuzanna Bedřichová

Pavel Klíma

Jan Hurych

Veronika Nürnbergerová

Pražský inovační institut

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

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

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

IKAP PRAHA

PRAHA PRAGUE PRAGA PRAG

HOSPODÁŘSKÁ KOMORA HLAVNÍHO MĚSTA PRAHY

Obsah

Jak pracovat a porozumět datům v koncepci ... 5

ÚVOD ... 7

NOVÉ VÝZVY PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ... 8

1. ANALYTICKÁ ČÁST ... 10

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

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

Jak pracovat a porozumět datům v koncepci

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

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

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

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

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

Úvod

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Nové výzvy pro inkluzivní vzdělávání

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

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

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

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

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

1. Analytická část

1.1. Úvod do kapitoly

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

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

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

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

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

Jedním ze specifik HMP, které je z hlediska inkluze významné, je vysoká koncentrace škol, zejména středních a vyšších odborných, ale také množství odborných služeb, poraden a center, které poskytují podporu dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. V HMP se nachází nejvyšší počet SŠ ze všech regionů ČR. V roce 2019 dle dat Českého statistického úřadu[2] bylo v HMP celkem 185 SŠ, na kterých se vzdělávalo 65 tisíc žáků a také 8 konzervatoří s dalšími téměř 1,7 tis. žáky. Většina SŠ v HMP je zřizována přímo HMP, druhým nejčastějším zřizovatelem je soukromý sektor. Analýza Institutu plánování a rozvoje HMP zaměřená na prognózu demografického vývoje[3] uvádí, že lze očekávat v nejbližších letech nárůst počtu dětí a žáků na úrovni všech stupňů vzdělávací soustavy, především však na úrovni SŠ.

„V příštích letech můžeme očekávat růst počtu dětí a mladistvých navštěvujících školní zařízení. Nejvíce patrné to bude u mladistvých ve věku 15 až 18 let a starších, tedy navštěvujících střední a posléze i vysoké školy. Hlavní roli při změnách budoucích školních kapacit v krátkodobém horizontu bude hrát generační posun, tedy výměna relativně populačně silnějších ročníků z let 2004–2010 a 2015–2017 do různých stupňů vzdělávací soustavy a jejich postupná výměna za relativně málo početné ročníky z let 1995–2003 a 2011–2014. V budoucnu můžeme očekávat spíše pokles počtu narozených, protože do fertilního věku budou vstupovat ženy z relativně slabších ročníků. Budoucí vývoj počtu dětí ovšem výrazně ovlivní také imigrace rodin s dětmi či imigrace mladých lidí, kteří budou v Praze realizovat své reprodukční plány, jejichž přesné počty není snadné predikovat[4].“[5] Je však potřeba počítat s faktem, že na pražských SŠ se vzdělávají také žáci z jiných krajů, především Středočeského. Proto možný demografický pokles, který by se projevil např. na počtu žáků vzdělávaných na ZŠ, nemusí znamenat pokles počtu zájemců o studium na pražských SŠ. Vše uvedené se úzce dotýká i inkluzivní podoby vzdělávání. Lze předpokládat, že se s demografickým posunem obdobně mohou měnit čísla žáků, jimž byly diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby.

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

1.2. Hlavní dokumenty týkající se vzdělávání pro HMP

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

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

1.3. Podpora inkluze na území HMP na úrovni financování

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

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

1.3.1. Finanční nákladovost ve vzdělání na území HMP

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

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

1.3.2. Nákladovost předškolního vzdělání

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

Z dat, která máme k dispozici, poté dále na obecné úrovni vyplynulo, že průměrná výše měsíčních výdajů v případě pražských MŠ vychází na 2 900 Kč ($\tilde{x}$ = 1 750 Kč). U MŠ, které jsou zřízené jednotlivými městskými částmi na území HMP, dosahuje tento náklad částky 1 700 Kč ($\tilde{x}$ = 1 650 Kč). U soukromých MŠ na území HMP je tento průměrný měsíční výdaj zhruba 8 100 Kč ($\tilde{x}$ = 7 700 Kč). Vidíme tedy, že průměrná výše nákladů je u privátních MŠ zhruba pětinásobná, než je tomu u MŠ zřízených pražskými městskými částmi. Ještě pro úplnost dodáváme, že u MŠ poskytujících speciální formu vzdělávání se výše měsíčních výdajů pohybují v částce 2 150 Kč ($\tilde{x}$ = 1 550 Kč). Naopak u MŠ, které poskytují běžnou formu vzdělávání, je průměrný měsíční výdaj 2 650 Kč ($\tilde{x}$ = 1 730 Kč).

1.3.3. Nákladovost základního vzdělání

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

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

1.3.4. Nákladovost středního vzdělání

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

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

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

1.4. Nákladovost volnočasových aktivit na území HMP

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

1.4.1. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu k předškolnímu vzdělávání

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

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

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

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

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

1.4.2. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu k základnímu školství

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

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

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

1.4.3. Nákladovost volnočasových aktivit ve vztahu ke střednímu školství

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

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

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

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

1.4.4. Nákladovost mimoškolních aktivit na území HMP

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

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

1.5. Fond solidarity

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

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

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

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

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

1.6. Stravování

1.6.1. Stravování ve vztahu k mateřským školám

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

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

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

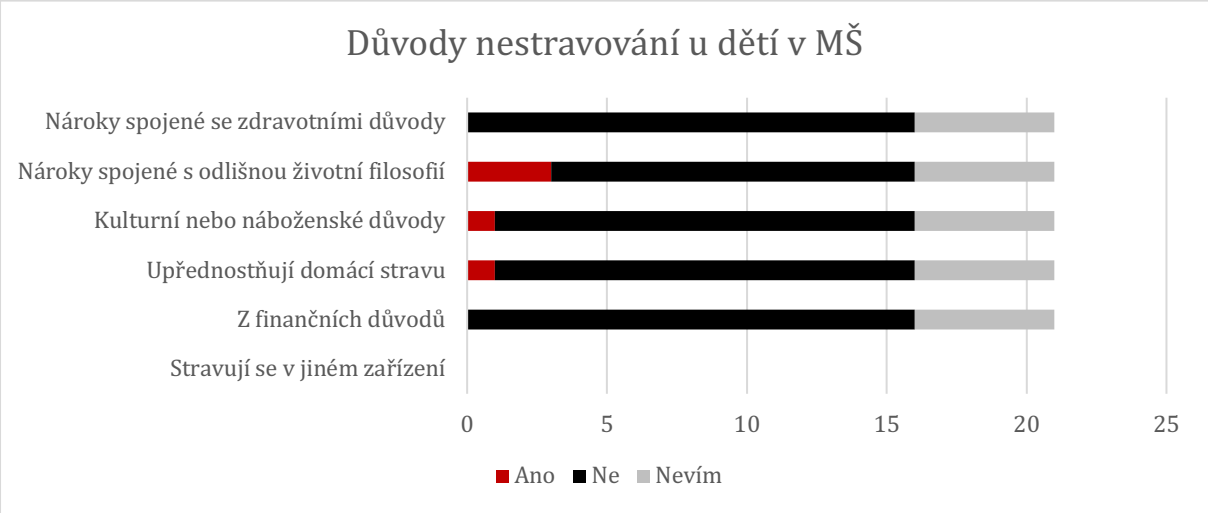
Zdroj: Pražský inovační institut – dotazníkové šetření na školách na území HMP

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

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

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

Graf 1: Důvody nestravování u dětí v pražských mateřských školách



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

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

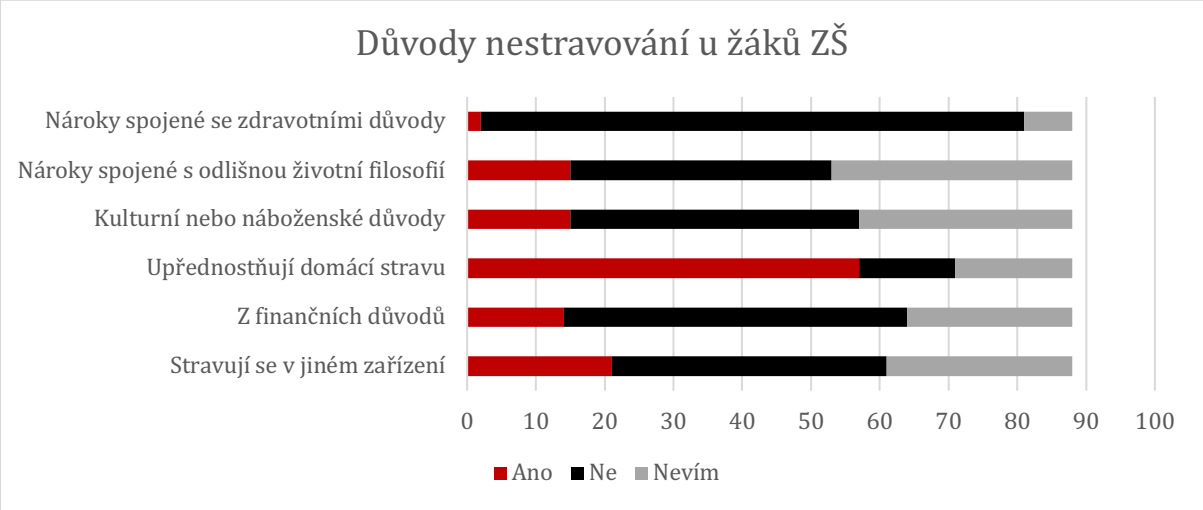
1.6.2. Stravování ve vztahu k základním školám

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

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

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

Graf 2: Důvody nestravování u žáků v pražských základních školách



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

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

1.6.3. Stravování ve vztahu ke středním školám

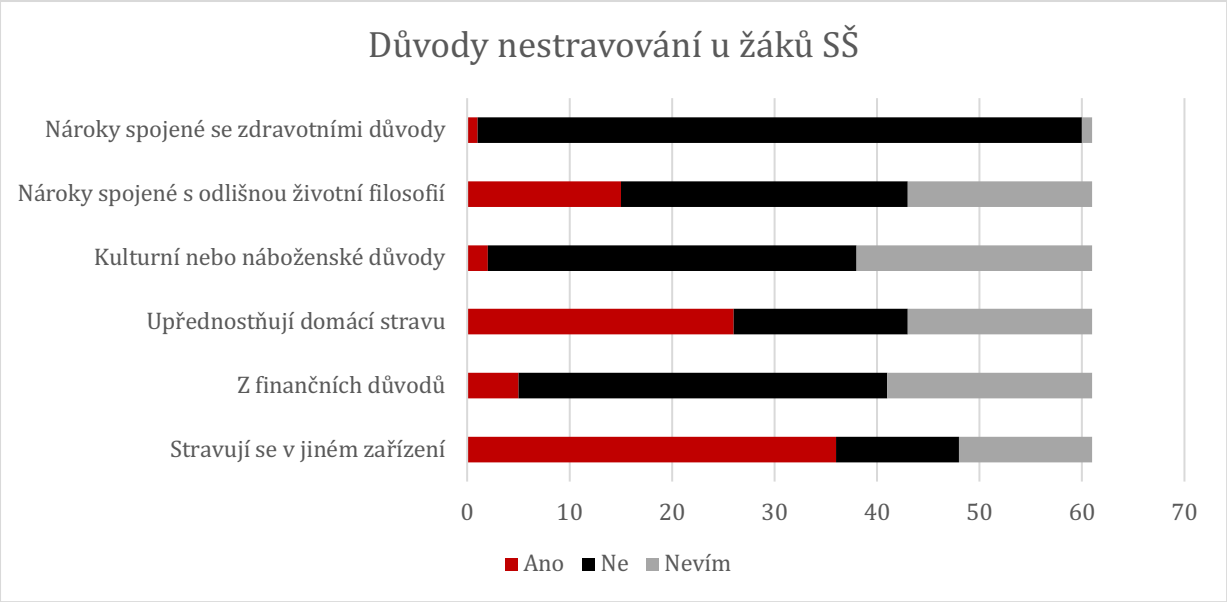
Jak jsme již zmínili u ZŠ, tak ani žáci navštěvující SŠ nemají povinnost využít služeb školní jídelny. Jelikož, jak ještě dále zmíníme, řada žáků v průběhu docházky dovrší 18 let, rozhodnutí, zda využít, či nevyužít stravování je v porovnání s žáky ZŠ daleko více ovlivněna jejich vlastními osobními preferencemi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

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

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

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

Graf 3: Důvody nestravování u žáků v pražských středních školách



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

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

1.6.4. Možnosti podpory dětí a žáků ze sociálně slabého prostředí

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

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

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

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

1.7. Vybrané skupiny dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

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

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

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

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

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

MŠ

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

ZŠ

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

SŠ

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

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

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

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

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

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

1.7.1. Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem

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

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

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

HMP je specifické tím, že se na jeho území vzdělává cca 50 % dětí cizinců z celé republiky. Dle dat Českého statistického úřadu je v Praze výrazně vyšší podíl dětí a žáků s jiným než českým státním občanstvím než v jakémkoli jiném regionu v České republice – pro MŠ je to 10,9 %, pro ZŠ 8,9 % a pro SŠ 6,2 % ze všech dětí, respektive žáků. Tato čísla dlouhodobě narůstají napříč všemi stupni vzdělávání.[11] Cizí občanství nemusí automaticky znamenat, že děti či žáci nemluví česky. Dle dat z našeho šetření jsou podíly dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem dle odhadů ředitelů o něco menší: 6,3 % (MŠ), 3,9 % (ZŠ) a 1,3 % (SŠ). Odhad počtu žáků s odlišným mateřským jazykem na školách formulovala na základě dotazníkového šetření provedeného v období 1. 8. 2018 – 3. 5. 2019 také organizace META ve spolupráci se Sociologickým ústavem AV ČR, a to podle jednotlivých úrovní osvojení českého jazyka. Podle tohoto odhadu tvoří žáci, kteří do nějaké míry neovládají český vyučovací jazyk, 5 % všech žáků škol zúčastněných ve výzkumu. V HMP pak 7 % žáků s odlišným mateřským jazykem má znalosti češtiny na úrovni 0 (tedy potřebují nejvyšší jazykovou podporu, úroveň A1 a A2 podle SERR), na úrovni 1 (úroveň B1 a B2 podle SERR) je to 20 % žáků s odlišným mateřským jazykem a 73 % žáků s odlišným mateřským jazykem ovládá češtinu na úrovni 2 (úroveň C1 a C2 podle SERR). Toto rozložení je ve všech zkoumaných regionech srovnatelné.[12] Znamená to tedy, že ⅓ žáků s odlišným mateřským jazykem potřebuje velice výraznou podporu. Z uvedeného šetření také vyplývá, že 2/3 žáků s odlišným mateřským jazykem navštěvují základní školy, ⅓ pak školy střední. Z předložených dat lze vypozorovat vzrůstající podíl těchto žáků s tím, že se postupně blíží k vyšším jednotkám procent, a proto by měla podpora dětí s odlišným mateřským jazykem patřit mezi priority pražského vzdělávání, jelikož jejich počty budou nadále pravděpodobně narůstat.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.7.2. Děti ohrožené sociálním vyloučením

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

Tabulka 4: Vývoj zaměstnanosti a nezaměstnanosti v HMP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Zdroj: Analytická agentura Ivana Gabala

1.7.3. Děti a žáci se zdravotním postižením

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

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

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

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

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

Podle *Národního plánu podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2015–2020* je cílem České republiky podporovat inkluzivní vzdělávání, poskytovat přiměřenou úpravu a pomoc podle individuálních potřeb, aby osoby se zdravotním postižením mohly plně rozvíjet svůj potenciál, nadání a kreativitu a účinně se zapojily do života ve společnosti“.[20] Základním cílem pro období platnosti tohoto národního plánu je zvýšit schopnost vzdělávacího systému vytvářet podmínky a uplatňovat účinné postupy pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění (handicapů) tak, aby nerovnosti v dosahovaných výsledcích co nejméně předurčovaly faktory, které nemůže jedinec ovlivnit. Základním principem zůstává uplatňování inkluzivního vzdělávání. V základním a středním stupni vzdělávání má každé dítě a žák právo na vzdělávání ve škole hlavního vzdělávacího proudu v místě, kde žije.

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

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

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

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

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

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

1.7.4. Děti a žáci s nadáním a mimořádným nadáním

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

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

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

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

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

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

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

Základní školy

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

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

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

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

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

Střední školy

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Prevence vztahových obtíží ve školních kolektivech a prevence šikany

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

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

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

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

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

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

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

Mateřské školy

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

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

Na přímý dotaz ohledně stavu šikany na dané MŠ 73 % ředitelů uvádí, že se s šikanou mezi dětmi dlouhodobě nesetkávají, 17 % uvádí, že se daří šikanu dlouhodobě snižovat, 7 % uvádí, že počet případů šikany je dlouhodobě stejný, a jen jedna MŠ uvedla, že se počty případů šikany zvyšují. Zbytek ředitelů na otázku neodpověděl (2 %).

Ředitelé ještě měli možnost vybrat z řady důvodů, které dle jejich názoru byly příčinou šikany v posledních třech školních letech 2016–2019. Uvádíme jen nejčastěji uváděné důvody (přičemž procenta vyjadřují podíl ředitelů souhlasících s uvedeným důvodem): jednorázová událost (27 %), sociální neobratnost (15 %), fyzická odlišnost (5 %).

Základní školy

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

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

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

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

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

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

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

Střední školy

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

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

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

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

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

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

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

Prevence užívání omamných a psychotropních látek, alkoholu a tabáku

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

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

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

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

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

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

Další typy rizikového chování a jejich prevence

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

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

1.7.6. Žáci se specifickými poruchami učení

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

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

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

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

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

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

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

1.8. Vliv rodiny

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

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

1.9. Rozdíly mezi školami

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

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

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

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

1.10. Předškolní vzdělání

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

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

1.10.1. Povinné předškolní vzdělání

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

Tato povinnost se vztahuje:

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

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

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

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

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

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

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

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

1.10.3. Mateřské školy dle zřizovatele a formy vzdělávání

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

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

1.10.4. Struktura předškolního vzdělání na úrovni HMP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.10.5. Nárůst počtu dětí v MŠ

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

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

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

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

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

1.10.6. Pedagogický tým na MŠ

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

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

1.10.7. Poradenské služby v pražských MŠ

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

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

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

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

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

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

1.10.8. Potřeby ředitelů pražských mateřských škol

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

1.11. Základní školy

1.11.1. Cíle základního vzdělání

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

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

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

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

Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména:

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

Rámcové vzdělávací programy musí odpovídat nejnovějším poznatkům:

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

Podle těchto hledisek jsou dále rámcové vzdělávací programy upravovány.

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

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

1.11.2. Základní školy na území HMP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.11.3. Struktura základního vzdělání a speciálních tříd na úrovni HMP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.11.4. Žáci ZŠ s odlišným mateřským jazykem

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

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

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

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

1.11.5. Počet žáků s individuálními vzdělávacími plány

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

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

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

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

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

1.11.6. Přípravné třídy

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

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

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

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

1.11.7. Poradenské služby na školách

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

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

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

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

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

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

1.11.8. Kariérové poradenství na školách

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

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

1.11.9. Potřeby pražských základních škol k inklizivnímu vzdělávání

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

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

- administrativní změny (91 %)

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

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

1.12. Střední školy

1.12.1. Uvedení do problematiky

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

1.12.2. Základní údaje o středních školách na území HMP

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

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

1.12.3. Střední odborné vzdělání na území HMP

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

Další kategorie oborů jsou například:

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

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

„H“ – střední odborné vzdělání s výučním listem

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

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

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

Dle dat ČSÚ[29] i Statistické ročenky školství MŠMT[30] ve školním roce 2018/2019 obory odborného vzdělání SŠ bez oborů nástavbového studia v HMP navštěvovalo 35001 žáků (z toho 27331 s maturitní zkouškou, 8 se zkráceným studiem s maturitní zkouškou, 7098 s výučním listem, 213 se zkráceným středoškolským studiem s výučním listem, 351 se samotným středním vzděláváním. Z toho na školách běžných studovalo 33871 žáků), obory nástavbového studia celkem 819 žáků a z toho na běžných středních školách 798 žáků. Do středisek praktického vyučování v Praze docházelo 471 žáků.[31]

1.12.4. Gymnaziální vzdělání na území HMP

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

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

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

Zdroj: Odbor školství, mládeže a sportu MHMP

1.12.5. Inkluzivní vzdělávání na středních školách na území HMP

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

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

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

1.12.6. Žáci se SVP na středních školách v HMP

ČSÚ[35] uvádí tyto informace (tabulka č. 18) o počtech žáků SŠ se SVP na území HMP: ve školním roce 2018/2019 docházelo na SŠ v HMP celkem 2898 žáků se SVP z důvodu zdravotního postižení (podle § 16 odst. 9 ŠZ), z toho více jak polovina (1829 osob) navštěvovala běžné SŠ (126 škol v HMP). Menší část (1069 osob) se vzdělávala ve školách speciálně zřízených pro žáky se SVP (18 škol v HMP).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Data ročenky MŠMT nám ukazují počet žáků pražských SŠ s vypracovaným individuálním vzdělávacím plánem. Individuální vzdělávací plán „je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice."[36] Z celkového počtu žáků jich bylo s individuálním vzdělávacím plánem celkem 749 v roce2018/2019, o rok dříve jich bylo 722 a ve školním roce 2016/2017 603. Je tedy znát zvyšující se počet těchto žáků na SŠ v HMP.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.12.7. Žáci s odlišným mateřským jazykem na středních školách

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.12.8. Klima tříd na středních školách v HMP

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

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

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

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

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

1.12.9. Nadaní žáci na středních školách v HMP

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

1.12.10. Okolnosti selhávání během vzdělávání na středních školách v HMP

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

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

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

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

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

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

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

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

1.12.11. Školní poradenská pracoviště na středních školách v HMP

Podobně jako na ZŠ také SŠ jsou personálně složeny nejen z pedagogických, ale také poradenských pracovníků, kteří tvoří školní poradenská pracoviště. Péči o žáky (nejen se speciálně vzdělávacími potřebami) si kromě pedagogů dělí výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. Pro velikost a personální obsazení školních poradenských pracovišť by měla být určující velikost školy, tzn. celkový počet žáků, a z toho počet žáků se SVP. Výroční zpráva České školní inspekce *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019* na straně 98[41] udává podíly poradenských specialistů na SŠ v České republice, ze kterých je patrné, že ve školním roce 2018/2019 je téměř na všech SŠ v týmu školního poradenského pracoviště výchovný poradce (99,6 %) a školní metodik prevence (97,1 %). Oproti tomu klíčový pracovník pro kvalitní inkluzivní vzdělávání, školní speciální pedagog, byl v posledním roce přítomný pouze na 9 % zkoumaných škol a školní psycholog na 21,6 % navštívených škol. V tabulce č. 26 je patrná meziroční změna. Varující je klesající podíl školních speciálních pedagogů na školních poradenských pracovištích. Přítomnost školního psychologa na SŠ mírně narůstá. Oblast činnosti školních poradenských pracovišť legislativně upravuje Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

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

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

Zdroj: Česká školní inspekce: Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019), str.: 98 (http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=99)

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

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

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

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

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

1.12.12. Asistent pedagoga na středních školách v HMP

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

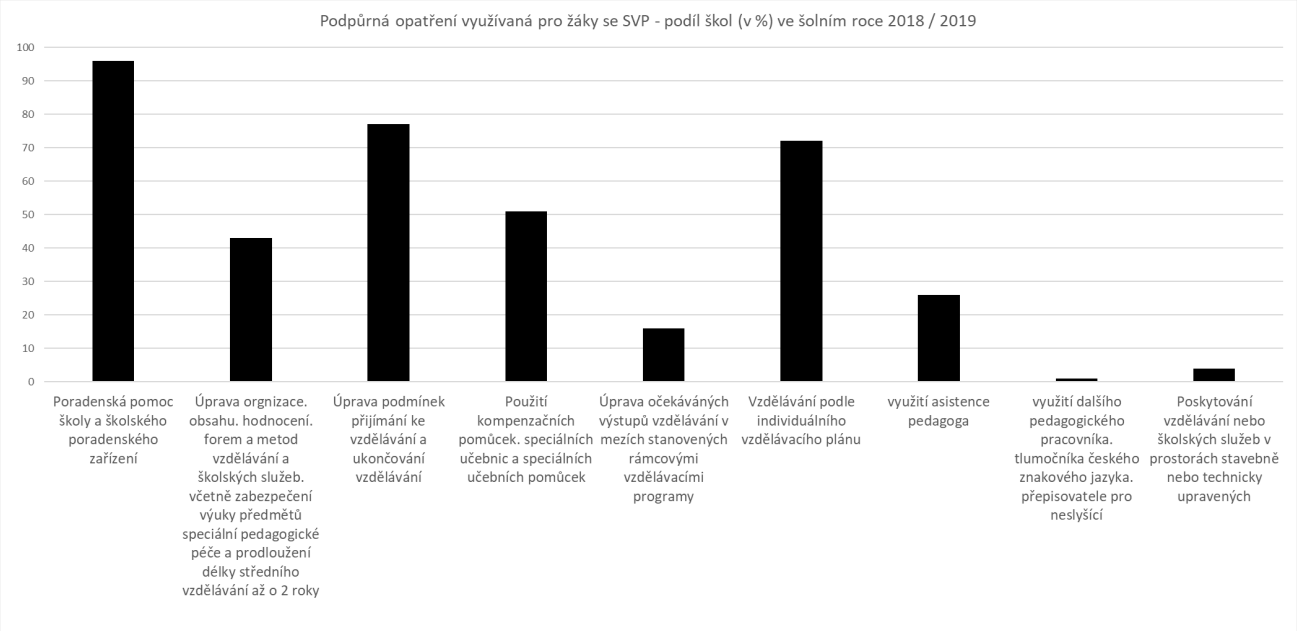
1.12.14. Hodnocení středoškolského vzdělávání ve výroční zprávě České školní inspekce

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

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

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

Graf 4: Podpůrná opatření využívaná pro žáky se SVP



Zdroj: Česká školní inspekce: Výroční zpráva České školní inspekce, *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019*, tabulka 57, str. 111. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=113

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

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

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

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

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

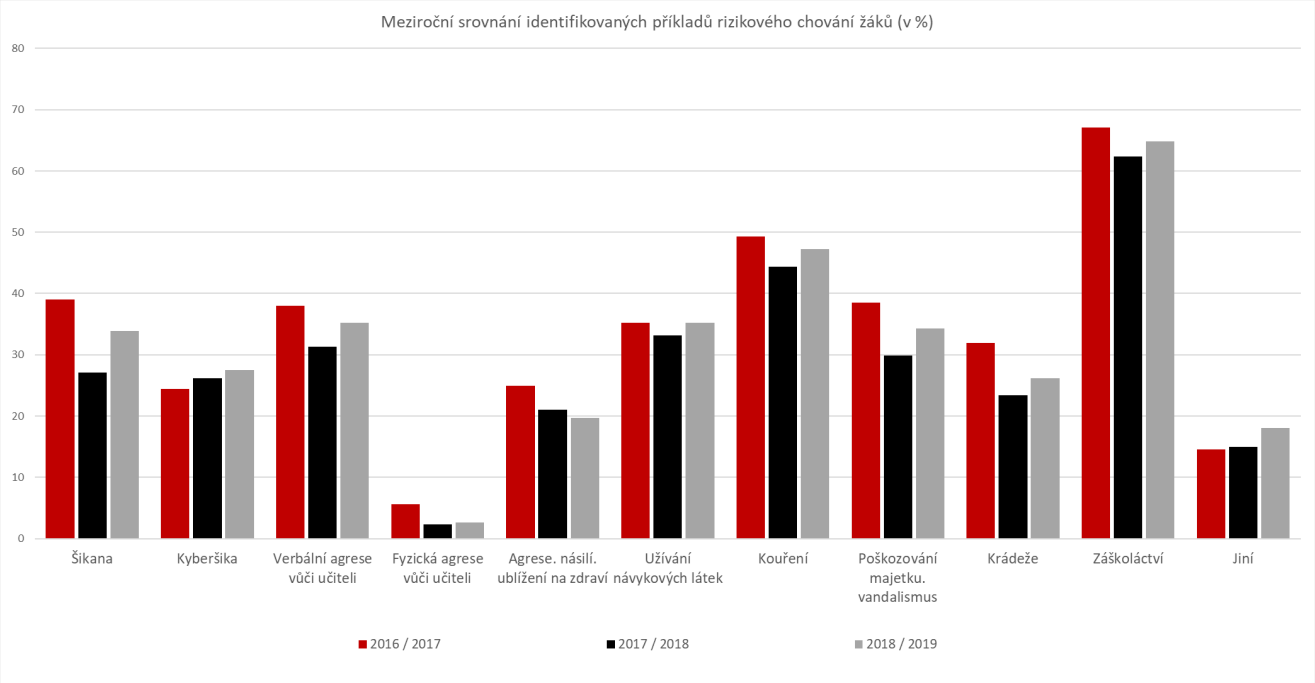
Součástí studia na středních odborných školách je často i praktická výuka. Mnohdy je spojena s činností na různých strojích, kdy je nutný zvýšený důraz na bezpečnost práce. Česká školní inspekce v tomto okruhu vyhodnotila vhodnost užitých forem práce a způsobů podpory žáků SŠ, kteří vykazují speciální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

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

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

Zdroj: Česká školní inspekce, Výroční zpráva České školní inspekce, Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019, tabulka 70, str.: 120,
(http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=121)

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



Zdroj: Česká školní inspekce, Výroční zpráva České školní inspekce, Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019, tabulka 70, str.: 120, (http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=121

1.12.15. Potřeby ředitelů středních škol ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání

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

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

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

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

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

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

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

1.13. Konzervatoře

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.14. Školská poradenská zařízení

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

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

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

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

1.14.1. Pedagogicko-psychologické poradny

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.14.2. Speciálně pedagogická centra

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.15. Zařízení ústavní a ochranné výchovy

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

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

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

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

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

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

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

c) Budoucnost po ukončení umístění dítěte a žáka – je nesmírně důležité pamatovat na opětovné začlenění dítěte a žáka do běžného života dle možností. Spolupracovat se školou, kam se dítě či žák po ukončení ústavní a ochranné výchovy bude vracet. Tato škola by měla ještě před opětovným nástupem dítěte či žáka s jeho návratem počítat a připravit se na něj. Následně by tato škola měla dbát na adaptaci příchozího s cílem bezpečného klimatu ve třídě pro všechny jeho členy. Někteří jedinci, kteří opustí zařízení ústavní a ochranné výchovy, jsou připravováni na dospělý život pomocí tzv. domů na půli cesty. V HMP existuje například možnost využít služeb organizace Dům otevřených možností[48]. Skupina mladých lidí, kteří se po ukončení umístění v zařízeních ústavní a ochranné výchovy vrací do života a začínají etapu samostatné dospělosti, je vysoce riziková z hlediska výskytu rizikového chování vedoucího k projevům rizikového chování ve společnosti, které mají opět negativní dopad na začlenění jedinců do společnosti (drogová, alkoholová závislost, kriminalita, bezdomovectví). Součástí výchovných ústavů jsou programy, které by měly napomoci začlenění mladých lidí do běžného života.

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

Cvičné byty jsou určeny pro dospělé klienty, kteří studují a zůstávají po dobu studia na vlastní žádost v dětském domově. Dospělým klientům je tak pod odborným vedením vychovatelů dána možnost vyzkoušet si samostatné bydlení a hospodaření a postupně získávat zkušenosti potřebné pro vlastní nezávislý život po odchodu z dětského domova. Tyto byty provozují dětské domovy především v areálech, ve kterých sídlí. Část cvičných bytů mají i mimo areál v bytových domech. Celkem se v současné době jedná o 10 bytů.
Startovací byty slouží bývalým klientům dětských domovů na jejich cestě k začlenění do běžného života. HMP si uvědomuje, že odcházející z dětských domovů po ukončení ústavní výchovy se velice často nemohou spolehnout na biologické rodiny a je třeba je do samostatného života provázet. Dětským domovům bylo provázení bývalých klientů při jejich osamostatňování a rozvoji soběstačnosti v době získávání prvních pracovních zkušeností po ukončení výkonu ústavní výchovy umožněno přidělením startovacích bytů, které provozují v rámci doplňkové činnosti. V podstatě se jedná o chráněné bydlení, které je realizováno formou pronájmu na dobu určitou max. jednoho roku s možností prolongace na další jeden rok. V současné době mají dětské domovy HMP k dispozici 8 startovacích bytů (každý 4 byty). Bývalým klientům dětských domovů pomáhá tzv. provázející vychovatel, na kterého se mohou v případě potřeby obracet. Účel a působnost školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči definuje Zákon č. 109/2002 Sb.[49]

1.15.1. Diagnostický ústav

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

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

1.15.2. Dětský domov

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

1.15.3. Dětský domov se školou

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

1.15.4. Výchovný ústav

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

1.15.5. Vývoj počtu dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.16. Speciální školství

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.17. SWOT ANALÝZA

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

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

SWOT analýza 1: Silné stránky vzdělávacího systému na území HMP

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

Zdroj: Pražský inovační institut

SWOT analýza 2: Slabé stránky vzdělávacího systému na území HMP

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

SWOT analýza 3: Příležitosti ve vzdělávacím systému na území HMP

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

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

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

SWOT analýza 5: MŠ

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

SWOT analýza 6: ZŠ

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

SWOT analýza 7: SŠ

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

1.18. Závěr analytické části

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

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

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

2. Návrhová část

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

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

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

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

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

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

Činnost odborné pracovní skupiny ŠIKK

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

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

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

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

Pracovní skupinu pro tvorbu ŠIKK tvořili:

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

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

- Zástupci MAP a KAP

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

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

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

- zástupci školských poradenských zařízení

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

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

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

- zástupci poskytovatelů zájmového vzdělávání

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

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

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

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

	Podpora žáků v oblasti distanční výuky v době pandemie covid-19	Dostatečná identifikace bariér v distančním vzdělávání a jejich odstranění	Vytipování žáků, kteří se nezapojili do distanční výuky na jaře 2020 či tuto výuku nezvládali, detekce příčin nezapojení a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a pedagogové
	Podpora pedagogů a ředitelů škol v oblasti distanční výuky v době pandemie covid-19	Dostatečná identifikace bariér v distančním vzdělávání a jejich odstranění	Detekce pedagogů, kteří měli obtíže se zajištěním distanční výuky na jaře 2020, a detekce těchto obtíží a vytvoření plánu, jak bude distanční výuka v případě potřeby probíhat	ředitelé škol a pedagogové

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

Autor: Pražský inovační institut

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

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

Autor: Pražský inovační institut

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

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

Autor: Pražský inovační institut

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

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

Autor: Pražský inovační institut

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

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

Autor: Pražský inovační institut

Navrhovaná opatření pro všechny stupně škol a obecné návrhy pro pražské školství				
	Označení	Cíle	Opatření	Realizátoři
Dlouhodobá opatření	Podpora řešení šikany	Aktivně a včas řešit obtíže související s vedením školy	Být připraveni na řešení šikanování	HMP, MČ
		Dbát na kvalitní zápisy jednotlivých kroků řešení šikany, které napomohou orientaci v dění i konečnému vyřešení situace	Monitorovat dění na škole	ředitelé škol, ŠPP
		Aktivně a včas řešit problémy při vedení třídních kolektivů	Vědět, jak postupovat, když učitel ubližuje dětem/žákům (jak si situaci ověřit a jak postupovat)	ředitelé škol
		Zpracovávat a každoročně aktualizovat program proti šikanování	Vyžadovat, revidovat stav programu proti šikanování, srovnávat s realitou škol	HMP, MČ, ŠPZ, ředitelé škol
			Zavést koordinátora opatření proti šikaně na MHMP, tedy funkci kanceláře „ombudsman“, na niž se mohou obrátit rodiče či pedagogové v případě řešení šikany např. v pedagogickém sboru apod.	HMP
		Pravidelně rodičům dětí/žáků předávat informace o možnostech řešení podezření na šikanu, včetně předání kontaktů (např. pracovníci NNO, PPP ap.)	Zvýšit informovanost rodičů o léčbě šikany	ředitelé škol
			Zavést na odboru školství na MČ pracovní pozici, která bude mít v popisu práce mj. řešení šikany na školách (budou se na ni moci obrátit jak rodiče, tak pedagogové či ředitelé)	ředitelé škol
		Zjišťovat vytíženost metodiků prevence v PPP i ve vztahu k řešení šikany v terénu	Zajistit metodikům prevence v pražských PPP dostatek času na řešení podnětů zvenčí, např. při potřebnosti participace na řešení šikany	ředitelé školy, MČ, HMP, školská poradenská zařízení
		Zmapovat a zveřejnit kontakty na odborníky, kteří jsou ochotní a schopní školám pomáhat při řešení šikany	V regionu HMP zajistit dostatek erudovaných, ale především i zkušených odborníků externistů schopných škole napomoci při řešení šikany (nejen) ve vyšších stádiích šikany (3. a vyšší)	HMP, MČ
	Předcházení šikaně	Trvající podpora programů primární prevence, včetně témat zaměřených na vztahy	Zajistit, aby škola byla pro děti a žáky bezpečným místem (např. eliminovat nepřehledná místa, kde může docházet k šikaně apod.)	HMP, MČ
			Zajistit grantové a dotační možnosti v dostatečné výši na zabezpečení realizace programů všeobecné a selektivní prevence zaměřené i na vztahy	HMP, MČ
		Podpora všech pracovníků školy v oblasti prevence šikany: pamatovat, že do systému vzdělání v oblasti detekce, řešení šikany patří studenti VŠ oborů zaměřených na praxi ve školství, asistenti pedagoga, vychovatelé v družinách, školní psychologové, speciální pedagogové škol, učitelé i vedoucí pracovníci škol vč. ředitelů	Zajistit komplexní část studia VŠ i DVPP zaměřenou na problematiku šikany. Dbát, aby se nejednalo o jednorázový blok, ale aby vzdělávání bylo rozsáhlejší a zaměřené i na sebezkušenost, včetně možné supervize během řešení problematiky na školách	HMP, MČ, ředitelé škol, univerzity

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

Autor: Pražský inovační institut

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

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

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 8: Návrhová opatření pro MŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 9: Návrhová opatření pro ZŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 10: Návrhová opatření pro ZŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 11: Návrhová opatření pro ZŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 12: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 13: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 14: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

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

Karta 15: Návrhová opatření pro SŠ

Autor: Pražský inovační institut

Slovníček pojmů a zkratek užívaných v oblasti inkluze

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

Seznam zdrojů

Seznam tabulek

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

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

Seznam grafů

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

Seznam matic SWOT analýzy

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

Seznam karet

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

Přehled zdrojových dokumentů

[1] Zdroj: http://www.nuv.cz/p-kap/podpora-inkluze

2 Zdroj: Český statistický úřad: Školy a školská zařízení – školní rok 2019/2020, https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020

3 Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti), Demografie, 2019*, dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analyzy/Obyvatelstvo/analyza%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf

[4] Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti), Demografie, 2019*, s. 14. dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analyzy/Obyvatelstvo/analyza%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf

[5] Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy (zaměřená na infrastrukturu vybrané občanské vybavenosti), Demografie, 2019*, s. 14. dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analyzy/Obyvatelstvo/analyza%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf

[6] Zdroj: IPR: *Analýza infrastrukturních potřeb hl. m. Prahy, 2019*, s. 15. dostupné z: www.iprpraha.cz/uploads/assets/dokumenty/ssp/analyzy/Obyvatelstvo/analyza%20infrastrukturnich%20potreb/0_demografie.pdf

[7] Zdroj: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf

[8] Zdroj: *Stanovisko ČŠI k poskytování nebo organizování placených kroužků v mateřských školách ze dne 6. dubna 2016*

[9]Zdroj: https://www.obedyprodeti.cz/.

[10] Zdroj: expertíza pracovní skupiny ŠIKK.

[11] Zdroj: Český statistický úřad: Školy a školská zařízení – školní rok 2019/2020, https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020

[12] Jedná se o regiony HMP, Středočeský, Ústecký a Plzeňský kraj

[13] Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024* , s. 25.

[14] Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024* , s. 26.

[15]Zdroj: https://socialnipolitika.eu/wp-content/uploads/2019/11/Analyza_segregace_2019.pdf

[16]Zdroj: https://www.czso.cz/csu/czso/prijmova-chudoba-ohrozuje-necelou-desetinu-obyvatel

[17]Zdroj: https://www.esfcr.cz/mapa-svl-2015/www/analyza_socialne_vyloucenych_lokalit_gac.pdf

[18] Zdroj: GAC: *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR, 2015*, dostupné z: https://www.esfcr.cz/detail-clanku/-/asset_publisher/BBFAoaudKGfE/content/analyza-socialne-vyloucenych-lokalit-v-cr

[19] Zdroj: GAC. *Mapa sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených romských lokalit v ČR*. Interaktivní mapa je dostupná zde: https://www.esfcr.cz/mapa/int_pha.html

[20] Zdroj: https://socialnipolitika.eu/2020/07/dokument-narodni-plan-podpory-rovnych-prilezitosti-pro-osoby-se-zdravotnim-postizenim-na-obdobi-2021-2025/

[21]Zdroj: http://www.skolaprovsechny.cz/p/aktuality.html

[22]Zdroj: SCIO.cz: *Více než polovina žáků základních škol se setkává s fyzickým ubližováním ve třídě*, https://scio.cz/o-spolecnosti/pro-media/tiskove-zpravy-a-aktuality/tz-zaci-mapa.asp

[23] Zdroj: NÚV, *Co je efektivní ve školské primární prevenci?* Dostupné z: http://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani/co-je-efektivni-ve-skolske-primarni-prevenci)

[24] Více viz: https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k

[25]*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 31. Dostupné z: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf

[26] Zdroj: http://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf, str. 31

[27] Zdroj: ČSÚ: https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421963.pdf/c84faa6d-99c0-44e1-af84-9d7e76475ebf?version=1.0; Tab. 63: Střední školy v krajském srovnání - školy, třídy, žáci, nově přijatí, absolventi a učitelé ve školním roce 2018/19

[28] Zdroj: http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani

[29]Zdroj: ČSÚ: https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421992.pdf/926282d8-42db-4447-a09e-12cf1d970c5c?version=1.0; Tab. 92: Střední školy poskytující odborné vzdělání1) v krajském srovnání - počet žáků v časové řadě 2008/09 - 2018/19

[30]Zdroj: Statistická ročenka školství 2018/2019 - výkonové ukazatele; http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp

[31]Zdroj: Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele;http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp; tabulka: x D1.3.6 Obory odborného vzdělání SŠ bez oborů nástavbového studia – žáci, nově přijatí, absolventi podle formy vzdělávání – podle druhu vzdělávání a území.

[32] Zdroj: ČSÚ: https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/2300421989.pdf/9f8360a5-bf5d-4045-ba6f-7c7c6e60a79a?version=1.0, Tab. 89: Střední školy podle druhu středního vzdělávání v krajském srovnání - školy a a žáci ve školním roce 2018/19

[33] Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp; tabulka: D1.2.5.1 Obory gymnázií – žáci, nově přijatí, absolventi podle formy vzdělávání – podle délky vzdělávání a území (školní rok 2018/2019)

[34]Zdroj: Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele; http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp; tabulka: D1.2.5.3 Obory gymnázií pouze pro SVP – žáci, nově přijatí, absolventi podle formy vzdělávání – podle délky vzdělávání a území (školní rok 2018/2019)

[35] Zdroj: https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20182019

[36] Zdroj: *Metodický pokyn k novele vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů*

[37] Zdroj: Michalík, J.; Felcmanová, L.; Baslerová P.: *Katalog podpůrných opatření, obecná část: Podpůrná opatření ve vzdělávání*, dostupné z: http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/2-podpurna-opatreni-ve-vzdelavani/

[38] Zdroj: *Inkluzivní škola, Děti a žáci s OMJ*, dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj

[39] Chamoutová D.; Kleňha D.; Koucký J.; Trhlíková J.; Úlovec M.; Vojtěch J. *Uplatnění absolventů na trhu práce.* Praha: NÚV, 2019. Dostupné z: http://www.nuv.cz/vystupy/uplatneni-absolventu-skol-na-trhu-prace-2018

[40] Zdroj: *Předčasné odchody ze vzdělávání ve vztahu k oblastem intervence krajského akčního plánování* (KAP), projekt Podpora krajského akčního plánování (P-KAP), Národní pedagogický institut ČR, Praha 2020, dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/Predcasne_odchody.pdf

[41] Zdroj: ČŠI: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019),* s. 98; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=99

[42] Horáčková, I: *Metodika práce asistenta pedagoga, Spolupráce s učitelem*, s. 5; dostupné z: http://inkluze.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf

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

[44] Zdroj: *Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 111; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=113

[45]Zdroj:*Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 115; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=117

[46]Zdroj:*Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 115; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=99

[47]Zdroj*: Výroční zpráva České školní inspekce, (Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019)*, s. 118; dostupné z: http://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocni_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=ENG&pn=119,

[48] Zdroj: o.p.s. https://dom-os.cz/programy/do-zivota-bez-rizika/.

[49]Zdroj: SML HMP.

[50] Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 36.

[51]Zdroj: www.msmt.cz

[52] Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 35.

[53] Zdroj: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024*, s. 35.

DŮVODOVÁ ZPRÁVA

Zastupitelstvu HMP jsou předkládány ke schválení dokumenty: ***Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II)***, který slouží jako nástroj pro rozvoj vzdělávání na území hlavního města Prahy (dále jen „KAP II“) a ***Školní inkluzivní koncepce kraje hlavního města Prahy*** (dále jen „ŠIKK“), který tvoří nedílnou součást KAP II pro řešení oblasti povinné intervence „Inkluze“.

Potřeba zpracování KAP II vychází z realizace klíčových aktivit projektu Operačního programu Výzkum, vývoj a Vzdělávání Krajský akční plán v hlavním městě Praze“ (dále jen „projekt KAP“). Realizace projektu byla schválena usnesením RHMP č. 3110 ze dne 15. 12. 2015 (k zapojení hl. m. Prahy do Výzvy č. 02_15_002 v Operačním programu Výzkum, vývoj a vzdělávání na realizaci individuálního projektu - Krajský akční plán rozvoje vzdělávání). Úkol zpracovat KAP vychází z usnesení RHHMP č. 1959 ze dne 16. 8. 2016 k úkolu zpracovat návrh Krajského akčního plánu vzdělávání v rámci projektu OP VVV "Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze".

Základní informace ke KAP II:

KAP II je nástroj pro zlepšení řízení škol, hodnocení kvality vzdělávání a plánování strategických kroků vedoucích ke zvýšení kvality vzdělávací soustavy kraje i jednotlivých škol. KAP II je prioritně zaměřen na oblasti vzdělávání, přímo se týkající regionálního trhu práce a inovací v hl. m. Praze. KAP II je zpracován realizačním týmem složeným z pracovníků odboru školství, mládeže a sportu MHMP, externími spolupracovníky z Pražského inovačního institutu, z.ú. a ve spolupráci s odbornou garantkou z Národního pedagogického institutu České republiky (dále jen „NPI ČR“).

Z pohledu školské soustavy je KAP II zaměřen průřezově na celý segment regionálního školství. Mezi těmito tématy je i oblast polytechnického vzdělávání, kariérového poradenství a podpory podnikavosti.

Dokument KAP II byl sestaven na základě Metodického pokynu pro tvorbu krajských akčních plánů II vydaného Národním ústavem pro vzdělávání – viz příloha č. 1 této důvodové zprávy.

KAP II a ŠIKK jsou zásadní pro přípravu žádostí o podporu z OP VVV ve výši až 560 mil. Kč, kdy odbor školství, mládeže a sportu MHMP a odbor projektového řízení MHMP mají za úkol na základě usnesení Rady hl. m. Prahy č. 1471 ze dne 13. 7. 2020 do 26. 2. 2021 připravit ke schválení v Radě hl. m. Prahy žádosti o podporu v rámci Výzvy č. 02_19_078 Implementace krajských akčních plánů. KAP II a ŠIKK jsou povinnými přílohami žádosti.

Návrh dokumentu KAP II byl projednán Pracovní skupinou Vzdělávání na jejím řádném plenárním zasedání dne 3. 11. 2020, které však proběhlo formou on-line konference z důvodu trvajících opatření proti šíření epidemie COVID-19.

Povinnost vytvořit Pracovní skupinu vzdělávání (dále jen “PSV“) je zakotvena v metodických postupech č.j.: MŠMT – 7246/2015-2 Krajské akční plány rozvoje vzdělávání (KAP) - postupy KAP. Na jednání PSV jsou diskutovány klíčová témata KAP a další priority hlavního města Prahy. PSV plní důležitou úlohu, např. napomáhá při tvorbě Krajského akčního plánu rozvoje vzdělávání na území hlavního města Prahy, podporuje součinnost zúčastněných partnerů, ve spolupráci s realizačním týmem KAP II, mapuje situaci a potřeby území, škol, vzdělávacího systému a trhu práce a zaměstnavatelů atd. PSV byla ustanovena usnesením Rady hl. m. Prahy č. 1129 ze dne 10. 5. 2016.

Jednotlivé cíle (potřeby) vzešlé z níže uvedených dokumentů (1, 2), jsou zařazené do širších tematicky homogenních oblastí, které v každé prioritní skupině tvoří hlavní obecné priority krajského akčního plánu.

Dokument v souladu s Metodickým pokynem pro tvorbu krajských akčních plánů II zahrnuje:

1) Analýzu potřeb v území, která stojí na zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v kontextu HMP, vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence) a závěrečném shrnutí výsledků analýzy potřeb v území s cílem určení rozvojových priorit.

2) Analýzu potřeb škol vycházející z reflexe aktivit, překážek a vhodných opatření ve vztahu k povinným i nepovinným oblastem intervence KAP.
3) Stanovení priorit cílů a aktivit a činností pro období KAP II vycházejí z předchozích částí dokumentu, tedy "Analýzy potřeb území" a „Analýza potřeb na školách".
4) Projektový záměr pro připravovanou výzvu implementace krajských akčních plánů (IKAP II).

Dokument KAP II vzešel ze šetření, které provedl NPI ČR jako analýzu potřeb škol v hlavním městě Praze jako základní podklad pro vytvoření KAP II, jehož východiska tvoří informace získané z dotazníkového šetření směřovaného na všechny střední školy, vyšší odborné školy a konzervatoře všech zřizovatelů na území hl. m. Prahy. Zpracovatelem výstupů je NPI ČR. Podklady tvoří primárně vyhodnocení odpovědí zadaných ve výše uvedeném dotazníkovém šetření.

Dokument KAP II předpokládá pro intervenci „Inkluze", respektive obecnou prioritu „A6 – Inkluze" uplatňování opatření navržených v rámci samostatného specifického dokumentu Školská inkluzivní koncepce kraje. ŠIKK obsahuje komplexní opatření a aktivity vztahující se k problematice inkluze na území HMP. Dokument však vznikl v rámci jiného projektu (Komplexní program rozvoje pražského školství – KPR Praha – IKAP).

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

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

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

ŠIKK připravil ve spolupráci s odborem školství, mládeže a sortu MHMP Pražský inovační institut z.ú.

Zastupitelstvu HMP je předkládán ke schválení dokument KAP II společně s ŠIKK, který tvoří nedílnou součást KAP II.

Příloha č. 1 a č. 2 k návrhu usnesení Rady HMP je totožná s přílohou č. 1 a č. 2 k návrhu usnesení Zastupitelstva HMP.

Příloha důvodové zprávy:

1) Metodický pokyn pro tvorbu krajských akčních plánů II

Příloha č. 1 k důvodové zprávě

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

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Metodický pokyn pro tvorbu krajských akčních plánů II

PŘÍLOHA K MATERIÁLU POSTUPY KAP VYDANÉMU V ROCE 2018

OBSAH:

1. Účel metodického pokynu 2
2. Analýza potřeb v území 2
2.1 Hlavní zdroje a východiska 2
2.2 Struktura 2
2.3 Postup 3
3. Analýza potřeb škol 6
4. Prioritizace potřeb 7
4.1 Hlavní zdroje a východiska 7
4.2 Struktura 7
4.3 Postup 7
5. Sestavení plánu 9
5.1 Hlavní zdroje a východiska 9
5.2 Struktura 9
5.3 Postup 11
6. Vyhodnocování KAP II 13

NÚV 2018

1. Účel metodického pokynu

Základním dokumentem stanovujícím postup tvorby a výstupy krajských akčních plánů II (dále KAP II) je aktualizovaný materiál MŠMT „Postupy KAP“ vydaný v roce 2018.

Metodický pokyn pro tvorbu KAP II doplňuje tento materiál Postupy KAP tím, že upřesňuje zdroje a východiska pro tvorbu jednotlivých částí dokumentu KAP II, strukturu těchto částí a doporučený postup jejich tvorby.

2. Analýza potřeb v území

2.1 Hlavní zdroje a východiska

- Výsledky dotazníkového šetření II ve středních školách a vyšších odborných školách (dále školy), realizovaného projektem P-KAP v roce 2018 a jeho souhrnné krajské reporty, ukazující posuny v jednotlivých klíčových tématech KAP.
- Závěry vyhodnocování KAP I provedené podle doporučujícího metodického listu ML 08 dodaného projektem P-KAP v roce 2017, případně jiným způsobem provedené vyhodnocení KAP I.
- Souhrnné informace o cílech a aktivitách nastavovaných školami ve školních akčních plánech dodané projektem P-KAP v roce 2018.
- Regionálně specifická data pro jednotlivé kraje dodaná projektem P-KAP. Týkají se zejména vývoje zaměstnanosti a nezaměstnanosti a vývoje počtů žáků a absolventů, jak celkově, tak po skupinách oborů.
- Zpráva o mapování stavu inkluze v příslušném kraji dodaná projektem P-KAP v roce 2018.
- Strategické a jiné důležité dokumenty na národní či krajské úrovni, které jsou stále v platnosti (jsou uvedené v materiálu „Postupy KAP“).

2.2 Struktura

Pro analýzu potřeb v území v KAP II je žádoucí následující struktura (podobná té, jaká byla stanovená v metodickém listu ML 01 projektu P-KAP už pro analýzu v KAP I):

1. Úvod
2. Vstupní zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v krajském kontextu
3. Vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence)
4. Finální souhrn výsledků analýzy potřeb v území – potřebné rozvojové priority

V období KAP I byla v některých krajích velká část analýzy potřeb v území zpracovaná už před začátkem projektu P-KAP, tedy před vydáním metodického listu ML 01, a tedy i v jiné struktuře.

Pak nebylo trváno na tom, aby analýza měla strukturu stanovenou v tomto metodickém listu, jen byl vyžadován finální souhrn výsledků analýzy potřeb v území shrnující potřebné rozvojové priority, tedy identifikované problémy, jejich příčiny a z toho vyplývající potřebné změny.

Rovněž bylo akceptováno, když tento souhrn nebyl uceleně v poslední kapitole, ale rozřazený do kapitol s jednotlivými klíčovými tématy KAP, případně s dalšími prioritami kraje.

V těchto případech platí i pro KAP II, že struktura analýzy potřeb v území může kopírovat strukturu analýzy použité v KAP I. Je to z důvodu kontinuity KAP I / KAP II na krajské úrovni. Věcný obsah kapitol z výše uvedené struktury ale součástí analýzy být musí, byť v uvedených případech je přípustný v jiné struktuře.

2.3 Postup

1) Úvod

Zde je velmi otevřená možnost napsat to, co RT KAP považuje za důležité sdělit. Rámcově by se to mělo týkat zasazení analýzy do kontextu krajského akčního plánování i případných dalších aktivit a faktorů vztahujících se k danému kraji. Tento úvod by neměl být delší než jedna stránka.

2) Vstupní zhodnocení stavu oblastí ovlivňujících vzdělávání v krajském kontextu

Zde by měl být charakterizován krajský stav hlavních oblastí ovlivňujících vzdělávání, tzn. zejména demografický vývoj, odvětvová struktura hospodářství a její krajská specifika, vývoj trhu práce a jeho problémy.

Dále tu bude charakterizováno vlastní vzdělávání v kraji, tj. struktura oborů a škol v kraji, jejich naplněnost žáky, vývoj počtů žáků a absolventů a poptávky dětí a rodičů, hlavní problémy.

Zdrojem budou především

- krajské statistiky a přehledy týkající se struktury a vývoje krajské demografie, hospodářství, zaměstnanosti a vzdělávání,
- regionálně specifická data pro jednotlivé kraje dodaná projektem P-KAP.

Z již zmíněného důvodu kontinuity lze tuto kapitolu pojmout jako aktualizaci analogické kapitoly či kapitol v analýze potřeb v území v KAP I. Lze předpokládat, že většina obsahu textů v jednotlivých kapitolách je buď nadále platná, nebo v nich došlo k určitému posunu.

Protože v některých KAP I byla tato kapitola (resp. kapitoly) příliš dlouhá a příliš popisná, doporučuje se, aby rozsah nebyl delší než 15 stran a byl zaměřený méně na popisy, ale víc na hodnocení.

3) Vyhodnocení uplatňování klíčových témat KAP (oblastí intervence)

Uplatňování klíčových témat už probíhá určitým řízeným procesem v rámci KAP i ŠAP/PA. Proto by vyhodnocení tohoto uplatňování v každém kraji mělo být provedeno sofistikovaněji než ve většině analýz v KAP I a sice prostřednictvím SWOT analýzy.

Pomocným podkladem k tomu mohou být SWOT analýzy provedené pro jednotlivé oblasti obecně pro národní úroveň, dodané projektem P-KAP. Na krajské úrovni lze samozřejmě docílit konkrétnějších a specifičtějších výsledků.

SWOT analýzy by měly kromě identifikace silných a slabých stránek, příležitostí a hrozeb obsahovat i druhý krok, kterým je nalezení optimální vzájemné interakce jednotlivých faktorů silných a slabých stránek vůči příležitostem a hrozbám:

- Jak pomocí silných stránek využít příležitostí?
- Jak využít příležitostí k odstranění slabých stránek?
- Jak využít silné stránky k odstranění hrozeb?
- Jak snížit hrozby ve vztahu ke slabým stránkám?

Zdrojem budou především

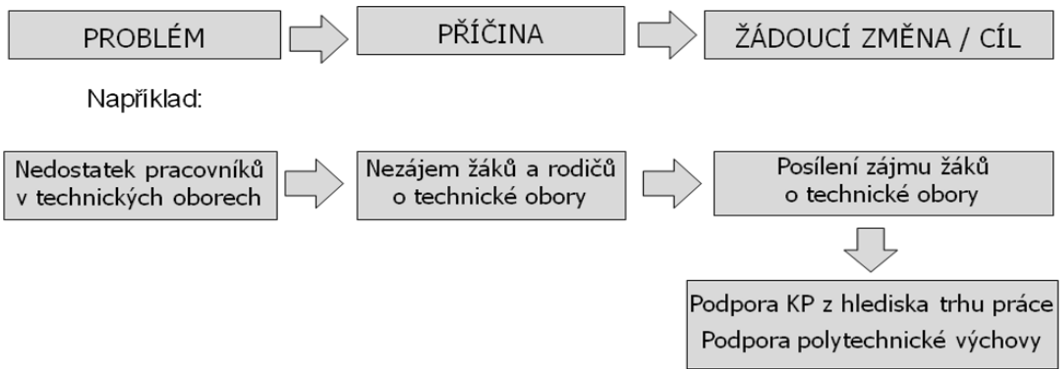
- výsledky dotazníkového šetření II ve školách (na SŠ a na VOŠ), realizovaného projektem P-KAP v období 2018–2019 a jeho souhrnné krajské reporty, ukazující posuny v jednotlivých klíčových tématech,
- závěry vyhodnocování KAP I podle doporučujícího metodického listu ML 08 dodaného projektem P-KAP v roce 2017,
- souhrnné informace o cílech a aktivitách nastavovaných školami ve školních akčních plánech dodané projektem P-KAP v roce 2018,
- kapitola 2. této analýzy hodnotící stav oblastí ovlivňujících vzdělávání v krajském kontextu.

Klíčová témata KAP mohou být v návaznosti na krajské priority a na výsledky analýzy z předchozí kapitoly rozšířené o další oblasti, které jsou z pohledu kraje strategické. Pro jejich analýzu pak platí totéž jako pro klíčová témata KAP.

4) Finální souhrn výsledků analýzy potřeb v území – rozvojové priority

Finálním výsledkem analýzy potřeb v území by měl být, stejně jako v případě KAP I, soubor (nejlépe tabulka) logických linek „problém – příčina – cíl (žádoucí změna)“ z oblasti vzdělávání.

Tuto logiku analýzy lze vyjádřit následujícím schématem včetně příkladu:



Zdrojem budou především:

- výsledky SWOT analýzy uplatňování klíčových témat KAP,
- výsledky SWOT analýzy **stavu nastavení rovných příležitostí ve školách,**
- priority, cíle, opatření stanovené ve strategických a jiných důležitých dokumentech,
- priority kraje (je na nich konsensus v RSK a PSV).

Srovnávacím podkladem mohou být linky „problém – příčina – cíl (žádoucí změna)“ nastavené v analýze potřeb v území pro KAP I.

Na základě uvedených zdrojů je třeba identifikovat jednotlivé problémové okruhy a pro každý z nich

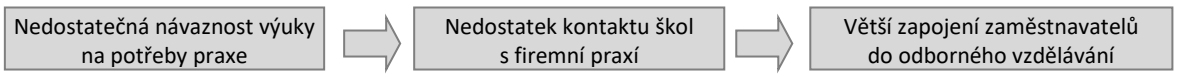
- formulovat problém,
- odhalit jeho příčinu,
- stanovit žádoucí změnu (cíl).

Problém nemusí mít nutně negativní konotaci. Může se jednat o téma, které je třeba z různých důvodů rozvíjet. Např. proto, že se jedná o prioritu stanovenou v určitém strategickém dokumentu, o prioritu kraje apod.

V řadě případů budou v příslušných dokumentech stanovené jen cíle (záměry, priority, opatření), nikoliv problémy a jejich příčiny, které se mají příslušnými cíli (záměry, prioritami) vyřešit či odstranit. Přesto je žádoucí základní logiku analýzy udržet i v těchto případech, aby byla konzistentní.

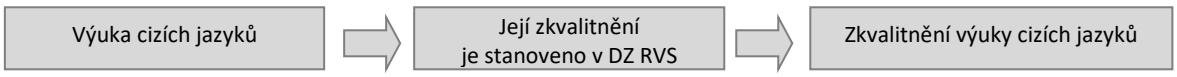
Proto bude nutné v těchto případech postupovat obráceně, tzn. daný problém a jeho příčinu formulovat zpětně podle nastaveného cíle či záměru, s využitím všech dalších zdrojů i s využitím hodnocení provedených v předchozích dvou krocích.

Např. cílem stanoveným v příslušném dokumentu bude zapojení zaměstnavatelů do odborného vzdělávání, aniž by dokument uvedl, z jakého důvodu, jaký problém se tím řeší, jaká je jeho příčina. Ty bude třeba odvodit z cíle či priority následovně, např. bude-li jako cíl (priorita) uvedeno Zapojení zaměstnavatelů do odborného vzdělávání:



Mohou ale nastat případy, kdy toto nebude možné, protože v příslušných dokumentech se naopak uvádí, že v oblasti stanoveného cíle byl dosavadní průběh úspěšný. Pak jako problém lze uvést jen název daného tématu a jako příčinu je legitimní uvést to, že cíl je stanovený v příslušném dokumentu.

Např. Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávací soustavy stanoví jako cíl zkvalitnění výuky jazyků. Přitom ve svém rozboru či popisu dosavadního období bude uvedeno, že výuka cizích jazyků se zkvalitnila. Pak formulace problému a příčiny může být následující:



Při vymezování problémů, jejich příčin a potřebných změn (cílů, opatření) v oblasti rovných příležitostí bude princip stejný, s tím, že k tomu bude využitá pracovní skupina pro rovné příležitosti ve vzdělávání (v souladu s metodikou rovných příležitostí).

Třídění stanovených problémů/cílů

Jednotlivé problémy/cíle je vhodné roztřídit podle různých hledisek. Čím jemněji budou tříděné, tím lépe se s nimi bude pracovat při jejich prioritizaci a při sestavování vlastního krajského akčního plánu.

Základní třídění musí zohlednit vazby na jednotlivá klíčová témata KAP – pokud příslušný problém/cíl takovou vazbu má.

Pokud příslušný problém/cíl nelze na první pohled k žádnému klíčovému tématu přiřadit, měl by být učiněn pokus o jeho specifikaci, resp. zúžení. Tento přístup byl již naznačený ve výše uvedeném příkladu, který je tu specifikovaný do cílů „Podpora kariérového poradenství zohledňujícího potřeby trhu práce“ a „Podpora polytechnické výchovy“, což už je v souladu s klíčovými tématy KAP).

Problémy/cíle identifikované analýzou stavu nastavení rovných příležitostí budou zařazené do klíčového tématu Podpora inkluze.

Třídění je však možné i podle dalších hledisek, např.:

zda se problém týká

- vnitřního obsahu (kvalita výuky, kvalita pedagogů, připravenost pro praxi, obecné kompetence, vč. jazyků, IT apod.),
- nebo struktury (struktura populace, struktura oborů, struktura počtů žáků a absolventů, struktura poptávky na trhu práce po typech profesí, struktura nezaměstnanosti apod.);

zda se problém týká

- počátečního vzdělávání,
- nebo dalšího vzdělávání;

zda se problém týká nějaké konkrétní cílové skupiny (např. žáci, rodiče, učitelé, poradci, management škol, zaměstnavatelé aj.)

Toto další třídění může pomoci jak při přiblížení problému/cíle k některému klíčovému tématu (nesměřuje-li na první pohled k žádnému), tak i ke třídění uvnitř klíčových témat**.**

Je vhodné souběžně s analýzou potřeb v území tvořit podklady i pro Dlouhodobý záměr rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy v daném kraji pro období 2019–2023, aby oba dokumenty byly věcně ve vzájemném souladu.

3. Analýza potřeb škol

Veškeré texty, tabulky, grafy i k nim patřící interpretace budou dodány projektem P-KAP.

4. Prioritizace potřeb

4.1 Hlavní zdroje a východiska

- Analýza potřeb v území
- Důležitost jednotlivých problémů a potřeb identifikovaných v analýze potřeb v území, jak je vnímána z hlediska důležitosti pro kraj (např. ve strategických dokumentech, v usneseních, v rámci RSK, pracovní skupiny Vzdělávání apod.)
- Analýza potřeb ve školách

4.2 Struktura

1. Potřeby s nejvyšší důležitostí, formulované jako cíle
2. Potřeby se střední důležitostí, formulované jako cíle
3. Potřeby s nižší důležitostí, formulované jako cíle

4.3 Postup

1) Posouzení důležitosti potřeb vymezených v územní analýze

Budou-li cíle (potřeby) z analýzy potřeb v území vymezené formou logických linek „Problém – příčina – cíl (žádoucí změna)“, je třeba z nich vybrat potřeby, které jsou z hlediska kraje velmi důležité. Kritériem by mělo být zejména:

- Význam přikládaný vedením kraje (např. zastupitelstvo rozhodlo příslušné téma prosazovat).
- Význam přikládaný v klíčových krajských dokumentech (zejména DZ RVSv kraji, RIS3 aj. podle toho, jaký význam jim kraj přikládá a jak jsou konkrétní).
- Významná nerovnováha na trhu práce, resp. významný nedostatek určitých profesí či kompetencí (vhodným zdrojem jsou specifická regionální data dodaná analytickým týmem projektu P-KAP).
- Výrazně akcentovaná potřeba vzešlá z jednání pracovní skupiny Vzdělávání.
- Klíčový význam identifikovaný v rámci SWOT analýzy, především z hlediska vzájemné interakce jednotlivých faktorů silných a slabých stránek vůči příležitostem a hrozbám.

Potřeby, resp. cíle, které odpovídají některému z uvedených kritérií, budou označené jako „velmi důležité pro kraj“.

2) Spojení potřeb z obou analýz

K cílům (potřebám) vymezeným v analýze potřeb v území (v linkách „Problém – příčina – cíl“) je třeba přiřadit jejich specifikaci obsaženou v analýze potřeb škol.

Výsledky analýzy potřeb v území v jednotlivých klíčových tématech se přímo doplní o výsledky analýzy potřeb škol v těchto oblastech intervence. Konkrétně se bude jednat zejména o výsledky (cíle, potřeby, resp. plány škol) formulované v kapitole „Cíle, které si v návaznosti na současný stav školy kladou“.

Tímto doplněním bude např.: „V oblasti podpory podnikavosti plánuje 60 % škol realizovat některé aktivity na pokročilé úrovni namísto současných 30 % škol“ a „V oblasti podpory podnikavosti plánuje 30 % škol realizovat některé aktivity na nejvyšší úrovni namísto současných 10 % škol“.

K doplnění poslouží i souhrnné informace ze ŠAP dodané projektem P-KAP, z nichž vyplynou nejčastější cíle a úkoly, které si školy stanovovaly pro ŠAP I.

Pro případy, kdy cíle (potřeby) z analýzy potřeb v území nelze s oblastmi intervence provázat, zůstanou v podobě, v jaké byly v této analýze vymezeny a nebudou ničím z analýzy potřeb škol doplněny či specifikovány.

3) Zařazení potřeb do prioritních skupin

Kritéria zůstávají stejná jako u prioritizace pro KAP I:

Potřeby s nejvyšší důležitostí

Do skupiny potřeb s nejvyšší důležitostí je doporučeno zařadit cíle (potřeby) splňující následující podmínky:

- jsou vnímány z hlediska důležitosti pro kraj (např. ve strategických dokumentech, v usneseních, v rámci RSK, pracovní skupiny Vzdělávání apod.), lze je tedy označit jako „velmi důležité pro kraj“;
- jsou plně či částečně zaměřené na kterékoliv z povinných či nepovinných klíčových témat KAP.

Anebo:

- nejsou označené jako „velmi důležité pro kraj“;
- jsou plně zaměřené na ta povinná klíčová témata KAP, která byla v reportech z šetření ve školách zařazena do první poloviny z hlediska významu, který jim přikládají školy.

Potřeby se střední důležitostí

Do skupiny potřeb se střední důležitostí je doporučeno zařadit cíle (potřeby) splňující následující podmínky:

- jsou označené jako „velmi důležité pro kraj“;
- nejsou ani částečně zaměřené na žádné klíčové téma KAP.

Anebo:

- nejsou označené jako „velmi důležité pro kraj“;
- jsou plně nebo částečně zaměřené na ta povinná klíčová témata KAP, která byla v reportech z šetření ve školách zařazena do druhé poloviny z hlediska významu, který jim přikládají školy.

Anebo:

- nejsou označená jako „velmi důležité pro kraj“;
- jsou plně nebo částečně zaměřené na nepovinná klíčová témata KAP.

Potřeby s nižší důležitostí

Do skupiny potřeb s nižší důležitostí je doporučeno zařadit cíle (potřeby) splňující následující podmínky:

- nejsou označené jako „velmi důležité pro kraj“;
- nejsou ani částečně zaměřené na žádné klíčové téma KAP.

V návaznosti na prioritizaci potřeb a na případné projektové výzvy z odpovídajících operačních programů a jejich alokace proběhne i aktualizace rámce investic do infrastruktury.

Zohledněné by měly být i případné investiční záměry předané z MAP, které mají z hlediska svého využití celokrajský význam, resp. význam výrazně přesahující příslušnou obec.

Aktualizace je plně v kompetenci realizačních týmů projektů KAP, případně příslušných orgánů krajské samosprávy. Aktualizované verze tohoto rámce budou prostřednictvím realizačního týmu předávány k projednání pracovní skupině Vzdělávání a v návaznosti na to Regionální stálé konferenci ke schválení.

V návaznosti na prioritizaci potřeb a na **zmapování stavu nastavení rovných příležitostí** proběhne také tvorba školské inkluzívní koncepce kraje (ŠIKK) podle metodiky vydané k tomu MŠMT. Tato koncepce není přímo součástí dokumentu KAP.

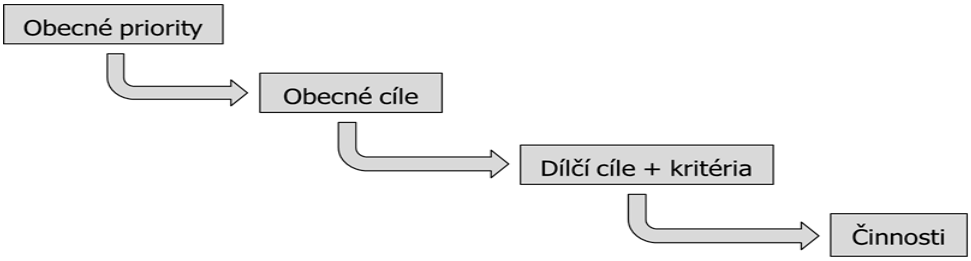
5. Sestavení plánu

5.1 Hlavní zdroje a východiska

- Analýza potřeb v území
- Analýza potřeb škol
- Souhrnné informace ze ŠAP dodané projektem P-KAP
- Prioritizace potřeb

5.2 Struktura

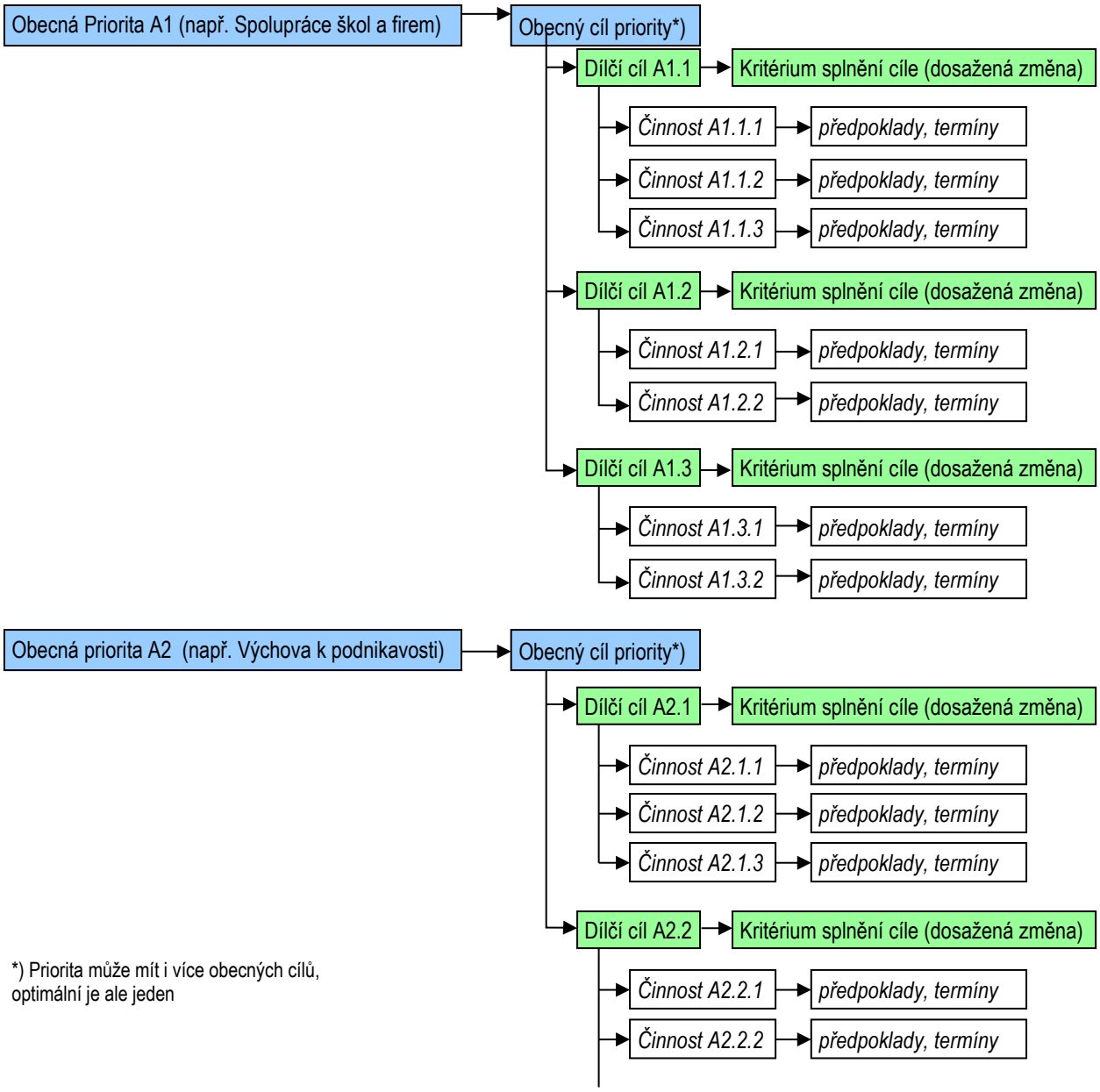
Obecná struktura akčního plánu má následující hierarchii:



Struktura vlastního plánu KAP II bude stejná jako struktura plánu KAP I. Plán bude podle výsledků prioritizace rozčleněný do prioritních skupin:

- A. Potřeby s nejvyšší důležitostí
- B. Potřeby se střední důležitostí
- C. Potřeby s nižší důležitostí

Priority pak budou mít v akčním plánu následující vnitřní strukturu:



Přílohou ke KAP je i podle potřeb aktualizovaný rámec investic do infrastruktury. Tato aktualizace navazuje na prioritizaci potřeb a na příslušné výzvy z odpovídajících operačních programů a je plně v kompetenci realizačních týmů projektů KAP a příslušných orgánů krajské samosprávy. Aktualizované verze tohoto rámce budou prostřednictvím realizačního týmu předávány k projednání pracovní skupině Vzdělávání a v návaznosti na to Regionální stálé konferenci ke schválení, s tím, že samostatnou přílohu Rámec pro investice do infrastruktury pro oblast speciálního školství projednává a schvaluje pracovní skupina Vzdělávání a poté je předána sekretariátům RSK.

5.3 Postup

Postup v sobě má, analogicky jako pro KAP I, hlavní následující kroky:

1. Seskupení jednotlivých cílů (potřeb) do širších tematicky homogenních oblastí („předobrazů“ priorit)

S ohledem na hierarchickou strukturu KAP patrnou z obou schémat v předchozí kapitole ke struktuře KAP, je třeba jednotlivé cíle (potřeby) vzešlé z analýz a roztříděné v prioritizaci seskupit do širších tematicky homogenních oblastí, které v každé prioritní skupině vytvoří hlavní obecné priority krajského akčního plánu.

Toto seskupování je velmi důležité také pro budoucí rozdělení zodpovědnosti za řízení vlastní realizace jednotlivých oblastí KAP.

Primárně jsou takto seskupenými jednotlivými cíli a potřebami, tedy prioritami, jednotlivá klíčová témata KAP. Není přitom nezbytně nutné, aby se názvy takto vzniklých priorit přesně kryly s názvy klíčových témat (např. Podpora dalšího vzdělávání ve školách místo Rozvoj škol jako center celoživotního učení). Záleží na věcném obsahu identifikovaných problémů, resp. potřeb.

Názvy priorit mohou zůstat stejné jako v KAP I, pokud není důvod je změnit.

Pokud se při prioritizaci stalo, že cíle (potřeby) z jednoho klíčového tématu skončily v různých prioritních skupinách, může to někdy mít za následek, že se určité klíčové téma rozdělí do dvou seskupení (tedy do dvou obecných priorit), z nichž každá bude v jiné prioritní skupině.

Pokud některé jednotlivé dílčí cíle (potřeby) v žádné obecné prioritě seskupené nejsou, je třeba toto seskupení, resp. jejich zařazení do širších oblastí (obecných priorit), provést.

Z analýzy potřeb v území také mohou vzejít cíle (potřeby) mimo klíčová témata KAP. Ty je třeba seskupit do samostatných priorit, pokud už samotný formulovaný cíl (potřeba) není sám o sobě prioritou, protože ho nelze seskupit s jiným příbuzným cílem, resp. potřebou. Tomuto seskupování napomůže, pokud byly cíle (potřeby) v analýze potřeb v území roztříděné podle relevantních hledisek (jak je doporučeno v kapitole o analýze potřeb v území).

Tento postup seskupování je v případě KAP II samozřejmě významně zjednodušený tím, že už existují tato seskupení v podobě obecných priorit z KAP I a lze předpokládat, že řada z nich se využije i pro KAP II. Navíc se většinou kryjí s klíčovými tématy KAP.

2. Definování obecného cíle (obecných cílů) pro každou prioritu

Pro každou prioritu je třeba definovat její obecný cíl (případně víc obecných cílů). Je to důležité k tomu, aby pod příslušnou prioritou všichni rozuměli totéž. Proto je třeba obecné cíle důkladně vydiskutovat.

Obecné cíle by měly navazovat na obecné cíle z KAP I (což neznamená, že některé obecné cíle se nemohou nazývat stejně jako v KAP I a rozvoj bude probíhat uvnitř obecných cílů, tedy v rámci dílčích cílů).

3. Finalizace přiřazení dílčích cílů (potřeb) k jednotlivým prioritám a jejich obecným cílům

Již provedené seskupení cílů je třeba ještě zrevidovat, aby bylo v souladu s naformulovanými obecnými cíli.

Souběžně s definováním cílů KAP II je třeba řešit i Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v daném kraji pro období 2019 až 2023, aby oba dokumenty byly věcně ve vzájemném souladu.

4. Stanovení kritérií hodnocení pro jednotlivé dílčí cíle

Kritérium umožňuje poznat, zda byl cíl splněn, či nikoliv, popř. do jaké míry byl splněn. Kritéria, podle kterých bude plnění cílů hodnoceno, by měla být:

- jednoznačná,
- konkrétní,
- kontrolovatelná,
- konzistentní (tj. skutečně vypovídající o plnění cíle).

Kritéria hodnocení mohou být buď kvalitativní, nebo kvantitativní (počty, procenta, podíly apod.).

5. Stanovení činností nutných k naplnění dílčích cílů

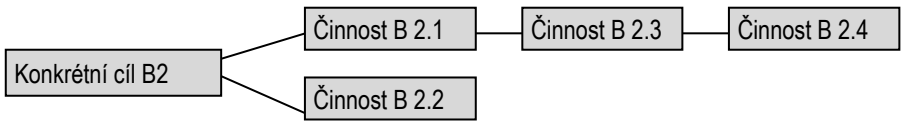
Aby se dosáhlo určitého cíle, je třeba vykonat určité činnosti (úkoly). Stanovit tyto činnosti znamená odpovědět na otázku „Co je třeba, aby ...?“.

Činnosti mohou mít mezi sebou různý vztah z hlediska realizace:

- paralelní, kdy výstupy činností společně vedou ke stanovenému cíli,
- navazující, kdy výstup určité činnosti je vstupem do činnosti navazující,

přičemž podoba této sestavy vzniká opět hledáním odpovědí na otázky „Co je třeba, aby ...?“.

Tyto vztahy jsou v následujícím kroku potřebné pro sestavení harmonogramu a je vhodné je graficky znázornit, např.:



Po dokončení tohoto kroku je vhodné zkontrolovat celou hierarchii obecné cíle – konkrétní cíle – činnosti, zda skutečně činnosti vedou k naplnění dílčích cílů a ty k naplnění obecných cílů.

6. Přidat k činnostem jejich předpoklady a termíny

Má-li být určitá činnost realizována, jsou k tomu třeba určité předpoklady. Mezi nejvýznamnější předpoklady patří projekt Implementace KAP. V některých případech nejsou

tyto předpoklady realizátory KAP ovlivnitelné, resp. jen velmi málo. Zejména tyto předpoklady je třeba identifikovat, aby bylo zřejmé, zda je vůbec možné úkoly realizovat, případně se připravit na to, že bude třeba hledat jiné řešení.

Při sestavování harmonogramu je třeba postupovat od konce, tedy od finálního termínu naplnění cíle a jemu předřazovat termíny činností, které mají postupně k naplnění cíle ve finálním termínu vést. Přitom je třeba zohlednit výše uvedené vztahy mezi činnostmi (paralelní/navazující).

6. Vyhodnocování KAP II

Cílem vyhodnocování KAP je získat přehled o jeho realizaci, tedy o naplňování jeho cílů, a vytvořit podklad pro analýzu, která bude moci být základem pro krajské akční plánování po skončení IPo KAP. Akční plánování by se tak mělo stát kontinuálním procesem strategického řízení rozvoje vzdělávání v kraji.

Vyhodnocování KAP probíhá postupně od jednotlivých činností (úkolů, aktivit), přes dílčí a obecné cíle až po stanovené priority. Technicky se provádí přímo do dokumentu KAP případně do vlastní evidence či dokumentace realizačního týmu IPo KAP.

Při vyhodnocování je doporučeno postupovat následovně:

1) Vyhodnocování činností – v průběhu realizace KAP II

Vyhodnocování činností probíhá průběžně. Vyhodnocuje se, zda příslušná činnost (úkol, aktivita) byla, či nebyla realizována a v jaké míře (viz dále A, B, C, Z).

Pro přehlednost se doporučuje zvolit a používat příznak – např. písmeno nebo barevné označení (např. odlišit dle semaforu: zeleně splněno, oranžově upraveno, červeně nesplněno) pro každou činnost následujícím způsobem:

A. Příslušná činnost byla ke svému termínu provedena (označit zeleně).

B. Příslušná činnost nebyla ke svému termínu provedena, ale pokračuje se v realizaci (bez barevného označení – políčko/název činnosti zůstává bílé).

C. Příslušná činnost nebyla ke svému termínu provedena, ale byla upravena nebo nahrazena a v realizaci se v určité formě pokračuje (označit oranžově).

Z. Příslušná činnost nebyla ke svému termínu provedena, nebyla nijak upravena ani nahrazena a v realizaci se nepokračuje (označit červeně).

V případech C a Z se do kolonky s názvem činnosti pod tento název uvede příčina, a pokud bylo uplatněno jiné řešení, uvede se zde také (co nejstručněji a pro odlišení je vhodné použít kurzívu).

2) Vyhodnocení dílčích cílů – v závěru období KAP II

Vyhodnocení dílčích cílů probíhá v závěru období KAP II. Vyhodnocuje se, jak byly dílčí cíle naplněny. V předchozím kroku bylo průběžně kontrolováno provedení jednotlivých činností, které měly vést k naplnění dílčích cílů. Pro konečné vyhodnocení splnění cílů je však důležité naplnění jejich „kritérií splnění“.

Způsob vyhodnocení kritérií záleží na jejich povaze (kvantitativní, kvalitativní) i na cílové skupině (školy jako instituce, učitelé, žáci, rodiče, sociální partneři, zaměstnavatelé aj.). Může se jednat např. o řízené rozhovory, o dotazníky, o přímé pozorování, o rozbor reflexních zpráv zpracovávaných školami, o rozbor jiné dokumentace.

Pro každý dílčí cíl se uvede buď „cíl byl splněn“ (byla splněna kritéria splnění cíle), nebo „cíl nebyl splněn“ (nebyla splněna kritéria splnění cíle). Pokud dílčí cíl nebyl splněn, bude ve vyhodnocení uvedeno (opět co nejstručněji a pro odlišení je vhodné použít kurzívu):

- skutečnost (popis dosaženého stavu, včetně případného návrhu na jiný způsob řešení),
- příčina (okolnost), která danou změnu, resp. nesplnění cíle, způsobila.

Vyhodnocení dílčích cílů se doporučuje provést formou následující tabulky pod textem popisujícím dílčí cíl a kritéria jeho splnění, viz příklad:

Skutečnost	***Příčina***
Cíl B 3 byl zredukován na školy vyučující 3leté obory s výučním listem. Pro další období bude třeba rozhodnout, zda se omezit na 3leté obory nebo zda se zaměřit na větší motivaci zaměřenou na 4leté obory.	*Mezi školami realizujícími vzdělávání ve 4letých oborech nebyl zájem o účast v projektech (nebo např.: „Na dané téma pro vzdělávání ve 4letých oborech nebyla vyhlášena žádná vhodná projektová výzva a bez finanční podpory cíl nelze realizovat“ aj.)*

3) Vyhodnocení stanovených priorit – v závěru období KAP II

Závěry pro stanovené priority a jejich obecné cíle

Pro každou prioritu se popíše, jak byl splněn její obecný cíl (obecné cíle), a to jak ve vazbě na prioritu jako celek, tak ve vazbě na vyhodnocení jejích dílčích cílů. Využijí se při tom záznamy z výše popsané tabulky.

Bude se tedy jednat o souvislý text strukturovaný podle jednotlivých priorit. Míra podrobnosti se bude odvíjet z toho, zda se jedná o priority s nejvyšší, resp. střední, resp. nižší důležitostí. Text by měl být stručný a srozumitelný.

Závěry pro budoucí akční plánování

Pro každou prioritu se provede rozbor výše popsaných závěrů z hlediska jejich důsledků pro pokračování posunu v rámci priority v dalším období KAP. Text by měl být stručný a srozumitelný.

Měly by zde být uvedeny silné i slabé stránky rozvoje priority v kraji, příležitosti i rizika, které by pak sloužily jako podklad pro SWOT analýzu na počátku tvorby KAP v dalším období.

Hlavní město Praha

RADA HLAVNÍHO MĚSTA PRAHY

U S N E S E N Í

Rady hlavního města Prahy

číslo 2549
ze dne 23.11.2020

k odsouhlasení dokumentu Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II) a dokumentu Školní inkluzivní koncepce kraje hlavního města Prahy (ŠIKK)

Rada hlavního města Prahy

I. s o u h l a s í

1. s předloženým dokumentem Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II) dle přílohy č. 1 tohoto usnesení
2. s předloženým dokumentem Školní inkluzivní koncepce kraje hlavního města Prahy, který tvoří nedílnou součást dokumentu Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II) dle přílohy č. 2 tohoto usnesení

II. u k l á d á

1. radnímu PhDr. Mgr. Vítu Šimralovi, Ph.D. et Ph.D.
   1. předložit Zastupitelstvu HMP ke schválení Krajský akční plán vzdělávání v hlavním městě Praze II (KAP II) a Školní inkluzivní koncepci kraje hlavního města Prahy dle bodu I. tohoto usnesení

Termín: 17.12.2020

MUDr. Zdeněk Hřib v. r.
primátor hl.m. Prahy

doc. Ing. arch. Petr Hlaváček v. r.
I. náměstek primátora hl.m. Prahy

Předkladatel: radní PhDr. Mgr. Vít Šimral, Ph.D. et Ph.D.
Tisk: R-38581
Provede: radní PhDr. Mgr. Vít Šimral, Ph.D. et Ph.D.
Na vědomí: odborům MHMP