

Inkluzivní vzdělávání v České republice: regionální perspektiva

Sasha Prokosheva, Oleg Sidorkin, Barbora Zavadilová

Shrnutí

Studie analyzuje vývoj a veřejnou politiku týkající se inkluzivního vzdělávání ve 14 krajích ČR v období mezi lety 2012 a 2016. Jsou prezentovány současné statistické trendy související se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami formou srovnání mezi jednotlivými kraji, například v oblasti proměny počtu a skladby žáků, pedagogů a asistentů pedagoga; financování inkluzivního vzdělávání z regionálního rozpočtu (příplatky k normativu na žáka, asistenti pedagoga, kompenzační pomůcky); rozložení asistentů pedagoga v kraji a nabídky jejich dalšího vzdělávání.

Regionální systém podpory inkluzivního vzdělávání vykazuje ve sledovaném období vysokou míru autonomie a decentralizace. Tento fakt vedl k význačným rozdílům mezi kraji v prioritizaci podpory, financování a poskytování podmínek pro realizaci inkluzivního vzdělávání. Tyto se v uplynulých letech zlepšily – podíl studentů se SVP ve školách hlavního vzdělávacího proudu narůstá a mezi lety 2012 a 2015 došlo k výraznému navýšení počtu individuálně integrovaných studentů.

Historické rozdíly a demografická struktura krajů mají dopad na možnosti integrace. I přes odlišné podmínky je však utváření proinkluzivního prostředí v rukou krajských zastupitelů a může být ze strany odborů školství do značné míry ovlivňováno. Ač je problematika inkluzivního vzdělávání aktuálně velmi diskutovanou otázkou, u některých dotazovaných údajů byl registrován nedostatečný sběr dat. Tento fakt vede k obtížím při porovnávání krajů, utváří pro veřejnost netransparentní prostředí. Systematické politické a administrativní zaměření regionálních aktérů na prosazování inkluzivního vzdělávání by mohlo výrazně zlepšit situaci segregovaných studentů na celonárodní úrovni.

Obsah

Seznam zkratek	3
1. Úvod	4
2. Metodologie šetření.....	6
3. Vzdělávání žáků se SVP a jeho podmínky v ČR.....	7
3.1 Charakteristiky vzdělávání žáků se SVP.....	7
3.2 Role krajských úřadů	9
4. Současný stav vzdělávání žáků se SVP v ČR	9
4.1 Počet žáků se SVP a škol vzdělávajících žáky se SVP	11
4.2 Podíl žáků podle typu integrace.....	15
4.3 Slučování a rušení škol vzdělávajících žáky se SVP.....	25
5. Financování vzdělávání žáků se SVP.....	26
5.1 Normativy a příplatky na žáky.....	27
5.2 Příspěvky na asistenty pedagoga	29
5.3 Financování kompenzačních pomůcek	30
5.4 Bezbariérové přístupy	30
6. Pedagogové ve vzdělávání žáků se SVP	31
6.1 Počet asistentů pedagoga v integrujících školách.....	31
6.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	34
7. Diskuze a závěr.....	35
7.1 Klíčová pozorování	36
7.2 Důsledky pro budoucí výzkum	37
7.3 Doporučení.....	37
8. Literatura.....	38
8.1 Relevantní legislativa:	39
Příloha A: Dotazník.....	40

Seznam zkratk

ČSÚ – Český statistický úřad

DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků

LMP – lehké mentální postižení

MPP – mzdové prostředky pedagogů

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Neped. – nepedagogický pracovník

NÚV – Národní ústav pro vzdělávání

OŠ KrÚ – odbor školství Krajského úřadu

OU – odborné učiliště

PAS – poruchy autistického spektra

PO – příspěvková organizace

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

PrŠ – praktická škola

RVP – rámcový vzdělávací program

ZŠP – základní škola praktická

ZŠS – základní škola speciální

SOŠ – střední odborná škola

SOU – střední odborné učiliště

SPC – speciálně pedagogické centrum

SPCH – specifické poruchy chování

SPU – specifické poruchy učení

SŠ – střední škola

SVČ – středisko volného času

ŠVP – školní vzdělávací program

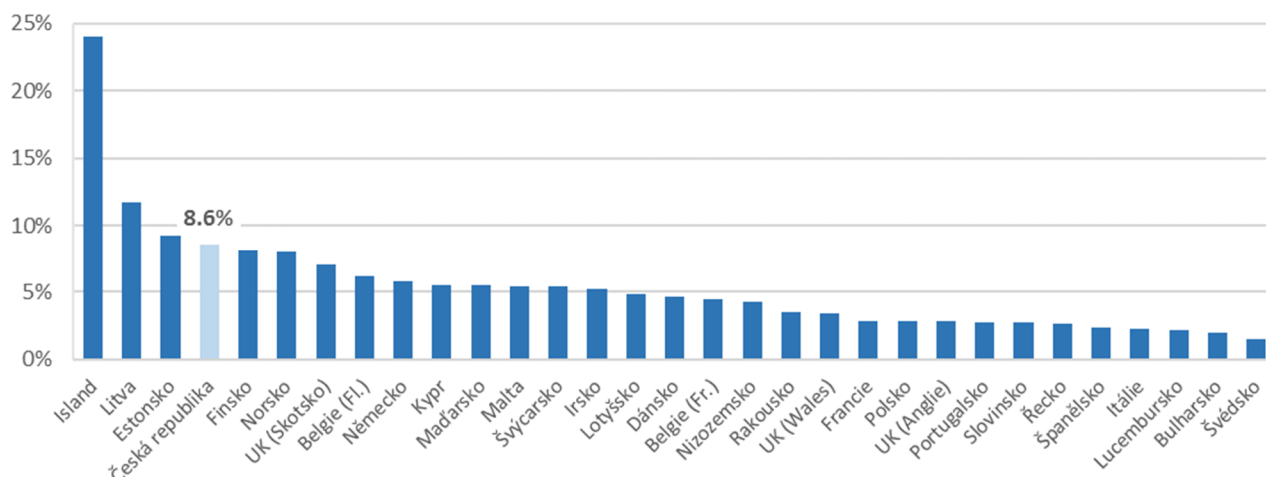
ZP – zdravotní postižení

ZŠ – základní škola

1. Úvod

Vzdělávání žáků se speciálními potřebami se nachází ve středu celospolečenských debat. Tito žáci představují nezanedbatelnou část populace – v roce 2015 byli v celkovém počtu žáků zastoupeni 8,6 % (ČSÚ, 2016). Počet žáků se zdravotním postižením na základních školách v delší perspektivě mírně klesá. Podle Českého statistického úřadu se celkový počet zdravotně postižených žáků na základních školách snížil o 4,1 % (3 363 žáků), z 82 080 v roce 2006 na 78 717 žáků v roce 2015. Avšak například počet žáků, jimž byla diagnostikována porucha chování, každoročně narůstá. Během desetiletí se jejich počty zvýšily z 2 300 na téměř 8 000 (z 2,6 % na 10,1 % zastoupení v populaci; ČSÚ, 2016).

Při porovnání s ostatními evropskými zeměmi můžeme registrovat dvě fakta hodná pozornosti. Zaprvé, v ČR jsou u relativně vysokého procenta dětí identifikovány speciální vzdělávací potřeby (SVP), viz Graf č. 1. Tato skutečnost může být ovlivněna tím, jakým způsobem jsou v různých zemích žáci se SVP diagnostikováni a identifikováni. Jejich demografické rozložení by mělo ve všech vyspělých zemích být obdobné, avšak způsoby klasifikace žáků do této kategorie se mohou různit. Tak tomu samozřejmě nemusí být pouze v mezinárodním měřítku, nýbrž rovněž v rámci jedné země, jak bude později argumentováno. Zadruhé, u těchto žáků se jejich relativně vysoký podíl vzdělává odděleně ve speciálních školách, viz Graf č. 2. Tento stav je zapříčiněn skutečností, že v ČR tradičně existuje rozsáhlý systém speciálního školství, v němž se koncentrují odborníci na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jemuž je přenechávána zodpovědnost za jejich vzdělávání (Meijer, 2010). Z tohoto důvodu je změna statu quo v této oblasti velmi náročnou otázkou.

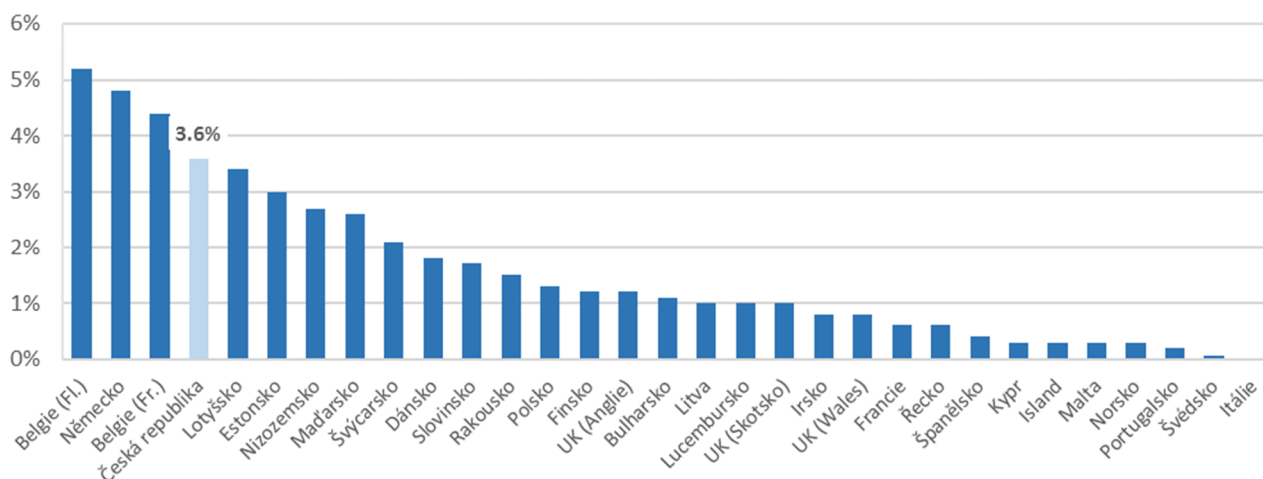


Graf č. 1: Podíl žáků, u nichž byly diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby – procentuální vyjádření v rámci celkové populace, údaj z roku 2010. Zdroj: European Commission (2012)

Probíhající snahy o proměnu vzdělávání žáků se SVP mají vyvrcholit 1. 9. 2016, kdy nabývá účinnosti vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, a dochází ke zrušení přílohy rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP). Ti mají nadále být vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu na základě doporučení školského poradenského zařízení. Tyto změny vycházejí ze Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 a z Akčního plánu opatření k výkonu rozsudku Evropského soudu pro lidská práva proti České republice.

Cílem aktuálních změn je dle MŠMT nastolení pozitivních podmínek pro vzdělávání všech žáků tak, aby při zabezpečení adekvátních podpůrných opatření nezbytných pro zajištění vzdělávacích potřeb každého žáka bylo možné vzdělávání uskutečňovat primárně v hlavním vzdělávacím proudu (MŠMT, 2015, s. 5). Dochází k novému rozčlenění podpůrných opatření pro žáky tak, aby odpovídala žakovu zdravotnímu stavu a životním podmínkám (MŠMT, 2015, s. 5).

Integrace žáků se SVP však není novým fenoménem, probíhá postupně již řadu let. Počet žáků umístěných ve speciálních školách či speciálních třídách pro žáky se SVP v rámci základních škol hlavního vzdělávacího proudu dlouhodobě klesá: v roce 2015 se touto formou vzdělávalo 29 492 žáků, což je o 29,9 % (12 606) méně než před deseti lety (ČSÚ, 2016). Ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., která platila po celé období mapované v této studii a která se s účinností nové vyhlášky ruší, je uvedeno, že „žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy“. Je tudíž třeba se podívat, jakým způsobem se integrace žáků vyvíjí v dlouhodobější perspektivě napříč ČR, jaké jsou existující tendence a jaké jsou žákům v jednotlivých regionech utvořeny podmínky, které budou základem pro změny, které nyní nastávají.



Graf č. 2: Podíl žáků se SVP vzdělávajících se ve speciálních školách, procentuální vyjádření v rámci celkového počtu žáků, údaje z roku 2010. Zdroj: European Commission (2012)

V souvislosti s těmito současnými změnami vzniká celá řada studií věnujících se problematice vzdělávání žáků se SVP. Dle dostupných informací však doposud nevznikla studie, která by komplexně porovnávala vývoj v regionech a jimi poskytovanou podporu pro inkluzivní vzdělávání se zaměřením na několik posledních let. V této studii jsme se rozhodli zaměřit se právě na regionální specifika v otázkách vzdělávání žáků se SVP. Do otázek vzdělávání a integrace vstupuje celá řada faktorů a aktérů – od Ministerstva školství a odborů školství na úrovni krajů i měst a obcí přes zřizovatele škol, vedení škol a školská poradenská zařízení až po učitele, asistenty pedagoga, rodiče a samotné žáky. Je proto třeba se na problematiku dívat z určité konkrétní perspektivy. Role krajských odborů školství byla pro tuto studii vybrána z toho důvodu, že v českém autonomním systému mají tyto orgány vysoké pravomoci, a hrají tak klíčovou roli v zajišťování podmínek vzdělávání.

Cílem práce je představit situaci vzdělávání žáků se SVP v jednotlivých krajích, postihnout zásadní vývojové trendy a poukázat na některé aspekty odlišné situace dle regionů v posledních letech. Budou představeny způsoby, jakými mohou kraje přispívat k integraci na školách, stejně jako jejich limity v této otázce.

Přestože se na všechny regiony vztahuje jednotná platná legislativa, kraje mají značnou autonomii a v řadě aspektů rozsáhlé pravomoci. Ve zkoumané problematice se jedná například o poskytování financí prostřednictvím příplatku na žáka, prostředků na asistenty pedagoga a zvláštních výdajů na kompenzační pomůcky. Kraje jsou rovněž zřizovateli školských zařízení pro žáky se SVP a ovlivňují chod těchto institucí.

Práce zahrnuje šest stěžejních kapitol (2.–7. kapitola). Ve druhé kapitole je představena metodologie výzkumu, který byl realizován sběrem statistických dat a prostřednictvím dotazníkového šetření. Následuje teoretická část, která čtenářům ve stručnosti představuje charakteristiky vzdělávání žáků se SVP a s ním spojené pojmy význačné pro tuto práci, stejně jako roli krajských úřadů v této problematice. Kapitoly čtyři až šest jsou věnovány statistickým údajům a kvalitativní analýze. Čtvrtá kapitola popisuje současný stav vzdělávání žáků se SVP (vývoj počtu žáků se SVP a počtu běžných a speciálních škol, podíl způsobů integrace),

pátá kapitola se zabývá financováním vzdělávání žáků se SVP (především normativními příplatky na žáky, asistenty pedagoga, kompenzační pomůcky) a šestá kapitola zahrnuje problematiku pedagogů ve vzdělávání žáků se SVP (počty asistentů pedagoga, další vzdělávání pedagogických pracovníků). V závěrečné kapitole jsou shrnuty výsledky studie a navrhována témata pro další výzkum.

2. Metodologie šetření

Studie představuje komparativní přehled exekuce regionální politiky od roku 2012 do současnosti¹. Toto časové určení bylo zvoleno z důvodu ohraničení volebním mandátem krajských zastupitelů, v rámci něhož lze sledovat několikaletou kontinuitu a vývoj klíčových otázek ve sledovaném období a vyhodnotit, čeho je možné v problematice inkluzivního vzdělávání za čtyři roky dosáhnout. Za účelem objektivní analýzy situace v jednotlivých regionech byla zkoumána především kvantitativní a faktická stránka vzdělávání žáků se SVP, v některých případech s doplněním konkrétních vysvětlení regionálních specifik a příkladů z jednotlivých krajů. Není hodnocena legislativní část problematiky ani způsob vnitřních praktik v jednotlivých krajích. Snahou je zajistit co největší porovnatelnost údajů, poskytnout hlubší analýzu a nabídnout některá dosud nepublikovaná data.

Mezi zkoumanými zdroji figurují stěžejní dokumenty krajských úřadů, především metodika rozpisu rozpočtu (přímých výdajů), metodiky a metodické pokyny pro udělování souhlasu se zřízením funkce AP a výroční zprávy krajů. Rovněž byly využity statistické ročenky školství z let 2012–2015, viz MŠMT (2016b), přehledové studie MŠMT a informace vyžádané na konkrétních odděleních ministerstva. Stěžejní roli hrály dotazníky² rozeslané krajským představitelům zaměřené na informace, které nejsou aktuálně veřejně k dispozici (například příplatky k normativu v posledních čtyřech letech, dodatečné financování kompenzačních pomůcek a asistentů pedagoga, rozložení asistentů pedagoga dle škol, další vzdělávání pedagogických pracovníků, výstavba bezbariérových přístupů, slučování a rušení škol). Následně probíhala telefonická komunikace se zástupci krajů (vedoucí odborů školství a mládeže, zpravidla vedoucí ekonomického a organizačního oddělení) a byla zjišťována specifika krajů u vybraných položek. U některých informací se v průběhu šetření ukázalo, že v současné době nejsou dostupné – kraje je nesledovaly nebo měly k dispozici pouze částečné údaje. Z tohoto důvodu nejsou u několika indikátorů uvedena veškerá data; cílem však bylo uvést co nejvíce relevantních informací, ač v některých případech bez snahy o objektivní srovnání s ostatními kraji. Část informací také nebyla dostupná v celém časovém ohraničení studie, především data o současném stavu jsou omezena pouze na některá kritéria.

Výběr kritérií odpovídal tomu, jakým způsobem mohou kraje ovlivňovat podobu vzdělávání žáků se SVP. Jejich nejvýraznějším nástrojem je finanční podpora skrze příplatky k normativům a dodatečné financování podpůrných opatření. Zvláštní pozornost byla věnována asistentům pedagoga (AP) jakožto nástroji podpory, který v posledních letech získává na důležitosti. Záměrem nebylo u každého kritéria pokrýt problematiku v celé její šíři, nýbrž vybrat reprezentativní informace, které čtenáři poskytují komplexní pohled na regionální politiku podpory inkluzivního vzdělávání. Například u příplatků k normativům byl proto vybrán pouze jeden z nejčastějších typů postižení a na něm bylo ukázáno porovnávání prostředků, které jednotlivé kraje poskytují na toto konkrétní postižení.

Při vyhodnocování dat je nutné si uvědomit omezené možnosti generalizace na základě sledovaných kritérií. Hodnotící úsudek by mohl být zavádějící, jelikož do problematiky integrace žáků na školách a jejího financování se promítá řada aspektů, a problémy některých krajů nemusí být způsobeny selháním konkrétních aktérů, nýbrž mohou být ovlivněny demografickým vývojem, proporcí mezi obyvateli měst a venkova, strukturou vzdělávací soustavy a jejím historickým vývojem, či dostupností finančních prostředků z různých zdrojů. Sami reprezentanti krajů uváděli, že na základě celorepublikových setkání zástupců krajů

¹ Ve většině případů jsou analyzována data do roku 2015, jelikož údaje o prvním pololetí roku 2016 nebylo možné obdržet. V některých případech, například v nabídce kurzů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, bylo naopak možné zahrnout převážně aktuální údaje.

² Vzorový dotazník se nachází v příloze ke studii.

mohou konstatovat, že v některých krajích jsou podmínky pro integraci složitější, ať již z důvodu výše výdajů na jiné položky nebo kvůli vysokému počtu žáků se SVP. Právě podíl těchto žáků na celkové populaci v jednotlivých krajích může mít zavádějící charakter – jak bylo poukázáno na začátku studie, teoreticky by až na výjimky měly být počty žáků se SVP ve všech krajích obdobné a výsledný stav může být ovlivněn mimo jiné specifiky diagnostiky žáků.

3. Vzdělávání žáků se SVP a jeho podmínky v ČR

3.1 Charakteristiky vzdělávání žáků se SVP

V této kapitole je úvodem třeba uvést základní distinkci mezi pojmy užívanými v souvislosti se vzděláváním žáků se SVP: integrace a inkluze. Zatímco integrace se zaměřuje na potřeby jedince s postižením a spadá do kompetence speciálních pedagogů, pro inkluzivní vzdělávání jsou klíčové potřeby všech vzdělávaných a expertiza běžných učitelů. Inkluze nemá působit pouze ve prospěch integrovaného studenta, nýbrž ve prospěch všech studentů (Kocurová, 2001). Jedná se o celkovou změnu školy a nové chápání začlenění postiženého člověka do společnosti.

Inkluze by měla být finálním cílem pro změny spojené se vzděláváním žáků se SVP, jedná se však o proces dlouhodobý a komplexní. Hájková (2005) uvádí, že oba pojmy (integrace a inkluze) dosud nedosáhly definitivního vymezení v naší odborné literatuře. Pojem inkluze je spíše chápán v širším smyslu, zatímco integrace je častěji užívaným termínem souvisejícím s konkrétními opatřeními.

Dle zákona č. 561/2004 Sb., neboli školského zákona (§ 16, odstavec 6), mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen žáci se SVP) právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním mají být při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoveny vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. V této stručné kapitole uvádíme některá základní fakta spojená se vzděláváním těchto žáků v ČR, převážně dle *Slovníku speciální pedagogiky* (Valenta, 2015). Tématem vzdělávání **žáků se SVP** se zabývají například Hájková & Strnadová (2010), Chvátalová (2012), Michalík (1999), Slowík (2007).

Školský zákon rozlišuje tři **kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**:

- Žák se zdravotním postižením: s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, autismem a vývojovými poruchami učení nebo chování.
- Žák se zdravotním znevýhodněním: se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí nebo lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.
- Žák se sociálním znevýhodněním: a) z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožen sociálně patologickými jevy, b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, či c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Toto rozlišení má následně význam například při přidělování asistentů pedagoga či při stanovování výše příplatků k normativu.

U vzdělávání žáků se SVP rozlišujeme v ČR řadu druhů postižení (Tabulka č. 1. Pro základní představu uvádíme podmínky vzdělávání vhodné pro žáky s jednotlivými druhy postižení, aby bylo následně patrné, jaká opatření jsou pro integraci žáků stěžejní. Možnosti vzdělávání žáků se samozřejmě odvíjí od míry postižení – jsou uvedena opatření umožňující integraci žákům zpravidla s lehkou mírou postižení. Je důležité si uvědomit možnosti integrace dle jednotlivých druhů postižení. Zatímco žáci s tělesným postižením mohou (s využitím kompenzačních pomůcek a přizpůsobení se v předmětech vyžadujících jemnou motoriku) absolvovat výuku v

plném rozsahu, u žáků s mentálním postižením jsou možnosti integrace sporným tématem a jejich začleňování je jednou z nejdiskutovanějších otázek.

Tabulka č. 1: Druhy postižení

Druh postižení	Podmínky vzdělávání
Mentální postižení	zjednodušení obsahu vzdělávání, absence výuky jazyků, málo dětí, upravené prostředí (bez možnosti úrazu), kvalifikovaný učitel, kompenzační pomůcky
Vývojové poruchy učení	respekt specifik a tempa, pomůcky, nápravné speciálně-pedagogické metody
Vývojové poruchy chování	méně žáků, změna vybavení, střídání činností
Poruchy autistického spektra	strukturované učení, vhodná úprava prostředí
Komunikační poruchy	informovanost, individuální přístup všech učitelů, zohledňující klasifikace, spolupráce s rodiči/SPC, individuální plán v jazykových předmětech
Zrakové postižení	učitelova znalost tyflopédie, technické vybavení (nápisy v Braillově písmu, osvětlení, pomůcky, počítače)
Sluchové postižení	nížší počet žáků, individualita učitel – žák, učitel vzdělán v surdopedii, zjednodušené podání učiva, logopedická péče, speciální učebnice
Tělesné postižení	bezbariérové, technické vybavení (osobní asistent), didaktické, kompenzační pomůcky (vozík, lavice, PC)
Sociální znevýhodnění	vzdělávání s ohledem na identitu, nutno hlídat zdravotní stav

Zdroj: Fischer & Škoda (2008); Hájková & Strnadová (2010); Müller (2001); Thorová (2012)

Žáci se SVP jsou vzděláváni v rámci systému speciálního vzdělávání. Příslušného vzdělání mohou tito žáci dosáhnout skrze integraci na školách hlavního vzdělávacího proudu (v této práci rovněž nazývané „běžné“ školy) nebo ve speciálních školách. Žáci s mentálním postižením mohou být vzděláváni na základních školách praktických (pro žáky s lehkým mentálním postižením) nebo na základních školách speciálních (vzdělávajících žáky s těžším mentálním postižením). Po ukončení povinné školní docházky mohou tito žáci pokračovat na praktické škole, odborném učilišti nebo středním odborném učilišti. Pro žáky s ostatními druhy postižení existuje systém škol kopírující systém běžných vzdělávacích institucí s úpravou podmínek pro vzdělávání žáků s příslušným postižením. V případě dětí a mládeže se zrakovým postižením se jedná o MŠ pro zrakově postižené, ZŠ pro zrakově postižené, SŠ pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, odborné učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené, gymnázium pro zrakově postižené, střední odborná škola pro zrakově postižené), konzervatoř pro zrakově postižené.

Tento systém je alternativou k integrovanému vzdělávání, jež může probíhat formou individuální integrace (v běžné škole nebo ve speciální škole pro jiné postižení), skupinové integrace (ve třídě či oddělení běžné školy nebo ve třídě či oddělení speciální školy, musí být zajištěna odborná výuka speciálním pedagogem) či kombinací obou. Je možná také kombinace individuální a skupinové integrace – naukové předměty se žák učí formou skupinové integrace ve speciální třídě pro žáky s postižením dle upraveného ŠVP, ostatní předměty probíhají formou individuální integrace v odpovídajícím ročníku ZŠ.

Pro účely této studie budeme pro školy samostatně zřízené pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami užívat zkrácený termín „školy pro žáky se SVP“, využívaný rovněž v dokumentech MŠMT (srov. MŠMT, 2016b). Školský zákon používá pojem školy pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením. Zároveň bývá užíván souhrnný termín speciální školy, který bude rovněž alternativně využit, avšak pouze v případech, kde to není zavádějící – označuje totiž veškeré školy vzdělávající žáky se SVP, mezi ně však patří například specifický typ školy pod názvem základní škola speciální. Nutno však upozornit, že u

nezanedbatelného počtu škol dochází k situaci, kdy jsou zde vzdělávání převážně žáci se SVP, avšak rovněž část žáků bez postižení, kvůli čemuž jsou tyto školy následně klasifikovány coby běžné školy, a nejsou tak zahrnuty do statistik škol určených pro žáky se SVP.

3.2 Role krajských úřadů

Potřeby žáků s postižením jsou zajišťovány jak ze strany škol, které mají v kompetenci uzpůsobení studia možnostem žáka (formou zajištění bezbariérového přístupu, asistenta pedagoga, speciálních učebnic a kompenzačních pomůcek, individuálního vzdělávacího plánu apod.), tak samozřejmě ze strany poskytovatelů financování, které umožňuje realizaci vhodných opatření. Zajišťování finančních prostředků pro vzdělávací subjekty mají převážně v kompetenci krajské odbory školství. Tuto funkci naplňují prostřednictvím zajištění rozpisu finančních prostředků z MŠMT a zajištěním toku finančních prostředků z některých dalších zdrojů (např. rezerva krajského rozpočtu). Kraje školám na vzdělávání žáků se SVP přispívají několika cestami. Primárně je to formou tzv. příplatku k normativu na žáka odvíjejícího se od typu postižení, dále pak například prostřednictvím samostatného příspěvku na asistenta pedagoga nebo na kompenzační pomůcky. Školy zároveň čerpají prostředky na přímé ONIV (ostatní neinvestiční výdaje), z nichž mohou být uhrazeny učební pomůcky nebo další vzdělávání pedagogických pracovníků; ředitelé škol sami určují, na co budou finance využity.

Ačkoliv význam krajských odborů je velmi patrný ve finančních aspektech, značnou roli hrají také další pravomoci krajů. Odbor školství vydává souhlas se zřizováním funkce asistenta pedagoga, uděluje souhlas se zřizováním tříd s upravenými vzdělávacími programy (tedy speciálních tříd v rámci běžných škol) a stanovuje odpovídající způsob vzdělávání pro žáky s postižením. V případě škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, středních škol a dalších vybraných typů vzdělávacích zařízení je kraj zřizovatelem těchto subjektů, a má zde tudíž velké množství kompetencí. Metodické vedení v oblasti vzdělávání žáků se SVP však kraje do velké míry přenechávají školským poradenským zařízením (ŠPZ). Tyto instituce jsou ve většině případů krajem zřizovány, a tudíž jsou de facto jeho nástrojem pro odbornou péči o žáky se SVP (Radostný, 2015, s. 15).

4. Současný stav vzdělávání žáků se SVP v ČR

Pro pochopení situace ve věci vzdělávání žáků se SVP v České republice se v následujících třech podkapitolách zaměříme na data týkající se počtu žáků se SVP a na formy jejich vzdělávání. V závěru kapitoly se věnujeme proměnám spojeným se slučováním a zánikem škol vzdělávajících tyto žáky.

Nutno upozornit na skutečnost, že situace v jednotlivých krajích je ovlivňována celým souborem faktorů. Záměrem této studie je sledovat, jaké vlivy mohou být v rozdílech mezi jednotlivými kraji významné. Uvedme však alespoň dva faktory, které považujeme za vhodné brát předem v úvahu, jelikož následně hrají důležitou roli při sledování výsledků ze získaných dat. Zaprvé, regiony s velkými a středně velkými městy mají zpravidla větší počet dětí, u nichž jsou diagnostikovány SVP, a zároveň více dětí umístěných do škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, jelikož tyto školy se nacházejí právě ve větších městech. Dále má nezanedbatelný význam sociální struktura obyvatelstva, konkrétně podíl romského etnika na celkovém obyvatelstvu. Tento je nejvyšší v Ústeckém – 24,3 % – a Moravskoslezském kraji – 13,5 % (ČSÚ, 2014), kde je rovněž klíčovou otázkou integrace dětí s diagnózou LMP, jak bude možné následně pozorovat.

Tabulka č. 2: Celkový počet žáků a počet žáků se SVP (na základních školách)

Kraj	Celkový počet žáků			Počet žáků se SVP			Podíl žáků se SVP na celkovém počtu vzdělávaných žáků	
	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl	2012	2015
Královéhradecký	44 065	47 126	6,9 %	6 004	5 761	-4,0 %	13,6 %	12,2 %
Ústecký	69 095	73 600	6,5 %	8 201	8 247	0,6 %	11,9 %	11,2 %
Karlovarský	23 065	24 359	5,6 %	2 089	2 675	28,1 %	9,1 %	11,0 %
Moravskoslezský	97 120	101 518	4,5 %	9 785	11 012	12,5 %	10,1 %	10,8 %
Hl. m. Praha	79 310	93 298	17,6 %	7 549	8 713	15,4 %	9,5 %	9,3 %
Plzeňský	43 369	47 924	10,5 %	4 470	4 407	-1,4 %	10,3 %	9,2 %
Vysočina	41 167	43 109	4,7 %	3 223	3 915	21,5 %	7,8 %	9,1 %
Olomoucký	49 257	52 899	7,4 %	4 459	4 781	7,2 %	9,1 %	9,0 %
Liberecký	35 628	38 826	9,0 %	3 075	3 454	12,3 %	8,6 %	8,9 %
Středočeský	100 349	115 005	14,6 %	8 019	9 661	20,5 %	8,0 %	8,4 %
Pardubický	41 505	44 013	6,0 %	3 546	3 669	3,5 %	8,5 %	8,3 %
Jihomoravský	87 444	95 654	9,4 %	5 933	6 542	10,3 %	6,8 %	6,8 %
Zlínský	46 183	48 866	5,8 %	3 469	3 284	-5,3 %	7,5 %	6,7 %
Jihočeský	50 393	54 054	7,3 %	2 288	2 596	13,5 %	4,5 %	4,8 %
Česká republika	807 950	880 251	8,9 %	72 110	78 717	9,2 %	8,9 %	8,9 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Tabulka č. 3: Celkový počet žáků a počet žáků se SVP (na středních školách)

Kraj	Celkový počet žáků			Počet žáků se SVP			Podíl žáků se SVP na celkovém počtu vzdělávaných žáků	
	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl	2012	2015
Královéhradecký	26 370	23 881	-9,4 %	1 558	1 572	0,9 %	5,9 %	6,6 %
Karlovarský	12 650	10 989	-13,1 %	489	674	37,8 %	3,9 %	6,1 %
Jihomoravský	52 638	46 695	-11,3 %	2 693	2 607	-3,2 %	5,1 %	5,6 %
Olomoucký	30 443	27 437	-9,9 %	1 329	1 480	11,4 %	4,4 %	5,4 %
Středočeský	43 145	40 067	-7,1 %	1 927	2 092	8,6 %	4,5 %	5,2 %
Moravskoslezský	57 568	49 868	-13,4 %	2 441	2 576	5,5 %	4,2 %	5,2 %
Pardubický	23 070	21 720	-5,9 %	844	1 085	28,6 %	3,7 %	5,0 %
Ústecký	37 862	33 474	-11,6 %	1 572	1 509	-4,0 %	4,2 %	4,5 %
Liberecký	17 723	15 916	-10,2 %	597	706	18,3 %	3,4 %	4,4 %
Hl. m. Praha	64 389	61 598	-4,3 %	2 424	2 675	10,4 %	3,8 %	4,3 %
Vysočina	23 933	21 976	-8,2 %	719	891	23,9 %	3,0 %	4,1 %
Zlínský	26 861	24 151	-10,1 %	1 001	833	-16,8 %	3,7 %	3,4 %
Jihočeský	30 433	27 586	-9,4 %	873	791	-9,4 %	2,9 %	2,9 %
Plzeňský	23 669	21 749	-8,1 %	693	555	-19,9 %	2,9 %	2,6 %
Česká republika	470 754	427 107	-9,3 %	19,160	20,046	4,6 %	4,1 %	4,7 %

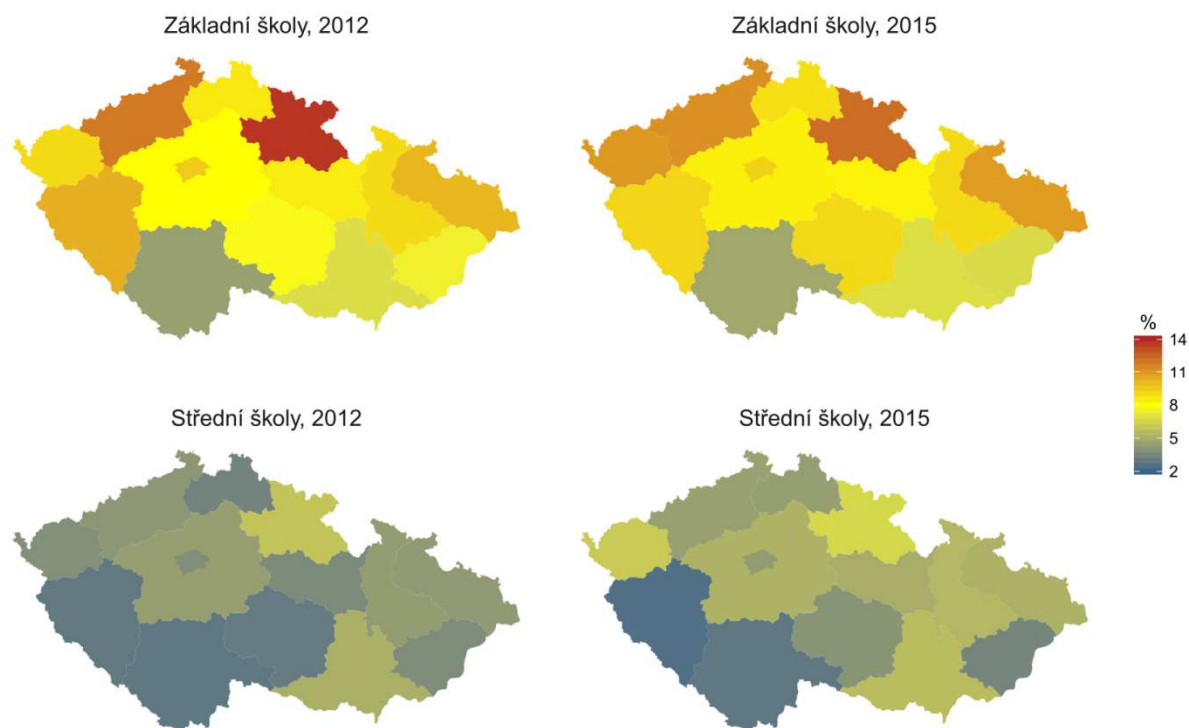
Zdroj dat: MŠMT (2016b)

4.1 Počet žáků se SVP a škol vzdělávajících žáky se SVP

Nejprve se zaměříme na celkové statistiky počtu žáků se SVP a škol vzdělávajících tyto žáky. V tabulkách č. 2 a č. 3 můžeme pozorovat, že obecný trend mezi lety 2012 a 2015 na základních školách spočívá v nárůstu celkového počtu žáků, stejně jako počtu žáků se SVP, a to o 8,9 %, respektive 9,2 %. Na středních školách můžeme pozorovat opačný vývoj: zatímco celkový počet studentů klesl o 9,3 %, počet studentů se SVP se zvýšil o 4,6 %.

Porovnáme-li podíl žáků se SVP na základních a středních školách (viz Graf č. 3), můžeme pozorovat, že pouze zhruba polovina žáků se SVP, kteří navštěvují základní školu, pokračuje na škole střední (8,9 % na ZŠ oproti 4,7 % na SŠ v roce 2015; tabulky č. 2 a č. 3). Zároveň však v posledních letech došlo k nárůstu počtu studentů se SVP na středních školách o 0,6 procentních bodů ze 4,1 % na 4,7 %. Tento trend může indikovat zlepšení přístupu na střední školy pro žáky se SVP.

Zároveň je však třeba upozornit, že jsou patrné rozdíly mezi jednotlivými regiony. Podívejme se na kraje s nejvyšším růstem v počtu žáků se SVP, jimiž jsou Karlovarský kraj a Kraj Vysočina (přes 20 % na základních i středních školách). Je zajímavé, že na základních školách tento nárůst koinciduje se zvýšením počtu žáků s poruchami učení a chování. Na středních školách však tento druh postižení patří mezi nejméně diagnostikované (tabulky č. 4 a č. 5).



Graf č. 3: Podíl žáků se SVP na celkovém počtu žáků (%). Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Celkově se největší podíl žáků se SVP nachází v Královéhradeckém kraji (12,2 % na ZŠ a 6,6 % na SŠ), nejméně pak na základních školách v Jihočeském kraji (4,8 %) a na středních školách v Plzeňském kraji (2,6 %), viz tabulky č. 2 a č. 3. Tomuto faktu je třeba věnovat pozornost, jelikož teoreticky by mělo být demografické rozložení žáků se SVP v populaci rovnoměrné. Vyčleníme-li však z celkového počtu žáků se SVP žáky s poruchami učení a chování, bude patrné, že největší míra variance v procentuálním rozložení žáků se SVP v celkové populaci pochází právě z různé míry žáků zařazených do kategorie poruch učení a chování (tabulky č. 4 a č. 5). Královéhradecký kraj má v ostatních druzích postižení zastoupení srovnatelné s ostatními kraji a pouze z důvodu vysokého počtu žáků s poruchami učení a chování jsou celková čísla tak vysoká. Právě počet žáků s touto poruchou je velmi rozdílný v jednotlivých krajích. Tento fakt může být zapříčiněn jak odlišnou

strukturou obyvatelstva v krajích, tak odlišným přístupem v diagnostice v jednotlivých krajích ve školských poradenských zařízeních.

Tabulka č. 4: Podíl žáků s poruchami učení a chování na celkovém počtu všech žáků ve srovnání s jinými druhy postižení, základní školy

Kraj	Podíl žáků s poruchami učení a chování v rámci celkového počtu žáků		Kraj	Podíl ostatních druhů postižení v rámci celkového počtu žáků	
	2012	2015		2012	2015
Královéhradecký	9,1 %	8,0 %	Ústecký	6,4 %	5,8 %
Karlovarský	3,8 %	6,6 %	Liberecký	5,1 %	5,1 %
Hl. m. Praha	6,1 %	6,1 %	Moravskoslezský	4,5 %	4,8 %
Moravskoslezský	5,6 %	6,1 %	Plzeňský	4,5 %	4,4 %
Vysočina	4,5 %	5,6 %	Karlovarský	5,3 %	4,4 %
Ústecký	5,5 %	5,4 %	Královéhradecký	4,5 %	4,3 %
Olomoucký	4,9 %	5,1 %	Olomoucký	4,2 %	3,9 %
Středočeský	4,4 %	5,0 %	Pardubický	3,7 %	3,8 %
Plzeňský	5,8 %	4,8 %	Vysočina	3,3 %	3,5 %
Pardubický	4,9 %	4,6 %	Středočeský	3,5 %	3,4 %
Liberecký	3,5 %	3,8 %	Zlínský	3,7 %	3,4 %
Jihomoravský	3,5 %	3,7 %	Hl. m. Praha	3,4 %	3,2 %
Zlínský	3,8 %	3,4 %	Jihočeský	3,4 %	3,2 %
Jihočeský	1,2 %	1,6 %	Jihomoravský	3,3 %	3,2 %
Česká republika	4,8 %	4,1 %	Česká republika	5,0 %	4,0 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Tabulka č. 5: Podíl žáků s poruchami učení a chování na celkovém počtu všech žáků ve srovnání s jinými druhy postižení, střední školy

Kraj	Podíl žáků s poruchami učení a chování v rámci celkového počtu žáků		Kraj	Podíl ostatních druhů postižení v rámci celkového počtu žáků	
	2012	2015		2012	2015
Královéhradecký	2,6 %	3,3 %	Olomoucký	1,6 %	3,8 %
Olomoucký	1,3 %	3,0 %	Královéhradecký	3,2 %	3,4 %
Moravskoslezský	1,3 %	2,9 %	Moravskoslezský	1,8 %	3,3 %
Zlínský	0,9 %	2,9 %	Zlínský	0,6 %	2,9 %
Ústecký	1,6 %	2,5 %	Ústecký	1,8 %	2,7 %
Středočeský	2,3 %	2,2 %	Středočeský	2,5 %	2,7 %
Jihomoravský	3,0 %	2,1 %	Jihomoravský	3,1 %	2,5 %
Pardubický	1,5 %	2,1 %	Liberecký	2,2 %	2,2 %
Liberecký	1,3 %	2,1 %	Karlovarský	3,9 %	2,2 %
Hl. m. Praha	1,7 %	2,0 %	Pardubický	2,9 %	2,1 %
Jihočeský	0,9 %	2,0 %	Hl. m. Praha	2,3 %	2,1 %
Plzeňský	1,1 %	1,9 %	Vysočina	2,2 %	1,9 %
Karlovarský	2,0 %	1,8 %	Jihočeský	1,1 %	1,8 %
Vysočina	1,3 %	1,7 %	Plzeňský	1,5 %	1,1 %
Česká republika	1,7 %	2,4 %	Česká republika	2,2 %	2,5 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)

V následujících tabulkách se zaměříme na počet základních škol pro žáky se SVP. V posledních letech došlo ke snížení počtu těchto vzdělávacích subjektů ze 409 v roce 2012 na 388 v roce 2015 (tabulka č. 6), stejně jako

počtu žáků vzdělávaných na školách pro žáky se SVP (graf č. 4). Tento fakt poukazuje na vyšší míru integrace žáků na školách hlavního vzdělávacího proudu, vezmeme-li navíc v potaz, že celkový počet žáků se SVP se zvětšuje (viz tabulka č. 2). Počet škol hlavního vzdělávacího proudu přitom zůstává relativně stabilní (tabulka č. 6).

Proměny počtu středních škol jsou rozptýlené, jedná se vždy o pokles či nárůst ve výši maximálně tří škol v jednotlivém kraji (Tabulka č. 7). Celkově došlo k nárůstu o šest škol (ze 145 na 151). Jde o velmi mírnou proměnu ve srovnání se snižujícím se počtem středních škol hlavního vzdělávacího proudu z 1 202 na 1 153.

Tabulka č. 6: Počet základních škol

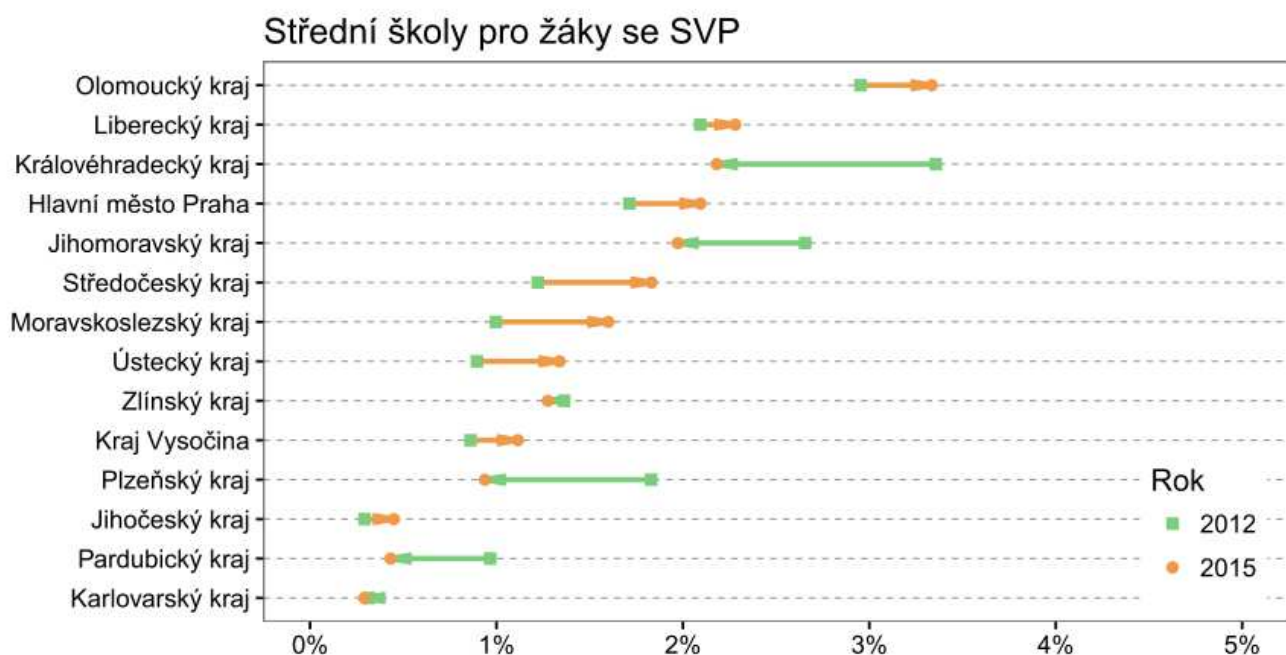
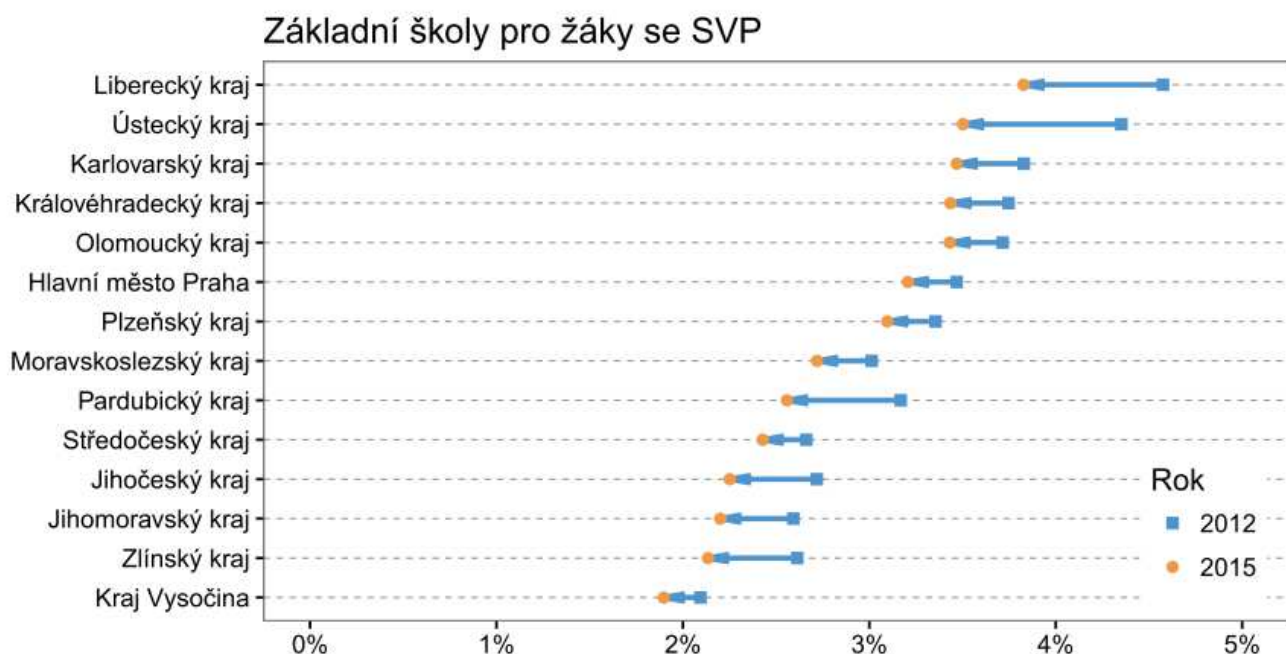
Kraj	Běžné základní školy			Základní školy pro žáky se SVP			Podíl ZŠ pro žáky se SVP na celkovém počtu ZŠ	
	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl	2012	2015
Hl. m. Praha	213	226	6,1 %	39	39	0,0 %	15,5 %	14,7 %
Liberecký	177	179	1,1 %	28	26	-7,1 %	13,7 %	12,7 %
Královéhradecký	234	237	1,3 %	30	31	3,3 %	11,4 %	11,6 %
Karlovarský	93	94	1,1 %	15	12	-20,0 %	13,9 %	11,3 %
Ústecký	243	249	2,5 %	36	31	-13,9 %	12,9 %	11,1 %
Jihočeský	228	230	0,9 %	27	25	-7,4 %	10,6 %	9,8 %
Plzeňský	197	199	1,0 %	21	21	0,0 %	9,6 %	9,5 %
Středočeský	472	484	2,5 %	52	50	-3,8 %	9,9 %	9,4 %
Moravskoslezský	403	402	-0,2 %	41	40	-2,4 %	9,2 %	9,0 %
Zlínský	233	235	0,9 %	24	23	-4,2 %	9,3 %	8,9 %
Olomoucký	272	271	-0,4 %	27	25	-7,4 %	9,0 %	8,4 %
Pardubický	232	232	0,0 %	19	18	-5,3 %	7,6 %	7,2 %
Vysočina	246	246	0,0 %	18	17	-5,6 %	6,8 %	6,5 %
Jihomoravský	443	443	0,0 %	32	30	-6,3 %	6,7 %	6,3 %
Česká republika	3 686	3 727	1,1 %	409	388	-5,1 %	10,0 %	9,4 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Tabulka č. 7: Počet středních škol

Kraj	Běžné střední školy			Střední školy pro žáky se SVP			Podíl SŠ pro žáky se SVP na celkovém počtu SŠ	
	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl	2012	2015
Olomoucký	80	76	-5,0 %	17	17	0,0 %	17,5 %	18,3 %
Ústecký	79	77	-2,5 %	15	17	13,3 %	16,0 %	18,1 %
Vysočina	65	53	-18,5 %	11	10	-9,1 %	14,5 %	15,9 %
Královéhradecký	71	69	-2,8 %	11	13	18,2 %	13,4 %	15,9 %
Jihomoravský	110	107	-2,7 %	18	16	-11,1 %	14,1 %	13,0 %
Středočeský	139	134	-3,6 %	15	18	20,0 %	9,7 %	11,8 %
Zlínský	63	60	-4,8 %	8	7	-12,5 %	11,3 %	10,4 %
Jihočeský	82	81	-1,2 %	8	9	12,5 %	8,9 %	10,0 %
Hl. m. Praha	176	170	-3,4 %	17	18	5,9 %	8,8 %	9,6 %
Karlovarský	35	34	-2,9 %	3	3	0,0 %	7,9 %	8,1 %
Moravskoslezský	133	126	-5,3 %	9	11	22,2 %	6,3 %	8,0 %
Plzeňský	51	50	-2,0 %	5	4	-20,0 %	8,9 %	7,4 %
Pardubický	70	69	-1,4 %	5	5	0,0 %	6,7 %	6,8 %
Liberecký	48	47	-2,1 %	3	3	0,0 %	5,9 %	6,0 %
Česká republika	1,202	1,153	-4,1 %	145	151	4,1 %	10,8 %	11,6 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)



Graf č. 4: Podíl žáků ve školách pro žáky se SVP na celkovém počtu žáků na všech školách (%).
Zdroj dat: MŠMT (2016b)

V některých regionech došlo k vysokému nárůstu podílu žáků na středních školách pro žáky se SVP. Dle tabulky č. 9, věnované formám vzdělávání žáků se SVP, došlo k nejvýraznější proměně v Moravskoslezském kraji, konkrétně o 57,2 %, dále v kraji Středočeském a Ústeckém, zatímco jinde můžeme zaznamenat výrazný pokles (o 55,2 % v Plzeňském kraji, dále Královéhradecký a Jihočeský kraj). Tento vývoj může mít více příčin. Nemůžeme ihned konstatovat, zda zvýšení počtu žáků na středních školách pro žáky se SVP naznačuje pozitivní či negativní vývoj pro inkluzivní vzdělávání. Zaprvé, zvýšení počtu žáků ve speciálních školách může být způsobeno tím, že některé děti nebyly do té doby vzdělávány v žádné škole. Zadruhé, v regionech s vysokým počtem žáků s poruchami učení a chování může být integrace těchto dětí snazší, jelikož podmínky pro jejich vzdělávání v běžné třídě nejsou tak náročné a není třeba vynaložit tak vysoký objem financí.

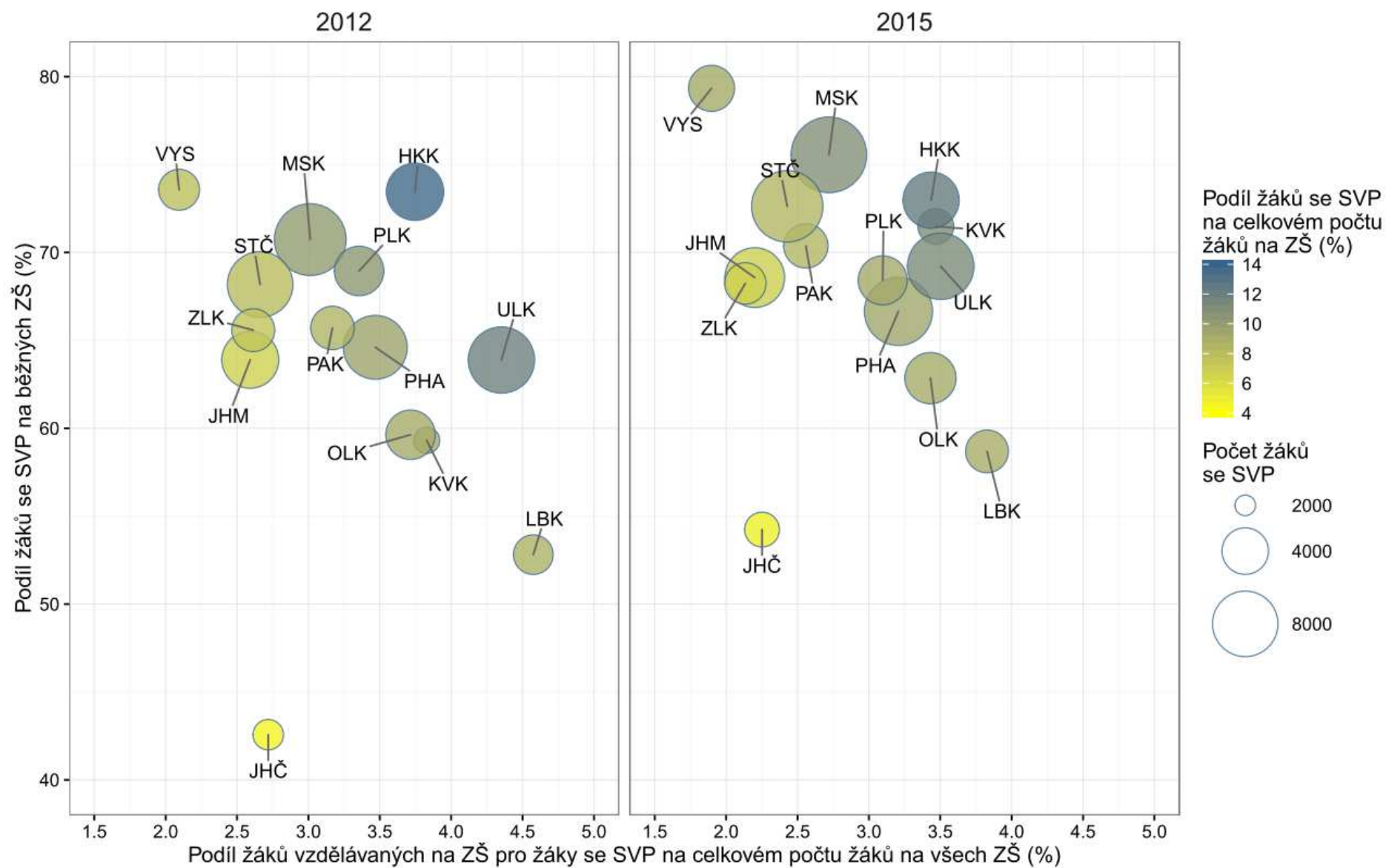
V následujících grafech (č. 5 a č. 6) můžeme sledovat některá další specifika poukazující na komplexní charakter některých statistických údajů. Například v Graf č. 5 vidíme, že v Jihočeském kraji je významně nižší počet žáků se SVP. Rozdíly v podílu žáků se SVP lze vysledovat v obou grafech u většiny krajů (Graf č. 5 a Graf č. 6). Tento údaj bude pravděpodobně souviset s charakterem diagnostiky žáků v daném kraji, jelikož demograficky by nemělo docházet k výkyvům v tomto rozsahu v rozložení žáků se SVP. Celkově u daných grafů vidíme postupný posun doleva a nahoru na ose, což znamená, že stále více studentů se SVP je integrováno do běžných škol.

Můžeme shrnout, že již základní analýza počtu žáků se SVP a počtu škol vzdělávajících žáky se SVP nám ukazuje, jak různorodý je stav integrace žáků v jednotlivých regionech (viz Graf č. 5 a Graf č. 6). Vezmeme-li v potaz velikost populace regionů, obdobné geografické podmínky napříč regiony a relativně nízkou úroveň nerovnosti, není možné vysvětlit rozdíly v míře integrace pouze prostřednictvím demografických trendů. Díváme-li se na problematiku touto optikou, je evidentní, že politiky jednotlivých krajských úřadů mají vliv na míru a podobu integrace na školách, což začíná již samotným vymezením, kdo do kategorie žáků se SVP v daném kraji spadá.

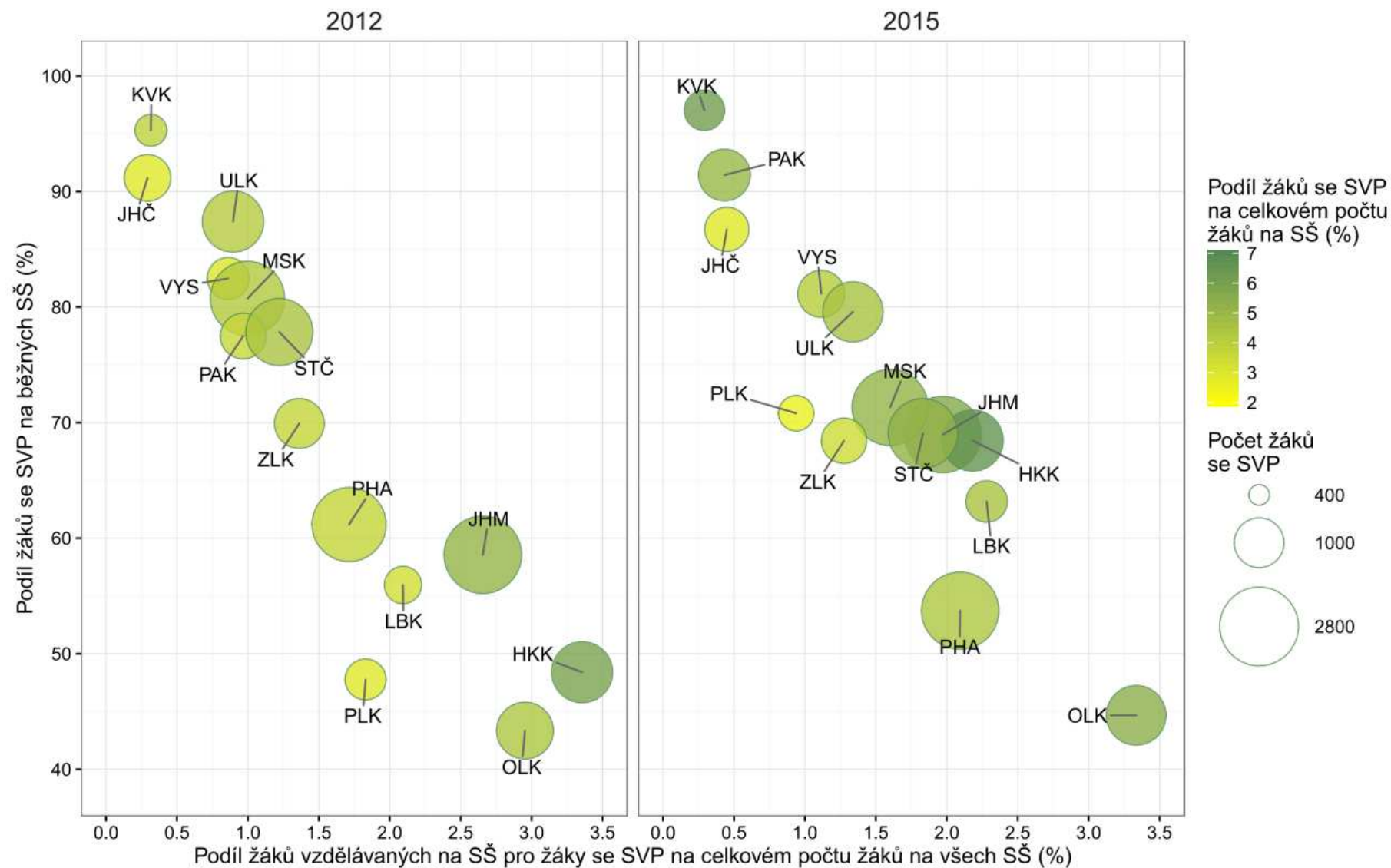
4.2 Podíl žáků podle typu integrace

Pro posouzení kvality integrace žáků vzdělávaných na běžných školách je třeba se rovněž zaměřit na formy integrace. Ty jsou důležitým aspektem, jelikož v předchozích statistikách mohou být žáci se SVP uváděni jako žáci škol hlavního vzdělávacího proudu, mohou však na těchto běžných školách být vzdělávání v samostatných třídách. Pokud jsou žáci vzdělávání separátně na běžné škole, nejedná se o cestu k inkluzivnímu vzdělávání. Jak lze pozorovat v Tabulka č. 8, celkovým trendem na základních školách v ČR v letech 2012–2015 je prudký nárůst počtu individuálně integrovaných studentů (o 20,4 %, konkrétně ze 40 888 žáků na 49 225). K růstu došlo téměř ve všech regionech kromě Královéhradeckého a Zlínského kraje. Na základních školách došlo k poklesu žáků skupinově integrovaných, a to jak na školách hlavního vzdělávacího proudu (o 11,9 %), tak na speciálních školách určených ke vzdělávání žáků se SVP (o 3,9 %), jednotlivé regiony se však značně odlišují od tohoto průměru. V Praze, například, došlo k nárůstu počtu žáků vzdělávajících se na speciálních školách o významných 8,8 %. Praha a další velká města historicky disponují vysokou koncentrací škol vzdělávajících žáky se SVP. Z tohoto důvodu zde není tak patrný trend navyšování počtu individuálně integrovaných žáků do běžných škol a množství žáků zapsaných na speciálních školách zůstává relativně setrvalé.

Na středních školách hlavního vzdělávacího proudu dochází k obdobnému vývoji jako na základních školách: podíl individuálně integrovaných žáků postupně narůstá (tabulka č. 9). Zároveň však součet žáků umístěných na speciálních školách a skupinově integrovaných stále převyšuje počet žáků individuálně integrovaných. Naopak na základních školách individuální integrace představuje dominující formu vzdělávání žáků se SVP (jedná se o zhruba 62 % z celkového počtu žáků s postižením), což je pozitivní vývoj.



Graf č. 5: Žáci se SVP na běžných základních školách a na školách pro žáky se SVP. Zdroj dat: MŠMT (2016b)



Graf č. 6: Žáci se SVP na běžných středních školách a na středních školách pro žáky se SVP. Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Tabulka č. 8: Počet žáků se SVP podle formy speciálního vzdělávání (základní školy)

Kraj	Běžné školy						Školy pro žáky se SVP			Celkový počet žáků se SVP		
	Individuální integrace			Skupinová integrace								
	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl
Moravskoslezský	6 089	7 635	25,4 %	832	685	-17,7 %	2 864	2 692	-6,0 %	9 785	11 012	12,5 %
Středočeský	4 930	6 627	34,4 %	537	389	-27,6 %	2 552	2 645	3,6 %	8 019	9 661	20,5 %
Hl. m. Praha	4 317	5 273	22,1 %	560	534	-4,6 %	2 672	2 906	8,8 %	7 549	8 713	15,4 %
Ústecký	3 824	4 428	15,8 %	1 415	1 280	-9,5 %	2 962	2 539	-14,3 %	8 201	8 247	0,6 %
Jihomoravský	3 092	3 822	23,6 %	699	664	-5,0 %	2 142	2 056	-4,0 %	5 933	6 542	10,3 %
Královéhradecký	4 125	4 022	-2,5 %	285	182	-36,1 %	1 594	1 557	-2,3 %	6 004	5 761	-4,0 %
Olomoucký	2 333	2 759	18,3 %	326	246	-24,5 %	1 800	1 776	-1,3 %	4 459	4 781	7,2 %
Plzeňský	2 700	2 730	1,1 %	382	285	-25,4 %	1 388	1 392	0,3 %	4 470	4 407	-1,4 %
Vysočina	2 003	2 696	34,6 %	368	410	11,4 %	852	809	-5,0 %	3 223	3 915	21,5 %
Pardubický	2 245	2 516	12,1 %	85	66	-22,4 %	1 216	1 087	-10,6 %	3 546	3 669	3,5 %
Liberecký	1 331	1 738	30,6 %	293	289	-1,4 %	1 451	1 427	-1,7 %	3 075	3 454	12,3 %
Zlínský	2 065	2 045	-1,0 %	210	196	-6,7 %	1 194	1 043	-12,6 %	3 469	3 284	-5,3 %
Karlovarský	920	1 587	72,5 %	319	325	1,9 %	850	763	-10,2 %	2 089	2 675	28,1 %
Jihočeský	914	1 347	47,4 %	60	61	1,7 %	1 314	1 188	-9,6 %	2 288	2 596	13,5 %
Česká republika	40 888	49 225	20,4 %	6 371	5 612	-11,9 %	24 851	23 880	-3,9 %	72 110	78 717	9,2 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Tabulka č. 9: Počet žáků se SVP podle formy speciálního vzdělávání (střední školy)

Kraj	Běžné školy						Školy pro žáky se SVP			Celkový počet žáků se SVP		
	Individuální integrace			Skupinová integrace			2012	2015	Rozdíl	2012	2015	Rozdíl
Hl. m. Praha	889	1 084	2,9 %	499	353	-29,3 %	941	1 238	31,6 %	2 329	2 675	14,9 %
Jihomoravský	1 341	1 316	-1,9 %	236	482	104,2 %	1 116	809	-27,5 %	2 693	2 607	-3,2 %
Moravskoslezský	950	1 097	15,5 %	1 021	740	-27,5 %	470	739	57,2 %	2 441	2 576	5,5 %
Středočeský	987	1 000	1,3 %	513	445	-13,3 %	427	647	51,5 %	1 927	2 092	8,6 %
Královéhradecký	512	652	27,3 %	242	424	75,2 %	804	496	-38,3 %	1 558	1 572	0,9 %
Ústecký	556	870	56,5 %	818	331	-59,5 %	198	308	55,6 %	1 572	1 509	-4,0 %
Olomoucký	414	536	29,5 %	162	125	-22,8 %	753	819	8,8 %	1 329	1 480	11,4 %
Pardubický	351	644	83,5 %	303	348	14,9 %	190	93	-51,1 %	844	1 085	28,6 %
Vysočina	421	504	19,7 %	172	219	27,3 %	126	168	33,3 %	719	891	23,9 %
Zlínský	343	245	-28,6 %	357	325	-9,0 %	301	263	-12,6 %	1 001	833	-16,8 %
Jihočeský	324	391	20,7 %	472	295	-37,5 %	77	105	36,4 %	873	791	-9,4 %
Liberecký	198	309	56,1 %	136	137	0,7 %	263	260	-1,1 %	597	706	18,3 %
Karlovarský	312	464	48,7 %	154	190	23,4 %	23	20	-13,0 %	489	674	37,8 %
Plzeňský	209	393	88,0 %	122	0	-100,0 %	362	162	-55,2 %	693	555	-19,9 %
Česká republika	7 807	9 505	21,7 %	5 207	4 414	-15,2 %	6 051	6 127	1,3 %	19 065	20 046	5,1 %

Zdroj dat: MŠMT (2016b)

Podíváme-li se na výše diskutované formy integrace s rozlišením jednotlivých druhů postižení, můžeme pozorovat několik význačných trendů. Tabulky č. 10 a č. 11 ukazují, že žáci s poruchou učení a chování představovali v roce 2015 největší část individuálně integrovaných žáků na základních i středních školách (kolem 80 %). Počet žáků s touto diagnózou navíc mezi lety 2012 a 2015 narostl o 15,2 % na základních školách a o 24,6 % na středních školách.

Praha zůstává regionem s jedním z nejvyšších podílů studentů s poruchami učení a chování integrovaných skupinově nebo vzdělávaných na speciálních školách. V roce 2015 se zhruba 25 % těchto žáků v příslušném regionu nedostalo individuální integrace (1 144 studentů z celkových 4 574). Například v Moravskoslezském kraji se pouze 6,7 % žáků s poruchami učení a chování nedostává na základních školách individuální integrace (387 z 5 795). Rozdíly mezi kraji mohou působit jako velmi výrazné. Opět je však třeba podotknout, že zásadní roli může hrát způsob diagnostiky žáků, především u žáků s poruchami učení a chování, stejně jako u žáků s lehkým mentálním postižením. Podíváme-li se souhrnně na všechny tyto tři druhy postižení, jež se u dětí a mládeže mohou překrývat (Valenta, 2015, s. 144), výrazné rozdíly mezi kraji v jejich zastoupení poněkud vymizí.

Srovnáme-li v tabulkách č. 10 a č. 11 počty žáků s lehkým mentálním postižením, se specifickými poruchami učení a specifickými poruchami chování, je patrné, že žáci se SPCH jsou velmi málo zastoupeni na středních školách, zatímco žáci s LMP a SPU mají vyšší šance na studium na střední škole. Je rovněž důležité poukázat na rostoucí počet žáků s poruchami autistického spektra, a sice jak na základních, tak na středních školách. Agregovaná data ukazují, že na úrovni základního školství převažuje individuální integrace těchto žáků, zatímco na středních školách počet studentů individuálně integrovaných zhruba odpovídá počtu studentů vzdělávaných na speciálních školách.

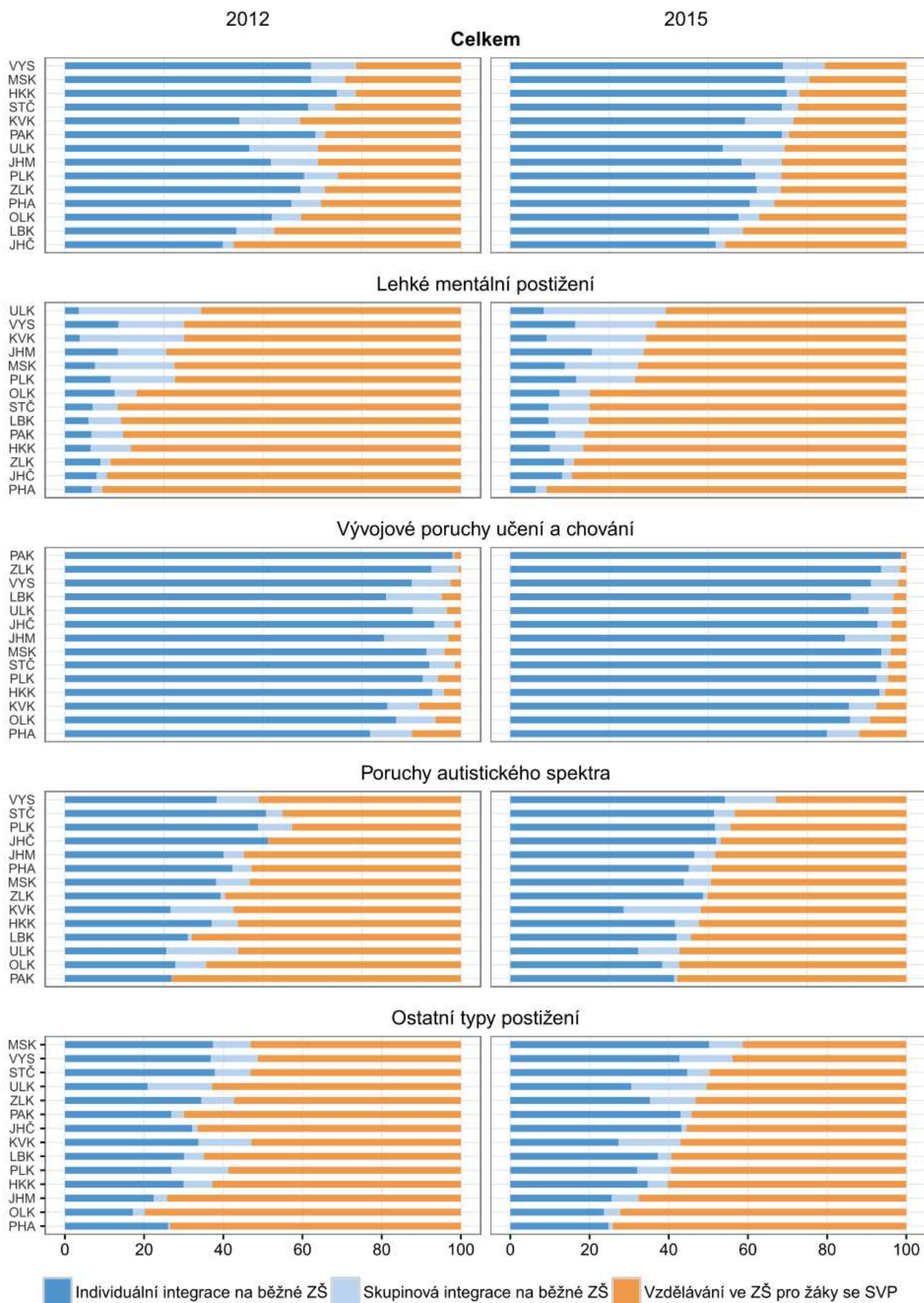
Grafy č. 7 a č. 8 zobrazují regionální rozdíly ve formách integrace v závislosti na postižení. Vidíme, že v Praze a regionech s velkými městy (Brno, Ostrava) je podíl žáků na speciálních školách nejvyšší. Zaměříme-li se na žáky s LMP, probíhala individuální integrace na základních školách v nejvyšší míře v Jihomoravském a Plzeňském kraji (tabulka č. 10, graf č. 7). U středních škol (graf č. 8) vidíme zajímavý fakt, a sice že v některých krajích jsou studenti s LMP pouze ve velmi malé míře vzděláváni ve speciálních školách, o to více je jich však integrováno skupinově, a může tak docházet ke zkreslení. K tomuto jevu zapříčiněnému patrně nízkým počtem středních škol samostatně zřízených pro vzdělávání žáků se SVP dochází například v Karlovarském nebo Jihočeském kraji. Na úrovni středních škol vykazují největší úspěchy v individuální integraci žáků s LMP Plzeňský a Ústecký kraj, kde došlo k výraznému navýšení od roku 2012.

Tabulka č. 10: Žáci dle typu postižení a formy speciálního vzdělávání (základní školy). Zdroj dat: MŠMT (2016b)

		Rok	PHA	JHČ	JHM	KVK	VYS	HKK	LBK	MSK	OLK	PAK	PLK	STČ	ULK	ZLK
Celkem	Indiv. integrace	2012	4 317	914	3 092	920	2 003	4 125	1 331	6 089	2 333	2 245	2 700	4 930	3 824	2 065
		2015	5 273	1 347	3 822	1 587	2 696	4 022	1 738	7 635	2 759	2 516	2 730	6 627	4 428	2 045
	Skup. integrace	2012	560	60	699	319	368	285	293	832	326	85	382	537	1 415	210
		2015	534	61	664	325	410	182	289	685	246	66	285	389	1 280	196
	Speciální škola	2012	2 672	1 314	2 142	850	852	1 594	1 451	2 864	1 800	1 216	1 388	2 552	2 962	1 194
		2015	2 906	1 188	2 056	763	809	1 557	1 427	2 692	1 776	1 087	1 392	2 645	2 539	1 043
Lehké mentální postižení	Indiv. integrace	2012	65	69	152	25	80	61	58	132	111	48	113	127	92	58
		2015	55	95	210	41	106	79	95	203	93	64	150	146	188	67
	Skup. integrace	2012	25	21	138	172	97	96	79	347	48	57	158	115	792	16
		2015	23	18	131	112	131	66	99	271	58	41	133	154	680	12
	Speciální škola	2012	868	763	843	457	412	783	828	1 250	721	611	703	1 583	1 688	569
		2015	774	613	673	294	407	642	784	996	600	456	616	1 200	1 343	413
Poruchy učení	Indiv. integrace	2012	3 385	475	2 047	638	1 562	3 471	925	4 462	1 768	1 874	2 038	3 538	3 007	1 488
		2015	3 945	655	2 139	1 075	1 953	3 183	1 000	5 152	1 876	1 782	1 674	4 061	3 056	1 279
	Skup. integrace	2012	460	29	488	56	176	108	171	235	224	8	75	277	281	118
		2015	419	23	384	84	145	42	155	133	98	1	56	75	159	77
	Speciální škola	2012	372	2	29	80	25	144	57	63	107	11	109	34	99	5
		2015	449	18	27	66	15	150	40	63	150	13	42	138	24	5
Poruchy chování	Indiv. integrace	2012	345	78	441	75	78	269	88	514	237	105	251	570	333	143
		2015	629	146	829	300	241	311	255	643	444	202	450	1 299	552	258
	Skup. integrace	2012	49	1	10	14	6	8	4	10	12	0	20	5	42	2
		2015	43	8	22	27	20	9	1	9	36	0	10	26	79	2
	Speciální škola	2012	228	8	69	12	24	31	4	164	47	23	38	37	36	6
		2015	233	14	109	56	34	52	7	182	98	13	65	124	116	20
Poruchy autistického spektra	Indiv. integrace	2012	169	56	150	27	54	73	32	187	36	43	86	148	47	72
		2015	250	93	282	37	127	139	71	341	81	113	177	239	102	127
	Skup. integrace	2012	19	0	19	16	15	13	1	41	10	0	15	12	33	2
		2015	32	2	32	25	30	20	6	52	9	2	13	24	33	3
	Speciální škola	2012	211	53	205	58	72	111	70	261	83	116	75	131	103	109
		2015	272	84	293	67	77	175	92	384	121	158	152	201	181	131
Ostatní	Indiv. integrace	2012	353	236	302	155	229	251	228	794	181	175	212	547	345	304
		2015	394	358	362	134	269	310	317	1 296	265	355	279	882	530	314
	Skup. integrace	2012	7	9	44	61	74	60	38	199	32	20	114	128	267	72
		2015	17	10	95	77	84	45	28	220	45	22	73	110	329	102
	Speciální škola	2012	993	488	996	243	319	525	492	1 126	842	455	463	767	1 036	505
		2015	1 178	459	954	280	276	538	504	1 067	807	447	517	982	875	474

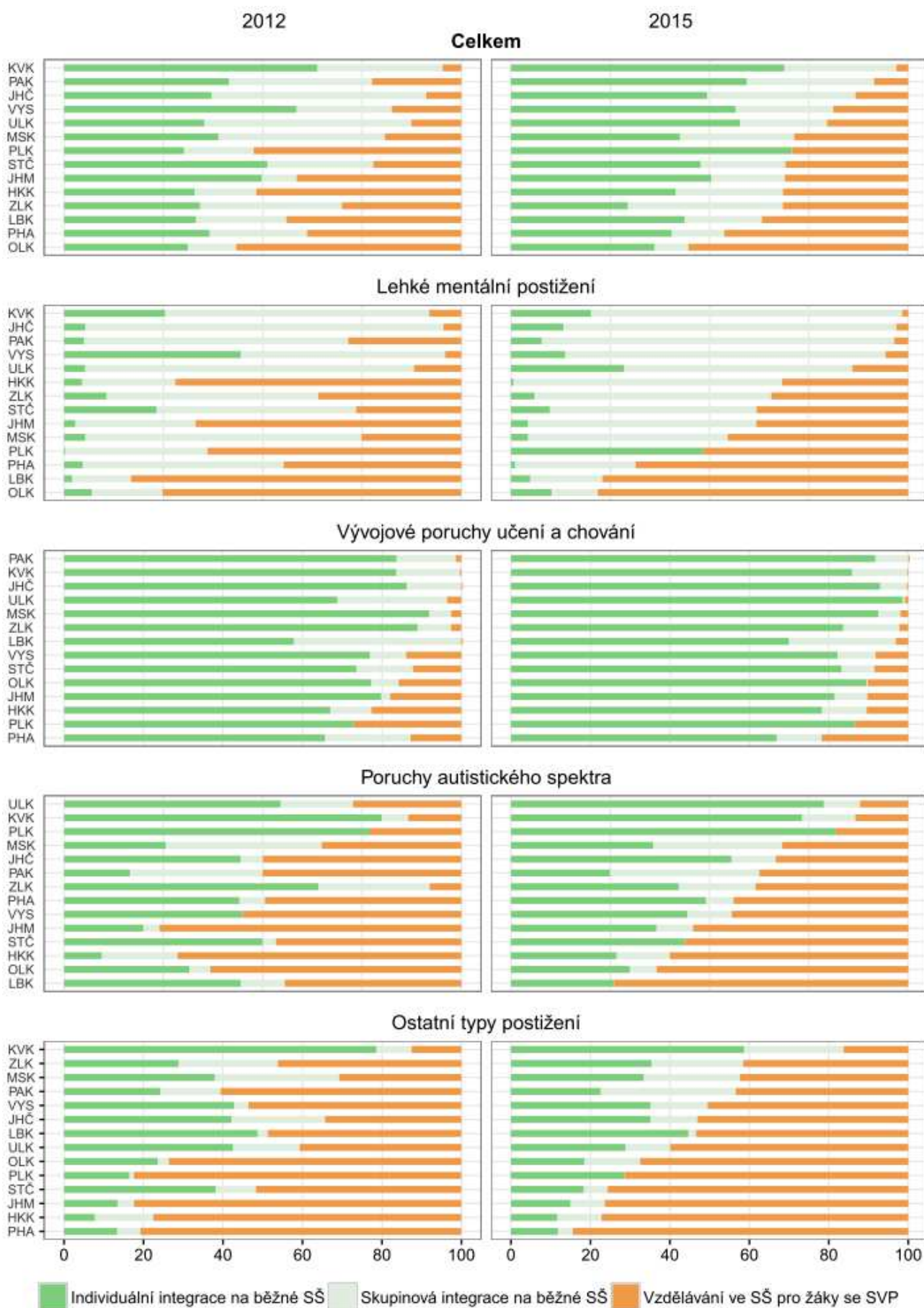
Tabulka č. 11: Žáci dle typu postižení a formy speciálního vzdělávání (střední školy). Zdroj dat: MŠMT (2016b)

		Rok	PHA	JHČ	JHM	KVK	VYS	HKK	LBK	MSK	OLK	PAK	PLK	STČ	ULK	ZLK
Celkem	Indiv. integrace	2012	889	324	1 341	312	421	512	198	950	414	351	209	987	556	343
		2015	1 084	391	1 316	464	504	652	309	1 097	536	644	393	1 000	870	245
	Skup. integrace	2012	594	472	236	154	172	242	136	1 021	162	303	122	513	818	357
		2015	353	295	482	190	219	424	137	740	125	348	0	445	331	325
	Speciální škola	2012	941	77	1 116	23	126	804	263	470	753	190	362	427	198	301
		2015	1 238	105	809	20	168	496	260	739	819	93	162	647	308	263
Lehké mentální postižení	Indiv. integrace	2012	29	24	17	41	120	22	5	63	50	17	1	163	39	55
		2015	6	40	23	27	24	3	11	46	77	20	62	64	140	24
	Skup. integrace	2012	312	401	179	107	139	113	36	821	128	224	121	350	612	272
		2015	162	253	308	105	141	296	41	531	87	227	0	339	282	240
	Speciální škola	2012	276	20	396	13	11	347	202	297	540	96	216	185	88	184
		2015	367	9	205	2	10	139	174	481	586	9	66	249	69	139
Poruchy učení	Indiv. integrace	2012	733	229	1 244	207	240	454	131	692	312	295	181	718	405	199
		2015	901	274	1 142	342	368	581	237	823	393	564	266	791	573	103
	Skup. integrace	2012	232	36	25	27	29	67	96	37	28	35	0	133	166	16
		2015	157	17	95	11	34	72	94	33	1	32	0	71	1	11
	Speciální škola	2012	139	0	235	1	0	153	0	9	34	1	50	91	1	6
		2015	289	0	97	1	0	74	11	13	30	0	17	44	0	3
Poruchy chování	Indiv. integrace	2012	7	4	4	8	4	5	1	19	2	4	2	12	17	5
		2015	30	5	30	30	23	18	8	23	11	14	11	52	20	10
	Skup. integrace	2012	10	1	10	14	0	4	0	5	0	18	0	8	3	3
		2015	1	3	24	49	11	14	0	18	0	20	0	13	2	8
	Speciální škola	2012	5	0	45	0	44	2	0	11	30	4	18	30	21	0
		2015	14	1	51	0	39	6	0	5	16	0	26	42	5	0
Poruchy autistického spektra	Indiv. integrace	2012	41	8	10	12	9	2	4	19	6	3	10	15	6	16
		2015	77	15	44	11	20	12	7	52	9	10	36	25	26	22
	Skup. integrace	2012	6	1	2	1	0	4	1	29	1	6	0	1	2	7
		2015	11	3	11	2	5	6	0	47	2	15	0	0	3	10
	Speciální škola	2012	46	9	38	2	11	15	4	26	12	9	3	14	3	2
		2015	69	9	65	2	20	27	20	46	19	15	8	32	4	20
Ostatní	Indiv. integrace	2012	79	59	66	44	48	29	57	157	44	32	15	79	89	68
		2015	70	57	77	54	69	38	46	153	46	36	18	68	111	86
	Skup. integrace	2012	34	33	20	5	4	54	3	129	5	20	1	21	35	59
		2015	22	19	44	23	28	36	2	111	35	54	0	22	43	56
	Speciální škola	2012	475	48	402	7	60	287	57	127	137	80	75	107	85	109
		2015	499	86	391	15	99	250	55	194	168	69	45	280	230	101



Graf č. 7: Podíl žáků se SVP podle formy speciálního vzdělávání na základních školách

Zdroj dat: MŠMT (2016b)



Graf č. 8: Podíl žáků se SVP podle formy speciálního vzdělávání na středních školách.
Zdroj dat: MŠMT (2016b)

4.3 Slučování a rušení škol vzdělávajících žáky se SVP

V neposlední řadě je při sledování vývoje počtu škol pro žáky se SVP a počtu žáků integrovaných na běžných školách přínosné poukázat na jev probíhající ve stále větší míře: slučování a rušení škol pro žáky se SVP, především škol praktických. Typickou situací u praktických škol, pro něž je postupný vývoj integrace žáků na běžné školy nejvíce citelný, byl snižující se počet žáků, který vedl k ekonomické neudržitelnosti škol. Níže přinášíme přehled případů, v nichž došlo ke změně právního statutu škol, a kvalitativně vysvětlujeme okolnosti v některých krajích, přičemž se snažíme nalézt souhrnné charakteristiky. Specifické informace byly kromě dotazníků získány prostřednictvím telefonických rozhovorů s vedením škol, přičemž bylo dotazováno: a) jaké důvody vedly ke změně statutu školy, b) jak byla transformace realizována. Tento postup byl nutný, jelikož se jedná o údaje na úrovni obcí.

Tabulka č. 12: Slučování a rušení škol pro žáky se SVP (2012–2015)

Kraj	Transformace škol
Hl. m. Praha	Nebyla poskytnuta data
Jihomoravský	Zrušení praktických škol a sloučení se ZŠ: ZŠ Moravský Krumlov – Rakšice, ZŠ a DD Nenkovice, ZŠ Miroslav, ZŠ Pohořelice Zrušení odloučených pracovišť škol: ZŠ Mikulov – odloučené pracoviště Brod nad Dyjí a MŠ, ZŠ a PrŠ Břeclav – odloučené pracoviště Tvrdonice Sloučení bývalých základních škol praktických do větších celků: MŠ a ZŠ Želešice – část ZŠ Pohořelice, MŠ, ZŠ a PrŠ Znojmo – ZŠ Hrádek, ZŠ Letovice – MŠ, ZŠ a PrŠ Boskovice, ZŠ a DD Předklášteří a SŠ Tišnov
Moravskoslezský	Sloučení dvou škol praktických se ZŠ (nebyly poskytnuty údaje o konkrétních školách)
Středočeský	Neproběhlo
Královéhradecký	Sloučení Odborného učiliště Hostinné a Základní školy Hostinné Sloučení Základní školy při dětské lázeňské léčebně Lázně Bělohrad a Základní školy Hořice Sloučení Mateřské školy, Speciální základní školy a Praktické školy Hradec Králové a Speciální základní školy Chlumeck nad Cidlinou Sloučení Odborného učiliště a Praktické školy Hořice a Základní školy Hořice
Ústecký	Základní škola praktická Libochovice sloučena se základní školou Sloučení tří speciálních škol v Ústí nad Labem Sloučení Základní školy praktické Klášterec se základní školou Sloučení Speciální základní školy a Praktické školy Lovosice se ZŠ speciální, ZŠ praktickou a PrŠ Litoměřice
Olomoucký	Neproběhlo
Pardubický	Neproběhlo
Vysočina	Převedení ZŠ Ledec nad Sázavou, Habrecká na město Ledec nad Sázavou
Zlínský	Neproběhlo
Jihočeský	Zrušení ZŠ praktické Loučovice, vytvoření speciálních tříd při běžné ZŠ Sloučení ZŠ Soběslav (praktická škola) se SŠ řemeslnou, dnes SŠ a ZŠ Vimperk
Liberecký	Nebyla poskytnuta tato data
Karlovarský	Zrušení ZŠ praktické Žlutice, došlo ke sloučení tří škol (ZŠ, ZUŠ a praktické)
Plzeňský	Sloučení základní školy pro žáky se SVP se základní školou Sloučení dvou základních škol pro žáky se SVP (nebyly poskytnuty údaje o konkrétních školách)

Zdroj: Data pocházejí z dotazníkového šetření realizovaného se zástupci krajů v dubnu až červnu 2016

V uvedené Tabulka č. 12 můžeme pozorovat, že ve sledovaném období docházelo ke značnému množství transformací škol podobného charakteru. Ve většině případů se přitom jednalo o slučování tzv. základních škol praktických se základními školami. Rovněž došlo ke sloučení odborného učiliště se ZŠ nebo sloučení dvou a více škol pro žáky se zdravotním postižením.

Z výpovědí ředitelů škol vyplynulo, že k transformacím docházelo především z důvodu snižování počtu žáků na školách vzdělávajících žáky se SVP. Vlivem současných trendů bývají postupně žáci, kteří by dříve byli umístěni na základní školy praktické coby žáci s lehkým mentálním postižením, integrováni do běžných škol. Praktické školy tak na mnoha místech řeší ekonomické potíže a náročnou udržitelnost – například ve zrušené praktické škole v Loučovicích byly problémem vysoké náklady na vytápění a tělocvičnu. Roli hrají částečně i jiné faktory – například ve Žluticích v Karlovarském kraji šlo kromě úbytku žáků i o celkovou reorganizaci v obci a v Ústeckém kraji se mezi důvody ke slučování objevovaly strategické cíle v oblasti vzdělávání či personální změny ve vedení škol. Převedení zřizovatele z kraje na obec je často nejlepším řešením této situace, proti němuž se však v řadě případů staví představitelé obcí, a tudíž lze předpokládat, že v současné době se slučování škol zvažuje i na dalších místech, avšak ještě nedošlo ke konsenzu mezi aktéry.

Zda tyto administrativní změny přinášejí reálné důsledky pro každodenní chod škol, záleží případ od případu. V některých školách došlo pouze k formální změně zřizovatele a žáci zůstali v původní budově (tuto variantu uváděli zástupci škol v Ústeckém kraji), jinde však byly vytvořeny speciální třídy při základní škole (tak tomu bylo například v jihočeských Loučovicích, kde byly v prostoru původní družiny vytvořeny nové třídy, nebo v Hostinném v Královéhradeckém kraji). Druhý uvedený charakter změn přirozeně utváří více proinkluzivní prostředí. Konkrétně v případě Loučovic se žáci se SVP účastní spolu s ostatními žáky například dětských dnů a dalších akcí, nepotkávají se s nimi však na žádných předmětech. Oproti tomu na základní škole ve Žluticích chodí žáci ze speciálních tříd spolu s ostatními žáky na výchovy a realizují společně projektové dny.

Díky sloučení základních škol mohlo dojít k proměnám ve statistických údajích týkajících se počtu žáků na školách samostatně zřízených pro žáky se SVP. Například v Jihomoravském kraji dle údajů poskytnutých odborem školství došlo vlivem transformací škol k úbytku žáků s lehkým mentálním postižením vzdělávaných na speciálních školách oproti celkovému počtu žáků s mentálním postižením, a sice o 9,7 % dle záznamu z dotazníku. Tito žáci jsou tedy nově integrováni na běžných školách. Nutno však upozornit, že nevíme, zda jejich integrace probíhá převážně individuálně, nebo skupinově.

5. Financování vzdělávání žáků se SVP

Financování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je ukotvené v současném způsobu financování regionálního školství (Brožová & Úlehlová, 2015). Legislativně tato problematika podléhá především školskému zákonu, zákonu o státním rozpočtu a dalším právním normám (detailně viz Radostný, 2015). V následujících třech podkapitolách se zaměříme na tři oblasti financování nákladů spojených s integrací žáků na školách: příplatky k normativům, příspěvky na asistenty pedagoga a prostředky na kompenzační pomůcky. Základem financování vzdělávání žáků se SVP v běžných školách je základní normativ a příplatek k normativu pro žáky se SVP. Výši těchto krajských normativů si stanovují jednotlivé regiony a tyto příspěvky mají sloužit k pokrytí výdajů na vzdělávání žáků se SVP. Jelikož tyto však v praxi nebývají dostačující na pokrytí potřebných nákladů, kraje zpravidla využívají i prostředky z tzv. rezervy, například na hrazení platu asistenta pedagoga. Například školský odbor Plzeňského kraje uvedl, že absolutní většina financí z rezervy školského odboru bývá využita na financování asistentů pedagoga.

Další zdroj financování představují dotační programy MŠMT, jež mimo jiné financují asistenty pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, kterým kraje neposkytují žádné finance. Nejvýznamnější rozvojový program MŠMT týkající se problematiky inkluze je *Rozvojový program na podporu financování asistentů pedagoga dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a dětí, žáků a studentů se sociálním znevýhodněním*. MŠMT financuje v oblasti inkluzivního vzdělávání další programy pokrývající některé výdaje, na které nemusí být dostatek financí ze strany kraje, například *Podpora vybavování škol kompenzačními pomůckami pro žáky se zdravotním postižením; Podpora logopedické prevence v předškolním vzdělávání v roce 2016; Dotační program na podporu integrace romské komunity; Dotační program na podporu sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol a studentů VOŠ a konzervatoří*. O tyto finance si žádají primárně školy, a tak kraje nemají vliv na jejich alokaci.

5.1 Normativy a příplatky na žáky

Krajské normativy se odvíjejí od republikových normativů stanovovaných Ministerstvem školství, které jsou pak přepočítány v jednotlivých regionech, a jsou stanoveny konkrétní částky pro jednotlivé typy školských zařízení s ohledem na počet žáků a další faktory. Kraje mají poměrně velkou autonomii, a výše poskytovaných financí je tak v jednotlivých regionech značně odlišná. U běžných škol je příspěvek na žáka stanoven **normativem (základní částka)** a **příplatkem**, zatímco u základních škol samostatně zřízených pro žáky se SVP je rovnou stanoven vyšší normativ a není přidáván příplatek.

Základní částka u škol a školských zařízení, jejichž činnost je realizována pedagogickými i nepedagogickými pracovníky, se stanoví vztahem (vyhláška 492/2005 Sb.):

$$\text{Základní částka} = \text{koeficient} \times 12 \times \left(\frac{1}{N_p} \times P_p + \frac{1}{N_o} \times P_o \right) + \text{ONIV},$$

přičemž jsou použity následující zkratky: průměrný počet jednotek výkonu připadajících na jednoho pedagogického pracovníka – N_p , jednoho nepedagogického pracovníka – N_o ; průměrná měsíční výše platu pedagogického pracovníka – P_p , nepedagogického pracovníka – P_o ; průměrná roční výše ostatních neinvestičních výdajů ze státního rozpočtu připadající na jednotku výkonu – ONIV. Koeficient podle vyhlášky č. 47/2008 Sb. byl stanoven na 1,36. Další způsoby výpočtu základní částky jsou uvedeny ve vyhlášce 492/2005 Sb. Níže uvádíme výši **příplatků** k normativu poskytovaných jednotlivými kraji (viz tabulky č. 13 a č. 14). Tento je zpravidla stanoven coby fixní částka, anebo coby procentuální násobek příslušné **základní částky**.

Tabulka č. 13: Příplatek k normativu na postižení (v korunách nebo v podobě násobku příslušné základní částky) – na jednoho žáka s lehkým mentálním postižením, individuálně integrovaného v běžné základní škole, 1. stupeň ZŠ

Kraj	2013	2014	2015	2016
Hl. m. Praha	8 149 Kč	70,0 %	70,0 %	70,0 %
Jihočeský	9 000 Kč	9 000 Kč	10 000 Kč	10 000 Kč
Jihomoravský	13 110 Kč	13 221 Kč	17 214 Kč	18 268 Kč
Karlovarský	50,0 %	90,0 %	90,0 %	90,0 %
Královéhradecký	8 098 Kč	16 359 Kč	16 356 Kč	51 000 Kč
Liberecký	36,50 %	36,5 %	36,5 %	36,5 %
Moravskoslezský	50,0 %	80,0 %	80,0 %	80,0 %
Olomoucký	3 000 Kč	3 000 Kč	3 000 Kč	3 000 Kč
Pardubický	50,0 %	50,0 %	50,0 %	50,0 %
Plzeňský	65,0 %	65,0 %	65,0 %	75,0 %
Středočeský	50,0 %	50,0 %	50,0 %	50,0 %
Ústecký	50,0 %	50,0 %	50,0 %	50,0 %
Vysočina	21 221 Kč	21 221 Kč	21 221 Kč	21 221 Kč
Zlínský	-	95,0 %	95,0 %	95,0 %

Zdroj: Data pocházejí z dotazníkového šetření realizovaného se zástupci krajů v dubnu až červnu 2016 a ze soustavy krajských normativů

Můžeme pozorovat, že existují markantní rozdíly mezi financemi poskytovanými jednotlivými regiony. Například Královéhradecký kraj výrazně zvýšil svůj příspěvek, a poskytuje tak žákům se SVP touto formou největší objem financí. To je však způsobeno tím, že pro financování nákladů na žáky se SVP je preferována tato forma a již nejsou poskytovány výrazné další výdaje např. na asistenta pedagoga – ty mají být hrazeny z této částky, jejíž součástí jsou i mzdové prostředky. Ke zvýšení objemu poskytovaných financí v uvedeném příkladu žáků s LMP na ZŠ došlo skrze příplatek k normativu rovněž například u Karlovarského, Moravskoslezského nebo Jihomoravského kraje.

Tabulka č. 14: Příplatek na přímé ONIV (v korunách nebo v podobě násobku příslušné základní částky) – na jednoho žáka s lehkým mentálním postižením, individuálně integrovaného v běžné základní škole, 1. stupeň ZŠ

Kraj	2013	2014	2015	2016
Hl. m. Praha	n/a	n/a	n/a	n/a
Jihočeský	144 Kč	144 Kč	144 Kč	144 Kč
Jihomoravský	482 Kč	482 Kč	512 Kč	512 Kč
Karlovarský	50,0 %	90,0 %	90,0 %	90,0 %
Královéhradecký	220 Kč	220 Kč	220 Kč	220 Kč
Liberecký	n/a	n/a	n/a	n/a
Moravskoslezský	50,0 %	80,0 %	80,0 %	80,0 %
Olomoucký	225 Kč	225 Kč	225 Kč	225 Kč
Pardubický	50,0 %	50,0 %	50,0 %	50,0 %
Plzeňský	65,0 %	65,0 %	65,0 %	75,0 %
Středočeský	364 Kč	392 Kč	418 Kč	418 Kč
Ústecký	200 Kč	200 Kč	200 Kč	200 Kč
Vysočina	892 Kč	892 Kč	892 Kč	892 Kč
Zlínský	-	3 000 Kč	3 000 Kč	3 000 Kč

Zdroj: Data pocházejí z dotazníkového šetření realizovaného se zástupci krajů v dubnu až červnu 2016

V následující tabulce (č. 15) vidíme srovnání objemu prostředků na MP, ONIV (ostatní neinvestiční výdaje) a příplatky na žáky se SVP. Je třeba na začátku upozornit, že není možné uvést srovnání celkových částek poskytovaných na žáka se SVP v jednotlivých regionech tak, aby tato hodnota měla vypovídající charakter – jednak kvůli rozdílnosti ekonomického vývoje (průměrného indexu cen, mezd), jednak kvůli rozdílné velikosti „průměrné školy“ v každém regionu (od počtu žáků ve škole se odvíjí výše základní částky) a přítomnosti různých zdrojů nadnormativní podpory. Různost regionální podpory za stavu absence standardní metodologie znemožňuje porovnat finanční politiky jednotlivých krajů.

Tabulka č. 15: MP a ONIV (v korunách) pro základní školy tvořené dvěma stupni – pedagogové 1. stupeň v roce 2013–2015, pro 110 žáků; na žáka s lehkým mentálním postižením, individuálně integrovaného v běžné základní škole

Kraj	MP*		ONIV		Příplatek na MP*		Příplatek na ONIV	
	2013	2015	2013	2015	2013	2015	2013	2015
Zlínský*	19 781	19 836	881	931	-	26 559	-	3 000
Karlovarský*	17 535	17 607	885	965	11 924	21 551	443	869
Vysočina	19 808	19 986	859	1 035	21 221	21 221	892	892
Moravskoslezský*	18 684	18 844	1 115	1 200	12 705	20 502	558	960
Hl. m. Praha*	18 650	18 821	882	962	8 149	17 918	n/a	n/a
Jihomoravský	18 828	18 855	612	887	13 110	17 214	482	512
Plzeňský*	18 793	18 850	950	1 035	16 613	16 663	640	673
Královéhradecký	18 773	18 955	985	1 060	8 098	16 356	220	220
Ústecký*	19 201	19 201	925	990	13 057	13 057	200	200
Středočeský*	18 619	18 667	1 030	1 150	12 661	12 694	364	418
Pardubický*	17 774	18 254	909	982	12 086	12 413	485	491
Liberecký*	20 047	20 822	970	1 020	9 951	10 336	n/a	n/a
Jihočeský	18 406	18 860	963	1 025	9 000	9 000	144	144
Olomoucký	17 005	17 010	728	835	3 000	3 000	225	225

* U škol a školských zařízení, jejichž činnost je realizována pouze pedagogickými pracovníky (MP=MPP)

Zdroj dat: MŠMT (2016a)

Pro ilustraci však srovnáme výši příplatků na MP dle krajů. Jestliže se podíváme na regiony se třemi nejvyššími příplatky (Zlínský, Karlovarský, Vysočina) a propojíme tyto údaje s informacemi z grafu č. 5 věnovaného podílu žáků se SVP na školách, můžeme u těchto krajů registrovat největší množství žáků se SVP integrovaných na běžných školách, respektive nejnižší podíl žáků na speciálních školách. Je zajímavé podotknout, že v Karlovarském kraji se tato situace výrazně změnila mezi lety 2012 a 2015, což může souviset s dvojnásobným nárůstem příplatku mezi lety 2013 a 2015.

Stejně tak podíváme-li se na druhý konec do tabulky č. 15 zobrazující nejnižší příplatky pro žáky se SVP, můžeme pozorovat, že v Libereckém, Jihočeském a Olomouckém kraji je aktuálně nejmenší počet žáků se SVP v běžných školách a nejvyšší počet studentů segregovaných ve speciálních školách.

Rádi bychom podotkli, že tento pozorovaný vztah mezi velikostí normativů a situací v jednotlivých regionech úzce souvisí s předpokladem, který jsme použili při výpočtu příplatku k MP. Na druhou stranu, získaný vztah je intuitivní a podporuje veřejný názor, že krajská politika má významný dopad na místní situace v oblasti inkluzivního školství.

5.2 Příspěvky na asistenty pedagoga

Dle § 16 odstavce 10 školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb.) je pro zřízení funkce asistenta pedagoga ze strany ředitele školy nutno žádat krajský úřad o souhlas. Tato žádost musí obsahovat aktuální doporučení školského poradenského zařízení včetně navrhované výše úvazku AP. Je-li žádost formálně v pořádku, krajský úřad ve většině případů nemůže požadavek zamítnout. Stěžejní úlohu však hraje skutečnost, zda je tento souhlas spojen s poskytnutím finanční podpory na plat AP.

V procesu přidělování finančních prostředků na AP hraje stěžejní roli personální zajištění procesu – o případné výši příspěvku rozhodují buď sami pracovníci OŠ, anebo odborná komise, do níž často patří pracovníci poradenských zařízení. Speciální komise je využívána coby nástroj v procesu rozhodování o přidělení financí na AP např. v Libereckém, Pardubickém či Olomouckém kraji, v Kraji Vysočina je využíváno odborné konzilium pro rozhodnutí sporných případů (Radostný, 2015, s. 15).

V tabulce č. 16 můžeme vidět, že téměř všechny kraje využívají na platy AP finanční prostředky z krajské rezervy coby účelově vymezený příspěvek. V tabulce nalezneme celkový objem finančních prostředků, který samozřejmě souvisí s počtem žáků se SVP vzdělávaných na běžných školách. Níže uvádíme výši **příplatků** k normativu poskytovaných jednotlivými kraji (viz tabulky č. 13 a č. 14). Tento je zpravidla stanoven coby fixní částka, anebo coby procentuální násobek příslušné **základní částky**.

Tabulka č. 13 ukazuje, že Královéhradecký a Karlovarský kraj, které poskytují vysoké příplatky, vynakládají méně financí na asistenty pedagoga. Karlovarský kraj je však malým krajem, nachází se v něm přibližně pětina individuálně integrovaných žáků (1 587) oproti kraji Moravskoslezskému, v němž je těchto žáků nejvíce (7 635). V poměru ke svému počtu individuálně integrovaných žáků poskytují významný objem prostředků na AP kraj Olomoucký a Jihomoravský, dále pak kraj Moravskoslezský a Středočeský. Dle informací z rozhovorů se zástupci krajů víme, že finanční prostředky, které kraje mohou uvolnit na AP, často neodpovídají poptávce. Kraje tak postupují různými způsoby, například v Ústeckém kraji jsou finance přidělovány školám podle toho, zda mají finance v nenárokových výdajích. V Libereckém kraji byl dle informace poskytnuté v telefonickém rozhovoru z důvodu vysoké poptávky v letošním roce zřízen krajský dotační fond na AP.

Tabulka č. 16: Finance na asistenty pedagoga z krajského rozpočtu (v tisících Kč)

Kraj	2013	2014	2015	2016
Hl. m. Praha	86 589	110 779	134 581	104 866 †
Jihočeský	22 221	25 366	29 177	33 438
Jihomoravský	50 274	59 818	74 057	111 820
Karlovarský	27 074	26 300	26 818	30 150 *
Královéhradecký	10 000 *	11 030	10 570	13 200
Liberecký	n/a	n/a	n/a	n/a
Moravskoslezský	89 020	104 798	106 739	165 666
Olomoucký	45 069	56 112	67 840	93 297
Pardubický	n/a	n/a	n/a	n/a
Plzeňský	44 306	50 547	61 322	43 431 **
Středočeský	51 065	61 089	80 548	127 298 *
Ústecký	22 729	24 214	25 484	22 636
Vysočina	22 744	23 045	32 265	18 010 ‡
Zlínský	30 800	29 528	35 505	58 000

* odhad; ** stav k 31. 5. 2016; † stav k 31. 08. 2016; ‡ 1. pololetí

Zdroj: Data pocházejí z dotazníkového šetření realizovaného se zástupci krajů v dubnu až červnu 2016

5.3 Financování kompenzačních pomůcek

Financování kompenzačních pomůcek představuje další formu podpory školám. Dle školského zákona mají děti, žáci a studenti se zdravotním postižením právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Pouze v některých případech však kraje uvolňují zvláštní prostředky určené k tomuto účelu – pomůcky mají být převážně hrazeny z příplatku k normativu na žáka. Z krajské rezervy dle poskytnutých informací navíc uvolnily v posledních letech finance Královéhradecký kraj, kraj Vysočina a Středočeský kraj. V tabulce č. 17 uvádíme výši těchto prostředků. Ve většině krajů však školy rovněž čerpaly finance z dotačního programu ministerstva na financování pomůcek, avšak například zástupci Královéhradeckého kraje uvedly, že požadavky škol byly výrazně vyšší než prostředky poskytované ze strany MŠMT, což byl důvod pro uvolnění dalších financí.

Tabulka č. 17: Financování kompenzačních pomůcek pro žáky integrované na běžných školách (finanční prostředky z krajské rezervy)

Kraj	2013	2014	2015
Královéhradecký	566 tis. Kč	287 tis. Kč	429 tis. Kč
Středočeský	1 350 tis. Kč	1 435 tis. Kč	1 560 tis. Kč
Vysočina	500 tis. Kč	500 tis. Kč	500 tis. Kč

Zdroj: Data pocházejí z dotazníkového šetření realizovaného se zástupci krajů v dubnu až červnu 2016

5.4 Bezbariérové přístupy

Bezbariérové přístupy jsou důležitou podmínkou pro možnost integrace žáků na školách. Toto uzpůsobení budovy je již standardem při výstavbě nových škol, u starých budov nebo v případech slučování škol však musí být do této oblasti investováno. V této otázce většina krajů nedisponovala souhrnnými informacemi, jelikož výstavbu bezbariérových přístupů řeší zpravidla investiční oddělení krajského úřadu a v případě běžných škol zřizovaných obcemi přímo obce.

Z dostupných údajů víme pouze informace o čtyřech krajích: mezi lety 2012–2015 byly v Královéhradeckém kraji nově vybudovány dva bezbariérové přístupy, v Olomouckém kraji jeden, v Pardubickém kraji také jeden a v Moravskoslezském kraji pět. Rovněž pouze některé odbory školství disponují informací, kolik zcela bezbariérových škol se v jejich kraji nachází: ve Zlínském kraji je to 19 škol, v Jihočeském kraji 12 a v Pardubickém kraji devět.

Je poměrně alarmující, že kraje tuto problematiku nemají komplexně zmapovanu a že nemají významný vliv na výstavbu nových přístupů. Na druhou stranu z řad zástupců krajů zaznělo, že se touto otázkou aktuálně začínají zabývat – například v Karlovarském kraji plánují mapování počtu bezbariérových přístupů, v kraji Královéhradeckém již tyto údaje zjistily, nemají však dostatečné finanční prostředky k vybudování přístupů v místech, kde by tato investice byla třeba. V Jihočeském kraji byl nově zaveden grantový program, který by měl školám konstrukci bezbariérových přístupů umožnit.

6. Pedagogové ve vzdělávání žáků se SVP

Personální zajištění školy je stěžejním faktorem pro úspěšnou integraci žáků s postižením či znevýhodněním. Kromě proškolených pedagogů sehrávají zpravidla klíčovou roli asistenti pedagoga, kteří pomáhají žákům během výuky a při přípravě (Valenta, 2015, s. 19). Na začlenění žáka do školního kolektivu se však podílí celý pedagogický tým a zvláště v souvislosti s narůstajícím počtem integrace žáků je stěžejní rozvoj kompetencí pracovníků školy v této oblasti. Z těchto důvodů se v této kapitole zabýváme počtem asistentů pedagoga (AP) a dalších pracovníků působících při integraci na škole v jednotlivých krajích v souvislosti s počtem žáků. Následně se zaměříme na významné téma dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, přičemž se do značné míry zabýváme odlišnostmi v nabídce kurzů mezi jednotlivými krajskými vzdělávacími organizacemi.

6.1 Počet asistentů pedagoga v integrujících školách

Funkce asistenta pedagoga je jedním z podpůrných opatření zajišťujících kvalitní vzdělávání žáků se SVP. Jejich podíl na srovnatelný počet žáků má proto značnou vypovídající hodnotu o kvalitě vzdělávání žáků se speciálními potřebami v jednotlivých krajích. Následující tabulka č. 18 ukazuje počty těchto pracovníků v jednotlivých krajích a jejich poměrný podíl ve vztahu k počtu žáků/děti se SVP v daném kraji. Nejmenší počet žáků na jednoho asistenta nalezneme v Jihočeském kraji (46 AP na sto žáků) a ve Zlínském kraji (39 AP na sto žáků). Oproti tomu v některých krajích vychází asistent průměrně na pět žáků – Liberecký (18 AP na sto žáků), Pardubický (19 AP na sto žáků), Královéhradecký kraj (20 AP na sto žáků). Vypovídající hodnotu má rovněž informace o navýšení počtu AP, k němuž došlo v absolutních číslech nejvíce v Praze (z 1 910 na 3 226) a Moravskoslezském kraji (z 2 059 na 2 961).

V procesu vzdělávání žáků se SVP představuje významnou roli celý školní kolektiv pedagogů a dalších pracovníků. S podporou vzdělávání těchto žáků bývá nejčastěji spojována funkce asistenta, tedy jak osobního asistenta žáka, tak třídního asistenta pracujícího v rámci celé třídy, který má význam především u dětí s lehčí diagnózou. Je však přínosné se podívat, kolika pracovníky podporujícími činnost učitelů celkově disponují jednotlivé školy. Do následujícího grafu (č. 9) byly proto kromě asistentů pedagoga zahrnuti rovněž psychologové a speciální pedagogové.³ Je patrné, že největší množství těchto pracovníků na 100 žáků se nachází v Jihočeském kraji, dále pak v kraji Jihomoravském, Plzeňském či Zlínském. Důležité je však upozornit, že tyto kraje nevykazují nejvyšší počty žáků integrovaných na běžných školách – školy nejvíce integrující nemají pravděpodobně dostatečné prostředky na zajištění poměrného množství asistentů pedagoga.

³ V dostupných datech nebylo možné rozlišit pracovníky na mateřských, základních a středních školách. Z tohoto důvodu je v grafu uveden souhrn za všechny tyto školy.

Tabulka č. 18: Počet asistentů pedagoga na školách (MŠ, ZŠ, SŠ)

Kraj	AP pro děti/žáky se zdravotním postižením		AP pro děti/žáky se sociálním znevýhodněním		Celkový počet žáků se SVP		Počet asistentů pedagoga na 100 žáků se SVP	
	2012	2015	2012	2015	2012	2015	2012	2015
Jihočeský	1 060	1 460	107	90	3 161	3 387	37	46
Zlínský	1 047	1 527	60	68	4 470	4 117	25	39
Plzeňský	1 099	1 835	72	60	5 163	4 962	23	38
Jihomoravský	1 813	3 032	129	104	8 626	9 149	23	34
Hl. m. Praha	1 910	3 226	113	220	9 973	11 388	20	30
Olomoucký	970	1 710	166	164	5 788	6 261	20	30
Karlovarský	512	768	92	98	2 578	3 349	23	26
Vysočina	781	1 158	41	48	3 942	4 806	21	25
Moravskoslezský	2 059	2 961	324	326	12 226	13 588	19	24
Ústecký	1 091	1 849	340	413	9 773	9 756	15	23
Středočeský	1 186	2 304	210	298	9 946	11 753	14	22
Královéhradecký	870	1 212	84	290	7 562	7 333	13	20
Pardubický	512	769	98	111	4 390	4 754	14	19
Liberecký	279	488	82	245	3 672	4 160	10	18
Česká republika	15 188	24 298	1 918	2 537	91 270	98 763	19	27

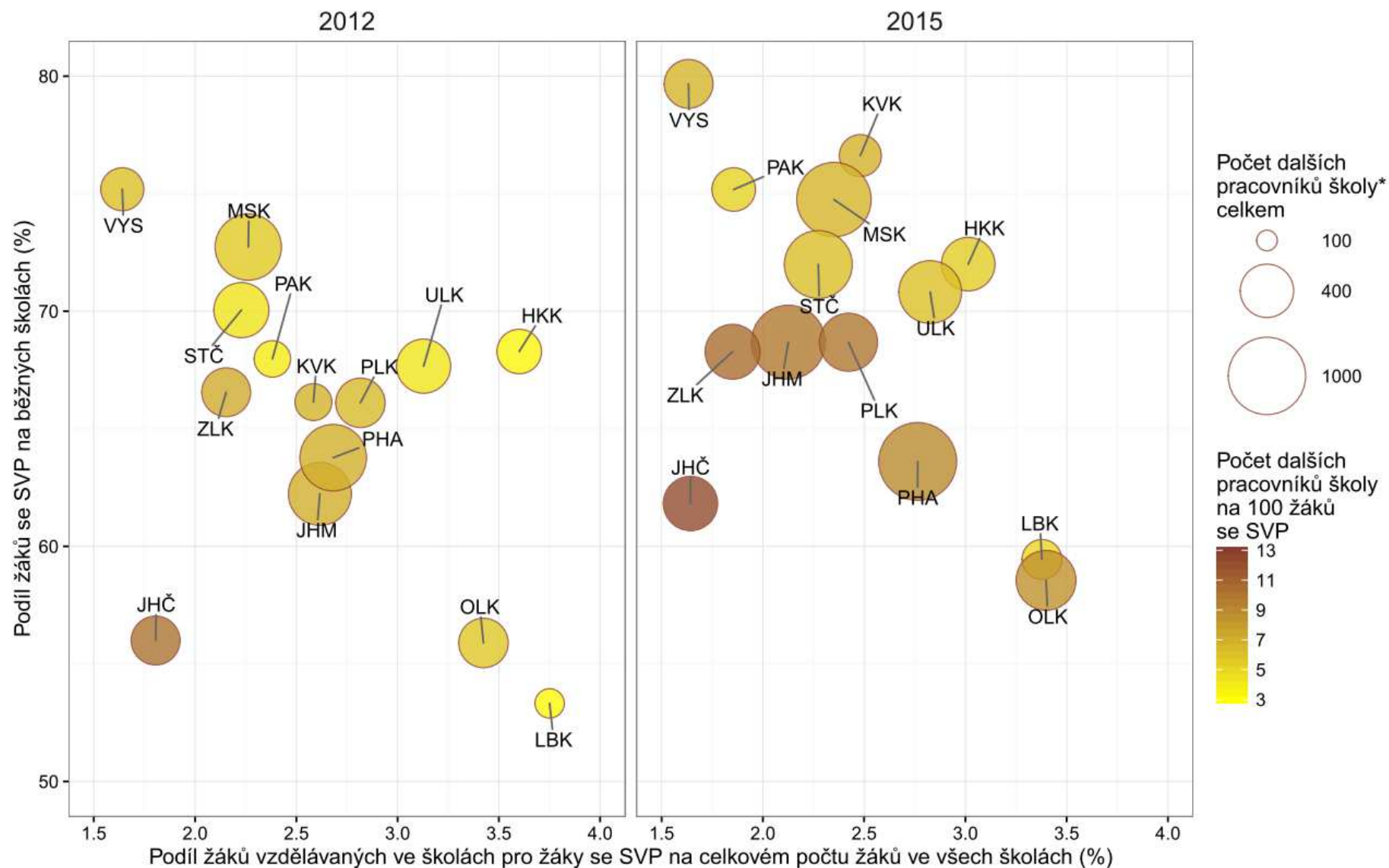
Podívejme se ještě na specifický indikátor: rozložení asistentů pedagoga na školách. V tabulce č. 19 jsou shrnuty poznatky z mapování počtu AP na jednotlivých školách, přičemž tyto byly rozděleny na a) školy disponující třemi a méně AP a b) školy disponující více než třemi AP. Můžeme tak pozorovat, zda je v některých krajích významné množství škol, na nichž se koncentrují asistenti pedagoga, a tudíž i integrovaní žáci. K tomuto fenoménu dochází v Jihomoravském a Ústeckém kraji, kde téměř polovina škol zaměstnává více než tři asistenty pedagoga. Oproti tomu ve Zlínském, Karlovarském či Pardubickém kraji jsou asistenti rozloženi nejvíce rovnoměrně napříč školami.

Tabulka č. 19: Rozložení asistentů pedagoga na školách (MŠ, ZŠ, SŠ), školní rok 2015/2016

Kraj	Školy s 1–3 AP	Školy s více než 3 AP
Hl. m. Praha	n/a	n/a
Jihočeský	79 %	21 %
Jihomoravský*	53 %	47 %
Karlovarský	80 %	20 %
Královéhradecký	61 %	39 %
Liberecký	n/a	n/a
Moravskoslezský	77 %	23 %
Olomoucký	76 %	24 %
Pardubický	80 %	20 %
Plzeňský	n/a	n/a
Středočeský*	80 %	20 %
Ústecký	54 %	46 %
Vysočina	n/a	n/a
Zlínský	89 %	11 %

* pro žáky se zdravotním postižením

Zdroj: Data pocházejí z dotazníkového šetření realizovaného se zástupci krajů v dubnu až červnu 2016



Graf č. 9: Počet dalších pracovníků školy na 100 žáků se SVP (ZŠ a SŠ). Zdroj dat: MŠMT (2016b)

* Další pracovníci školy = AP pro děti/žáky se zdravotním postižením + AP pro děti/žáky se sociálním znevýhodněním + psychologové + speciální pedagogové

6.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Pro úspěšnou integraci žáků se SVP do běžných základních škol a pro kvalitu vzdělávání obecně má stěžejní význam profesní rozvoj pedagogických pracovníků. Poskytnutí tohoto vzdělání je především v kompetenci ředitele školy, který by měl mít zájem na profesním rozvoji pracovníků. Ideální je stav, kdy má učitel v diferenciované třídě speciálně pedagogické vzdělání, avšak jelikož toto není reálné pro majoritu pedagogů, měli by být alespoň absolventy kurzů věnovaných této problematice. Vzdělání v této oblasti vede ke zkvalitňování výuky, stejně jako k předcházení a eliminaci personálních rizik. Odborníci se shodují na tom, že pro zvyšování inkluzivní úrovně školy je vedle otevřenosti školy a flexibilního kurikula nejdůležitější právě pedagogická praxe (Lancaster, 2014). Pedagogické dovednosti nutné pro diferencovanou výuku zahrnují kromě řízené výuky také kooperativní výuku. Pro implementaci inkluzivního vzdělávání je klíčové přizpůsobování výuky a kurikula individuálním potřebám žáků (Berg, 2004).

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém upravuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, dále se v této problematice promítá zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů a další právní normy.

Finance na další vzdělávání pedagogických pracovníků školy primárně získávají v rámci prostředků na přímé ONIV, z nichž mohou tyto kurzy pedagogům hradit. Je to do vysoké míry na řediteli školy, jak se rozhodne tyto prostředky investovat. Kraje tak tuto sféru ovlivňují pouze umožněním realizace kurzů v příspěvkových organizacích zřízených za tímto účelem, jimž zpravidla hradí jejich provozní náklady. Záleží však na prioritách kraje, do jaké míry do oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků investují.

U většiny krajů poskytuje kurzy DVPP obvykle jedna až dvě příspěvkové organizace k tomuto účelu zřízené, případně speciálně-pedagogická centra (SPC) specializující se na žáky se SVP. Jedná se například o Vzdělávací institut Středočeského kraje, Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Středisko služeb školám v Jihočeském kraji, Krajské centrum vzdělávání v Plzeňském kraji či Krajské vzdělávací centrum v Karlovarském kraji. Řada těchto organizací má navíc svá odloučená pracoviště napříč krajem. Tyto instituce realizují dlouhodobé vzdělávací programy, jako je především studium pro asistenty pedagoga (dle § 20 písm. e) zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících), stejně jako akreditované jednorázové vzdělávací semináře. Hlavní město Praha nemá vlastní příspěvkovou organizaci zaměřenou na DVPP – patrně z důvodu velké nabídky kurzů poskytovaných jinými institucemi.

Dále v DVPP působí samozřejmě univerzity, neziskové organizace a celá řada soukromých subjektů; na činnost těchto entit však kraj nemá vliv. Je nutno upozornit, že zatímco krajem zřízené organizace nabízejí komplexní nabídku dalšího vzdělávání pro velmi širokou klientelu hlavních cílových skupin, instituce komerční se soustřeďují pouze na profitní aktivity. Celostátně je největším aktérem v oblasti DVPP Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) zřízený MŠMT. Ten působí ve všech regionech a pokrývá velkou část nabídky kurzů. Na jeho činnost však kraje opět nemají žádný vliv, tato instituce je řízena centrálně a vzdělávání poskytované NIDV se zaměřuje na státní priority (NIDV, 2016).

Kraje byly v dotaznících požádány o údaje o počtu kurzů zaměřených na problematiku práce s žáky se SVP a inkluzivní vzdělávání realizované jejich příspěvkovými organizacemi a údaje o počtu účastníků těchto kurzů. Tato data měla k dispozici pouze menší část krajů. Z těchto nabízel nejvíce kurzů zaměřených na problematiku inkluzivního vzdělávání Moravskoslezský kraj (každý rok přes 100 kurzů), Olomoucký kraj (každý rok 60–80 kurzů) a Středočeský kraj (každý rok 50–75 kurzů). Pardubický kraj, Kraj Vysočina a Karlovarský kraj nabízely oproti tomu nízký počet těchto kurzů (méně než 20), u posledního jmenovaného došlo dokonce k nárůstu jejich nabídky z 0 v roce 2013 na 20 v roce 2015. Počet proškolených pedagogů byl úměrně těmto údajům nejvyšší v kraji Moravskoslezském (v roce 2015 to

bylo 1 923 účastníků) a kraji Olomouckém (1 120 účastníků v roce 2015). Na Vysočině v loňském roce počet účastníků přesáhl 350.

Na faktu, že řada krajských úřadů nedisponovala souhrnnými údaji o DVPP v problematice inkluzivního vzdělávání, je patrné, že kraje úzce nespolupracují s poskytovateli těchto kurzů a že tuto oblast nepovažují za svou prioritu, respektive nemají dostatečný přehled o nabízených kurzech.

Následně byla provedena analýza nabídky výše jmenovaných příspěvkových organizací v každém kraji, přičemž bylo zjišťováno jejich financování, finanční dostupnost kurzů a především nabídka poskytovaných kurzů.

Odbory školství financují zpravidla jen část výdajů sledovaných vzdělávacích organizací v rámci příspěvků a dotací na neinvestiční výdaje. V případě Středočeského kraje se například v loňském roce jednalo o 26 %. U Moravskoslezského kraje poskytli zástupci odboru školství informaci, že na DVPP není ze strany kraje nikterak přispíváno. Další financování si instituce zajišťují samy vlastní činností, velká část z nich rovněž čerpá finance z Evropských strukturálních fondů (například Karlovarský, Středočeský, Pardubický a Olomoucký kraj) nebo z Evropského fondu regionálního rozvoje v případě Libereckého kraje v rámci euroregionu Nisa.

Nabízené kurzy jsou ve srovnání s komerčními institucemi relativně dobře finančně dostupné, pohybují se ve výši 350 až 1 100 korun za 4–8 hodin výuky. Pro ilustraci nejlevnější aktuálně vypsané kurzy (v roce 2016) byly registrovány u Plzeňského kraje (kurzy v rozsahu pěti hodin za 350 korun), v Olomouckém kraji se ceny kurzů v rozsahu pěti hodin pohybují kolem 500 korun. V Moravskoslezském kraji kurzy stojí od 570 korun a ve Středočeském kraji od 700 korun.

Při sledování nabídky kurzů jsme se zaměřili na semináře v kategorii pedagogika, psychologie a speciální pedagogika. Typicky se objevují kurzy zaměřené na práci se žáky s konkrétními speciálními potřebami, například s ADHD, poruchami autistického spektra, problémy koordinace a vadami řeči, případně na pedagogicko-psychologickou diagnostiku. Při analýze byla věnována pozornost kurzům progresivního charakteru, které se věnují rozvoji pedagoga, duševní hygieně, supervizi při práci s žáky se SVP, klimatu třídy a kooperaci mezi jednotlivými pracovníky. Mezi kraji, které mají nejširší paletu nabídky kurzů, figurují Jihočeský, Moravskoslezský a Liberecký kraj⁴. U Jihomoravského kraje se jako u jediného objevuje téma mentoringu. Zajímavý je příklad Krajského vzdělávacího centra v Karlovarském kraji, které spolu s dalšími institucemi koordinovalo metodickou práci s učiteli ve školách zaměřenou na řešení konkrétních situací a realizaci Pedagogických dnů, ve kterých mohou učitelé prezentovat dobré příklady z praxe.

Některé kraje naopak ve své nabídce nemají kurzy inovativního charakteru a věnují se spíše výše zmíněným „tradičním“ tématům – tak tomu je v případě Plzeňského kraje (nabízí v oblasti vzdělávání žáků se SVP pouze jeden typ kurzu), Pardubického kraje (v rámci této problematiky se věnuje pouze specifickým poruchám učení a pedagogicko-psychologické diagnostice) a Kraje Vysočina. Školení zaměřená na rozvíjení vzájemné kooperace žáků při učení se vyskytovala pouze v několika krajích (například Plzeňský a Jihočeský), kurzy věnované přizpůsobování výuky individuálním možnostem a potřebám žáků v nabídce většiny krajů zcela chyběly. Jistě záleží na přístupu organizací poskytujících DVPP, stejně jako na možnostech akreditace – dle informací od zástupců organizace ve Středočeském kraji je údajně obtížné získat v problematice inkluzivního vzdělávání akreditace na kurzy s jinou tematikou, než je odborný profesní rozvoj, pod nějž například problematika duševní hygieny či prevence syndromu vyhoření sice formálně nespadají, ale jsou s ním logicky úzce spjaté.

⁴ Přehled veškerých nabízených kurzů je k nahlédnutí na <http://dvpp.msmt.cz/advpp/vybdvpp.asp>

7. Diskuze a závěr

V této studii byly analyzovány aktuální trendy vývoje integrace žáků se SVP na školách v letech 2012 až 2016 z perspektivy krajů. Tato problematika je v současné době, kdy počet žáků se SVP narůstá, hojně diskutována – především ve spojitosti se změnami plánovanými od září 2016. Téma integrace se však v ČR objevuje již řadu let a jedná se o postupný proces. Z tohoto důvodu bylo podnětné podívat se na směřování jednotlivých krajů v posledních letech, které předurčuje, jaký dopad zde bude mít implementace nových opatření.

Sledovat podporu ze strany krajů v oblasti integrace žáků je obtížné již proto, že je relativně vágně a obecně definováno, jakou formu podpory by krajské úřady měly školám poskytovat. Díky tomu záleží o to více na přístupu krajů, do jaké míry se budou jeho představitelé této tematice věnovat a zda pro ně bude prioritní. Ačkoliv každý kraj vychází z vlastní historické podoby systému speciálního školství (ve větších městech je vybudována celá řada institucí speciálního školství, což snižuje vůli kraje tyto žáky integrovat do běžných škol, zatímco jinde je jejich integrace pro kraj vhodná), stěžejní úlohu hraje rozhodnutí odboru školství daného regionu uchopit téma inkluze komplexně a snažit se o posun v tomto směru.

7.1 Klíčová pozorování

V této studii byla nejprve studována struktura speciálního vzdělávání v jednotlivých krajích. Již na začátku bylo možné pozorovat, že se v jednotlivých krajích výrazně liší podíl žáků se SVP na populaci, ačkoliv toto stojí proti demografickým zákonitostem – zatímco v Královéhradeckém kraji je jejich podíl vysoký (přes 12 %), v Jihočeském a Plzeňském kraji nedosahuje ani 5 %. Tato disproporce však do značné míry vymizí, vyčleníme-li ze statistiky žáky s poruchami učení a chování. V některých krajích totiž tyto bývají diagnostikovány u velkého počtu dětí, což ovlivňuje celkový počet žáků se SVP. V posledních letech docházelo na základních školách k navyšování počtu integrovaných žáků, tento údaj však také bylo třeba zkoumat kriticky, jelikož v případě řady krajů došlo pouze ke skupinové integraci, kdy se žáci sice vzdělávají na školách hlavního vzdělávacího proudu, avšak stále segregovaně v samostatných třídách. U středních škol naopak rostl počet žáků se SVP studujících na speciálních školách, což však může být důsledkem zlepšení přístupu žáků se SVP na střední školy.

Následně bylo zjišťováno, jakou finanční podporu jednotlivé kraje poskytují. Poskytování finančních prostředků je faktorem, kterým kraje tuto oblast primárně ovlivňují. Jejich uvolňování je proto politickým tématem, do něž se promítá řada aspektů. Záleží na strategii kraje, jakým způsobem tyto prostředky školám poskytuje. V případě některých krajů jsme shledali, že zakládají svou podporu pro žáky se SVP na relativně vysokém příplatku k normativu, kdežto jiné kraje alokují výrazné množství financí samostatně na platy asistentů pedagoga. Již méně krajů financuje z krajské rezervy rovněž kompenzační pomůcky pro žáky. Specifickým tématem jsou bezbariérové přístupy do škol, které jsou rovněž důležitou podmínkou pro úspěšnou integraci žáků. Většina krajů však nedisponovala daty o počtu bezbariérových přístupů a o školách, kde je třeba učinit tuto investici. Kraje, které tuto problematiku zmapovány měly, se jí pomalu začínají intenzivněji věnovat, avšak například v Královéhradeckém kraji na tuto oblast nemají dostatečné finanční prostředky.

Důsledkem zaměření krajů na ekonomické aspekty coby zajištění dostupnosti vyrovnávacích opatření v souladu s legislativou a finančními možnostmi kraje je nízký důraz krajských odborů školství na metodické vedení škol v tematice inkluze. V poslední analytické části bylo studováno další vzdělávání pedagogických pracovníků, které je necháváno na kompetencích samostatných vzdělávacích organizací, na něž kraje nemají dostatečně úzkou vazbu – to se projevilo v dotazníkovém šetření, kdy řada krajských zastupitelstev neměla k dispozici informace o realizovaných kurzech DVPP.

V poslední kapitole byly rovněž mapovány údaje o počtech pedagogických pracovníků podporujících žáky při integraci na běžné školy, především tedy asistentů pedagoga. Zde bylo stěžejní sledovat, jaký je podíl

asistentů pedagoga na 100 žáků. Zajímavým poznatkem bylo odlišné rozložení těchto pracovníků v jednotlivých krajích – zatímco v Jihomoravském a Ústeckém kraji je řada škol, na nichž se koncentruje větší množství AP, ve Zlínském či Karlovarském kraji převažují školy s nižším počtem AP.

7.2 Důsledky pro budoucí výzkum

Výzkumné šetření realizované v této studii se zabývalo primárně kvantitativní analýzou souhrnných dat. Další výzkumné projekty by se mohly ubírat směrem k individuální analýze dat žáků ze zdrojů MŠMT.

V analýze struktury speciálního vzdělávání byl patrný problém spočívající v označení škol vzdělávajících převážně žáky se SVP, na nichž studuje i malé množství žáků bez SVP, jako škol hlavního vzdělávacího proudu. Při dalším výzkumu by bylo vhodné se pokusit oddělit tyto školy a pokusit se zmapovat, kolik žáků se SVP se vzdělává na školách hlavního vzdělávacího proudu, na nichž převažují zdraví žáci.

Zajímavým aspektem této studie bylo slučování škol. Jedná se jistě o téma k hlubší analýze, při níž může být zjišťováno, zda v reálné praxi má sloučení dopad na chod školy a zda má nové uspořádání ve školách proinkluzivní rozměr.

Coby hlavní nástroj krajských úřadů pro ovlivňování integrace bylo předpokládáno financování. Aktuálně však školy rovněž získávají vysoké částky z rozvojových programů MŠMT. Bylo by vhodné se zabývat otázkou, zda kraje určitým způsobem ovlivňují čerpání rozvojových programů ze strany škol.

7.3 Doporučení

- Stanovit podporu a rozvoj inkluzivního vzdělávání za prioritní oblast a poskytovat nejen finanční, nýbrž rovněž metodickou podporu.
- Zajistit sběr komplexních statistických informací zajišťujících transparentnost kraje ve věci integrace na školách.
- Realizovat kvantitativní analýzu politických zásahů v oblasti inkluzivního vzdělávání za účelem zjištění přímé souvislosti politických aktů s reálnou praxí v této oblasti.
- Provádět pilotní šetření před jakýmkoliv výraznějšími změnami ve vzdělávacím systému.
- Zaměřit se na oblast dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a nabízet kurzy zaměřené na diferenciaci výuky, kooperativní výuku a přizpůsobování kurikula individuálním potřebám žáků. Důležité je také podporovat mentoring a spolupráci pedagogického týmu při práci s žáky se SVP a kurzy realizované zážitkovou formou.
- Zmapovat počty bezbariérových přístupů v kraji a začít s budováním přístupů nových u starých budov. Sběr údajů o bezbariérovosti škol propojit se školní matrikou.

8. Literatura

- BROŽOVÁ, K., ÚLEHLOVÁ, B. (2015). *Analýza podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – školy*. Univerzita Palackého v Olomouci, Člověk v tísni, o.p.s. Získáno z <http://inkluze.upol.cz/ebooks/analyza/analyza-13.pdf>.
- BERG, Shannon L. (2004). *The advantages and disadvantages of the inclusion of students with disabilities into regular education classrooms*. Diss. University of Wisconsin-Stout. Získáno 19. června 2016, z <https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/41561>.
- ČSÚ. (2014, červen 30). Národnostní struktura obyvatel. Získáno z <https://www.czso.cz/documents/10180/20551765/170223-14.pdf>.
- ČSÚ. (2016, květen). Ubylo žáků se zdravotním postižením | *Statistika & My – měsíčník Českého statistického úřadu*. Získáno z <http://www.statistikaamy.cz/2016/05/ubylo-zaku-se-zdravotnim-postizenim>.
- European Commission. (2012, červenec 12). Education and Disability/Special Needs – policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU. Press release. Získáno 19. června 2016, z http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-761_en.htm.
- FISCHER, S., & ŠKODA, J. (2008). *Speciální pedagogika*. Praha: Triton.
- HÁJKOVÁ, V. (2005). *Integrativní pedagogika*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR.
- HÁJKOVÁ, V., & STRNADOVÁ, I. (2010). *Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe*. Praha: Grada.
- CHVÁTALOVÁ, H. (2012). *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení*. Praha: Portál.
- KOCUROVÁ, M. (2001). *Integrace žáků se specifickou poruchou učení*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- LANCASTER, J. (2014). *School and Classroom Indicators of Inclusive Education*. International Perspectives on Inclusive Education, Vol. 3. Measuring Inclusive Education.
- MEIJER, C. J. W. (2010). Special Needs Education in Europe: Inclusive Policies and Practices. *Zeitschrift für Inklusion*, 4(2). Získáno z <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/136>.
- MICHALÍK, J. (1999). *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- MŠMT. (2015). Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání. Získáno z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/situacni-zprava-o-inkluzivnim-vzdelavani>.
- MŠMT. (2016a). Porovnání krajských normativů mzdových prostředků a ostatních neinvestičních výdajů stanovených jednotlivými krajskými úřady pro krajské a obecní školství v letech 2014–2016. Základní školy tvořené pouze ročníky 1. stupně. Příloha č. 12. Získáno z http://www.msmt.cz/uploads/odbor_12/20795_16/Pr_12_ZS_pouze_1.stupen_porovnani_2014_16.pdf.
- MŠMT. (2016b). Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele. Získáno 20. července 2016, z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>.
- MÜLLER, O. (2001). *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Národní institut pro další vzdělávání – NIDV. (2016). Získáno 20. července 2016, z

<http://www.nidv.cz/cs/>.

RADOSTNÝ, L. (2015). Vzdělávání žáků se SVP – metodická podpora a financování. Univerzita Palackého v Olomouci, Člověk v tísni, o.p.s. Získáno z <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/analyza/analyza-09.pdf>.

SLOWÍK, J. (2007). *Speciální pedagogika*. Praha: Grada.

THOROVÁ, K. (2012). *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál.

VALENTA, M. (2015). *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál. Získáno z <http://knihy.abz.cz/prodej/slovník-specialni-pedagogiky>.

8.1 Relevantní legislativa

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání (školský zákon)

Zákon o státním rozpočtu

Zákon č. 218/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů

Zákon č. 129/2000 Sb., o krajích

Zákon č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Vyhláška 492/2005 Sb. o krajských normativních

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Nařízení vlády č. 72/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků (ve znění nařízení vlády 273/2009 Sb.).

Směrnice MŠMT č. j. 28 768/2005–45, kterou se stanoví závazné zásady, podle kterých provádějí krajské úřady rozpis finančních prostředků státního rozpočtu přidělovaných podle § 161 školského zákona krajským a obecním školám a školským zařízením

Příloha A: Dotazník

Poslední verze dotazníku; kraje, které obdržely předchozí verzi, byly po její modifikaci informovány a byla jim zaslána nová podoba dotazníku.

Kraj:

V rámci akademické studie věnované problematice integrace na školách provádíme komparativní analýzu vývoje v jednotlivých krajích v letech 2013–2016. Šetření se zabývá mapováním současného stavu, nikoliv změnami, které mají nastat od září 2016.

Rádi bychom vás požádali o doplnění následujících údajů:

1. Finance

1.1 Normativy

V následující tabulce jsou uvedeny informace, získané o vašem kraji ze zdrojů MŠMT a z portálu vašeho kraje. Můžete, prosím, tyto údaje potvrdit a doplnit chybějící informace?

Příplatek na 1 dítě, 1 žáka nebo 1 studenta mentálně postiženého (pokud se **nejedná** o středně těžké, těžké či hluboké postižení) individuálně integrovaného na prvním stupni běžné základní školy tvořené dvěma stupni

	Příplatek k základní částce	Příplatek na přímé ONIV
2016		
2015		
2014		
2013		

1.2 Financování pomůcek

Prosíme o doplnění informace, zda byla z krajského rozpočtu vynaložena **samostatná částka** na financování pomůcek pro žáky se SVP na běžných školách (v rámci individuální či skupinové integrace) a v jaké výši. Do této částky **nemají být zahrnuty prostředky** čerpané z **dotačního programu MŠMT**.

Výdaje na pomůcky pro integrované žáky z krajského rozpočtu	
2016	
2015	
2014	
2013	

2. Asistenti pedagoga

2.1 Finance na asistenty pedagoga

Prosíme o doplnění celkové zvláštní částky v rámci rozpočtu přímých výdajů, která byla vynaložena na financování asistentů pedagoga na **základních a středních školách zřízených krajem a obcemi**. Do této částky **nemají** být zahrnuty **finance poskytované v rámci normativů na žáka** ani **prostředky** čerpané z **dotačního programu MŠMT**.

Finance na asistenty pedagoga z krajského rozpočtu		
	Přepočtené úvazky AP	Částka
2016		
2015		
2014		
2013		

2.2 Rozložení asistentů pedagoga

Zjišťujeme, jaké jsou rozdíly mezi počty asistentů pedagoga na jednotlivých školách (běžné školy s žáky se SVP). Poprosíme o přiložení dokumentu se seznamem základních a středních škol, u nichž je uveden počet asistentů pedagoga na každé škole.

3. Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Nabízel váš kraj v letech 2013–2016 kurzy zaměřené na integraci na školách a inkluzivní vzdělávání?

ANO ☐ NE ☐

O jaké množství kurzů za rok se jednalo, jaké na ně byly vynaloženy prostředky?

	Kolik učitelů se zúčastnilo?	Vynaložené finance z krajského rozpočtu	Počet kurzů
2016			
2015			
2014			
2013			

4. Specifické informace

4.1 Bezbariérové přístupy

Byl ve vašem kraji v některých školách nově vytvořen bezbariérový přístup?

ANO ☐ NE ☐

Jaké množství škol touto změnou prošlo? Uvedte prosím počet:

2013	2014	2015	2016

Kolik škol aktuálně disponuje bezbariérovým přístupem? _____

4.2 Transformace škol

Došlo ve vašem kraji v posledních letech u některých škol k transformaci z tzv. praktických škol (vzdělávajících dle upraveného RVP pro LMP) na školy běžné či ke slučování praktických škol s běžnými základními školami?

ANO ☐ NE ☐

Jaké množství škol touto změnou prošlo?

2013	2014	2015	2016

Prosíme, vysvětlíte okolnosti daných škol:

Děkujeme za poskytnutí informací pro akademický výzkum.