



LIGA LIDSKÝCH PRÁV



# Závěrečná zpráva

*Stav vzdělávání žáků se SVP v českém školství*

---

Liga lidských práv

Brno, listopad 2012

Autoři textů:

Monika Tannenbergerová, Katarína Krahulová, Marek Zemský, Iva Pikalová

Foto na obálce: ISIFA



Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

## Obsah

Úvod	4
Inkluze ve škole a možnosti jejího měření	6
Rovné právo na vzdělání	22
Povinnosti vyplývající z rozsudku ESLP	25
Inkluze a inkluzivní vzdělávání	35
Transformace škol směrem k inkluzivnímu vzdělávání	36
Jaká je nejlepší škola?	39
Představení některých Férových škol	43
Závěr - spravedlivá škola v duchu olympijských her	61

## Úvod

Liga lidských práv se v rámci své činnosti věnuje tematice školství již od roku 2003. Dlouho přetrvávající situace nerovných příležitostí v českém školství nás motivovala k tomu, abychom se začali této problematice věnovat systémově, a pomohli tak ke společenské změně. Tak vznikl projekt Férová škola.

Od roku 2003 do současnosti nastala jedna významná událost, která posunula vnímání rovných příležitostí v českém školství na úroveň otázky, kterou by se měl zabývat stát, jenž by měl provést potřebné kroky k nápravě neutěšeného stavu. Tímto milníkem bylo vydání rozsudku štrasburského soudu pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní v. Česká republika dne 13. listopadu 2007.

Tento rozsudek judikoval, že Česká republika nepřímou diskriminuje romské žáky v přístupu k právu na vzdělání, a tím založil rovněž povinnost České republiky tuto situaci koncepčně řešit a to tak, aby nedocházelo k dalším stížnostem se stejným obsahem k Evropskému soudu pro lidská práva. Rovněž znamenal impuls k zesílení tlaků na vládu České republiky, aby se situací začala řádně zabývat, a legitimizoval tak boj, zejména nevládního sektoru, za rovné příležitosti pro všechny děti.

Liga lidských práv se nejprve věnovala tematice rovných příležitostí zejména z pohledu romské menšiny jako nejvíce marginalizované skupiny u nás. Velice brzy však přešla ke konceptu tzv. inkluzivního vzdělávání, který prosazuje rovný přístup pro všechny děti ke vzdělání, tedy pracuje i s ostatními skupinami dětí, jako jsou tělesně či mentálně handicapovaní, děti cizinců nebo děti nadané.

Do dnešního dne vydala Liga na toto téma rovněž několik publikací a analýz. Zejména se jedná o publikace Jak se stát férovou školou I. a II., které se věnují především doporučením školám, které se snaží o inkluzivní přístup. Otázkami právními a koncepčními se pak zabývá systémové doporučení č. 2 s názvem Základní vzdělávání romských dětí. Významnou a hlavně praktickou je příručka: Nejlepší škola je inkluzivní, která odpovídá na praktické i koncepční otázky spojené s inkluzí a je určena široké veřejnosti.

Tato analýza tak navazuje na předešlé publikace i Průběžnou analýzu v rámci projektu Férová škola – férové vzdělání a jejím cílem je rozebrat změny, které nastaly v české legislativě od doby vydání rozhodnutí D. H. do dneška, i zachytit pedagogickou teorii a praxi inkluzivního vzdělávání.

# Inkluze ve škole a možnosti jejího měření

Monika Tannenbergerová

Základním lidským právem je právo na vzdělání. Toto právo je *nezadatelné, nezcižitelné, nepromlčitelné a nezrušitelné*, ať už se jedná o jedince intaktní, s dobrým sociálním zázemím, nebo naopak o jedince postižené, znevýhodněné, s horším socio-ekonomickým statutem atd. Stát má povinnost poskytnout takové vzdělání, které každému člověku umožní maximálně rozvinout své schopnosti a pomůže mu tak najít co nejlepší uplatnění ve společnosti. Tento fakt je zakotven v právních dokumentech, kterými je Česká republika fixně vázána. Jedná se zejména o Listinu základních práv a svobod, Úmluvu o právech dítěte, Úmluvu o právech lidí s postižením, Školský zákon a nově také Antidiskriminační zákon. Každý v České republice má v intencích těchto předpisů právo na takový přístup jednotlivých složek školského systému, které jsou schopny využít jeho plného potenciálu. Člověk by tak měl mít garantováno rovnocenné a kvalitní vzdělání. Lze usuzovat, že toto právo zakládá požadavek spravedlnosti na náš školský systém jako celek.

Pohled na vnímání a chápání spravedlnosti se liší lokálně, časově, oblastí života a současně i člověk od člověka. Spravedlnost chápeme na základě dvou principů. První princip zakotvuje pro *každou osobu právo na co nejširší systém základních svobod, které jsou slučitelné s obdobnými svobodami pro jiné lidi*. Druhý stanovuje, že *sociální a ekonomické nerovnosti mají být upraveny tak, (a) aby se u obou dalo rozumně očekávat, že budou ku prospěchu kohokoliv, a (b) byly spjaté s pozicemi a úřady přístupnými pro všechny*.<sup>1</sup> Odborný diskurs spravedlnosti je rozsáhlý a to především v oblastech morálky a politiky. Pro naše záměry však tyto globální teoretické rozpravy, navazující především na citované dílo Johna Rowlse *Teorie spravedlnosti*, které se detailně zabývají filozofickými rovinami aspektů spravedlnosti, nejsou v současné chvíli tak podstatné. Zaměříme se především na spravedlnost v kontextu vzdělávání.

Koncept spravedlnosti ve vzdělávání se zejména v posledních letech vyprofiloval do konceptu rovných příležitostí a šancí, které dále můžeme chápat v jejich jednotlivých složkách jako

---

<sup>1</sup> RAWLS, J. (1995). *Teorie spravedlnosti*. Praha: Victoria Publishing.

rovnost přístupu, podmínek nebo jakousi možnou rovnost výsledků. Studie PISA nám potvrzují, že některé země, které dosahují výborných výsledků vzdělávání, umí také snižovat podmínky vzdělanostních nerovností. Také výsledky TIMSS (např. z roku 1995) dokladují možnosti, jak zajistit vysokou kvalitu vzdělávání a zároveň spravedlivost systému.<sup>2</sup> Také tato zjištění vedou mnohé odborníky ke tvrzení, že *spravedlivost je nutnou podmínkou kvality vzdělávání, tedy že nemůže být efektivita bez spravedlnosti*.<sup>3</sup>

Nynější vzdělávací systém je charakterizován jako segregáční, separáční nebo chceme-li raději selektivní, což se dá shrnout jednoduše tak, že tento systém zkrátka některé jednotlivce vylučuje a nepřístupuje k nim tedy spravedlivě, neboť jim neposkytuje možnost naplnit své základní lidské právo na vzdělání beze zbytku. Nejen z těchto důvodů mnozí odborníci apelují na transformaci školského systému ČR „pro-inkluzivním směrem“, který se svou podstatou zdá být spravedlivějším než ten současný.

### **Vymezení problematiky a základních pojmů**

Inkluze ve vzdělávání patří posledních deset let k velmi skloňovaným tématům nejen u odborné veřejnosti, ale také na politické scéně. Pro některé představitele politických stran se tato tematika stala nástrojem pro zviditelnění, popř. pro tvorbu líbivých gest, a zejména proto se v celospolečenském měřítku k inkluzi přistupuje více emotivně než konstruktivně. Celou problematiku tento postup paralyzuje a nedaří se nastolovat ani odbornou diskuzi pro její další rozvoj ve prospěch celé společnosti, ale zejména ve prospěch zefektivnění vzdělávacího systému České republiky.

Chápání inkluze i s ní spojených pojmů je různé. Nejčastěji se objevuje rozpor při výkladu podstaty inkluzivního vzdělávání a dále pak odlišné chápání cílových skupin, kterých by se mělo inkluzivní vzdělávání dotýkat. V těchto bodech dochází k zjednodušujícím formulacím a zkresleným představám o tom, že inkluze je určena hlavně pro minoritní skupiny, které jsou

---

<sup>2</sup> VANDERBERGHE, V. (2001). Is There an Effectiveness-Equity Trade-off? A cross-country comparison using TIMSS test scores. In Pursuit of Equity in Education: Using international indicators to Compare equity policies. Dordrecht: Kluwer, 2001.

<sup>3</sup> GREGER, D. (2006). Kvalita a spravedlivost ve vzdělávání. In Greger, D.; Ježková, V. (Ed.). Školní vzdělávání.

tímto způsobem pozitivně diskriminovány, nebo lépe řečeno stát se zde snaží uplatňovat tzv. afirmativní opatření. Inkluze ve vzdělávání je obecně přijímána jako nadstandardní služba škol, která je spojena s velkým úsilím pedagogického sboru, který ji nevnímá jako přirozenou součást své pracovní náplně, ale spíše jako úkol navíc. Jako pozitivum je vyzdvihován pouze fakt, že se u některých jedinců podařilo je zařadit do běžné školy, a bylo jim tak poskytnuto plnohodnotné základní vzdělání. Nastínila jsem pouze některé ze zjednodušujících a často frekventovaných pohledů na věc, které se v tomto příspěvku pokusím osvětlit a uvést na pravou míru tak, aby si čtenář mohl vytvořit jasnější a ucelenější představu o tématu inkluze ve vzdělávání.

## **Inkluze ve vzdělávání**

Inkluze je pojem, kterým v obecné rovině vyjadřujeme uzavření, uzávěr, zahrnutí do něčeho.<sup>4</sup> Inkluzivní vzdělávání můžeme podřadit pod inkluzi sociální, která zasahuje do všech oblastí lidského života, kam také mimo oblast edukace patří oblasti zaměstnání, způsob trávení volného času, bydlení apod. Inkluzivní vzdělávání významně podporuje sociální inkluzi, která se snaží zabraňovat, či odstraňovat již vzniklou sociální exkluzi, tedy vyloučení ze společnosti, izolaci.<sup>5</sup>

Podstatou inkluzivního vzdělávání je změna pohledu na dítě, které ve vzdělávacím systému selhává. Při takovémto neúspěchu dítěte, je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jednotlivce, a ne je hledat a stigmatizovat u jednotlivce samotného. Každé dítě má unikátní charakteristiku, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby. Nejen díky proměně atmosféry školy umožňuje inkluzivní vzdělávání začlenit děti se specifickými potřebami do hlavního proudu, včetně dětí s těžkými postiženími.<sup>6</sup>

Princip inkluze implikuje, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy

---

<sup>4</sup> PETRÁČKOVÁ, V. KRAUS, J., (1995). Akademický slovník cizích slov. Praha: Academia.

<sup>5</sup> PANČOCHA, K. (2008). Sociální determinanty inkluzivního vzdělávání. In Bartoňová, M., & Vítková, M. Education of pupils with special educational needs. Brno: Paido.

<sup>6</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. (2008). Pedagogický slovník. Praha: Portál.



s inkluzivní orientací jsou nejefektivnějšími prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnosti.<sup>7</sup>

Dle Lechty je třeba si uvědomit, že akceptování heterogenity v inkluzivní edukaci obsahuje kromě humánního aspektu i faktor ulehčující práci učitele běžné školy, neboť odpadá potřeba pracovat se všemi žáky stejně a dosahovat s nimi stejného cíle.

Inkluze je takový systém vzdělávání, který umožňuje všem dětem navštěvovat běžné základní školy. Učitelé na inkluzivně orientovaných školách musí přistupovat ke každému žákovi individuálně jako k mimořádné osobnosti. Na individualizovaném přístupu k dětem je postavena nejen výuka, ale i celá organizace a filozofie školy. Každé dítě má svou vzdělávací strategii, která se přizpůsobuje jeho schopnostem, talentům i handicapům. Výuka v inkluzivních školách se soustřeďuje zejména na to, aby každé dítě plně využilo svůj potenciál a zároveň se naučilo komunikovat a spolupracovat s ostatními. Odlišnost dětí je zde vnímána jako příležitost k rozvíjení respektu k sobě i ostatním a ne jako problém či přítěž. V inkluzivně orientované škole se nerozlišují děti na děti s potřebami a děti bez nich, na postižené a intaktní, na děti s handicapem nebo bez něj. Všechny jsou vnímány jako jedinci, kteří vykazují potřebu zohledňovat jejich osobní specifika.

Je důležité si rovněž uvědomit, že inkluze není stav, ale proces. Není moment, kdy bychom mohli konstatovat, že právě v tomto okamžiku nebo od tohoto okamžiku je škola již zcela inkluzivní. Inkluze je cesta, vývoj a dlouhodobý proces, ve kterém se snažíme nacházet optimální řešení pro uplatnění stěžejní myšlenky inkluze, a ta zní *efektivní vzdělávání všech dětí v hlavním-běžném vzdělávacím proudu*.

## **Integrace ve vzdělávání**

Pojem, který bývá úzce spojován s inkluzí, je integrace, což obecně značí scelení, ucelení, sjednocení.<sup>8</sup> Často jsou pojmy integrace a inkluze ztotožňovány a na druhé straně se objevují i výklady, které tyto dva pojmy staví do opozice. Světová zdravotnická organizace WHO cha-

<sup>7</sup> The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, UNESCO, 1994, Art. 2.

<sup>8</sup> PETRÁČKOVÁ, V. & Kraus, J., (1995). Akademický slovník cizích slov. Praha: Academia.

rakterizuje integraci jako sociální rehabilitaci, schopnost příslušné osoby podílet se na objektivně společenských vztazích. Integrace je tedy stav, kdy se zdravotně postižený jedinec vyrovnal se svou vadou, žije a spolupracuje s nepostiženými, prokazuje výkony a vytváří hodnoty, které společnost intaktních uznává jako rovnocenné, společensky významné a potřebné.<sup>9</sup>

Integrované vzdělávání je chápáno jako přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky a přitom respektovat jejich specifické potřeby.<sup>10</sup>

Lechta<sup>11</sup> upozorňuje, že vzhledem k současnému stavu edukace dětí s postižením, narušením či v ohrožení, resp. aplikaci principů inkluzivní edukace v ČR i SR, lze konstatovat, že tu momentálně probíhá přechodné období mezi integrací a inkluzí, které nejlépe vystihuje dvojitvar inkluze/integrace. Je však zjevné, že pokud jde o celkový trend, ČR i SR se zavázaly k prosazení inkluzivní edukace. Integraci popisuje jako současnou existenci vedle sebe rozdílných podskupin, ale děti s postižením mohou za určité podpory navštěvovat běžné školy. Principiálně jde tedy o duální systém, ve kterém paralelně funguje integrativní i segregovaná edukace. V případě, že je integrace neúspěšná, může se dítě vrátit do speciálního zařízení.

Integrace je na rozdíl od inkluze zakotvena v zákoně a je tedy termínem, se kterým se ve školách a v praxi setkáváme častěji. V podmínkách současných škol můžeme objevit dva základní typy integrace, které zákonné úpravy povolují. Jedná se o integraci individuální a integraci skupinovou. Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka-jednotlivce v běžné škole nebo jeho zařazení do speciální školy určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Skupinová integrace znamená, že se žák vzdělává ve třídě, oddělení nebo skupině, zřízené pro žáky se zdravotním postižením (či jiným druhem odlišnosti) v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Pokud chceme v tomto momentě mluvit v souladu s inkluzí, tak zde samozřejmě musíme zdůraznit, že je přijatelná pouze varianta, kdy je individuální či skupinová integrace realizována pouze na půdě běžných škol.

---

<sup>9</sup> PIPEKOVÁ, J. (1998). Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido.

<sup>10</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. (2008). Pedagogický slovník. Praha: Portál.

<sup>11</sup> Lechta, V. (Ed.) (2010). Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál.

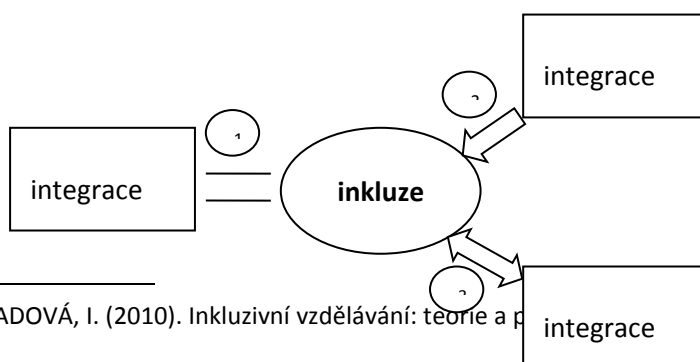
Integrace je dle Hájkové a Strnadové<sup>12</sup> v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře. Ve vzdělávání to prakticky znamená začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných základních škol a nastavení podmínek pro jejich vzdělávání tak, aby mohly dosahovat funkčního minima.

### Inkluze vs. integrace ve vzdělávání

V literatuře můžeme objevit trojí chápání vztahu integrace a inkluze nebo lépe řečeno je to jakési trojdimenzionální pojetí inkluzivní edukace:

1. Inkluze a integrace jsou vesměs pojmy totožné.
2. Inkluze je vylepšením, „optimalizovaná“ integrace, její lepší varianta.
3. Inkluze jako naprosto odlišný (někdy se dokonce zmiňuje opačný) přístup, který předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy, je na to také patřičně připraven a bezpodmínečně akceptuje speciální potřeby všech dětí. Ze svého principu nerozděluje na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a bez nich. Pracuje se samozřejmostí k heterogennímu složení kolektivu, a každý jedinec se proto stává objektem individualizovaného přístupu.

V případě prvních dvou bodů by šlo pouze o zdvojování nebo rozšiřování jednoho termínu, což není ani žádoucí ani odborně přínosné. Vzhledem k tomu, že je navíc inkluze samostatný pedagogický směr, nebo chceme-li koncept, tak vnímáme třetí bod v předešlém výčtu jako správný.



<sup>12</sup> HÁJKOVÁ, V. STRNADOVÁ, I. (2010). Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe. Praha: Portál.

## Schéma trojího chápání vztahu inkluze a integrace ve vzdělávání.

Fakt, že se nejedná pouze o totožné či rozvíjející pojmenování téhož (bod 1 a 2) můžeme dokladovat i dalšími úvahami. Inkluze je vnímána jako proces, a nikoliv jako stav, kterým často označujeme integraci. Oba termíny v sobě samozřejmě zahrnují jak teoretickou, tak praktickou stránku. Integrace je ovšem více záležitostí praxe než filozofickým konceptem. V integraci se jedná zejména o faktické začlenění jedince, tedy o provedení všech nutných opatření k tomu, aby byl jedinec přijat do skupiny či společnosti. Integraci lze tedy chápat jako nástroj, mechanismus či opatření. Naproti tomu je inkluze pojímána jako systém, směr či koncept.

Dále můžeme uvažovat nad tím, koho a v jakém měřítku se mohou inkluze a integrace týkat. V souvislosti s integrací vždy mluvíme o jednotlivci či skupině, inkluze se naproti tomu vždy snaží pojímat společnost, školu či komunitu jako celek a následně pouze individualizovat přístup k jednotlivci. Hlavní rozpor můžeme pozorovat i u dalšího aspektu obou termínů, a to u pohledu na děti se speciálními vzdělávacími potřebami. U integrace si dítě musí „zasloužit“ zařazení do běžné základní školy. Dítě je nucené všem dokazovat, že si přeřazení zaslouží a zvládne nové prostředí i požadavky. Naproti tomu v inkluzi je dítě automaticky přijímáno a nekladou se mu žádné podmínky přijetí, je to jeho přirozené právo a škola se snaží nastavit podmínky pro specifika dítěte. Odlišné je i chápání případného selhávání jedince. U integrace selhávání jedince vysvětlujeme na jeho předpokladech a možnostech. U inkluze selhávání vyjadřuje selhávání systému, a nikoliv selhávání jednotlivce, hledají se tedy možnosti nápravy v systému, a nikoliv „pře-nastavením“ jednotlivce.

### **Shrnutí dosavadního stavu poznání**

Problematika inkluze a spravedlnosti ve vzdělávání se v české pedagogické a pedagogicko-psychologické literatuře objevuje teprve poslední dvě desetiletí. Se spravedlností ve vzdělávání se setkáváme např. ve studiích Walterové,<sup>13</sup> Gregera<sup>14</sup> či Ježkové. Inkluzí spojenou se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývají zejména studie Vítkové<sup>15</sup>, Bartoňové<sup>16</sup> či Hájkové<sup>17</sup> a se zaměřením na primární pedagogiku nalezneme tuto tematiku např. u Havla, Filové, Kratochvílové.<sup>18</sup>

Z některých zahraničních výzkumů,<sup>19</sup> které analyzovaly vztahy postižených a intaktních můžeme usuzovat, že vzájemné kontakty intaktních žáků s postiženými nepůsobí automaticky proti vzniku předsudků a zcela neodbourávají ani předsudky již dříve zakořeněné. Z novějších výzkumů lze uvést např. studii F. Rillotta a T. Nettlebeck<sup>20</sup>, kteří dospěli k závěru, že školení pro středoškolské studenty by mohla vyústit v pozitivnější postoje vůči spolužákům se zdravotním postižením, konkrétně mentálním postižením.

Studií, které by se zabývaly posuzováním stavu inkluze jako celku ve školách, tedy jakýmsi jejím „měřením“ či určováním její „hladiny“, není mnoho. Inkluzivní vzdělávání je, jak jsme si již naznačili v předchozích odstavcích, velice problematicky definovatelný pojem, který v sobě navíc může zahrnovat nepřeborné množství úzce souvisejících aspektů. Nejen tento důvod mohl způsobit fakt, že inkluzivní, popř. ne-inkluzivní, zaměření škol se posuzuje opravdu těžko. Z nástrojů, které se pokouší evaluovat pro-inkluzivitu školy, uvedeme tři, jejichž cílem je poskytnout škole zpětnou vazbu o tom, jak si vede ve snahách o své inkluzivní

---

<sup>13</sup> WALTEROVÁ, E.; ČERNÝ, K.; GREGER, D.; CHVÁL, M. (2010). Školství – věc (ne)veřejná? Názory veřejnosti na školu a vzdělávání. Praha: Karolinum.

<sup>14</sup> GREGER, D. (2006). Kvalita a spravedlivost ve vzdělávání. In Greger, D.; Ježková, V. (Ed.). Školní vzdělávání. Zahraniční trendy a inspirace. Praha: Karolinum.

<sup>15</sup> VÍTKOVÁ, M., OPAŘILOVÁ, D. (2011). Inkluzivní vzdělávání žáků se zdravotním postižením v základní škole: Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: sborník z konference s mezinárodní účastí = Inclusive education of students with health disabilities in primary school; Education of students with special educational needs: conference proceedings. Brno: Paido.

<sup>16</sup> BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. (2010). Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: Education of pupils with special educational needs. Brno: Paido.

<sup>17</sup> HÁJKOVÁ, V. STRNADOVÁ, I. (2010). Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe. Praha: Grada.

<sup>18</sup> KRATOCHVÍLOVÁ, J., HAVEL, J., FILOVÁ, H. (2009). Sebehodnocení inkluzivního prostředí na 1. stupni základních škol: analytická studie – výsledky Rámce pro sebehodnocení podmínek vzdělávání. Brno: Masarykova univerzita.

<sup>19</sup> HÁJKOVÁ, V. STRNADOVÁ, I. (2010). Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe. Praha: Grada.

<sup>20</sup> RILLOTTA, F., NETTLEBECK, T. (2007). Effects of an awareness program on attitudes of students without an intellectual disability towards persons with intellectual disability. Journal of Intellectual and Developmental Disability, vol. 32, 19–27.

nastavení a kam by měla ve svém snažení pokračovat. Dva z těchto nástrojů jsou zahraniční: Index for inclusion: developing learning and participation in schools, Sandwell Inclusion Quality Mark (SIQm) a jeden používaný v českém prostředí: Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání.

**Index for inclusion** zkoumá míru inkluze a exkluze pomocí tří vzájemně propojených oblastí, které jsou součástí fungování každé školy: budování kultury, tvorba politiky a rozvíjení praxe. Každá oblast se dělí na dva okruhy, které se již podrobněji soustřeďují na nutné kroky-ukazatele, které prokazují školu s inkluzivnějším zaměřením: budování komunity, stanovení inkluzivních hodnot, vytváření školy pro všechny, podpora různorodosti, organizace učení, mobilizace zdrojů. Tyto okruhy se dále člení na měřítka, která pomáhají určit, jak je škola v daném okruhu daleko. Měřítka se posuzují na třístupňových škálách. Index for inclusion tvoří rovněž rámec pro systematické vypracování plánu rozvoje školy, poněvadž cílem škol po vyhodnocení a zpětné vazbě by měl být rozvoj ve všech těchto oblastech a okruzích.

**Sandwell Inclusion Quality Mark (SIQm)** je v mnohém podobný předchozímu nástroji, avšak jeho členění je odlišné. Dělí se do čtyř sekcí: vedení a management, škola pro všechny, výuka a komunita. Každá sekce v sobě zahrnuje 58 posuzovaných aspektů a tyto aspekty jsou hodnoceny na škále, jejíž základní rozdělení je čtyřstupňové: soustředění-začátek, vyvíjení, zavedení, posílení-požadované stádium.

Dle Lukase<sup>21</sup> vede nástroj **Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání** k reflexi a na základě výpovědí jednotlivých učitelů nabízí možnost rámcově posoudit, do jaké míry je škola připravena k inkluzivnímu pojetí vzdělávání. Závěry, získané z posuzovacího protokolu, nemají být ani tak vyhodnocením „stavu inkluze“ na škole, ale mnohem více (v kombinaci s informacemi z předkládaného manuálu) zdrojem podnětů k zamyšlení se nad způsobem práce školy se žáky, kteří se jakkoli odlišují od pomyslného „běžného“ žáka.

Tabulka– *Seznam posuzovacích technik inkluze na základních školách*

Název nástroje	Autor	Určeno	Formální podoba	Obsahová struktura
----------------	-------	--------	-----------------	--------------------

<sup>21</sup> LUKAS, J. (2012). Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání. Brno: CPIV Brno.

<p><b>Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools</b></p>	<p>Booth Tony, Ainscow Mel</p>	<p>ZŠ, SŠ</p>	<p>3 oblasti, 6 okruhů, 44 položek, ke každému měřítku dále patří v průměru 10 tvrzení či doplňujících otázek, odpovídá se pomocí třístupňové škály</p>	<p>Oblasti: Kultura - A, Politika - B, Praxe - C</p> <p>Okruh A.1: Budování komunity</p> <p>Okruh A.2: Stanovení inkluzivních hodnot</p> <p>Okruh B.1: Vytváření školy pro všechny</p> <p>Okruh B.2: Podpora různorodosti</p> <p>Okruh C.1: Organizace učení</p> <p>Okruh C.2: Mobilizace zdrojů</p> <p>příklady měřítek Oblasti A.1:</p> <p>A.1.1: Každý se cítí vítán.</p> <p>A.1.2: Žáci si navzájem pomáhají.</p> <p>A.1.3: Zaměstnanci školy dobře spolupracují.</p> <p>A.1.4: Zaměstnanci školy a žáci spolu jednájí s úctou.</p> <p>A.1.5: Mezi zaměstnanci školy a rodiči existuje partn. vztah.</p> <p>A.1.6: Zaměstnanci a členové spr. org. dobře spolupracují.</p> <p>A.1.7: Do školy se zapojují všechny místní komunity.</p>
---	--------------------------------	---------------	---	--

<b>Sandwell Inclusion Quality Mark (SIQm)</b>	Sandwell Metropolitan Borough Council	ZŠ, SŠ	4 sekce, 25 aspektů,  odpovídá se pomocí čtyřstupňové škály	Sekce 1: Vedení a management  Sekce 2: Škola pro všechny  Sekce 3: Učení se a výuka  Sekce 4: Komunita  příklady aspektů Sekce 1:  Aspekt 1: Sdílená vize  Aspekt 2: Strategie  Aspekt 3: Role a povinnosti  Aspekt 4: Finance  Aspekt 5: Zodpovědnost  Aspekt 6: Specifické vzdělávací potřeby
<b>Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání</b>	Lukas Josef	ZŠ	3 oblasti, 30 otázek,  odpovídá se pomocí třístupňové škály	Oblast 1: Politika školy  Oblast 2: Kultura školy  Oblast 3: Praxe školy

### Proces sestavování nástroje na posouzení inkluzivního zaměření školy

V této kapitole bude nastíněn postup práce nad vytvářením nástroje, kterým bychom se chtěli pokusit zjišťovat míru inkluzivního zaměření vybraných základních škol. Jako cíl nástroje jsme si stanovili:

- zjistit, do jaké míry se škola celkově inkluzivně profiluje,
- v jakých námi stanovených oblastech a jak hluboko je inkluzivně zaměřená,
- získat podklady pro následné poskytnutí zpětné vazby škole za účelem jejího zlepšení v inkluzivním ohledu.



Pro tvorbu nástroje jsme čerpali inspiraci ze tří hlavních zdrojů:

- tři již existující nástroje (nastíněné v tabulce),
- focus groups neboli ohniskové skupiny provedené s řediteli ZŠ, učiteli ZŠ, rodiči a
- praxe, kterou nám poskytl projekt Férová škola, při němž jsme získali bohatou zkušenost ze spolupráce se základními školami, které chtějí praktikovat inkluzi na své půdě.

Jak již bylo zmíněno, pro inspiraci k vytváření vlastního nástroje nám sloužili hlavně výše zmíněné nástroje: Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools, Sandwell Inclusion Quality Mark (SIQm) a Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání. Zprvu jsme přemýšleli nad možností, jeden ze zahraničních nástrojů důkladně přeložit a použít ho v českém prostředí. U obou zahraničních nástrojů se však prokázala jejich neaplikovatelnost na českých školách. Nepřekonatelné překážky se projevili zejména v kulturní, legislativní a organizační odlišnosti školských systémů zahraničních a toho českého. Z obou nástrojů jsme však načerpali cenné informace jak v rámci tematických oblastí, tak v rámci baterií otázek. Sandwell nás navíc přivedl k možnosti specifického škálování odpovědí podle toho, jak je škola v daném aspektu daleko a do jaké hloubky ho uplatňuje a evaluuje. Lukasův<sup>22</sup> nástroj jsme použili především pro rozšíření baterií otázek a pro ujištění se o tematických oblastech, které jsme zvolili jako základní.

Pro sestavování nástroje nám rovněž velice pomohlo zastavit se nad výsledky Focus Groups, které jsme provedli s cílovými skupinami: ředitelé ZŠ, učitelé ZŠ a rodiče dětí s povinnou školní docházkou. Velkým přínosem byli zejména ředitelé a učitelé, od rodičů jsme sesbírali především pohled klienta, který očekává od služby-školy určitá stanoviska, postupy a možnosti. Ředitelé i učitelé diskutovali o inkluzi jako celku, což nám následně dotvářelo nejen teoretický rámec pro tvorbu celého nástroje, ale také doplňovalo body, na které nemůžeme v rámci otázek v nástroji zapomenout. Hojně se debatovalo nad definicí inkluze jako takové a nad překážkami, které inkluzi brání. Co nám ovšem nejvíce přineslo do faktické tvorby nástroje, byly diskuze o prvcích, které jsou indikátory toho, že škola se o inkluzi snaží nebo už se výrazně inkluzivně profiluje.

---

<sup>22</sup> LUKAS, J. (2012). Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání. Brno: CPIV Brno.

Třetím faktorem, který byl zároveň motivací pro tvorbu nástroje a rovněž sloužil jako inspirace, byla práce v projektu Férová škola. Tento projekt již několik let zaštiťuje nevládní nezisková organizace Liga lidských práv a slouží jako platforma k prosazování inkluze do vzdělávacího systému ČR. Jeden z hlavních úkolů Férové školy je vyhledávání a podpora těch základních škol, které mohou sloužit jako příklad dobré inkluzivní praxe. Za roky existence projektu se týmu podařilo sesbírat veliké množství zpětné vazby, která byla pro tvorbu nástroje zásadní. Především v pohledu na aspekty, které jsou pro inkluzi na půdě základních škol určující a které nám mohou prozradit, zda škola jde či nejde inkluzivním směrem.

Práce na vlastním nástroji se nyní nachází ve fázi dotváření otázek v jednotlivých tematických oblastech a tvorby metodiky použití nástroje na škole. Důležité je zejména zpracovat vše podstatné, co jsme od inspiračních zdrojů sesbírali a otázky klást tak, aby byli co nejsrozumitelnější pro respondenty.

### **Současná podoba nástroje**

Z analýzy všech zdrojů a po pečlivém zvážení našich cílů a možností použití jsme nástroj rozdělili na 4 tematické oblasti:

- Kultura školy
- Podmínky ve škole
- Život školy
- Vztahy a komunikace ve škole

Tyto tematické oblasti se dále rozdělují na podoblasti a v nich se pak nachází baterie otázek s nimi spojená. Celkově nyní nástroj obsahuje 55 otázek, na jejichž přesném znění nyní pracujeme jak z pohledu jazyka českého, tak z pohledu jejich srozumitelnosti a jasnosti. Podoblasti tvoří v oblasti *Kultury školy*: étos, projevy inkluzivní politiky, nastavení a opatření, legislativa; v oblasti *Podmínky ve škole*: materiální podmínky, organizační podmínky, spolupráce s odborníky, DVPP–další vzdělávání pedagogických pracovníků. Pod oblast *Život školy* řadíme: obsah vzdělávání, mimoškolní aktivity, inkluzivní didaktika, asistent pedagoga, IVP–indi-

viduální vzdělávací plán, hodnocení efektivity výuky a pod oblast *Vztahy a komunikace ve škole*: komunikace mezi vedením školy a zaměstnanci, komunikace v rámci pedagogického sboru, komunikace školy a rodin, komunikace pedagogických pracovníků a žáků.

Pro představu obsahu jednotlivých podoblastí a jejich otázek/tvrzení nyní uvádíme příklad:

- oblast Podmínky ve škole
- podoblast: Organizační podmínky
- Otázky/tvrzení k této podoblasti:
  - Ve škole není žádná třída výběrová ani speciální.
  - Všichni žáci jsou vzděláváni společně, nikdo není vyčleňován ani na část výuky (výběrové/speciální třídy, skupiny, TV apod.)
  - Prostředí tříd a školy je uspořádáno tak, aby mohli žáci pracovat samostatně (případně s pomůckami), ale zároveň aby se mohli plnohodnotně účastnit celé výuky.

Na jednotlivé otázky/tvrzení je možno odpovídat za pomoci pěti stupňové škály. Škála by měla vypovídat o stavu dané problematiky na škole. Na jednom pólu škály stojí zjednodušeně řečeno stav, kdy škola o dané problematice ani neuvažuje a nepovažuje ji za důležitou, druhý pól představuje plně zaintegrovanou tematiku ve škole, která je funkční a je pravidelně evaluována.

Škála, jejíž pomocí respondenti vyhodnocují všechny otázky/tvrzení je následující:

- 0 – Škola se dané oblasti/problematice vůbec nevěnuje, považuje ji za nepodstatnou či pro školu neřešitelnou. (0-4 %)
- 1 – Škola akceptuje význam této oblasti/problematiky, ale dosud neučinila žádné, nebo pouze ojedinělé/nesystematické kroky k jejímu řešení. (534 %)
- 2 – Škola akceptuje význam této oblasti/problematiky, vyvíjí systematické úsilí k jejímu řešení a dosáhla v této oblasti/problematice dílčích úspěchů. (3564 %)
- 3 – Oblast/problematika je řešena uspokojivě jak na úrovni principů, tak v praxi. Vyskytují se občasné problémy, kterých si je škola vědoma a pracuje na jejich řešení. (6594 %)

- 4 – Škola má řešení dané oblasti/problematiky pevně zakotvené ve svých principech, toto řešení je funkční a je podrobováno pravidelnému hodnocení. (95-100%)

Jako příklad možných posouzení školou jedné otázky/jednoho tvrzení na předkládané škále může posloužit otázka/tvrzení „Škola považuje přijetí všech žáků ze spádové oblasti za klíčový bod své politiky. Bez výhrad jej dodržuje a veřejně prezentuje.“ (tato otázka/tvrzení patří do oblasti Kultura školy a podoblasti Étos):

- 0 – Škola je mezi rodiči známa jako výběrová a veřejně se k tomu hlásí. Rodiče dětí se SVP ve spádové oblasti se na ni ani nepokouší své děti zapsat, popřípadě jsou učitelé při zápisu směřováni na „jiné, vhodnější školy“.
- 1 – Škola se nebrání přijímání všech žáků ve spádové oblasti. Pokud však přijde k zápisu nebo chce přestoupit žák se SVP ze spádové oblasti, často se pro něj nepodaří vytvořit vhodné podmínky, žák (jeho rodiče) nakonec najde vhodnější školu i za cenu dojíždění. Škola nepodniká žádné systematické kroky k řešení těchto situací.
- 2 - Škola si je vědoma potřeby přijímání všech dětí ve spádové oblasti, tuto politiku však nijak nepropaguje mezi zaměstnanci ani navenek. Škola přijímá žáky se SVP, ale jejich úspěšné začlenění do vzdělávacího procesu záleží na konkrétních okolnostech (př. na přístupu a aktivitě konkrétního učitele).
- 3 – Škola mezi zaměstnanci a navenek (mezi rodiči a veřejností) propaguje politiku přijímání všech žáků ze spádové oblasti. Škola již žáky se SVP vzdělává a je na přijetí dalších žáků se SVP organizačně, personálně i materiálně připravena. V případě, že se objeví obtíže, škola aktivně pracuje na jejich efektivním vyřešení.
- 4 – Zaměstnanci školy sdílí politiku přijímání všech žáků ze spádové oblasti. V okolí je škola tímto přístupem známá, aktivně jej propaguje mezi rodiči a veřejností. Škola má nastaveny takové mechanismy, které zaručují bezproblémové začlenění žáka se SVP do vzdělávacího procesu, jejich efektivita je pravidelně hodnocena.

V nadcházejícím období nás čeká finalizace samotného nástroje a příprava metodiky pro jeho použití v praxi na školách. Poté bude následovat pilotáž nástroje a jeho posouzení z řad

odborníků, kteří se v dané problematice pohybují. Po této evaluaci a revizi máme za cíl vyzkoušet nástroj na širším vzorku škol a postupně pilovat další možné nesrovnalosti.

Účinná metoda, jak na školách „měřit“ inkluzi, zatím neexistuje. Doufáme, že navrhovaný nástroj by mohl alespoň z malé části pomoci toto prázdné místo, které školy poptávají, zaplnit, i když si dobře uvědomujeme, že zde nemluvíme o nástroji v pravém metodologickém smyslu, ale lépe řečeno o jeho pokusu či nástinu.

# Rovné právo na vzdělání

Iva Pikalová

K dnešnímu dni je to již téměř 4 roky od vydání přelomového rozsudku ve věci D. H. a ostatní v. Česká republika. Tento rozsudek odsoudil dne 13. listopadu 2007 Českou republiku za diskriminaci romských žáků v přístupu ke vzdělání.

Tato analýza má za úkol zhodnotit, k jakému posunu došlo od vydání výše zmíněného rozhodnutí do dnešních dnů. Na úvodu se nemůžeme vyhnout krátkému shrnutí stavu české legislativy v době, kdy vznikl skutkový stav tohoto případu, tedy v letech 1996–1999.

Na základě tehdejší legislativy platila následující pravidla pro umístování žáků do speciálního školství:

- Zvláštní školy, jako jeden z typů speciálních škol, byly určeny pro žáky s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohli vzdělávat v běžné základní škole ani ve speciální základní škole.
- Rozhodnutí ohledně přemístění dítěte do speciální školy bylo na řediteli školy, kdy podkladem byly výsledky testů, které měřily intelektuální kapacitu dítěte. Rozhodnutí podléhalo souhlasu zákonného zástupce dítěte.

Praxe v letech 1996–1999, kterou zkoumal štrasburský soud, vedla k tomu, že romské dítě mělo 27krát větší pravděpodobnost, že bude zařazeno do zvláštní školy, nežli dítě neromské.<sup>23</sup> Zároveň podle mezinárodních analýz<sup>24</sup> Česká republika byla jediným státem, který do speciálního školství zařazoval také žáky, jejichž vzdělávací potíže pramenily ze sociálních faktorů.

Pokud se týče udělování souhlasu zákonných zástupců v případě D. H., pak dle tehdejší legislativy nemusel být tento souhlas písemný. Stále však byl nezbytnou podmínkou pro přeřaze-

---

<sup>23</sup> Tento údaj vyšel ze statistik provedených v ostravském regionu v roce 1999. Podrobněji viz. Rozsudek ve věci D. H. a ostatní v. Česká republika, stížnost č. 57325/00, para 18.

<sup>24</sup> Údaje shromážděné organizací OECD (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj) v roce 1999.

ní žáka na zvláštní školu. Rovněž tehdejší právní úprava nevyžadovala předchozí informování zákonných zástupců o vzdělávání na zvláštní škole a o důsledcích zařazení dítěte do školy tohoto typu. Soud vzal rovněž v úvahu fakt, že některá ze zkoumaných přeřazení byla realizována z podnětu samotných rodičů těchto dětí. Ani tato skutečnost však neopravňovala školu k diskriminačnímu jednání, protože podle Soudu pro lidská práva se nelze platně vzdát práva na ochranu před diskriminací, protože by to odporovalo důležitému veřejnému zájmu.<sup>25</sup>

Velký senát štrasburského soudu tedy uzavřel, že tato praxe, kdy nepřiměřeně velké množství romských žáků bylo přeřazeno na zvláštní základní školy, je nepřímo diskriminační, a to podle čl. 2 Protokolu č. 1 k Úmluvě a čl. 14 Úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod. Antidiskriminační klauzule, tedy čl. 14, dle kterého štrasburský soud posuzoval jednání České republiky, zní následovně:

*„Užívání práv a svobod přiznaných touto Úmluvou musí být zajištěno bez diskriminace založené na jakémkoli důvodu, jako je pohlaví, rasa, barva pleti, jazyk, náboženství, politické nebo jiné smýšlení, národnostní nebo sociální původ, příslušnost k národnostní menšině, majetek, rod nebo jiné postavení.“*

Soud při hodnocení praxe v České republice postupoval dle kritérií, které definoval na základě čl. 14 Úmluvy ve své ustálené judikatuře:

1. Diskriminací je rozdílné zacházení s osobami nacházejícími se ve srovnatelné situaci.
2. Toto rozdílné zacházení nemá objektivní a rozumné zdůvodnění, resp. nesleduje legitimní cíl.
3. Rovněž je jednání diskriminační, pokud sleduje legitimní cíl, ale používá k tomu nepřiměřené prostředky.
4. Není však zakázáno rozdílné zacházení k vyrovnání faktické nerovnosti osob – tzv. afirmativní akce neboli pozitivní opatření.

---

<sup>25</sup> Podrobněji viz. Rozsudek ve věci D. H. a ostatní v. Česká republika, stížnost č. 57325/00, para 204.

5. Politika nebo obecné opatření, které má nepřiměřené negativní dopady na určitou skupinu, může být považováno za diskriminační bez ohledu na to, že na takovou skupinu není konkrétně zaměřeno.
6. V současné demokratické společnosti vybudované na principu plurality a respektu k rozličným kulturám nemůže být rozdílné zacházení, které je založeno výlučně nebo v rozhodující míře na etnickém původu osoby, objektivně odůvodněné.
7. Pokud je stěžovatel schopen na základě nesporných oficiálních statistik doložit existenci nepřímého důkazu o tom, že určitá norma, ač formulovaná neutrálně, ve skutečnosti dopadá na podstatně vyšší procento jedinců určité skupiny, musí žalovaná vláda prokázat, že se tak děje v důsledku objektivních faktorů, které nesouvisejí s diskriminací na základě charakteristických znaků této skupiny.

Výše zmíněná kritéria sloužila ke zjištění, že romští žáci byli diskriminováni ve svém přístupu ke vzdělání a konečný rozsudek štrasburského soudu vyzněl tedy pro Českou republiku nepříznivě, protože nedokázala naplnění těchto kritérií vyvrátit.



## Povinnosti vyplývající z rozsudku ESLP

Ve smyslu výše uvedeného rozsudku je Česká republika vázána výrokem Soudu o diskriminaci Romů v přístupu ke vzdělání. Tato vázanost má dvě roviny. Tou první je přistoupit k opatřením ve prospěch individuálního stěžovatele a upustit od chování vedoucího k porušování jeho práva a odstranit jeho následky.

Druhou úrovní se pak stává závazek státu přijmout opatření, která vyloučí podobné porušování práv v budoucnu. Jako příklad mohou sloužit potřebné změny legislativy či její doplnění nebo obecně změna praxe některých orgánů státu včetně soudů. Je zřejmé, že vynucení opatření vyplývajících z této druhé úrovně je hůře dosažitelné a zároveň dlouhodobějšího charakteru.

Nad výkonem rozsudků dle následujícího ustanovení bdí Výbor ministrů Rady Evropy, který je tvořen zpravidla ministry zahraničních věcí signatářských států. Tento politický orgán má svěřeny pravomoce k monitoringu výkonu rozsudků ESLP Úmluvou a Statutem Rady Evropy<sup>26</sup>. V případě, že je Výbor spraven státem o přijatých opatřeních, podrobněji je prozkoumá a pokud je považuje za dostatečnou, vydá rezoluci o tom, že jeho úloha podle čl. 46 odst. 2 Úmluvy byla splněna. Pokud však stát neučiní všechna potřebná opatření k naplnění výkonu rozsudku, Výbor ministrů nepřijme konečnou rezoluci a monitorovací proces pokračuje. Naopak je od příslušného státu požadováno, aby podal potřebná vysvětlení či učinil potřebné kroky vyplývající z rozhodnutí. K vynucení výkonu rozsudku může Výbor použít několik nástrojů. Předně může přijmout tzv. prozatímní rezoluci, která obsahuje kroky, které stát dosud přijal ve věci výkonu rozsudku a zároveň stanovuje návrhy termínů, dokdy by měl stát přistoupit k realizaci zbylých opatření nebo navrhuje jiné kroky, aby přiměl stát k přijetí požadovaných změn.

---

<sup>26</sup> Například čl. 15 Statutu uvádí: „a. Na doporučení Poradního shromáždění, nebo ze své vlastní iniciativy Výbor ministrů posuzuje opatření směřující k naplňování cíle Rady Evropy, včetně sjednávání úmluv a dohod a k přijímání společných postupů vládami členských států v určených otázkách. Závěry sděluje členům generální tajemník. b. V případě potřeby závěry Výboru mohou mít formu doporučení vládám členů. Výbor může vlády členů požádat, aby byl informován o tom, jak na tato doporučení reagovaly.“

Ve věci D. H. do dnešního dne žádná prozatímní rezoluce přijata být nemusela, ačkoliv Výbor ministrů stále není spokojen s procesem výkonu rozsudku ze strany České republiky. Příkladem všeobecných opatření, která byla doposud použita, je přijetí nového školského zákona<sup>27</sup> a jeho prováděcích předpisů platných od 1. ledna 2005<sup>28</sup>.

Od počátku případu D. H. do rozhodnutí štrasburským soudem došlo k přijetí některých legislativních kroků. Níže jsou zmíněny pouze ty, které ovlivnily vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Vývoj podpůrných opatření:

- 1995 směrnice ministerstva: možnost dodatečného vzdělání/lekcí pro žáky, kteří dokončili povinnou školní docházku ve zvláštní škole.
- 1996/7: otevřeny přípravné třídy pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí.
- Vyhláška č. 127/1997 Sb., o speciálních školách (zrušená s účinností od 17. února 2005 vyhláškou č. 73/2005 Sb.):
  - Podle § 2 odst. 4 jsou pro mentálně postižené děti a žáky určeny speciální mateřská škola, zvláštní škola, pomocná škola, odborné učiliště a praktická škola.
  - Ustanovení § 6 odst. 2 stanoví, že jestliže nastane v průběhu docházky změna charakteru postižení žáka nebo speciální škola přestane odpovídat stupni postižení, je ředitel speciální školy, do které je žák zařazen, povinen podat po projednání se zákonným zástupcem žáka návrh na přeřazení žáka do jiné speciální školy nebo do běžné školy.
  - Podle § 7 odst. 1 o zařazování a přeřazení žáků mj. do zvláštních škol rozhoduje ředitel školy, a to se souhlasem rodiče nebo zákonného zástupce dítěte. Podle odstavce 2 může příslušný návrh řediteli této školy podat zástupce žáka, škola, kterou žák navštěvuje, pedagogicko–psychologická poradna, zdravotnické zařízení, orgány péče o rodinu a dítě, ústav sociální péče atd.

---

<sup>27</sup> Z. č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

<sup>28</sup> Přijetí tohoto předpisu sice předcházelo vynesení konečného rozsudku v této věci, avšak do jisté míry některé problematické body, které v rámci této kauzy vyvstaly, upravoval. Přesto do dnešního dne zůstává otázka diskriminace Romů v přístupu ke vzdělání do značné míry neřešena a je zapotřebí přijmout příslušné novelizace školské legislativy.

- Podle § 7 odst. 3 v případě nezařazení žáka do zvláštní školy oznámí rozhodnutí ředitel zástupci žáka, příslušnému školskému úřadu nebo obci, v níž má žák trvalý pobyt. Školský úřad v dohodě s obcí navrhne, ve které škole bude žák plnit povinnou školní docházku.
- Ustanovení § 7 odst. 4 předpokládá, že pedagogicko–psychologická poradna nebo centrum shromáždí všechny podklady potřebné k rozhodnutí a navrhne řediteli školy zařazení dítěte do příslušného typu školy.
- 1998: schválení alternativního vzdělávacího plánu pro romské děti, které byly umístěny do zvláštních škol; zavedení institutu romských asistentů pro komunikaci s rodinami a asistenci učitelům.
- Novelizace školského zákona č. 19/2000: žáci, kteří dokončili povinnou školní docházku ve speciální škole, měli možnost pokračovat ve středoškolském vzdělání, pokud splilipodmínky k přijetí na vybranou střední školu; před touto změnou mohli žáci ze zvláštních škol pokračovat pouze na učiliště.
- Přijetí nového školského zákona č. 561/2004. Sb. (účinný od 1. 1. 2005), zavedeny tyto změny:
  - Zrušeny zvláštní školy, systém škol nadále tvoří běžné školy a školy speciální. Speciální školy jsou určeny pro žáky s těžkým mentálním postižením, více vadami a žáky s autismem. Existují však také školy praktické, které jsou typem základní školy speciální. Tento zákon ruší tzv. zvláštní školy, tudíž neumožňuje již dále zařazovat žáky do těchto škol. Namísto toho zavádí systém škol praktických a speciálních (vedle běžných škol), které bývalé zvláštní školy nahradily.
  - § 16 zavedl institut žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy rozlišuje 3 kategorie: žáky se zdravotním postižením, žáky se zdravotním znevýhodněním a žáky se sociálním znevýhodněním.
  - Zavedení dalších podpůrných opatření: asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán, přípravné třídy, kurz pro získání základního vzdělání pro osoby, které jej nezískaly.
- Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných:

- Podle § 1 se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním v běžných školách.
- Podle § 2 se speciální vzdělávání poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického nebo psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání.

Z kroků, které Výbor na straně České republiky monitoruje po vydání rozsudku dne 13. 11. 2007, se nyní jedná zejména o tzv. Národní akční plán inkluzivního vzdělávání<sup>29</sup> schválený vládou ČR v březnu roku 2010 (dále jen „NAPIV“). Tento plán má zajistit transformaci českého školství ve smyslu otevření možnosti dosáhnout vzdělání v běžné základní škole co nejširšímu spektru dětí bez ohledu na jejich odlišnosti. Tuto povinnost k zavedení inkluzivního školství stanovuje výslovně také čl. 24 Úmluvy o právech lidí s postižením<sup>30</sup>, kterou Česká republika ratifikovala v roce 2009, a tím se také zavázala k jejímu dodržování. Součástí reformy českého školství by tak mělo být postupné překlopení současných praktických škol na školy běžného typu.

Při své poslední monitorovací návštěvě v prosinci 2010 Výbor vyzval Českou republiku k doplnění odpovědí na další vyvstalé otázky ohledně výkonu rozsudku D. H., které položil ve svém Memorandu ze dne 24. listopadu 2010<sup>31</sup>, jelikož pouhé započítání implementace NAPIV prozatím nepostačuje k uzavření monitorovací procedury. Mezi tyto otázky patřilo informo-

<sup>29</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Národní akční plán inkluzivního vzdělávání. Publikováno – nevedeno. Poslední revize – nevedeno. [cit. 12. 7. 2011]. Dostupné z World Wide Web: <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/narodn-akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani>>.

<sup>30</sup> Čl. 24 Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením zní: „Státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, uznávají právo osob se zdravotním postižením na vzdělání. S cílem realizovat toto právo bez diskriminace a na základě rovných příležitostí, státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, zajistí inkluzivní vzdělávací systém na všech úrovních a celoživotní vzdělávání...“

<sup>31</sup> COUNCIL OF EUROPE. Supervision of the execution of the judgments in the case of D. H. and others against Czech Republic, judgment of 13/11/2007- Grand Chamber. Publikováno – 24. 11. 2010. Poslední revize – nevedeno. [cit. 12. 7. 2011]. Dostupné z World Wide Web: <[http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/execution/Source/Documents/Info\\_cases/RepTcheque/CMInf\(2010\)47E.pdf](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/execution/Source/Documents/Info_cases/RepTcheque/CMInf(2010)47E.pdf)>.

vání o dalším naplňování NAPIVu, dále pokud existuje stále odlišné zacházení s romskými dětmi, doložit objektivní a rozumné zdůvodnění tohoto zacházení, zejména pokud se týče jejich umísťování do tříd pro děti s poruchami učení nebo přímo do škol praktických určených pro děti se zdravotním postižením.

V současné době je bohužel naplňování NAPIVu ze strany Ministerstva školství nejasné a nejsou známy konkrétní výstupy tohoto plánu, jehož přípravná fáze má končit v roce 2012.

Jediným legislativním krokem, který byl doposud přijat od vydání rozsudku v roce 2007, je novelizace dvou vyhlášek, které významným způsobem ovlivňují vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o vyhlášku č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (dále jen „vyhláška č. 72“) a 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (dále jen „vyhláška č. 73“). Původně mnohem obsáhlejší novela měla přinést změny v českém školském systému, které by více podporovaly proinkluzivní přístup zejména při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „žáci s SVP“).

Nejpodstatnější změny, které novelizace ke dni 1. 9. 2011 přinesla, jsou tyto:

- První podstatnou změnou, kterou přináší vyhláška č. 73, je změna terminologie. Vzdělávání žáků s SVP bylo doposud zajišťováno tzv. podpůrnými opatřeními, která byla odlišná nebo byla poskytována nad rámec individuálních a organizačních opatření v běžných školách. Nově vyhláška zavádí kromě podpůrných opatření také opatření vyrovnávací, kdy navíc oba tyto typy opatření nejsou určeny pouze pro vzdělávání na běžné škole, ale na všech typech škol.

**Vyrovnávací opatření** jsou dle novely určena pro žáky se zdravotním a sociálním znevýhodněním, tak jak tyto skupiny rozeznává § 16 školského zákona. Těmito opatřeními se rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga.

**Podpůrná opatření** jsou pak určena třetí skupině žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a to žákům se zdravotním postižením. Tato opatření mohou spočívat ve využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko–psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání.

- Další změnou je rozšíření definice žáků s těžkým zdravotním postižením, kde k dosavadnímu výčtu přibyli také žáci s těžkým tělesným postižením a žáci se středně těžkým postižením.
- Zavedení definice **žáka se sociálním znevýhodněním**. Za takového žáka považujeme pro účely poskytování vyrovnávacích opatření zejména žáka z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žáka znevýhodněného nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Výčet těchto znaků je uveden pouze příkladmo, není tedy potřeba naplnit je všechny, a zároveň je tak ponechán prostor pro jejich doplnění. Tato definice tak doplňuje § 16 odst. 4 školského zákona, který operuje s pojmem sociální znevýhodnění. Ani tato novelizace však bohužel nepřinesla propojení tohoto institutu se zvýšeným normativem na žáka dle vyhlášky č. 492/2005 Sb. o krajských normativech.
- Pravděpodobně nejvýznamnější je novelizace ustanovení § 3 odst. 4 vyhlášky č. 73. Původní znění tohoto odstavce přikazovalo přednostní vzdělávání žáků se zdravotním postižením formou individuální integrace v běžné škole. Ustanovení však jedním dechem dodávalo: „*pokud to odpovídá podmínkám a možnostem školy*“. Právě tato poslední část umožňovala ředitelům škol odmítnout žáka v případě, že by zajištění jeho vzdělávání bylo spojeno s nepřiměřenými obtížemi nebo škola objektivně nemohla vzdělávání žáka zabezpečit, například při absenci bezbariérového přístupu pro žáka na vozíku. Takováto argumentace školy již není přípustná, protože ustanovení bylo novelizací vyhlášky ve svém původním znění úplně

zrušeno a nahrazeno tímto zněním: „*Žák bez zdravotního postižení se nevzdělává podle vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením.*“ Mohlo by se zdát, že zákon již tedy neurčuje přednost individuální integrace při vzdělávání žáka se zdravotním postižením. Tato přednost se však dá dovodit výkladem ustanovení § 3 odst. 1 této vyhlášky, které stanovuje formy vzdělávání žáků se zdravotním postižením jejich výčtem. Na první místo pak řadí právě individuální integraci, z čehož lze usuzovat, že právě této formě dává zákonodárce přednost.

- **Tzv. vyrovnávací pobyt** je vyhláškou formulován jako výjimka z pravidla artikulovaného v § 3 odst. 4. Jedná se o opatření, které umožňuje po dobu nezbytně nutnou vzdělávat žáky se zdravotním či sociálním znevýhodněním ve škole, třídě či studijní skupině určené pro žáky se zdravotním postižením. Pro žáky se zdravotním znevýhodněním pak lze tohoto institutu využít, pokud takovýto žák i při použití vyrovnávacích opatření podle § 1 odst. 2 vyhlášky celkově selhává a pokud to vyžaduje jeho zájem. Žák se tedy po dobu nezbytně nutnou stává žákem speciální školy či třídy určené pro žáky se zdravotním postižením. Povinností školy je jedenkrát za školní rok posoudit, zda důvody pro toto opatření stále trvají. Naproti tomu situace žáka se sociálním znevýhodněním umožňuje použití tohoto opatření, pouze pokud takovýto žák dlouhodobě selhává a pokud to vyžaduje jeho zájem. Vyrovnávací pobyt lze v tomto případě nařídit na maximální dobu pěti měsíců, přičemž žák zůstává po celou dobu žákem původní školy.
- **Asistentu pedagoga** přibyla novelizací vyhlášky další povinnost, a to nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a na akcích pořádaných školou. Tato změna tak reaguje na praktické problémy, které přinášel fakt, že tzv. osobní asistent podle zákona o sociálních službách se buď potýkal s tím, že neměl přístup jako nepedagogický pracovník do budovy školy, anebo pokud již škola jeho vstup do budovy umožnila, jeho funkce spočívala pouze v pomoci

žáku o přestávkách, a tedy v průběhu vyučovací hodiny byla jeho přítomnost ve škole nadbytečná.

- Co se týče **postupu, který musí ředitel školy dodržet při přeřazení žáka do školy, třídy či studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením nebo do vzdělávacího programu pro žáky se zdravotním postižením**, nedošlo k významnějším změnám. Vyhláška tak pouze zpřesňuje podmínky, které platily již za úpravy před novelizací. Nově formulované podmínky tak stanovují, že pro přeřazení žáka je potřeba písemné doporučení školského poradenského zařízení, projednání tohoto postupu se zákonným zástupcem žáka či se zletilým žákem a jeho informovaný souhlas. Příloha vyhlášky pak stanoví obsah srozumitelného poučení, kterého se má dostat rodiči či žáku při projednání tohoto postupu a novinkou je také podrobný formulář pro informovaný souhlas, který musí být zpracován rovněž dle přílohy k této vyhlášce. Stále tak zůstává v platnosti pravidlo, že konečné slovo v otázce zařazení žáka do typu školy či vzdělávacího programu má jeho zákonný zástupce, bez jehož souhlasu není možné toto přeřazení provést. Obsah tohoto souhlasu je navíc standardizován a rodič tedy musí být poučen o všech podstatných okolnostech, zejména o struktuře vzdělávacích programů, rozdílech mezi nimi a zejména také o vlivu zařazení žáka na jeho budoucí vzdělávání a profesní uplatnění.
- Poslední významnou změnou vyhlášky č. 73 je změna § 10 odst. 2, který upravuje **počty žáků ve třídách či studijních skupinách**. S platností od 1. 9. 2011 již podle novelizovaného znění není možné doplnit třídu či studijní skupinu zřízenou pro žáky se zdravotním postižením, na základě žádosti zletilého žáka či jeho zákonného zástupce, žákem bez zdravotního postižení. Nově tak bude potřeba pro tento postup získat nejen písemné doporučení školského poradenského zařízení, ale navíc lze toto doplnění provést pouze pomocí žáků s jiným typem zdravotního postižení nebo se zdravotním znevýhodněním.



- Novelizace vyhlášky č. 72 opět klade důraz na větší informování zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Proto musí škola či školské poradenské zařízení před poskytnutím poradenské služby jednoznačně **informovat** o náležitostech poskytované poradenské služby, předvídatelných důsledcích, které mohou vyplynout z poskytování poradenské služby, a také o právech a povinnostech s poskytnutím služby spojených, včetně práva žádat kdykoliv poskytnutí této služby znovu. Stanovuje se také doba, do kdy je nejpozději poradna či centrum povinno začít poradenskou službu poskytovat, a to na tři měsíce od okamžiku přijetí žádosti.
- Další významnou změnou je, že výsledkem psychologické či speciálně pedagogické diagnostiky je vždy **zpráva z vyšetření** a **doporučení**. Zákonný zástupce či žák musí být vždy srozumitelným způsobem informován o obsahu tohoto doporučení, což poté stvrdí svým podpisem. Při této příležitosti má také rodič či žák právo uplatnit tzv. výhrady k doporučení. Vyhláška však již bohužel neupravuje, jakým způsobem a dokdy je poradenské zařízení povinno se s těmito výhradami vypořádat. Obecně pak platí, že zpráva a doporučení se vydávají nejpozději do 30 dnů ode dne ukončení vyšetření a jejich platnost musí být stanovena na dobu určitou. Pro případy doporučení zařazení žáka do školy nebo vzdělávacího programu pro žáky se zdravotním postižením je pak tato doba platnosti doporučení stanovena na dobu jednoho roku. Poté musí být provedena rediagnostika.

Původní záměr novelizace obou vyhlášek přiblížit více systém českého školství k inkluzivnímu systému vzdělávání, a reagovat tak na rozsudek štrasburského tribunálu, nebyl zcela naplněn. Pro naplnění požadavků zajištění rovného přístupu všech ke vzdělání je potřeba novelizovat nejen podzákoné právní předpisy, ale rovněž školský zákon jako páteří předpis českého školství.

Faktický stav v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se ani po více než třech letech od vydání rozsudku příliš nezměnil a zprávy jak mezinárodních,<sup>32</sup> tak i vnitrostátních<sup>33</sup> orgánů ochrany lidských práv neustávají v kritice segregačních praktik v českém školství. Faktem tedy zůstává, že dříve zvláštní školy, nyní praktické, stále navštěvuje převážná většina romských dětí, kdy statistiky uvádějí až 26,7 % romských žáků.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> VÝBOR PRO PRÁVA DÍTĚTE. Consideration of reports submitted by States parties under article 44 of the Convention Concluding Observations: Czech Republic. Publikováno – 17. 6. 2011. Poslední revize – neuvedeno. [cit. 12. 7. 2011]. Dostupné z World Wide Web: <[http://www.llp.cz/files/file/k%20tiskovk%C3%A1m/doporuceni\\_CRC.pdf](http://www.llp.cz/files/file/k%20tiskovk%C3%A1m/doporuceni_CRC.pdf)>.

<sup>33</sup> ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. Tematická zpráva, březen 2010. Poslední revize – neuvedeno. [cit. 12. 7. 2011]. Dostupné z World Wide Web: <<http://spolecnedoskoly.cz/wp-content/uploads/tematicka-zprava-csi.pdf>>; VEŘEJNÝ OCHRÁNCE PRÁV. Stanovisko veřejného ochránce práv k podezření na diskriminaci romských dětí a žáků [cit. 12. 7. 2011]. Dostupné z World Wide Web: <<http://spolecnedoskoly.cz/wp-content/uploads/stanovisko-verejneho-ochrance-prav-k-diskriminaci-romskych-zaku.pdf>>.

<sup>34</sup> Toto hodnocení vyplývá z hodnocení Výboru ministrů výkonu rozsudků ESLP za rok 2010. Council of Europe, Cometeet of ministers: Supervision of the execution of judgments of the European Court of Human Rights, Annual report, 2010, Council of Europe, April 2011, Appendix 16: Thematic overview of issues examined by the Committee of Ministers in 2010, p 192.

# Inkluze a inkluzivní vzdělávání

*Katarína Krahulová*

Inkluzivní vzdělávání lze chápat jako přístup, který předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy (tzv. hlavní vzdělávací proud), která je na tento postup patřičně připravena. Ze svého principu nerozděluje děti na ty se speciálními vzdělávacími potřebami a bez nich. Pracuje se samozřejmě k heterogennímu složení kolektivu a každý jedinec se proto stává objektem individualizovaného přístupu. V jedné třídě se tak spolu vzdělávají děti zdravotně postižené, nadané, děti cizinců, děti jiného etnika či většinové společnosti. Pedagog se všem dětem věnuje rovnocenně, nikomu více ani méně.

Inkluzivní vzdělávání je moderní pojem často spojován také se slovem integrace. Význam je ovšem různý a ne vždy jednoznačný. Inkluzivní vzdělávání není něco, co si musí žák zasloužit splněním zadaných požadavků, ale automatické právo. Dítě má právo navštěvovat běžnou základní školu, a to nejlépe od první třídy, v místě bydliště. U integrace se jedná o jev opačný. Dítě navštěvuje školu speciální, teprve pokud se odborníkům a rodičům zdá, že by mohlo zvládnout i běžnou základní školu, bývá přesunuto. Na školu, která je inkluzivní, jsou kladeny samozřejmě vyšší nároky spojené s širokou heterogenitou složení jejich žáků. Jedná se především o uzpůsobení prostředí, pomůcek, využívání asistentů či externích odborníků a péči o duševní zdraví všech žáků i učitelů.

## Transformace škol směrem k inkluzivnímu vzdělávání

V centru transformace směrem k inkluzivnímu vzdělávání stojí školy. Základní myšlenkou je zvýšení schopnosti škol hlavního vzdělávacího proudu poskytnout účast a učení stále různorodější škále žáků. Jde tedy o rozvoj školy uvnitř nežli pokusy začlenit citlivé skupiny žáků do stávajícího uspořádání.

Ale existuje řada faktorů<sup>35</sup>, které ovlivňují práci školy. Jde například o principy určitého vzdělávacího systému, názory a projevy osob v kontextu školy, nastavení systému a legislativy.

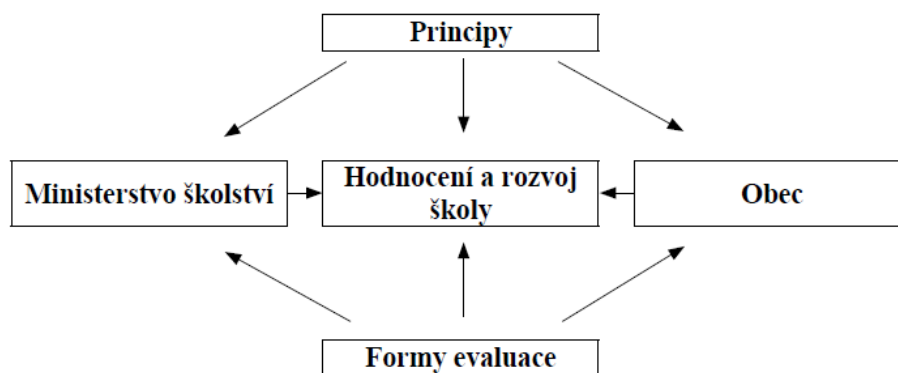


Schéma transformace k inkluzivnímu vzdělávání<sup>36</sup>

Od roku 2013 by podle plánu ministerstva školství měly být všechny děti vzdělávány v běžných základních školách bez ohledu na jejich schopnosti a potřeby. Tento návrh vzbudil mezi pedagogy velké emoce a na ministerstvo dorazila petice proti rušení praktických škol. Jeden z argumentů jsou chybějící miliardy a výbava na to, aby příliv žáků se speciálními potřebami běžné školy zvládly. Ale pokud si uvědomíme, že se uvolní peníze, které jdou na nynější financování praktických škol, tak se tyto prostředky mohou najít.

<sup>35</sup> AINSCOW, M. Understanding the Development of Inclusive Schools. London: Falmer, 1999.

<sup>36</sup> MEL AINSCOW, Developing inclusive education systems: what are the levers for change, SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY, 10/2005.

Vzdělávání všech dětí dohromady, tedy inkluzivní vzdělávání, může fungovat pouze pokud jsou naplněny podmínky pro jeho realizaci. To znamená také výrazné snížení žáků ve třídě, zapojení pedagogických asistentů nebo vznik multidisciplinárního týmu ve školách složený z pedagogů, speciálních pedagogů, psychologa či sociálního pracovníka. Důležité je také zintenzivnění spolupráce rodiny a školy například formou sociálních služeb (služby aktivizující rodinu ve spolupráci se školou, nabízející poradenství i volnočasové aktivity či nízkoprahová centra). Rušení praktických škol tedy nesmí být jednorázovým krokem, ale procesem transformace, která pomůže učitelům inkluzivní vzdělávání přijmout a zvládnout.

### **Školy nechtějí „jiné“ děti**

A proč je tato transformace důležitá? Proč nenechat systém tak, jak je nyní? Jedním z důvodů petice za zrušení praktických škol je to, že učitelé nechtějí nechat usednout do lavic v běžných třídách slabší, pomalejší a problémové děti. Zkušenost s takovým přístupem školy má i jedna z klientek Ligy lidských práv: „Přes to, že se na mé dítě lidé u nás na vesnici dívají jako na jiné, divné a nemocné, jsem se již přenesla. Ale to, že ho budou takto hodnotit učitelé a ředitelé škol, je neprofesionální. Takhle to tu bylo přece kdysi. Jsem matkou a mám povinnost zajistit svému dítěti školní docházku. Když chci své dítě ale dát do běžné základní školy a v patnácti školách je odmítnuto, je chyba v systému. Doufám, že se to změní nejen pro mě, ale také pro ostatní rodiče, kteří bojují stejným způsobem.“

Právo na vzdělání mají v České republice všechny děti bez ohledu na to, zda jsou „normální“, nebo „jiné“. Každý rodič přece chce pro své dítě kvalitní vzdělání, kde k němu bude přistupováno individuálně, dle jeho potřeb. Kvalitní vzdělání také znamená možnost dalšího studia a následné uplatnění na trhu práce. Absolvování školy praktické je nálepka, že jste selhali v běžné škole, že nejste schopni fungovat ve větším kolektivu dětí, že jen těžko vystudujete střední školu a že se budete dále cítit segregováni v běžném životě.

Každý občan České republiky má právo studovat v běžné základní škole. Žádnému dítěti, ať zdravotně postiženému, cizinci, Romovi, ale ani tomu obzvláště nadanému, nesmí být v za-

pojení do běžného typu vzdělávání bráněno. Smyslem speciální pedagogiky je podpora žáka tam, kde již nestačí jeho potenciál. Nejprve ale musíme být otevřeni tomu tento potenciál maximálně rozvinout v běžných základních školách. Třeba formou integrace.

### **Inspirace ze zahraničí**

Příklad si můžeme vzít z Finska nebo Japonska. V těchto zemích jdou všechny děti nejprve do prvních tříd v běžných základních školách. Pedagog, odborník na výchovu a vzdělávání dítěte následně vytvoří pedagogickou diagnostiku, při níž zjišťuje potřeby dítěte. Jestliže dítě nemá potenciál absolvovat všechny předměty, zapojí se asistent, který pomáhá dítěti v plnění individuálních úkolů v optimálním tempu, intenzivně ho motivuje a chválí, a speciální pedagog a psycholog, k němuž dítě s celou rodinou dochází na konzultace.

Následně je možné zvolit cestu skupinové integrace. To znamená, že v běžných základních školách existují speciální třídy, kam chodí obvykle tři děti, a v kterých tyto děti absolvují hlavní předměty – český jazyk či matematiku. Na vyučování ostatních předmětů pak docházejí do běžných tříd, což podporuje jejich začlenění do kolektivu a toleranci a empatii ze strany ostatních dětí.

Akce, které školy pořádají, jsou také určeny všem dětem i jejich rodičům. Tento systém úspěšně funguje díky práci multidisciplinárního týmu, kde je rodič součástí procesu edukace a kde existuje prostupnost mezi individuální a skupinovou integrací, tedy jak možnost zapojení speciálních tříd, tak návrat do běžné třídy v případě posílení potenciálu dítěte.

To může být začátkem rušení praktických škol. Nutná je však postupná cesta, transformace, která bude přínosná pro děti, rodiče, učitele i celý systém školství.

## Jaká je nejlepší škola?

*Katarína Krahulová*

Blíží se nový rok a pro rodiče budoucích prvňáčků bude výběr vhodné základní školy stěžejní. Co všechno by měla kvalitní škola splňovat a jaká očekávání mají rodiče?

Primární možností pro umístění dítěte do základní školy je škola spádová dle místa trvalého bydliště. V případě, že dítěti či rodičům spádová škola nevyhovuje, mohou se obrátit na některou v okolí. Tato škola by dítě měla přijmout v případě, že již není naplněna její kapacita. Základním vodítkem ve výběru školy je její charakteristika, dostupnost i reference. Stěžejním dokumentem školy je školní vzdělávací program. Tento dokument mívají školy na svých webových stránkách a rodič si jej může také vyžádat při osobní návštěvě školy. Ve školním vzdělávacím programu najdeme základní filozofii školy, která by měla odrážet její celkovou charakteristiku, například jak škola komunikuje s rodiči, jaké poskytuje volnočasové aktivity, jak přistupuje ke speciálním vzdělávacím potřebám dítěte či s jakými dalšími subjekty spolupracuje.

Ideální je pojetí takzvané komunitní školy, kdy je škola zároveň kulturním centrem a poskytuje rodičům své prostředí a otevřenost nejen v čase třídních schůzek. Škola pořádá různé představení pro rodiče, soutěže či atraktivní aktivity pro celé rodiny. Také například spolupráce s nízkoprahovými centry nebo charitou,<sup>37</sup> kde je dítěti poskytnuto doučování či různorodé volnočasové aktivity s vrstevníky, nepřímo posiluje výchovně vzdělávací proces ve škole. Tyto aktivity může poskytovat i škola samotná. V praxi jsme se setkali s velkou oblibou školních klubů, v jedné škole zapojené do našeho projektu Férová škola ho navštěvuje takřka 100 % dětí. Školní klub je prostor pro děti po vyučování, tak jak ho známe pod pojmem družina. Škola jej nabízí zdarma a obvykle vyplňuje čas také dojíždějícím žákům nebo dětem, jejichž rodiče jsou pracovně vytíženi a ony by byly doma samy.

Dnes hovoříme o partnerském vztahu školy a rodiny. Rodiče a žáci se stali klienty, se kterými škola spolupracuje na partnerské úrovni a snaží se hledat ty nejlepší cesty ve výchově a vzdě-

---

<sup>37</sup> Obvykle se jedná o poskytované sociální služby, informace dostupné na [www: http://iregistr.mpsv.cz/socreg/vitejte.fw.do?SUBSESSION\\_ID=1323810695567\\_3](http://iregistr.mpsv.cz/socreg/vitejte.fw.do?SUBSESSION_ID=1323810695567_3).

lávání dítěte. Komunikace školy by měla být pro rodiče srozumitelná. Pojmům, které pocházejí z terminologie pedagogiky či psychologie, nejste jako rodiče povinni rozumět. Naopak by vám je učitelé měli srozumitelně předat. Z komunikace se dozvíte velice mnoho, proto doporučujeme osobně navštívit školu a seznámit se, pohovořit si zde s učiteli a chvilku pozorovat celkový chod školy. Rodiče mohou navštívit školu při dnech otevřených dveří, které se obvykle konají jednou do roka na každé škole. Hlavní komunikační osobou pro rodiče i dítě bývá třídní učitel. Rodiče si však mohou vyžádat také rozhovor s ředitelem školy. O výchovných tématech nebo prevenci sociálně patologických jevů si rodiče mohou pohovořit s výchovným poradcem, jehož kolegou bývá také školní psycholog. Jde o základní tým, který se bude starat o dítě. Na prvním stupni je však pro žáka velkou výhodou péče jednoho učitele, který mu poskytuje komplexní podporu ve všech předmětech i v oblasti výchovy.

V případě, že dítě vyžaduje speciální vzdělávací potřeby,<sup>38</sup> je možné si ve škole zažádat o spolupráci s pedagogickým asistentem. Ten bývá obvykle doporučen Pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) nebo Speciálně pedagogickým centrem (SPC), o jejichž posudky si rodiče mohou zažádat.<sup>39</sup> Na základě diagnostiky dítěte pak poradna doporučí podpůrná opatření či asistenta pedagoga. Jedná se však pouze o doporučení, základní rozhodnutí je vždy na zákonném zástupci, tedy na rodiči po rozhovoru s dítětem. „V praxi se setkáváme také s doporučením zařazení žáka do školy praktické nebo speciální, avšak základním právem dítěte je vzdělávání v běžné základní škole. Tento postup doporučujeme, protože úlohou školy je nastavit takové podmínky, aby se zde každému dítěti líbilo a úspěšně se zde vzdělávalo. Velice vhodným nástrojem je takzvaný individuální vzdělávací plán (IVP), na kterém spolupracuje tým odborníků ve škole, rodiče i žák. Tento plán škola vytváří k nastavení obsahu vzdělávání tak, aby ho dítě zvládalo a zažívalo pocit úspěchu. Pokud se dítěti ve výuce nedaří, neznámá to, že patří do jiné školy, tedy praktické nebo speciální, ale to, že škola nevytvořila všechny vhodné podpůrné podmínky pro vzdělávání dítěte. V tomto případě je

---

<sup>38</sup> Speciální vzdělávací potřeby –termínem se vyjadřuje to, že vedle majoritní populace dětí, jejichž vzdělávání probíhá běžnými formami, existují skupiny dětí, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické: žáci se zdravotním postižením, žáci s mimořádným nadáním, děti z rodin imigrantů, etnických a jazykových menšin aj. Moderní pedagogika a vzdělávací politika se snaží tyto speciální vzdělávací potřeby zjišťovat a v souladu s nimi vytvářet příslušné vzdělávací programy. Blíže v §16 školského zákona.

<sup>39</sup> § 1 odst. 2 vyhláška č. 72/2005 Sb.



nutné IVP zrevidovat či případně spolupracovat s dalším poradenským zařízením – PPP, SPC či Centry podpory inkluzivního vzdělávání.<sup>40</sup>

Hodnocení nemusí být pouhou klasifikací, tedy oznámkováním písemek a úkolů od jedné do pěti, ale širším hodnocením školáka. Na jedné škole jsme se setkali s třísloupcovým hodnocením. V prvním sloupečku bylo slovní hodnocení učitele, v druhém zpětná vazba rodiče a nakonec vyjádření dítěte ke známce. Takovýto komplexní přístup v hodnocení podle ní dává učiteli možnost ověřit si, zda žák látce opravdu porozuměl nebo jaké měl podmínky pro získání nových informací. Odráží se v něm také role rodičů ve výchovně-vzdělávacím procesu. Praxe ukazuje, že pro rodiče je nejsrozumitelnější smíšené hodnocení, kdy je žák ohodnocen slovně i známkou. Možností je tedy hned několik.

Může nastat situace, kdy rodiče mají zájem o to, aby jejich dítě navštěvovalo konkrétní základní školu, ale ta o to nestojí. S tímto případem se setkáváme zejména u takových skupinek dětí, jako jsou cizinci, zdravotně postižení žáci či žáci nadaní nebo z etnických menšin. Argument školy, že pro tyto děti nemá vytvořené podmínky, není zákonný a již vůbec ne etický. Škola je profesionální státní instituce placená také z peněz daňových poplatníků, a tedy také vy máte právo,<sup>41</sup> aby vaše dítě mohlo navštěvovat danou školu. Mezinárodní i česká legislativa jasně hovoří o rovném přístupu ke vzdělávání. S tím spojená ustanovení lze najít například v mezinárodní Úmluvě o právech dítěte, v Listině základních práv a svobod a nakonec také ve školském zákoně. Právo na vzdělávání jakéhokoliv dítěte v běžné škole je v poslední době známé také jako inkluze či uplatňování principů inkluzivního vzdělávání. Školy, které kladou důraz na rovné právo na vzdělání, mají tyto hodnoty zakomponované obvykle i ve svém školním vzdělávacím programu.

Výuka v inkluzivních školách se soustřeďuje zejména na to, aby každé dítě plně využilo svůj potenciál a zároveň se naučilo komunikovat a spolupracovat s ostatními. Odlišnost dětí je vnímána jako příležitost k rozvíjení respektu k sobě i druhým, rozvíjení schopnosti empatie, tolerance, ohleduplnosti a zodpovědnosti. Inkluze není alternativa, ale očekávaný proces transformace systému školství, který má kopírovat sociální otevřenost k různostem tak, jak se ve společnosti děje již od roku 1989. Od roku 2009 Liga oceňuje vybrané školy certifiká-

<sup>40</sup> Dostupné na [www: www.cpiv.cz](http://www.cpiv.cz).

<sup>41</sup> § 36 odst. 5 a 7 školského zákona.

tem Férová škola za nediskriminaci a otevřenost v českém základním školství a pomoc znevýhodněným dětem s integrací do běžných tříd základních škol. Seznam škol naleznete na webu: [www.ferovaskola.cz](http://www.ferovaskola.cz)<sup>42</sup>. Na těchto stránkách najdete také bezplatnou právní poradnu, na kterou se můžete obrátit v případě, že vaše dítě nebylo přijato do spádové či jiné běžné základní školy.

---

<sup>42</sup> Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

# Představení některých Férových škol

*Marek Zemský*

## **Základní škola a mateřská škola Brno, nám. 28. října 22, příspěvková organizace**

### **Lokalita**

Brno je krajským městem s více než 350 tisíci obyvateli a stovkou základních škol. Jedná se o správní a hospodářské centrum regionu. Ve městě jsou dle „mapy sociálního vyloučení“ identifikovány 4 vyloučené lokality, které jsou však svou geografickou polohou situovány na území města –základní škola na náměstí 28. října leží na okraji jedné z nich. Oblast je charakteristická starší zástavbou s byty nižší kategorie a zvýšenou koncentrací nočních podniků a heren. Dopravní dostupnost je dobrá. Oblast disponuje také základní občanskou vybaveností.

### **Škola**

Jedná se o plně organizovanou školu, která má komplexně propracovaný návazný edukační systém reagující na sociální situaci žáků: 2 oddělení mateřské školy; 3 přípravné ročníky; povinná školní docházka; kurzy pro získání základního vzdělání. Škola se prezentuje svou specializací na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami –se sociálním znevýhodněním, pro něž se snaží vytvořit školu s celodenním programem (ranní klub; aktivity v průběhu polední pauzy; aktivity po skončení výuky).

Škola je situována ve dvou budovách (I. a II. stupeň); disponuje velkým počtem učeben a prostorovým zázemím. Díky finanční podpoře dílčích projektů je dobře materiálně vybavena. Z projektových zdrojů je také zajištěno fungování školního poradenského pracoviště: výchovný poradce, výchovný poradce pro 1. stupeň, školní psycholog, školní psycholog pro 1. stupeň, sociální pedagog, logoped, metodik prevence. Mezi hlavní cíle školy patří posílení poradenské činnosti a nižší počty žáků ve třídách. K jejich dosažení je využíván také systém asistencí, v jehož rámci jsou rozlišovány tři základní typy: asistence odborná; komunitní; a integrační.

## Žáci

Kapacita školy je 450 žáků při 85% naplněnosti. Školu navštěvují především žáci romského etnika – jejich proporcionální zastoupení dosahuje 80 %. Formou individuální integrace je ve škole vzděláváno 6 žáků se SVP. Dalším žákům jsou poskytována vyrovnávací opatření v podobě plánů osobního rozvoje. Učitelé si uvědomují, že všichni žáci mají specifické potřeby a snaží se vzdělávací proces uzpůsobit dle těchto nároků. K žádoucí individualizaci vzdělávání dochází paradoxně v důsledku vysoké heterogenity mezi žáky. Zvýšený výskyt projevů rušivého chování neumožňuje frontální typ výuky; učitelé musí do výuky aplikovat zajímavé aktivity pro všechny žáky, aby tak mohlo dojít k naplňování vzdělávacích cílů.

## Inkluze

Škola přijímá a vzdělává všechny děti bez rozdílu. V minulosti ji navštěvovali ve větší míře také žáci z majoritní části společnosti (do její spádové oblasti patří také ulice mimo sociálně vyloučenou lokalitu). Postupně však docházelo k jejich odlivu a k nahrazování žáky, kteří jsou neúspěšní na jiných běžných školách. Tito žáci mnohdy končí právě v ZŠ Brno, nám. 28. října, jelikož tato škola vykazuje vyšší míru tolerance k „hraničním“ případům. Z tohoto důvodu je škola veřejností i některými neziskovými organizacemi považována za školu segregáční; vedení školy však svoji školu vnímá jako „férovou“. Škola je velmi aktivní ve snaze řešit vzdělávací obtíže svých žáků. V rámci svých podrobně zpracovaných materiálů se prezentuje jako inkluzivní a komunitní:

- vykazuje ochotu pracovat se všemi žáky
- se vzděláváním žáků pomáhají projektoví učitelé, komunitní a integrační asistenti
- do výuky jsou prosazovány principy pedagogiky orientované na dítě
- ve výuce je často využíváno dělení tříd na menší skupiny a individualizace na konkrétní potřeby žáků.

Škola je jedním z hlavních představitelů iniciativy LIGA KOMUNITNÍCH ŠKOL – <http://www.ligakomunitnichskol.cz/>. V rámci sítě škol působících v podobných podmínkách dochází k předávání zkušeností a sdílení příkladů dobré praxe.

## Podmínky

Škola doložila splnění povinných i výběrových podmínek; pracuje na svém rozvoji také v řadě oblastí spadajících do podmínek výběrových.

## Závěr

Výchovně-vzdělávací proces v ZŠ Brno, nám. 28. října je ovlivňován především vysokou koncentrací žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Škola se s těmito podmínkami snaží vyrovnávat individualizací výuky, snižováním počtu žáků ve studijních skupinách, navyšováním počtu odborných pedagogických pracovníků a celodenním programem zahrnujícím školní i zájmové aktivity. Nároky kladené na pedagogy jsou podporovány snahou o jejich osobnostní i profesní rozvoj. Škola má v této souvislosti zpracovaný systém hospitací (podařilo se prosadit vnímání tohoto nástroje ne jako mechanismu kontrolního, ale podpůrného) a nadstandardní vzdělávání v podobě supervize (pro pracovníky ŠPP a pedagogický sbor).

Řešení situace, v níž se momentálně škola nachází, vidí zástupci vedení v procesu překonání exkluzivního charakteru českého školství a ve ztrátě nálepky „segregovaná“, „romská“, „cikánská“. Na zvýšení vzdělanosti žáků škola spolupracuje s řadou neziskových organizací. Má s nimi však rozdílné zkušenosti (po kampani IQ Roma servis <http://igrs.cz/view.php?navezclanku=jdi-do-dobre-skoly-%96-zapisy-do-zakladnich-skol&cisloclanku=2012010006> se cítí jejich aktivitami poškozena). Snahy některých brněnských NNO o desegregaci formou přeřazování vybraných žáků na jiné školy hlavního vzdělávacího proudu s nižším zastoupením sociálně znevýhodněných žáků považuje vedení školy za nevhodné z důvodů absence konzultací se školou, nesystémovosti a neudržitelnosti projektu (někteří žáci s výraznými projevy rušivého chování se jim vrací zpátky; více viz článek: <http://www.ligakomunitnichskol.cz/index.php?a=9>).

Jako vhodné se jeví rozvíjet potenciál školy právě v možnostech rozšířené spolupráce s NNO pracujícími s jejich žáky v oblasti domácí přípravy a zájmových aktivit.

## **Základní škola Ivančice-Řeznovice**

### **Lokalita**

Řeznovice jsou vesnicí s téměř 400 obyvateli. Jsou součástí města Ivančice v okrese Brno-venkov. Dopravní dostupnost je zajištěna pravidelnou autobusovou linkou, která je navázaná na další spoje v rámci integrovaného dopravního systému. Sídlo disponuje základní občanskou vybaveností. V dané oblasti není žádná sociálně vyloučená lokalita.

Budova školy je stejně jako ostatní stavby situována u hlavního silničního tahu. Na zástavbu bezprostředně navazuje přírodní a zemědělská krajina.

### **Škola**

Jedná se o neúplnou malotřídní školu se spojenými ročníky, jejíž součástí je také škola mateřská. Škola je situována v dvoupodlažní budově, kde přízemí slouží pro potřeby mateřské školy a organizační zázemí. Výuku zajišťují čtyřčlenný pedagogický sbor s podporou dvou asistentek pedagoga.

### **Žáci**

Mateřskou školu navštěvuje dítě s těžkým tělesným postižením a dítě se středně těžkým mentálním postižením – Downův syndrom (oba s podporou AP). Vedení školy se připravuje na přechod těchto žáků do procesu základního vzdělávání – zajišťování možností pořízení schodolezu a zjišťování pedagogických postupů při vzdělávání žáků s Downovým syndromem.

Ve třídách základní školy jsou vzděláváni žáci se SVP: selektivním mutismem, vývojovými poruchami učení a chování, lehkým mentálním postižením a dítě žijící v bilingvní rodině.

### **Inkluze**

Škola má inkluzivní strategii zakotvenou jak ve svých oficiálních dokumentech (ŠVP), tak ji prezentuje na internetových stránkách. Na nich sice chybí některé informace (výroční zprávy,

školní řád). Tuto absenci nahrazují ostatní materiály, které jsou zpracované srozumitelným a přesvědčivým jazykem a dokládají promyšlenost a smysluplnost vyvíjených aktivit:

- dětský ředitel a dětská rada (žáci se podílejí na rozhodování určitých záležitostí)
- adaptační pobyt (orientovaný na různost a oceňování odlišnosti jednotlivců)
- slovní hodnocení (které žáky nesrovnává, ale pomáhá jim v osobnostním vývoji).

Rodiče si vybírají školu hlavně na doporučení jiných rodičů, kteří jsou s tímto způsobem učení a práce s dětmi spokojeni nebo na doporučení PPP Ivančice. S poradnou vedení školy aktivně diskutuje o možnostech přijímání žáků se SVP, ale také o nutnosti vyváženosti třídních kolektivů. Rodiče neváhají děti dovážet i ze vzdálenějšího okolí a oceňují péči, které se jejím dětem dostává. Stávají se součástí školy a podílejí se na realizaci mnohých aktivit jak vlastní aktivitou, tak finanční podporou.

Škola má zkušenosti také s rodiči, kteří nebyli spokojeni s „neautoritativním“ partnerským vztahem mezi pedagogy a žáky; své dítě pak na základě této zkušenosti přeřadili do jiné školy. Vedení školy si je vědomo možných problémů spojených s přechodem žáků na druhý stupeň do jiných škol a snaží se na to své žáky aktivně připravovat.

### **Podmínky**

Škola doložila splnění povinných i výběrových podmínek; pracuje na svém rozvoji také v řadě oblastí spadajících do podmínek výběrových – výborně zvládnutou má především oblast slovního hodnocení a sebehodnocení.

### **Závěr**

Škola plně využívá svého malotřídního, komunitního a vesnického charakteru. Velká část školních i mimoškolních aktivit probíhá za účasti všech dětí, které tak mají možnost vzájemně spolupracovat napříč jednotlivými ročníky. Na těchto aktivitách se podílejí také rodiče dětí a mnohé z nich jsou orientovány na okolí školy a širokou veřejnost. Ve vztahu mezi pedagogy a žáky je uvolněná atmosféra vzájemné důvěry a respektu. Výuka je v maximální míře vedena formou projektového vyučování za využití reálných situací a prostředí.

## **Základní škola T. G. Masaryka Otrokovice**

### **Lokalita**

Otrokovice jsou sídlem s téměř 20 tisíci obyvateli. Leží v bezprostřední blízkosti krajského města Zlín, s nímž jsou propojeny kvalitní dopravní infrastrukturou. Město disponuje dostatečnou občanskou vybaveností a možnostmi pracovního uplatnění v různých průmyslových odvětvích. V daném regionu nejsou identifikovány žádné sociálně vyloučené lokality.

Škola je umístěna v klidném prostředí okrajové sídlištní zástavby, současně však není příliš vzdálena od samotného centra. Ve městě sídlí celkem tři základní školy a také základní škola praktická, která se nachází v sousedství ZŠ T. G. M. Všechny tři běžné základní školy vykazují proinkluzivní charakter (ZŠ T. G. M. – zapojena v projektu „Férová škola“ a CPIV; ZŠ Trávníky – zapojena v projektu „Férová škola“; ZŠ Mánesova – zapojena v projektu CPIV). Proinkluzivní politikou se prezentuje také samotné vedení města, které cíleně podporuje práci školních psychologů na všech svých školách.

### **Škola**

Jedná se o plně organizovanou školu pavilonového typu. Kapacita školy je 540 žáků při zhruba 70% naplněnosti. Školu navštěvují mimo žáků z přilehlého sídliště také žáci z okolních obcí a vzdálenějších částí města Otrokovice. Mezi rodiči je ZŠ T. G. M. považována za „nadstandardní“ školu ve městě právě svým přístupem k žákům se SVP.

Škola disponuje rozšířenou verzí školního poradenského pracoviště, v jehož rámci zaměstnává školního psychologa (úvazek 0,4). V pedagogickém sboru jsou navíc dvě pedagožky s aprobační speciální pedagogikou, které vedou dyslektický a logopedický kroužek, který je po vyučování dostupný všem dětem. Škola má dlouhodobé zkušenosti s funkcí asistenta pedagoga (v současnosti 5 AP). Celé prostory školy jsou bezbariérové.



## Žáci

Mimo intaktních žáků škola v současné době eviduje 12 žáků s individuální integrací. Mezi nimi jsou zastoupeni žáci s mentálním, tělesným, zrakovým postižením, autismem a vývojovými poruchami učení.

## Inkluze

Škola má velice dobře zpracované internetové stránky, kde jsou veřejnosti zprostředkovány kontaktní telefonické i e-mailové údaje na všechny učitele. Zveřejněn je také výtah ze ŠVP a kompletní znění MPP (oceněný krajským úřadem).

V rámci ŠVP se škola prezentuje jako inkluzivní především v oblastech:

- vzdělávání žáků cizí státní příslušnosti
- pomoci nově příchozím žákům začlenit se do kolektivu
- dohodnutí pravidel chování, na jejichž formulaci se žáci sami podílejí
- zapojení rodičů v rámci projektových, kulturních a sportovních akcí
- předcházení sociálně patologických jevů.

Škola neodmítá vzdělávat žádné děti. Tato vzdělávací politika vychází z přání rodičů a doporučení školského poradenského pracoviště. Za předpokladu, že integrace „funguje“, je v ní ze strany vedení spatřován potenciál rozvoje osobnosti jak integrovaného žáka, tak jeho intaktních spolužáků. V případě, kdy průběh vzdělávání nezapadá do předdefinovaných struktur (např. rušivé a agresivní projevy chování), se dostavují pochybnosti o správnosti zařazení takových žáků do běžné základní školy. Tato nejistota se dostavuje především v případě žáků s LMP, kdy učitelé (s odkazem na převažující společenský názor) upozorňují na fakt, že osoby s mentálním postižením (ve srovnání s fyzickým postižením) se české společnosti prozatím nepodařilo přijmout.

Škola se snaží pracovat také se žáky ohroženými školní neúspěšností a to prostřednictvím vyrovnávacích opatření. V minulosti byla navázána spolupráce s lokální NNO, která zajišťuje doučování žáků ohrožených školní neúspěšností. Vedení školy si dále uvědomuje možná

úskalí spojená s přechodem žáků se SVP z prvního na druhý stupeň. Snaží se na něj postupně připravit:

- poradami na nichž jsou i učitelé 2. stupně informování o žácích se SVP
- předběžným vytipováním zkušenějších pedagogů, kteří jsou schopni se žáky se SVP pracovat
- konzultacemi vzdělávacího procesu žáků s LMP s pracovníky praktické školy
- možností konzultací se speciálním pedagogem a psychologem
- výukou druhostupňových pedagogů ve 4. a 5. třídách.

### **Podmínky**

Škola doložila splnění povinných i výběrových podmínek, v nichž dosáhla 12 bodů.

### **Závěr**

Škola přijímá do výchovně-vzdělávacího procesu všechny děti bez rozdílů. Tato strategie vychází z požadavků zákonných zástupců a doporučujících zpráv školských poradenských zařízení. Vzniklá heterogenita třídních kolektivů je kladně hodnocena a je v ní spatřován přínos jak pro jednotlivce, tak celou společnost. Idea rovného přístupu ke vzdělání však ještě není pracovníky školy zvnitřněna, což má za následek určitou nejistotu především při práci se žáky s LMP. Mimo vyjádření poradenských zařízení a názoru rodičů je důležité se při práci se žáky se SVP zaměřit na vlastní pojetí inkluzivních principů vzdělávání. V případě, kdy dojde k „osobnímu přijetí“ teze, že společné vzdělávání všech dětí (i žáků s mentálním postižením) je nejenom spravedlivé a prospěšné, ale především normální, bude to pro pedagogický sbor představovat oporu v překonávání vzniklých obtíží.

Dále se jako vhodné jeví rozvíjet potenciál školy především těmito směry:

- při vzdělávání žáků s odlišnými potřebami a nutností individuálně specifického přístupu otevřeně komunikovat odlišností probíraného učiva a kritéria hodnocení u jednotlivých žáků s ostatními spolužáky, rodiči a pedagogy

- v rámci každodenního vzdělávání více vycházet ze zkušeností pravidelně realizovaných projektů a do hodin začleňovat kooperativní a skupinové formy výuky s ohledem také na žáky se SVP.

## **Základní škola Otrokovice Trávníky**

### **Lokalita**

Otrokovice jsou sídlem s téměř 20 tisíci obyvateli. Leží v bezprostřední blízkosti krajského města Zlín, s nímž jsou propojeny kvalitní dopravní infrastrukturou. Město disponuje dostatečnou občanskou vybaveností a možnostmi pracovního uplatnění v různých průmyslových odvětvích. V daném regionu nejsou identifikovány žádné sociálně vyloučené lokality.

Škola je umístěna v klidném prostředí okrajové sídlištní zástavby, současně však není příliš vzdálena od samotného centra. Ve městě sídlí celkem tři základní školy a také základní škola praktická. Všechny tři běžné základní školy vykazují proinkluzivní charakter (ZŠ Trávníky – zapojena v projektu „Férová škola“; ZŠ T. G. M. – zapojena v projektu „Férová škola“ a CPIV; ZŠ Mánesova – zapojena v projektu CPIV). Proinkluzivní politikou se prezentuje také samotné vedení města, které cíleně podporuje práci školních psychologů na všech svých školách.

### **Škola**

Jedná se o plně organizovanou školu pavilonového typu situovanou ve čtyřech budovách propojených spojovacími krčky. Budova je částečně bezbariérová. Kapacita školy je 810 žáků při 50% naplněnosti.

Škola disponuje rozšířenou verzí školního poradenského pracoviště, v jehož rámci zaměstnává školního psychologa. V pedagogickém sboru jsou mimo výchovného poradce a metodika prevence navíc určeny osoby zodpovědné za spolupráci s mateřskými školami a práci s nadanými žáky. Výchovně vzdělávací proces je podpořen také prací dvou asistentek pedagoga.

Škola v rámci svých aktivit realizuje projekt „Bezpečná škola“, jenž je zaměřen na tvorbu bezpečného prostředí, kam se nebojí rodiče své děti poslat a v němž děti i dospělí získávají praktické informace a osvojují si dovednosti k ochraně vlastního zdraví.

## **Žáci**

Škola má zkušenosti se vzděláváním různých typů žáků. Momentálně je ve vzdělávacím procesu zařazeno 19 žáků se SVP (1 žák s PAS; 1 žák se sluchovým postižením; 1 žák s tělesným postižením; 16 žáků se SPU).

Škola má zkušenost také se žáky pocházejícími ze sociálně znevýhodňujícího prostředí. Jejich vzdělávání se snaží podpořit podpůrnými opatřeními a snížením finanční náročnosti společných akcí, aby nedocházelo k vyčleňování těchto žáků z třídních kolektivů.

V rámci posilování pozitivního klimatu ve třídách a nápravy školní neúspěšnosti fungují v rámci školní družiny skupiny pro žáky se SVP (a nejen výhradně pro ně). Psycholog školy v tematicky laděných aktivitách pracuje s dětmi s ADHD, s SPU, hyperaktivními dětmi a s dětmi s pomalým pracovním tempem na posilování jejich školní úspěšnosti a rozvoji osobnosti a učebního stylu.

## **Inkluze**

Škola má přehledně zpracované internetové stránky, které jsou zcela transparentní a obsahují veškeré dokumenty a kontakty i s fotografiemi jednotlivých vyučujících školy. Veřejně dostupný je také školní vzdělávací program s názvem „Pomáháme si růst“, v jehož názvu a obsahu se odráží snaha o rozvoj dovedností uplatnitelných v reálném životě.

Škola má zpracovanou filozofii školy, jíž se snaží podřizovat veškeré aktivity spojené s výchovně vzdělávacím procesem a životem školy. Filozofie je otevřeně prezentována veřejnosti. Na její tvorbě se podílel celý pedagogický sbor a s její podobou jsou konfrontováni také všichni zájemci o zaměstnání. ZŠ Trávníky by dle tohoto dokumentu měla být především místem:

- kam žáci budou chodit rádi a beze strachu;

- kde žáky učitelé budou rádi učit;
- dobře vybaveným, estetickým a příjemným, kde se žáci i učitelé budou cítit dobře;
- a další.

Vedení školy věnuje velkou pozornost managementu celé vzdělávací instituce. Tato snaha se odráží především v promyšleném procesu stanoveném pro přijímání nových zaměstnanců, plánování DVPP, hodnocení osobnostního růstu pedagogů a formě jejich odměňování. Všechny tyto aktivity vycházejí ze strategického plánu směřování školy. V rámci rozvoje školy jsou sledovány také aktivity ostatních subjektů na poli inkluzivního vzdělávání s návazností na spolupráci s lokálními NNO.

### **Podmínky**

Škola doložila splnění povinných i výběrových podmínek; pracuje na svém rozvoji také v řadě oblastí spadajících do podmínek výběrových.

### **Závěr**

Základní školy v Otrokovicích se svým otevřeným přístupem k žákům se SVP vzájemně pozitivně motivují k postupnému zavádění inkluzivních principů do vzdělání. Tento fakt se odráží na rovnoměrném zastoupení handicapovaných žáků v jednotlivých třídách, které odpovídá jejich přirozenému zastoupení ve společnosti. Tito žáci tak mohou (a současně tak činí) navštěvovat základní školu hlavního vzdělávacího proudu v místě svého bydliště.

ZŠ Trávníky má díky svému kontinuálnímu a konzistentnímu směřování již zvnitřněné principy otevřenosti a transparentnosti. Toho je využíváno především při kontaktu s rodiči (třídní schůzky, které jsou řešeny ve trojici: učitel–rodič–žák) a zapojování široké komunity obce do mimoškolních aktivit (pravidelné akce ve vhodných „konferenčních“ prostorách školy).

Dále se jako vhodné jeví rozvíjet potenciál školy především těmito směry:

- zahrnout vzdělávání žáků se SVP explicitně do filozofie školy a prezentovat se tímto směrem k veřejnosti

- zahrnout vzdělávání žáků se SVP jako samostatnou kapitulu do ŠVP; lze specifikovat i pro vzdělávání všech specifických skupin.

## **Základní škola Brno-Žebětín**

### **Lokalita**

Žebětín je samostatnou městskou částí krajského města Brna. Od centra města je dosti vzdálen a leží také mimo okrajovou sídlištní zástavbu. Dříve šlo o samostatnou obec, což se odráží ve spíše vesnickém charakteru oblasti, nežli ve směřování k satelitnímu typu osídlení. Jedná se o velmi žádanou lokalitu, v níž se každoročně zvyšuje současný počet 3000 obyvatel. Dopravní dostupnost je zajištěna pravidelnými linkami MHD.

V dané oblasti nejsou identifikovány žádné sociálně vyloučené lokality.

Škola se k začátku školního roku 2012/2013 přestěhovala do zcela nové budovy, která je umístěna mimo hlavní dopravní tah ve vedlejší ulici. Okolo školy je oplocená klidová zóna.

### **Škola**

Jedná se o neúplnou školu pro žáky 1. stupně s pěti postupnými ročníky; v každém ročníku jsou paralelní třídy. Kapacita školy je 300 žáků při 70% naplněnosti. Škola řeší spíše než nedostatek žáků jejich zvyšující se počet.

Škola dříve sídlila ve třech budovách, které nahradil zcela nový školní komplex. Nová budova je dle směrnic EU zcela bezbariérová a splňuje podmínky moderního vzdělávání (interaktivní tabule ve všech třídách; klidové zóny pro volný čas, počítačová technika).

Pedagogický sbor tvoří 18 učitelů. Škola má k dispozici také psychologa, který dochází na jeden den v týdnu. V současné době na škole působí dva asistenti pedagoga, s nimiž škola spolupracuje již delší dobu. Někteří z pedagogů absolvovali kurz „dyslektického asistentství“ a dva členové pedagogické sboru jsou vzděláni v oboru speciální pedagogika (další dva si vzdělání v tomto oboru dodělávají).

Vedení školy usiluje o zapojení školy do života obce a vyvíjí také snahu o zapojení rodičů a široké veřejnosti do života školy. Keramická dílna, jazyková i počítačová učebna a sportoviště jsou nabízeny formou kroužků a kurzů jak široké veřejnosti, tak bývalým žákům, kteří odešli na druhý stupeň do jiných škol.

## **Žáci**

Ve škole je vzděláván žák s ADHD, tělesným postižením a žáci s poruchami učení. Vyučující jsou připraveni nabídnout podporu také žákům se sociálním znevýhodněním; s jejich vzděláváním ale zatím nemají vzhledem k dané lokalitě mnoho zkušeností.

## **Inkluze**

Škola má přehledné internetové stránky, na nichž jsou zpřístupněny veškeré kontakty a dokumenty. Škola je také zapojena v projektu „Rodiče vítání“. Svou „otevřenost“ deklarují už v logu (otevřené dveře), svojí adresou (ulice Otevřená) i prezentovanou charakteristikou:

- otevřenost a důvěryhodnost
- otevřenost dětem a rodičům
- otevřenost novým poznatkům a podnětům.

Vedení školy společně s pedagogy přemýšlí o problematice úspěšného zapojení všech dětí do vzdělávacího procesu. V rámci této strategie vytvořili systém podpory budoucích prvňáčků formou tzv. edukativně stimulačních skupin. Skupiny jsou orientovány na rodiče s dětmi, kterým bylo při zápisu doporučeno zaměřit se na prohlubování dovedností, které jsou potřebné pro školní úspěšnost. Tito rodiče se svými dětmi docházejí od zápisu až do června jedenkrát týdně do školy, kde jsou jim formou praktického nácviku předávány informace o přípravě dětí do školy.

Škola nabízí všem rodičům možnost volby slovního hodnocení. Tato nabídka zatím není využívána. K užití slovního hodnocení tak dochází pouze u žáků, kterým byl vypracován IVP. V rámci úvah nad posunem školy blíže k ideálům inkluze je však slovní hodnocení zmiňováno a diskusi nad jeho větším užitím se pedagogové nebrání.

## Podmínky

Škola doložila splnění povinných i výběrových podmínek; pracuje na svém rozvoji také v řadě oblastí spadajících do podmínek výběrových.

## Závěr

Vedení školy přistupuje k řízení velice progresivně. Má zpracovanou SWOT analýzu svých silných/slabých stránek, ze které vychází budoucí plánování a směřování. V rámci svého rozvoje škola prioritizuje inkluzivní principy. Takto nastavená vzdělávací politika vychází více než z ideologického či emočního náhledu spíše z moderního pojetí procesu vzdělávání, do nějž jsou přirozeně začleněni všichni členové komunity. Toto pojetí je podpořeno také možnostmi rozvoje, které škole poskytuje nové zázemí moderní budovy.

Komunitní charakter oblasti, k jehož tvorbě škola sama přispívá, je právě v začleňování žáků se SVP pevným stavebním kamenem. Svou solidaritu a otevřenost škola projevuje také zaměstnáváním vrátne s narušenou komunikační schopností, s níž musí děti a návštěvníci školy při svém příchodu interagovat.

Jako vhodné se dále jeví rozvíjet potenciál školy především těmito směry:

- zaměřit se na možnost plošného využití slovního hodnocení –tato forma žáky, rodiče i učitele informuje o tom, co dítěti jde, co by mělo zlepšit a nabízí rady, jak odstranit chyby; mimoto žáky nesrovnává, ale ukazuje na osobní vývoj každého žáka zvlášť
- uvažovat o zavedení „Plánů osobního rozvoje“ (POR) pro každého z učitelů se zaměřením na inkluzivní vzdělávání (práce se sociálně znevýhodněnými žáky, alternativní metody ve výchově a vzdělávání žáků se SVP, klima a vztahy ve třídě a škole, práce s nadanými žáky,... ) –POR se odvíjejí od osobních a profesních cílů jednotlivých učitelů a současně od aktuálního i předpokládaného složení žáků školy a koncepce vedení školy v oblasti vzdělávání učitelů.



## **Základní škola Vsetín, Luh**

### **Lokalita**

Vsetín je jedním z okresních měst Zlínského kraje. Svou velikostí (25 000 obyvatel), dopravní dostupností a občanskou vybaveností se řadí mezi významná centra regionu. Ve městě jsou identifikovány 3 sociálně vyloučené lokality, které se však rozkládají mimo spádovou oblast školy, Základní škola Luh je situována mimo centrální část města v klidné sídlištní oblasti s dobrou dopravní dostupností. Škola je součástí soustavy 6 základních škol, která je doplněna základní školou praktickou (ta je však z velké části navštěvována žáky romské menšiny – rodiče majority tak pro své děti volí praktické školy v okolí: Halenkov, Liptál). Na vzdělávání žáků s tělesným postižením se specializuje ZŠ Integra Vsetín, která se těmto žákům věnuje dlouhodobě.

### **Škola**

Jedná se o plně organizovanou sídlištní školu pavilonového typu. Kapacita školy je 600 žáků při 80% naplněnosti. Škola nedisponuje bezbariérovým přístupem a je situována v několika vícepatrových budovách propojených spojovacími chodbami. V bezprostředním okolí školy jsou nově vybudována venkovní atria a školní zahrada.

Na škole je zřízeno školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě –v rámci projektu VIP kariéra zde působí speciální pedagog. Jedenkrát měsíčně školu navštěvuje také externí školní psycholog, který je po dobu čtyř hodin k dispozici ke konzultacím s žáky, rodiči i pedagogy (v případě potřeby lze domluvit konzultaci kdykoliv, ale mimo školu). Škola zaměstnává asistenty pedagoga již desátým rokem. Nejvíce jich zde pracovalo ve školním roce 2010/2011 – 7. V letošním roce jsou zde 3 (u žáka s kombinovaným postižením, u žáka s Aspergerovým syndromem a u dvou žáků s LMP a žákem s ADHD).

Škola v minulosti realizovala evropský projekt s názvem „Zvýšená péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami k usnadnění integrace“. Jeho výstupem bylo natáčení dokumentu o integraci, publikace příkladů dobré praxe, vybudování relaxační místnosti a další aktivity – viz <http://skolaluh.blog.cz/>. V roce 2010/2011 došlo také k zapojení do projektu Centra podpory

inkluzivního vzdělávání (CPIV Olomouc). V rámci tohoto projektu byl vypracován Školní podpůrný program, z něž škola převzala určitá doporučení a zapracovala je do Školního vzdělávacího programu.

## **Žáci**

Škola se specializuje na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je to o ní ve městě známo a na doporučení jiných rodičů, poradenských zařízení, případně pracovníků ostatních škol se na ni rodiče žáků se SVP obracejí se žádostí o přijetí jejich dětí. V heterogenních třídách jsou vzděláváni žáci s různými druhy znevýhodnění: tělesným, sociálním, intelektovým, i s odlišným mateřským jazykem.

Výrazným počtem jsou zastoupeni žáci s LMP. Ve škole je na 1. stupni zřízena speciální třída, kde je 7 žáků s LMP a 1 žák s postižením více vadami (již ve 2. ročníku bylo takto integrováno 5 dětí v jedné třídě; v souběžné třídě pak došlo k diagnostikování 2 dalších dětí s LMP, což se stalo pro školu neudržitelným stavem a došlo k přechodu na formu skupinové integrace). Žáci této třídy jsou zapojováni do všech aktivit školy – kulturních, sportovních, zájmových.

Speciální třída pro žáky s LMP je zřízena také na 2. stupni. Tito žáci prošli individuální integrací od 1. do 5. ročníku. Dále byla schválena pouze integrace skupinová. Mimoto je zřízena ještě speciální třída pro žáky s SPU (8. ročník). Třídy pro žáky s SPU jsou otevírány na přechodnou dobu; v případě kompenzace poruch jsou žáci opět individuálně integrováni. Vzhledem k jiným integracím v souběžných třídách nelze prozatím tyto žáky přeřadit do běžných tříd (byl by překročen maximální počet individuálních integrací stanovený zákonnou normou).

## **Inkluze**

Škola neodmítá vzdělávat žádné dítě. Se vzděláváním žáků se SVP má dlouhodobé zkušenosti vycházející z tradice dyslektických tříd, které zde fungovaly již před 25 lety. Mezi ostatními základními školami ve Vsetíně je vnímána jako škola hlavního vzdělávacího proudu, která zachytává žáky směřující do režimu „zvláštního vzdělávání“. V tomto ohledu má vedení školy za

sebou také negativní zkušenosti s peticemi rodičů, jejichž námitky se jim však podařilo objasnit.

Škola se v rámci integračního procesu snaží upřednostňovat individuální integrace před skupinovými. U žáků s LMP však dochází spíše k integraci skupinové v podobě speciálních tříd, a to jak z důvodů jejich vysokého počtu (a zákonem stanoveného maximálního počtu individuálních integrací v jedné třídě), tak i z důvodu vytvoření „stálého“ místa v třídním kolektivu oproti „cestování“ po výchovných předmětech jiných tříd.

Vysoký počet žáků se SVP je zapříčiněn nejenom díky otevřené integrační politice školy, ale také z důvodů obtíží při získávání asistentů pedagoga. Základní školy v regionu jsou konfrontovány se situací, že asistent je přidělen individuálnímu žákovi teprve v případě, kdy se jedná o poruchu závažnějšího charakteru; jinak se dává až při zvýšeném počtu žáků ve třídě. Tím dochází k domlouvání a kumulaci těchto žáků na jedné škole. Tato otevřenost v přijímání žáků paradoxně nabourává princip inkluzivní třídy jako odrazu proporcionálního rozložení osob se speciálními vzdělávacími potřebami ve společnosti.

### **Podmínky**

Škola doložila splnění povinných i výběrových podmínek; pracuje na svém rozvoji také v řadě oblastí spadajících do podmínek výběrových.

### **Závěr**

Škola pracuje s různými formami podpůrných a vyrovnávacích opatření také u žáků, kteří nejsou diagnostikováni školským poradenským pracovištěm. Je otevřena rodičům, veřejnosti a má navázanou fungující spolupráci s místními neziskovými organizacemi působícími v oblasti adaptačních pobytů, předcházení sociálně patologických jevů a doučování.

U žáků s LMP přistupuje na formu skupinové integrace ve speciální třídě, a to nejen z důvodů překročení maximálního počtu individuálních integrací ve třídě. Tuto variantu preferuje z důvodu „stálého“ místa žáka v třídním kolektivu speciální třídy oproti „cestování“ po výchovných předmětech jiných tříd. Jako možná forma řešení se pro žáky preferující původní

kmenovou třídu nabízí realizovat zvýšenou dotaci praktických činností v rámci odborných předmětů, v nichž jsou vzděláváni intaktní žáci.

Jako vhodné se dále jeví rozvíjet potenciál školy především těmito směry:

- rozvíjet otevřenost vůči rodičům a veřejnosti vystavením všech veřejných dokumentů na webových stránkách školy (ŠVP)
- diskutovat se zřizovatelem města možnosti dalšího působení odborníků na vzdělávání žáků se SVP po skončení financování z projektů (speciální pedagog; školní psycholog)
- zvýšit podporu sociálně znevýhodněných žáků v procesu reflexe školních úspěchů a neúspěchů (nevyplněné týdenní „archy úkolů“)
- zvážit možnosti konkrétního a intenzivního předávání informací se spolupracující NNO při doučování dětí (zavedení sešitu na předávání vzkazů mezi učitelem a doučovatelem).

## Závěr – spravedlivá škola v duchu olympijských her

*Marek Zemský*

Po 14ti denním olympijském maratónu stojí za to popřemýšlet, co tato akce, mimo řady skvělých sportovních výkonů a obrovské reklamní kampaně, světu přinesla. Vítězové jednotlivých disciplín si budou nepochybně užívat zasloužené slávy a nadnárodní korporace budou počítat rekordní zisky – význam olympijské myšlenky je však jinde. Společenský přesah Londýnských her zůstane jednoznačně spojen s trojicí Guor Marial (tento súdánský maratónec zastupoval všechny uprchlíky, do jejichž životů zasáhla válka), Vudžan Šaherkániová (judistka, která jako první žena reprezentovala Saudskou Arábii) a Oscar Pistorius (jihoafrický atlet i přes amputaci obou dolních končetin nahrazených karbonovými protézami závodil se zdravými soupeři). Mezinárodní olympijský výbor se vyjednáváním a povolením účasti těchto sportovců přihlásil k základním myšlenkám Olympijské charty: „vytvořit mírovou společnost, která dbá o zachování lidské důstojnosti“ a v níž „každý jednotlivec musí mít možnost provozovat sport bez jakékoli diskriminace a v olympijském duchu, jenž vyžaduje vzájemné porozumění v duchu přátelství, solidarity a fair-play.“

Tímto aktem se podařilo deklarovat hodnoty, kterých by si měla lidská společnost cenit nejvíce: lidských práv, rovnosti a otevřenosti. Na sportovištích se to alespoň symbolicky podařilo. Pokud však chceme usilovat o trvalé zakotvení těchto principů do společenských struktur, měli bychom je včlenit do výchovy nové generace budoucích šampiónů-žáčků nejen sportovních, ale především těch školních. Škola má totiž mimo předávání faktografických poznatků nezanedbatelný vliv na utváření společenské atmosféry v oblastech sociální spravedlnosti, solidarity a tolerance. Energie vložená do školství právě v podobě dodržování lidských práv, respektování zásad nediskriminace a začleňování všech dětí bez ohledu na jejich fyzické, mentální či sociální předpoklady školní úspěšnosti vede postupně k bohatší, stabilnější a soudržnější společnosti, která nebude odkázána na pouhou resuscitaci svých základních hodnot ve čtyřletém olympijském cyklu.

K přiblížení se těmto kvalitám mohou školy svou podobou zásadním způsobem přispět – a to přihlášením se k principům inkluzivního vzdělávání. Tato forma si klade za cíl vzdělávat všechny děti společně v hlavním vzdělávacím proudu a k různorodým potřebám jednotlivých žáků přistupovat zcela individuálně, a narušit tak uniformitu a výběrovost stávajícího systému. Pro žáky, jejich rodiče i samotné pedagogy představuje v tomto směru nezbytný předpoklad otevřené a partnerské prostředí. Efektivní jsou především užší vazby mezi pedagogy a žáky, poznávání osobnosti jednotlivých žáků a jejich rodinného zázemí a spoluúčast rodičů na vzdělávacím procesu. Takto nastavené klima je zdrojem potřebného pocitu psychického bezpečí, což se u žáků i pedagogů promítá do schopnosti vyjádřit své potřeby a obavy. Kvalita výchovně-vzdělávacího procesu je také v pozitivním smyslu podpořena přehlednější komunikací mezi samotnými pedagogy, při níž jsou předávány důležité informace o potřebě specifického přístupu k žákům. Právě vysoká míra otevřenosti, vzájemné známosti a spolupráce může napomoci k překonávání obtíží vyplývajících z heterogenního složení třídního kolektivu a současně vyzvednout přínosy plynoucí z rozmanité typologie žáků.

Tento trend „otevřenosti a partnerství“ se může dále budovat ve vztahu školy a jejího okolí. Škola pokrývající svou působností určitou lokalitu je vhodným partnerem pro místní samosprávu a kulturní či sportovní organizace. Kvalitní spolupráce se zřizovatelem může vyústit v intenzivní participaci školy na společenském životě obce nebo městské části. Škola představuje pro každý region důležitou instituci, která v mnohém ovlivňuje potenciál dalšího rozvoje oblasti. Vytvořenou a vhodně podpořenou aktivitou se škola dostává více do kontaktu s rodiči žáků i širší veřejností a podněcuje jejich zájem o dění ve škole. Tím zvyšuje jejich podíl na rozvoji školy, v jehož důsledku dochází současně k rozvoji celého regionu.

A kdo do takové školy chodí? Při hledání odpovědi na tuto otázku bychom v první řadě neměli zapomínat na fakt, že děti tady nejsou pro školu, ale škola pro děti – a to pro všechny bez rozdílu. Ve spravedlivé škole tak můžeme potkat třeba Jeníka, kterému nejde moc psaní, ale má pořád dobrou náladu; za ním v lavici s asistentkou pedagoga sedí Katka, která potřebuje pomoci s vlastivědou, ale do školní jídelny trefí i se zavázanýma očima; s ní si rád povídá Libor, který je vždycky přede všemi napřed, a tak mu paní učitelka přidává úkoly navíc. Ve škole potkáme i Petra, který musí víc než ostatní procvičovat násobilku, ale posledně zachránil paní učitelku v divadle, kde bylo v sále o jednu židli míň – on si totiž bere svoje křeslo po-

řád s sebou. Mezi spolužáky patří také Žaneta, které se pletou při čtení písmenka, ale nebojí se předstoupit před publikem rodičů a bez ostychu předvést nacvičenou divadelní scénku. Tento různorodý kolektiv doplňuje ještě Mirek, Lenka, Dáša, Zdeněk a další žáci. Každému jde něco víc a něco méně. Učitelé to o nich vědí, a proto je nabádají ke spolupráci a vzájemné pomoci. Děti mnohdy učivo lépe pochopí od svých vrstevníků, kteří se tím v probírané látce ještě víc zdokonalují. V takové škole je někdy větší hluk a pohyb, ale děti se v ní kromě abecedy a počtů učí poznávat barevnou rozmanitost okolního světa a odlišnost jim přijde zcela přirozená, tak jako funkcionářům, sportovcům i divákům na londýnských stadionech.