

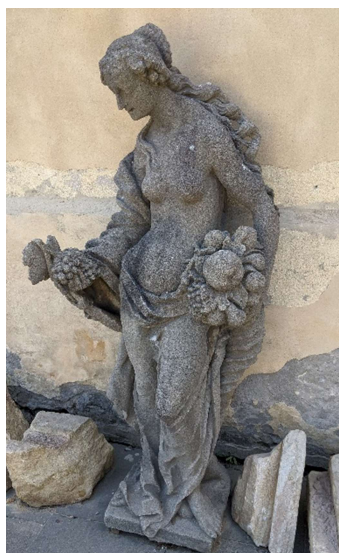


EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Hodnoticí zpráva o dopadu projektu v lokalitě

Děčín



Eva Veselková

červenec, 2021



MINISTERSTVO
PRO MÍSTNÍ
ROZVOJ ČR



Agentura
pro sociální začleňování

Tento materiál vznikl za finanční podpory Evropského sociálního fondu prostřednictvím Operačního programu Výzkum, vývoj, vzdělávání v rámci projektu „Inkluzivní a kvalitní vzdělávání v územích se sociálně vyloučenými lokalitami“, reg. č. projektu CZ.02.3.62/0.0/0.0/15_001/0000586.
Více na www.socialni-zaclenovani.cz.



Obsah

Obsah	2
Seznam grafů.....	3
Seznam tabulek.....	3
1. Seznam použitých zkratk	4
2. Manažerské shrnutí	5
3. Základní terminologie	7
3.1 Sociální vyloučení.....	7
4. Metodologie a cílová skupina.....	9
4.1 Cíl evaluace.....	9
4.2 Předmět evaluace.....	9
4.3 Limity evaluace	11
5. Popis výchozího stavu vzdělávacího systému a kontextu v lokalitě	12
5.1 Struktura vzdělávací sítě v Děčíně.....	12
5.2 Data z výkazů MŠMT: Vývoj diagnostiky dětí se SVP.....	13
5.3 Hlavní problémy identifikované v MPI	15
6. Zhodnocení cílů MPI a jejich naplnění	17
6.1 Strategický cíl 1: Město Děčín má efektivní a koordinované zavádění společného vzdělávání v jím zřizovaných školách	17
6.2 Strategický cíl 2: ZŠ Míru je atraktivní školou s kvalitním zázemím a know-how jak zacházet se všemi typy žáků	25
6.3 Přínosy MPI a projektu podle dotazníkového šetření	29
7. Zhodnocení rizik při plnění cílů	32
8. Výsledný stav vzdělávacího systému a doporučení do budoucna.....	32
8.1 Adresnost / relevance	33
8.2 Konzistence	33
8.3 Koordinace a synergie	34
8.4 Udržitelnost	34
8.5 Závěrečné shrnutí a doporučení	35
9. Zdroje a literatura	38
10. Přílohy	38



Seznam grafů

Graf 1: Celkový přínos projektu Škola pro všechny v oblasti základního a předškolního vzdělávání	24
Graf 2: Nejpřínosnější opatření z MPI.....	30
Graf 3: Vnímané posuny v oblasti IKV v Děčíně v souvislosti s projekty z KPSVL	31

Seznam tabulek

Tabulka 1: Žáci se SVP a KŽV u vybraných škol v Děčíně	13
Tabulka 2: Monitoring realizace aktivit v MPI (MPI 2018–2021) – Strategický cíl 1	17
Tabulka 3: Monitoring realizace aktivit v MPI (MPI 2018–2021) – Strategický cíl 2	25
Tabulka 4: Rizika předpokládaná v MPI a zhodnocení jejich naplnění	32
Tabulka 5: Hlavní doporučení z evaluace	36



1. Seznam použitých zkratk

ASZ	Agentura pro sociální začleňování (odbor Ministerstva pro místní rozvoj ČR)
CDM	Centrum dětí a mládeže
ČSÚ	Český statistický úřad
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
IKV	inkluzivní a kvalitní vzdělávání
KIV	konzultant inkluzivního vzdělávání
KPSVL	Koordinovaný přístup k sociálně vyloučeným lokalitám
KŽV	odlišné kulturní prostředí nebo jiné životní podmínky dítěte
LMP	lehké mentální postižení
MPI	Místní plán inkluze
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
MÚ	městský úřad
NNO	nevládní nezisková organizace
NZDM	nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
OPZ	Operační program Zaměstnanost
ORP	obec s rozšířenou působností
OSPOD	orgán sociálně-právní ochrany dětí
PO	podpůrné opatření
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
PŠD	povinná školní docházka
SAS	sociálně aktivizační služby
SLDB	Sčítání lidu, domů a bytů
SPC	speciálně pedagogické centrum
SPSZ	Strategický plán sociálního začleňování
SŠ	střední škola
SVL	sociálně vyloučená lokalita/lokality
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠZ	Školský zákon
ZŠ	základní škola

Licence Creative Commons: CC-BY – uveďte původ, Česká republika
[Creative Commons — Attribution 4.0 International — CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Autorka evaluace děkuje všem respondentům v lokalitě za vynikající spolupráci v rámci rozhovorů, zejména pak zástupcům Oddělení strategického rozvoje a řízení projektů města Děčín, garantům projektu Škola pro všechny a koordinátorům inkluze.



2. Manažerské shrnutí

Cílem předkládané výsledkové zprávy je ověření naplnění a přínosů **Místního plánu inkluze** města Děčín. Sledováno je, nakolik byly naplněny strategické cíle MPI, zda byl plán vhodně zacílený vzhledem k identifikovaným potřebám a zda naplánované aktivity splnily svůj účel z hlediska reálných výsledků v oblasti inkluzivního vzdělávání.

V rámci evaluace byly **největší posuny** zjištěny v rámci strategického cíle 1 MPI, konkrétně v oblasti **diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb** u dětí a ve **schopnosti škol s těmito potřebami pracovat**. Tohoto pokroku bylo dosaženo díky činnosti tzv. **inkluzivních týmů** na všech základních školách v Děčíně. Na každé škole působí koordinátor inkluze, který činnost týmů zastřešuje, a další personální posily. Týmy jsou financovány skrze individuální projekt z výzvy KPSVL s názvem „Škola pro všechny“. Kromě samotné péče o děti se SVP koordinátoři inkluze značně usnadňují práci ředitelům škol a pedagogům s administrativou související s inkluzí, podporují další vzdělávání asistentů a za dobu svého působení pomohli přesvědčit běžné pedagogy o smysluplnosti inkluzivního vzdělávání. **Příkladem dobré praxe** je ZŠ Máchovo náměstí a její inkluzivní tým. Navzdory vyššímu podílu dětí se SVP zvládají dobře pečovat o potřeby všech dětí a udržovat kvalitu výuky na vysoké úrovni. Mají též dobře nastavený proces diagnostiky, v rámci kterého diagnostikují ve velkém i odlišné KŽV.

Velmi úspěšně naplněná byla také oblast podpory zaměřená na **koordinaci** společného vzdělávání a **spolupráci** jednotlivých aktérů ve vzdělávání (specifický cíl 1.1 MPI). Díky efektivnímu síťování **zintenzívněla spolupráce a výměna zkušeností mezi základními a mateřskými školami** a **zkoordinoval** se jejich přístup k podpoře dětí se SVP v Děčíně. Ke zlepšení došlo také v oblasti spolupráce mezi školami a pedagogicko-psychologickou poradnou. Do síťování by bylo vhodné do budoucna připojit ještě i neziskové organizace.

Navzdory uvedeným pokrokům zbývají v oblasti inkluzivního vzdělávání v Děčíně k řešení ještě problematické oblasti, které **v rámci MPI nebyly řešeny**. Jedná se zejména o problémy objevující se na straně rodičů a žáků ze SVL (jako např. skryté záškoláctví, nedostatečná podpora rodiny při školní přípravě) a o potřebu větší spolupráce mezi školami a neziskovými organizacemi poskytujícími sociální služby. Je třeba, aby se hlavní aktéři v lokalitě (základní a mateřské školy, zřizovatel, PPP, MAP) ještě **více zaměřili na práci v terénu** a komunikaci s rodiči **ze sociálně znevýhodněných rodin**. To by se mělo týkat i předškolních dětí bydlících v SVL. Pro lepší připravenost těchto dětí na školní docházku by bylo vhodné **zřízení předškolního centra** umístěného v SVL (viz příklady z jiných lokalit).

Největším problémem z hlediska výsledného stavu vzdělávacího systému je **přetrvávající nevyhovující stav v Boleticích nad Labem**, kde i nadále funguje základní škola s **vysokou koncentrací dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí**. Škola musí dorovnávat někdy obrovské handicap související s nedostatkem podpory v rodinách. O jejich kompenzaci se škola snaží nejen skrze projekt „Škola pro všechny“, ale i z dalších prostředků. Přesto objem intervence stále nestačí k dosažení studijních výsledků srovnatelných s ostatními školami. Koncentrace dětí s potřebou individuální a mimoškolní podpory je zde příliš vysoká (až polovina dětí v každé třídě). **Strategický cíl 2 MPI** zaměřený na podporu této školy bohužel



z většiny **nebyl naplněn**. Důvodem bylo zejména rozhodnutí vedení města, které mělo plnění tohoto cíle financovat z vlastních zdrojů, ale upřednostnilo jiné priority. Bez vůle města investovat do podpory nejen školy, ale také samotné cílové skupiny, nebude možné hlubší strukturální změny dosáhnout. Je proto třeba aktivně hledat cesty, **jak komunikaci s vedením města oživit**, spolupráci vylepšit a nasměrovat více právě k potřebám SVL.

Pokud jde o konkrétní způsob řešení pro ZŠ Míru, z evaluace vyplývá, že řešení situace změnou spádových obvodů nebo zrušením školy a přerozdělením dětí do ostatních škol spíše není reálné. Škola je geograficky příliš vzdálená od ostatních škol v Děčíně. Nejlepším reálným řešením by podle odborníků v lokalitě bylo **navýšení množství pedagogů** působících na škole tak, aby mohli učit v tandemu a výuka mohla být více individuální. Právě **snížení počtu dětí na jednoho pedagoga** a individuální přístup jsou podle nich pro integraci klíčové.

Udržitelnost již nastavených a fungujících opatření na základních školách je bohužel do budoucna nejistá vzhledem k **dočasnosti zavedených opatření**. Pro udržení dosažených pokroků je klíčové nalézt cestu, jak převést pilotně ozkoušené pozice (zejména pozice koordinátorů inkluze) pod státní financování.

Nejdůležitější doporučení:

- Ještě více **podpořit samotné rodiny v SVL a spolupráci se službami**: např. zavedení pozice tzv. **sociálního pedagoga** na základních školách nebo vznik předškolního centra pro děti ze SVL.
- Najít způsob **stálého financování** pro ozkoušené klíčové pozice jako koordinátor inkluze, aby se neztratily dosavadní pokroky v péči o děti se SVP a na ZŠ se udržely inkluzivní týmy.
- Znovu intenzivně **jednat** s aktuálním vedením města **o potřebnosti dalších opatření pro ZŠ Míru** (systém 2 pedagogů na třídu / více asistentů pedagoga / modernizace školy, aby přilákala více dětí z majoritního prostředí).
- Do přípravy MPI (či podobných strategií) napříště **zahrnout i neziskový sektor** a koordinovat aktivity s jeho činností. Nastavit efektivnější spolupráci mezi terénními pracovníky a školami.
- Pro kvalitní společné vzdělávání je klíčový **individuální přístup**, tedy dostatek personálních kapacit. Proto dále pracovat na **lepšímu způsobu přidělování asistentů pedagoga** a jejich větší **zpřístupnění** i dětem se SVP z důvodu ztížených životních podmínek.

Použitá metodologie

Evaluace vychází z kombinace kvalitativních a kvantitativních metod výzkumu. Zdrojem primárních dat jsou hloubkové rozhovory s klíčovými aktéry v lokalitě a dotazníkové šetření pro členy pracovní skupiny vzdělávání. Na základě získaných zjištění byla pak **navržena doporučení pro zlepšení** do budoucna adresovaná ASZ (v procesní zprávě), lokalitě (v předkládané dopadové zprávě) i doporučení systémová. **Sběr dat** probíhal **od konce března 2021 do začátku května 2021**, bylo realizováno 12 hloubkových rozhovorů a analyzováno 18 vyplněných dotazníků od členů pracovních skupin.



3. Základní terminologie

Agentura pro sociální začleňování byla v roce 2008 ustavena jako ústřední nástroj státní správy pro řešení sociálního začleňování. Jejím dvěma základními úkoly je zajištění podpory obcím v procesu sociální integrace a odborná koordinace řešení sociálního vyloučení na národní úrovni. ASZ podporuje obce a města v tom, aby mohly plnit svoji funkci v zajišťování rovného přístupu ke vzdělávání, bydlení, zaměstnání, zdravotní péči a dalším zdrojům a institucím všem svým občanům bez ohledu na jejich sociální status.

Základním nástrojem ASZ při řešení sociálního vyloučení v konkrétní obci je **sítování a propojování relevantních místních aktérů**, které je nezbytným předpokladem pro implementaci integračních procesů. K tomu slouží tzv. **lokální partnerství** (LP), platforma, v jejímž rámci se koordinovaně řeší jednotlivé problematické oblasti prostřednictvím vytčení strategických cílů a naplňování konkrétních opatření pro jejich naplňování. Obec vytváří ve spolupráci s pracovní skupinou pro vzdělávání a zástupci ASZ (lokální konzultant a konzultant pro inkluzivní vzdělávání) **Místní plán inkluze v oblasti vzdělávání** (dále jen MPI).

Cílem MPI je systematizace opatření na podporu inkluzivního vzdělávání v obci v rámci místní vzdělávací soustavy. Plán je vypracován na dobu 3 let. Návrh plánu obsahuje identifikaci problémů v oblasti inkluzivního vzdělávání a rámcový návrh možných opatření řešících daný problém. Opatření přijatá v rámci MPI řeší především problematiku zvýšení kvality vzdělávání dětí a žáků s potřebou podpůrných opatření, zejména zvýšení kvality vzdělávání dětí a žáků socioekonomicky znevýhodněných a pocházejících z odlišného kulturního prostředí, tj. dětí a žáků žijících v sociálně vyloučených lokalitách či ohrožených sociálním vyloučením, a problematiku desegregace škol.

MPI je zpracován v kontextu předpokládaného demografického a sociálně ekonomického vývoje a s ohledem na efektivitu vzdělávací soustavy v místě s ohledem na počty výše zmíněných skupin. Pro nastavení opatření také slouží analýza místní vzdělávací sítě, která popisuje místní vzdělávací síť jak kvalitativně, tak kvantitativně.

ASZ je zprostředkujícím aktérem, který nemá přímý vliv na stav sociálního vyloučení a sociálně vyloučených lokalit v obcích. V současné době je nejsilnějším nástrojem vlivu na obce v rukou ASZ **Koordinovaný přístup k sociálně vyloučeným lokalitám** (KPSVL), který umožňuje obcím spolupracujícím s ASZ exkluzivně podávat projekty do uzavřených nesoutěžních výzev, kde jsou pro ně předem alokovány značné finanční zdroje. Projektové poradenství¹ v rámci KPSVL se tak stává zásadní intervencí ASZ ovlivňující řešení sociálního začleňování v obcích.

3.1 Sociální vyloučení

Pod pojmem **sociální vyloučení** chápeme proces vylučování lidí nebo skupin lidí na okraj společnosti, do chudoby a izolace. Tento způsob vyloučení se projevuje na různých úrovních,

¹ projektovým poradenstvím v tomto smyslu rozumíme „odbornou podporu územních celků a jejich partnerů při přístupu k čerpání fondů EU, zejména v návaznosti na KPSV 2021+, včetně vydávání stanovisek o souladu projektů s PSZ“ (ASZ 2021).



např. sociální, prostorové, ekonomické či symbolické. Sociálně vyloučení se nacházejí v situaci, kdy mají ztížený přístup ke zdrojům běžně dostupným většině obyvatel, a zároveň s tím se snižuje jejich schopnost udržovat sociální kontakty s obyvateli mimo situaci sociálního vyloučení. Současně se snižuje možnost jejich participace na organizaci sociálního života a účasti v rozhodování. Se sociálním vyloučením je často spojena určitá míra stigmatizace ze strany většinové společnosti.

Mezi základní indikátory sociálního vyloučení patří materiální chudoba, dlouhodobá nezaměstnanost, závislost na dávkách v hmotné nouzi, nízká kvalita a nejistota v bydlení, ztížený přístup ke kvalitnímu společnému vzdělávání, vysoká míra zadlužení, výskyt rizikového chování, kriminality a vysoká míra migrace. Kombinace těchto faktorů brání zasaženým jedincům či rodinám v integraci či plnohodnotném životě a na různých úrovních je vylučuje ze společnosti. Každý z uvedených aspektů sociálního vyloučení může být v různých lokalitách a u různých jejich obyvatel zastoupen v jiné míře. Různé kombinace intenzity těchto jevů pak vytváří charakter jednotlivých lokalit, které se stejně jako lokální kontext mnohdy výrazně liší. Pokud dochází k vyšší koncentraci osob s kombinací několika nebo všech výše zmíněných ukazatelů, hovoříme o **sociálně vyloučené lokalitě** (SVL). Sociálně vyloučené lokality obvykle vznikají působením systémových aktérů či tržních mechanismů. Při jejich vzniku lze sledovat vnější příčiny tohoto procesu, jako jsou zákonné normy, tržní mechanismy a stanoviska zbytku společnosti, i faktory vnitřní, které se často mezigeneračně reprodukují (např. životní styl samotných sociálně vyloučených). Specifickou roli v sociálním vyloučení hraje etnicita. V českém kontextu se pak jedná o etnicitu romskou. Je však nutné důrazně se vyhradit proti zaměňování pojmu sociální vyloučení s příslušností k romskému etniku, stav vyloučení ze společnosti může postihnout kohokoliv neohledně na jeho etnickou příslušnost.

Dopady sociálního vyloučení na oblast vzdělávání jsou komplexní a projevují se v několika rovinách. Obecně lze ale říct, že děti/žáci vyrůstající v prostředí sociálního vyloučení mají menší vzdělanostní šance a jsou častěji předurčeny ke školnímu neúspěchu než jejich vrstevníci.

V Děčíně jsou sociálně vyloučené lokality poměrně různorodé a nacházejí se v různých částech města. Nalezneme zde vyloučené lokality, které představuje panelové sídliště, jednotlivé domy začleněné do běžné zástavby, nebo relativně vyloučenou ulici nebo dům. Ve městě žije v těchto vyloučených lokalitách okolo 1400 obyvatel.² Objekty v sociálně vyloučených lokalitách jsou téměř výlučně ve vlastnictví soukromníků. Největší SVL Děčína je sídliště Boletice nad Labem, dále městská část Rozbělesy, dílem městská část Podmokly. V centru vyloučené lokality **v Boleticích se nachází Základní škola Míru**, která se ze strany majority potýká se špatnou pověstí z důvodu vyššího podílu žáků z romské komunity a sociokulturně a ekonomicky znevýhodněného prostředí.

² Údaj z Místního plánu inkluze, 2018.



4. Metodologie a cílová skupina

4.1 Cíl evaluace

Za hlavní intervenci ASZ v lokalitě v oblasti inkluzivního vzdělávání je považováno strategické plánování společně s obcí, jehož výsledkem je **vytvoření a naplňování tzv. Místního plánu inkluze (dále MPI)**. Cílem výsledkové evaluace je proto ověřit, nakolik tento plán **splnil jako strategický dokument svůj účel** z hlediska **reálných výsledků v oblasti inkluzivního vzdělávání** a nakolik byly naplněny jeho strategické cíle. V případě, že výsledků dosaženo spíše nebylo, se pak evaluace též zaměřuje na **vhodnost zacílení MPI vzhledem k potřebám** v MPI identifikovaným. V rámci evaluace je stanovena pouze jedna hlavní evaluační otázka:

Hlavní evaluační otázka: Jakou změnu podnítl dokument MPI mezi aktéry v území?

Otázka je zodpovězena skrze **vyhodnocení strategických cílů MPI**. Podle těchto cílů a jejich dílčích specifických cílů je strukturována analytická část zprávy. Nahrazují tak evaluační podotázky.

V případě Děčína se jedná o následující **2 hlavní** (strategické) cíle:

- Strategický cíl 1: Město Děčín má efektivní a koordinované zavádění společného vzdělávání v jím zřizovaných školách se zřetelem ke všem cílovým skupinám, kterých se společné vzdělávání týká.
- Strategický cíl 2: ZŠ Míru je atraktivní školou s kvalitním zázemím a know-how jak zacházet se všemi typy žáků.

Tyto cíle jsou dále konkretizovány do dílčích specifických cílů. Ty jsou kompletně uvedeny v tabulce plnění cílů v rámci kapitoly 6.

Ačkoli primární cílovou skupinou ASZ v rámci projektu je obec a místní institucionální aktéři, zvolená evaluační metoda šetří v rámci výsledkové zprávy dopady na cílovou skupinu v lokalitě (vliv spolupráce na institucionální aktéry řeší procesní evaluační zpráva). Tento přístup byl zvolen, protože **cílem výsledkové evaluace** je, kromě vyhodnocení MPI jako takového, zjistit, **zda v lokalitě v širším smyslu dochází nebo nedochází na poli IKV k zamyšleným změnám** a získat doporučení pro ASZ i pro lokalitu pro budoucí období.

4.2 Předmět evaluace

Předmětem evaluace je zhodnocení naplňování **Místního plánu inkluze** města Děčín. Vzhledem k tomu, že naprostá většina aktivit MPI v Děčíně byla realizována skrze velký individuální **projekt** podaný do výzev KPSVL (projekt „Škola pro všechny I.“), se evaluace v případě Děčína logicky zaměřuje zároveň na přínosy tohoto projektu.

Pro zhodnocení naplnění jednotlivých cílů je zapotřebí znát konkrétní opatření, která aktéři v lokalitě realizovali. Na začátku analytické části zprávy je proto nejprve uveden seznam **aktivit, které v rámci MPI proběhly včetně základního monitoringu**, do jaké míry aktivity byly nebo nebyly realizovány. U každé aktivity je uvedeno, zda byla splněna, splněna



částečně, nebo nebyla realizována. V další části pak následuje zhodnocení, jaké byly krátkodobé výsledky těchto aktivit a **zda tyto aktivity vedly** (popř. nakolik mohly vést) **k cílům stanoveným v MPI.**

Vyhodnocení je členěno po jednotlivých strategických cílech MPI. Do větší hloubky přitom půjde u strategického cíle 1, a to s ohledem na to, že v tomto strategickém cíli bylo splněno nejvíce aktivit. U strategického cíle 2, který spíše naplněn nebyl, se pokusíme zaměřit spíše na důvody, proč se tento cíl nepodařilo naplnit.

Metodologie:

Vzhledem k nedostatku dostupných relevantních kvantitativních dat takřka ve všech oblastech intervencí, a to především dat vztažených k malým územním jednotkám a k identifikovaným sociálně vyloučeným lokalitám, **vychází evaluace především z kvalitativních metod zkoumání**, které, ačkoli mají své limity (viz níže), umožňují podat hlubší kontextuální hodnocení dopadů intervencí.

Hlavním zdrojem primárních dat jsou tedy **individuální polostrukturované rozhovory**. Většina rozhovorů probíhala vzhledem k aktuální pandemické situaci formou on-line rozhovorů skrze streamovací služby. Sběr dat probíhal od **konce března 2021 do začátku května 2021**. Kompletní harmonogram evaluace je uveden v příloze. Celkem bylo realizováno 12 rozhovorů s celkem **16 respondenty**.³ Získaná data byla analyzována se zřetelem na zachování anonymity klíčových aktérů.

Vzhledem k tomu, že nebylo možné většinu rozhovorů provést osobně a nebyli jsme si jisti, zda on-line vedené rozhovory poskytnou stejně kvalitní data, bylo v rámci této evaluace pilotně ozkoušeno zařazení **několika dopadových otázek** i do **dotazníku** pro hodnocení kvality spolupráce v lokalitě (tj. dotazníku, který je používán zejména pro procesní část evaluace).

Níže uvádíme přehled všech zdrojů s počty respondentů.

Zdroje dat:

1. **Desk research** z veřejně přístupných zdrojů a dat z výkazů MŠMT.
2. **Dotazníkové šetření** pro členy pracovní skupiny Vzdělávání: **18 odpovědí** (z 30 oslovených).
3. **Polostrukturované rozhovory:**
 - se současným KIV,
 - **s klíčovými zástupci za město** vč. odd. řízení projektů města: 3 respondenti,⁴
 - se členy **realizačního týmu** individuálního projektu: 4 zástupci,

³ V některých případech se rozhovoru účastnili 2 respondenti dohromady.

⁴ Součet dílčích počtů uvedených pro jednotlivé kategorie je vyšší, protože kategorie se překrývají. Například dva odborní garanti individuálního projektu jsou zároveň řediteli děčínských základních škol a projektová manažerka je zároveň zástupkyní magistrátu města.



- **se zástupci vzdělávacích institucí:** 10 zástupců (ředitelé, koordinátoři inkluze, spec. pedagogové),
- se zástupci **nízkoprahového centra** neziskové organizace Indigo v SVL (3 zástupci).

4.3 Limity evaluace

Evaluace dopadů spolupráce ASZ a obcí se sociálně vyloučenými lokalitami naráží na několik zásadních limitů. Některé z nich jsou obecnými metodologickými problémy evaluace sociálních jevů, jiné se týkají specifík práce ASZ. Je zde rovněž potřeba upozornit na aktuální pandemickou situaci a ztíženou terénní evaluační práci.

V úvodu je potřebné zmínit, že jde o interní evaluaci. Z povahy interní evaluace vyplývají možná rizika: ovlivnění komunikačních partnerů, reliability dat, příznivější a méně kritická analýza atd. Na odstranění těchto limitů existuje vnitřní kontrola pomocí mikrotýmů a garanta evaluace. Odbornost postupů evaluací je zároveň kontrolována interní oponentní skupinou.

Specifickými omezeními vyplývajícími z povahy ASZ jako organizace a její činnosti, která jsme zmiňovali již v jedné z předchozích kapitol, je zejména rozpor mezi tím, že **primární cílovou skupinou ASZ je obec a místní institucionální aktéři**, avšak zvolená evaluační metoda šetří dopady intervencí na sociálně vyloučené osoby, které jsou pro ASZ sekundární, tedy nikoliv bezprostřední, cílovou skupinou. Již z tohoto východiska vyplývá, že činnost ASZ může mít pouze **zprostředkovaný vliv na vznik dopadů** v sociálně vyloučených lokalitách.

Zároveň musíme vzít úvahu také limity související s aktuálními omezeními realizace inkluzivního vzdělávání. Do jeho vývoje, stejně jako obecně do vývoje společnosti, silně **intervenuje velké množství vnějších faktorů**, např. **systémové nastavení** jednotlivých politik státu. Všechny integrační procesy jsou dlouhodobé povahy a projevují se až po delší době, od intervencí tedy nelze očekávat okamžitý dopad a změny v sociálně vyloučených lokalitách.

Jiný limit prováděné evaluace představuje **nedostatek dostupných relevantních dat** takřka ve všech oblastech intervencí, většinu dat tak musí evaluator shánět sám. S tím souvisí i absence systematického průběžného **monitoringu naplňování MPI v lokalitě**.

Posledním limitem je otázka **přičitatelnosti** přínosů konkrétně strategickému plánování MPI v momentě, kdy MPI v podstatě kopíruje individuální projekt na podporu inkluzivního vzdělávání, který ale nebyl prvním projektem svého druhu, jež v lokalitě vznikl. Navazoval již na projekt „Inkluze do škol“. Z pohledu evaluátora je zpětně obtížné stanovit, které aktivity by v rámci projektu „Škola pro všechny I“ byly realizovány i bez MPI a které se do něj dostaly právě díky strategickému plánování na pracovních skupinách, popř. díky dřívější činnosti ASZ v lokalitě (u přípravy úplně prvního projektu byl lokální konzultant ASZ).



5. Popis výchozího stavu vzdělávacího systému a kontextu v lokalitě

5.1 Struktura vzdělávací sítě v Děčíně

Statutární město Děčín zřizuje 11 základních a 10 mateřských škol. Školy a školská zařízení na území města Děčín využívají kromě místních dětí a žáků také děti a žáci z přilehlých obcí z ORP Děčín. Místní školy jsou spádové pro Dolní Habartice, Hřensko, Růžovou, Arnoltice, Bynovec, Janov, Jetřichovice, Kámen, Labskou stráž, Ludvíkovice, Dobkovice, Malšovice a Malé Březno a Těchlovice.

V **předškolním vzdělávání** město Děčín zřizuje 4 samostatné mateřské školy, jež mají dohromady 11 pracovišť a 6 mateřských škol při základních školách, které mají také 11 pracovišť. Kromě mateřských škol zřizovaných městem se v Děčíně nachází dalších 5 MŠ zřizovaných jinými subjekty, přičemž většina z nich vznikla v posledním desetiletí. V Děčíně byly k roku 2017 tři speciální třídy pro děti se SVP a krajem zřízena speciální mateřská škola, která byla součástí ZŠ speciální. Ve městě se také nacházejí čtyři **mateřská centra**, z nichž dvě provozují i jesle. Soukromě právní charakter organizace těchto center může mnohým rodičům z důvodu finanční náročnosti bránit ve využívání této služby. Sdružení Děti a rodina zřídilo školní a předškolní vzdělávací klub Vilík, který má za cíl pomoci s integrací sociálně vyloučených dětí do společnosti pod odborným vedením dětské psycholožky. Klub se nachází v sociálně vyloučené lokalitě v Teplické ulici.

V oblasti **pedagogického poradenství** jsou na území města k dispozici služby dvou institucí, přičemž obě jsou příspěvkovými organizacemi Ústeckého kraje. Pedagogicko-psychologická poradna (PPP) i Speciálně-pedagogické centrum (SPC) nabízí diagnostiku a poradenství v široké řadě oblastí. Lze tudíž konstatovat, že v rámci pedagogického poradenství je nabídka služeb na území města dostatečná a plně vyhovující potřebám nejen jeho obyvatel.

Sociálně vyloučené děti a děti sociálním vyloučením ohrožené navštěvují zejména ZŠ Míru, ZŠ a MŠ Školní, ZŠ a MŠ Máchovo nám., ZŠ a MŠ Březová, ZŠ a MŠ Vojanova. Výchozí stav k roku 2017 byl takový, že ve většině těchto škol nebyl rozvinut systém spolupráce s PPP v oblasti identifikace sociálního znevýhodnění (výjimkou byla pouze ZŠ Máchovo nám., která si děti diagnostikovala sama).

Z výše jmenovaných škol je asi nejsložitější situace na **ZŠ Míru**, kde se navzdory snaze školy kombinuje několik problémů. Škola je jednak umístěna prakticky uprostřed sociálně vyloučené lokality Boletice nad Labem, kdy tato vyloučenost je dále prohloubena odlehlostí od centra města. Kvůli historicky špatné pověsti, které se škole dosud nepodařilo zbavit, navíc lépe ekonomicky situované rodiny /příslušníci majority dětí často přehlašují do škol v centru města. Dochází tedy k ještě vyšší koncentraci dětí se sociálním znevýhodněním (z nichž je asi polovina příslušníků romské menšiny) a dochází k efektu de facto segregované školy. V roce 2018 činil **podíl žáků se SVP** integrovaných do běžných tříd na ZŠ Míru podle statistik 36 % a reálně může být tento počet ještě vyšší. Ve škole se nachází až **30 % žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí**.



Škola nabízí žákům doučování, spolupracuje s organizacemi, které se věnují vzdělávání či volnočasovým aktivitám (např. Romské sdružení Indigo Děčín, z.s.), a je součástí projektu na podporu inkluzivního vzdělávání „Škola pro všechny“. Vysoká koncentrace dětí s potřebou individuální pomoci přesto činí pro školu velmi obtížným udržet úroveň vzdělávání na úrovni srovnatelné s dalšími školami. Právě na tuto školu se zaměřil strategický cíl 2 MPI.

5.2 Data z výkazů MŠMT: vývoj diagnostiky dětí se SVP

Ve výkazech MŠMT jsme se v rámci úvodního desk research opět podívali na vývoj některých klíčových ukazatelů školní úspěšnosti, jako jsou předčasné odchody či opakování ročníků, a dále na vývoj počtu žáků se SVP. Pokud jde o vývoj ukazatelů školní úspěšnosti, nebylo ve výkazech možné vypočítat žádné trendy.⁵ Zajímavý je ale vývoj u statistik žáků se SVP.

Právě zlepšení diagnostiky SVP u dětí ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou bylo jedním z prvních cílů intervence v oblasti inkluze v Děčíně. Z výkazů MŠMT je patrné, že na všech školách došlo v průběhu posledních pěti let k **navyšování počtu diagnostikovaných SVP u žáků**. Z rozhovorů zároveň vyplynulo, že výrazně zintenzívněla spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou. Obojí nastalo v souvislosti s realizací projektu „Škola pro všechny“ realizovaného skrze KPSVL výzvy.

Tabulka 1: **Žáci se SVP a KŽV u vybraných škol v Děčíně⁶**

ŠKOLA	ROK	Celkem žáků	SVP	Odlišné KŽV dle výkazu
ZŠ Školní	2016	549	32	0
	2017	518	50	0
	2018	485	34	0
	2019	454	33	2
	2020	421	35	0
ZŠ Březová	2016	402	29	0
	2017	449	45	5
	2018	433	60	11
	2019	421	56	9
	2020	408	56	9

⁵ Vzhledem k rozsahu zprávy je zde proto již neuvádíme. V případě zájmu možno doložit.

⁶ V Děčíně je 11 ZŠ. Do porovnání byly zahrnuty ty ZŠ, do kterých dle informací z MPI od KIV dochází větší počet sociálně znevýhodněných žáků.



ZŠ Máchovo nám	2016	529	158	117
	2017	530	130	68
	2018	527	133	78
	2019	529	111	49
	2020	528	127	41
Vojanova 178/12.	2016	249	28	0
	2017	265	27	3
	2018	298	41	7
	2019	288	45	7
	2020	249	38	8
ZŠ Míru	2016	424	55	10
	2017	380	133	16
	2018	384	159	56
	2019	386	135	59
	2020	377	145	63

Z hlediska ASZ nás v tabulce zvláště zajímají děti započítané v posledním sloupci v kategorii **odlišné KŽV**.⁷ Zde jsou totiž vykazováni žáci se SVP z důvodu sociálního znevýhodnění. Z tabulky je patrné, že tyto žáky vykazují ve větším počtu v rámci výkazů jen dvě školy: ZŠ Máchovo náměstí a ZŠ Míru, ačkoli reálně tyto žáky mají i další uvedené školy.⁸ ZŠ Máchovo nám. si tyto žáky vykazovala z vlastní motivace již na počátku sledovaného období, o **posunu** v rámci sledovaného období ovšem můžeme mluvit u **ZŠ Míru**, zejména když se podíváme na vývoj počtu žáků diagnostikovaných s odlišnými KŽV (zakroužkováno v tabulce výše). To lze vnímat jako důležitý pokrok, neboť se jedná o školu umístěnou na sídlišti ve vyloučené lokalitě, která je vnímána historicky jako problémovější škola. I zde jsou ale reálné počty ještě vyšší.⁹

Z ostatních škol je zajímavá situace např. na ZŠ Vojanova, kterou podle rozhovoru s jejich koordinátorkou inkluze navštěvuje až třetina dětí se sociálním znevýhodněním, a inkluzivní tým školy s nimi pracuje. V kolonce odlišné **KŽV** ve výkazech ale přesto mají vykázaných méně než 10 dětí. V rámci evaluace jsme se proto dále doptávali, čím je to způsobeno a jak žáky vykazují. Koordinátorka inkluze nám vysvětlila, že počet dětí vykázaných u nich jako KŽV neodpovídá realitě, protože ve výkazech jsou uvedeny jen **děti, které byly kompletně prošetřeny v pedagogicko-psychologické poradně**.¹⁰ Ovšem právě u dětí, u kterých jsou

⁷ Žáci se SVP, kteří potřebují podporu z důvodu odlišného KULTURNÍHO prostředí, jiných ŽIVOTNÍCH podmínek nebo jejich potřeby vyplývají z kombinace VÍCE faktorů.

⁸ Rozdíl není dán čistě tím, že by se v ostatních ZŠ tyto žáci reálně nenacházeli, všechny školy zahrnuté do porovnání tyto žáky mají. To jsme si potvrdili v rámci individuálních rozhovorů. Reálně je nejvyšší podíl žáků sociálně znevýhodněných na ZŠ Míru, ale rozdíl není několikanásobný, jak by se zdálo z výkazů. Vzhledem k nepřesnému vykazování máme k dispozici jen odhady koordinátorů inkluze.

⁹ Dle odhadů respondentů až 150 žáků sociálně znevýhodněných (více viz podkapitola 6.2).

¹⁰ Koordinátorka na této škole si myslela, že se do výkazů do kolonky odlišných KŽV mohou uvádět pouze děti prošetřené v poradně. Dle informací evaluátora to není pravda a jiné ZŠ vykazují i na základě



speciální potřeby dány horším socio-kulturním zázemím, prý bývá náročné dotáhnout diagnostiku ve spolupráci s rodiči do konce. Někdy rodiče své dítě nechtějí mít diagnostikované jako dítě se ztíženými podmínkami. Škola si proto vede vlastní přehledy mimo výkazy, ve kterých počty podle koordinátorky odpovídají více.¹¹

5.3 Hlavní problémy identifikované v MPI

MPI obsahuje kvalitní analýzu potřeb z hlediska inkluzivního vzdělávání v Děčíně. Analýza obsahuje poměrně rozsáhlý popis hlavních problémů, které jsou rozděleny do několika sekcí podle toho, jakých aktérů se týkají. Níže pro představu uvádíme jen heslovitě hlavní z nich. Kompletní seznam i s podrobnějším popisem je obsažen v samotném dokumentu MPI.¹²

a) Problémy objevující se na straně rodičů a žáků ze SVL

- ohrožení dětí školním neúspěchem kvůli nízké podpoře v rámci rodinného prostředí,
- segregace ZŠ Míru a riziko segregace dalších škol,
- výchovné problémy dětí, časté absence ve škole, tzv. skryté záškoláctví,
- špatná spolupráce s rodiči, nedůvěra mezi rodiči a školou.

b) Problémy z hlediska škol

- přetížení pedagogů MŠ (příliš mnoho hodin přímé pedagogické práce, nezbývá čas na vzdělávání a diagnostiku SVP),
- na ZŠ chybějící know-how, potřebné k individuální podpoře žáků a implementaci principů inkluzivního vzdělávání do života školy,
- chybějící metodické vedení a propracované další vzdělávání asistentů pedagoga,
- nedostatek kapacit pro kariérové poradenství na školách,
- na ZŠ Míru neúměrný tlak na pedagogy způsobený jejich přetěžováním při řešení výchovných i vzdělávacích problémů žáků, složité komunikaci s rodinami a administrativou, spojenou s migrací žáků, v důsledku nemají dostatek času na běžnou přípravu a individuální přístup k žákům.

c) Problémy z hlediska obce a institucí zřizovaných krajem

- zatím méně rozvinutá spolupráce mezi školami a NNO poskytujícími sociální služby,
- nedostatečně rozvinutá spolupráce škol a pedagogicko-psychologických poraden (a potřeba odbourání nedůvěry mezi rodinami a PPP),
- dlouhodobým problémem je též existence SVL v blízkosti některých škol a jejich hrozící segregace (nelze vyřešit v horizontu tří let, ale spíše desetiletí).

vlastního vyšetření ve školské poradně. Koordinátorka inkluze tedy zřejmě v tomto směru měla nepřesné informace.

¹¹ V rámci evaluace jsme školu poprosili pro porovnání o nasdílení těchto interních statistik, ale nakonec se je nepodařilo získat.

¹² Místní plán inkluze města Děčín, s. 43.



d) Problémy ve vzdělávání na systémové úrovni

- zkreslený obraz veřejnosti o inkluzivním vzdělávání,
- nedostatek pedagogů a problém diskutabilní kvality jejich vysokoškolské přípravy,
- nízké platy učitelů, což má za důsledek nedostatek pedagogů, který se pak zvláště projevuje na školách s pověstí segregované školy,
- absence dlouhodobého financování některých klíčových pozic (koordinátorů inkluze, do jisté míry stále školních psychologů a speciálních pedagogů, logopedů),
- V MŠ většina zaměstnanců se musí takřka plně věnovat přímé práci s dětmi a na sebevzdělávání a administrativu spojenou s vyšetřováním dětí v ŠPZ jim nezbývá čas.

I z tohoto heslovitého shrnutí hlavních problémů je zřejmé, že v horizontu tříleté spolupráce v lokalitě (financované skrze jeden individuální projekt) bylo reálné zaměřit se pouze na některé z výše uvedených problémů a pokusit se nastavit procesy vedoucí v dlouhodobém horizontu k pozitivní změně. Vzhledem k preferencím místních aktérů a politické situaci¹³ se MPI v Děčíně zaměřilo nejvíce na podporu kapacit škol při práci s dětmi se SVP, tedy z výše zmíněného nejvíce na oblast b), dále pak na segregovanou ZŠ Míru.

¹³ Více viz paralelní *Evaluační zpráva o hodnocení kvality spolupráce v Děčíně, 2021*.



6. Zhodnocení cílů MPI a jejich naplnění

6.1 Strategický cíl 1 Město Děčín má efektivní a koordinované zavádění společného vzdělávání v jím zřizovaných školách

Následující monitoringová tabulka obsahuje základní vyhodnocení stavu naplňování aktivit definovaných v MPI města pro **strategický cíl 1**. Stav realizace opatření je vyznačen barvami – zelená pro naplněná opatření, červená pro nenaplněná a žlutá pro částečně naplněná opatření. Naplnění je posuzováno evaluátorem skrze informace z rozhovorů s aktéry.¹⁴ Po tabulce následuje analytický text vyhodnocující přínosy aktivit.

Tabulka 2: **Monitoring realizace aktivit v MPI (MPI 2018–2021) – Strategický cíl 1**

STRATEGICKÝ CÍL 1		Město Děčín má efektivní a koordinované zavádění společného vzdělávání v jím zřizovaných školách se zřetelem ke všem cílovým skupinám, kterých se společné vzdělávání týká.
SPECIFICKÝ CÍL 1.1		Město Děčín má do roku 2019 nastavenou efektivní koordinaci společného vzdělávání a spolupráci jednotlivých aktérů ve vzdělávání, zaměřenou zejména na zasíťování jednotlivých institucí, vzájemnou informovanost o realizovaných aktivitách a sdílení dobrých praxí.
Aktivita	Indikátor	Vyhodnocení
Vedení základních škol v Děčíně pravidelně a intenzivně sdílí informace o problémech aktuálně řešených na školách a vzdělává se v oblasti společného vzdělávání.	1 výjezdni a 2 tematická zasedání ročně pro 11 ředitelů nebo jejich zástupců	Splněno , vzájemné setkávání, sdílení zkušeností a koordinace patřily k nejoceňovanějším aktivitám.
Statutární město Děčín podpoří jím zřizované MŠ ve spolupráci s dalšími institucemi, které se zaměřují na výchovu a péči o děti. Podpoří také vzájemnou komunikaci mezi MŠ, a ZŠ, výměnu příkladů dobré praxe.	2x za rok tematické setkání zástupců MŠ s dalšími aktéry ve vzdělávání	Splněno
SPECIFICKÝ CÍL 1.2		Statutární město Děčín podpoří síť předškolního vzdělávání tak, aby MŠ uměly dobře zacházet s dětmi se SVP (zejména se sociálním znevýhodněním) a dokázaly je adekvátně připravit na vstup do ZŠ.
Aktivita	Indikátor	Vyhodnocení
Město Děčín podpoří MŠ v zavádění nových metod, využívaných v MŠ při práci s dětmi se SVP.	2x za rok seminář DVPP k dané problematice	Splněno , proběhlo školení v metodě Maxík, za každou MŠ dva pedagogové.

¹⁴ U MPI nedocházelo k celkovému průběžnému monitoringu naplňování aktivit. V některých případech skrze rozhovory nebylo možné ověřit přesnou míru naplnění dílčích aktivit. Rozhovory byly směřovány primárně tak, aby zjistily celkové přínosy a naplnění hlavních strategických cílů, případně důvody nenaplnění důležitých částí tam, kde k němu nedošlo.



Město Děčín podpoří MŠ ve spolupráci s rodiči, zejména pak s tou skupinou z nich, která čelí ohrožení sociálním vyloučením. Zajistí se kapacity na poradenství a podporu rodičů v jednání se zdravotními, sociálními a vzdělávacími institucemi. Součástí těchto aktivit bude provozování edukativně-stimulačních skupin.	0,4 úvazku pro inkluzivního pracovníka na každé MŠ	Splněno ve smyslu zajištění možnosti poradenství pro rodiče. Nicméně nebyla zřízena samostatná pozice inkluz. pracovníka, jako na ZŠ, takže efektivita oproti koordinátorům inkluze na ZŠ nižší. ¹⁵
Město Děčín podpoří MŠ v práci s dětmi se ztíženými životními podmínkami a v rozvíjení jejich prosociálních, kognitivních a emočních dovedností	0,4 úvazku pro inkluzivního pracovníka na každé MŠ	Viz výše, podpora skrze další vzdělávání pracovníků, poradenství, ale ne přímá práce dalšího pracovníka v MŠ.
SPECIFICKÝ CÍL 1.3	Statutární město Děčín zajišťuje podporu pro pedagogy a jiné zaměstnance škol, aby uměli efektivně zacházet s dětmi se SVP	
Aktivita	Indikátor	Vyhodnocení
Město Děčín zajistí školení k podpoře inkluzivního vzdělávání a individuální práci s žáky. To proběhne formou seminářů pro inkluzivní týmy a celé pedagogické sbory na základních školách	Proškolené inkluzivní týmy, přeneseně pak celé pedagogické sbory – cca 320 osob.	Splněno. Školeny byly především samotné inkluzivní týmy a asistenti pedagogů, dále i běžní účastníci pedagog. sboru. Na všechny pedagogy působeno též nepřímo skrze působení inkluziv. týmů na škole.
Město Děčín zajistí hladké fungování inkluzivních týmů na školách formou dalšího financování koordinátorů inkluze na jednotlivých ZŠ.	11 koordinátorů inkluze na 0,5 úvazku	Splněno, toto je stěžejní aktivita. KI reálně zajišťují potřeby dětí se SVP na školách a zároveň propojují všechny členy týmů (konkrétně níže).
Město Děčín zajistí podporu kariérového poradenství v jím zřizovaných školách. Aktivity kariérového poradenství bude začínat již od 5. ročníku	11 kariérových poradců na 0,3 úvazku	Splněno

¹⁵ Podmínky výzvy neumožnily dle KIV zřídit samostatné pozice koordinátorů inkluze i na mateřských školách. Pozici tedy zastávali stávající pracovníci MŠ vyčleněním části svých úvazků. Tam, kde je MŠ přidružená k ZŠ, pak podle garanta projektu mohl koordinátor inkluze ZŠ sloužit zároveň jako inkluzivní pracovník pro MŠ. V rámci rozhovorů se nepodařilo ověřit praktický stav (na jedné z MŠ, s nimiž jsme mluvili, tvrdili, že pracovníka neměli, další MŠ nebyla zapojena). Pro přesnější informace by byl potřebný monitoring. Vzhledem k rozlehlosti lokality jsme v rámci rozhovorů nemohli mluvit se všemi. Každopádně nešlo o podobně důležitou posilu, jakou představoval koordinátor inkluze na ZŠ.



SPECIFICKÝ CÍL 1.4			Veřejnost je obeznámena s principy a výhodami inkluzivního vzdělávání. Základní školy umí pracovat s rodiči žáků se SVP, podporují zejména jejich rodičovské kompetence a pochopení provázanosti vzdělání a konkrétních pracovních příležitostí. Toho se docílí aktivitami zaměřenými na rodiče žáků se SVP a na širokou veřejnost.
Aktivita	Indikátor	Vyhodnocení	
Veřejnost je kvalitně, funkčně a konkrétně informována o procesu inkluzivního vzdělávání v Děčíně formou internetových stránek projektu „Inkluze do škol“, které jsou dále propagovány.	Internetové stránky „Inkluze do škol“	Splněno , nicméně stránky dle informací z evaluace vznikly již v rámci prvního projektu, tedy před vznikem MPI. Byly nicméně dále provozovány a aktualizovány.	
Do roku 2018 proběhne informační a osvětová kampaň o inkluzivním vzdělávání. Díky tomu rodiče porozumí principům a výhodám inkluzivního vzdělávání. ASZ uspořádá nejméně jedno setkání s veřejností, ve spolupráci města a ASZ bude vypracován komunikační plán, obě instituce budou spolupracovat na sdílení dobrých praxí a komunikaci opatření směrem k veřejnosti.	1 veřejné setkání, podpora PR, propagace dobrých praxí	Spíše nesplněno – Veřejné setkání neproběhlo, podpora PR a osvětová kampaň také ne, komunikační plán sice vznikl, ale nepracovalo se s ním. Dobré praxe se propagují přes ASZ , v rámci projektu „Škola pro všechny“ proběhlo (ze strany RT projektu) školení pro veřejnost a konference, která byla jak pro odbornou, tak laickou veřejnost.	
Úředníci státní správy (zejm. Odboru školství) budou proškoleni v problematice inkluzivního vzdělávání a absolvují zahraniční cestu (Německo) s výměnou dobré praxe a inspirací, týkající se spolupráce obcí a škol v dané zemi.	1 seminář pro 7 osob, 1 zahraniční cesta pro 10 osob	Nesplněno Zahraniční cesta nemohla být uskutečněna kvůli organizačním komplikacím (zejména epidemie COVID-19). Vzdělávání úředníků nepříliš úspěšné - narazilo na neochotu vedení daného odboru.	

Celkově lze **plnění strategického cíle 1** označit za úspěšné, přestože ne všechny aktivity se podařilo naplnit. Aktivity se značně liší z hlediska rozsahu a potenciálu způsobit v lokalitě změnu, proto **vyhodnocení nelze založit jen na tom, kolik aktivit** bylo splněno.¹⁶ Přínos musí být posuzován komplexně s ohledem na to, jak úspěšně byly naplněny **stěžejní aktivity**, které byly jádrem intervence. V Děčíně bylo MPI naplňováno především skrze projekt „Škola pro všechny“ zaměřený na posílení personálních kapacit a odbornosti v oblasti inkluze na základních školách. Do této oblasti se skrze projekt nejvíce investovalo. Tomu odpovídá výsledný stav, kdy **nejlépe naplněným specifickým cílem** (jak z hlediska počtu aktivit, tak reálného naplnění), je **specifický cíl 1.3 „Statutární město Děčín zajišťuje podporu pro pedagogů a jiné zaměstnance škol, aby uměli efektivně zacházet s dětmi se SVP.“** Podívejme se tedy nejprve na tento specifický cíl.¹⁷

¹⁶ Myšleno v rámci evaluace, nikoli monitoringu, který se počítá tímto způsobem.

¹⁷ Řazení záměrně není chronologické. Z hlediska logiky projektu i pro lepší pochopení při čtení zprávy se zdálo vhodnější začít od stěžejních aktivit.



Specifický cíl 1.3

V rámci tohoto cíle došlo k nejintenzivnější podpoře. Na každé škole vznikly **inkluzivní týmy** vedené nově zavedenými **koordinátory inkluze**. Na pozici koordinátorů byl obvykle obsazen pracovník s kvalifikací speciálního pedagoga. Dále byl součástí týmu školní **psycholog, výchovný poradce, kariérový poradce, metodik prevence** a dva školní asistenti.¹⁸ V širším smyslu počítají školy za součást inkluzivního týmu také asistenty pedagoga, kterým koordinátoři poskytují metodické vedení (viz též níže).

Činnost koordinátorů inkluze se mírně liší v závislosti na situaci na konkrétní škole.¹⁹ Mezi zásadní části jejich práce patří pomoc s procesem **diagnostiky žáků se SVP** a vedení veškeré administrativy, která s diagnostikou a následnou péčí o děti se speciálními potřebami souvisí. Koordinátoři pro tyto děti píší individuální vzdělávací plány nebo objednávají speciální učební pomůcky, čímž **ulehčují práci pedagogům**, kteří se tak mohou soustředit více na samotné učení. Zároveň sami pracují s dětmi se SVP a provádějí hospitace nejen k asistentům, ale i do tříd, kde jsou děti s podpůrným opatřením. Každý měsíc mají poradnu s asistenty pedagoga, v případě potřeby mají pohovory nebo výchovné komise s rodiči a dětmi. Důležitým přínosem koordinátorů je také pomoc při **dalším vzdělávání asistentů pedagoga**:

R1 „Já tady hodně podporuji asistenty v dalším vzdělávání, teď opravdu většina z nich má hodně webinářů a tak... A já se hodně vzdělávám dále, tak jim to třeba potom přeposílám. A když máme studijní volno, tak jim to dávám za úkol studovat a tak. Takže tohle děláme. A co se týká učitelů, tak taky. Měli jsme třeba i různá celoškolní školení co se týká inkluze.“

Zároveň se vzdělávají samotní koordinátoři inkluze. V rámci projektu se musí zúčastnit minimálně dvou školení za rok. Školení jsou zaměřená na práci s dětmi s dyslexií, dysgrafií, nebo práci s dětmi s podpůrnými opatřeními. Účastníci je hodnotili velmi kladně, a to především díky vysoké kvalitě lektorů, které vhodně vybrala garantka projektu „Škola pro všechny“. Působení koordinátorů inkluze také **ulehčuje práci ředitelům škol**. Koordinátoři totiž zajišťují velkou část agendy, která vyplývá z působení inkluzivních týmů a vedení evidence o dětech se SVP:

R2 „V roce 2015 měla ta škola nějakých 60 zaměstnanců a v roce 2020 měla asi 90. Opravdu, kdyby ten ředitel měl všechny ty věci řídit, tak opravdu toho má hodně. Takže on díky projektům může část té práce delegovat a právě to je ta výchovně-vzdělávací práce s dětmi se SVP, že to může delegovat na toho koordinátora inkluze. Tohle myslím, že těm školám pomohlo hodně.“

Pokud jde o **dopady přímo na cílovou skupinu žáků** ve školách, přínosy individuálního přístupu k dětem a zvýšení kvality péče o děti se SVP je bohužel obtížné změřit pomocí tvrdých ukazatelů, jak vyplývá též z rozhovoru s garantkou projektu:

¹⁸ Ne všechny tyto pozice byly hrazeny z projektu. Někdy se i u škol liší, zda tu kterou pozici hradí z podpůrných opatření, ze Šablon nebo z projektu „Škola pro všechny“. Např. psychology školy nejdříve platily z projektu, nyní už ze Šablon nebo podpůrných opatření. Klíčovou pozici koordinátora inkluze jde ale financovat v současnosti jedině z KPSVL projektu. Dále z něj jsou hrazeni kariéroví poradci a dva školní asistenti pro každou školu.

¹⁹ Za příklad dobré praxe v lokalitě je považována činnost inkluzivního týmu na ZŠ Máchovo náměstí. Zde popsané mechanismy fungování inkluzivního týmu čerpají hodně z jejich praxe. Mluvili jsme ale s koordinátory inkluze několika různých ZŠ. I jejich praxe jsou zohledněny.



R2 „Já si myslím, že tam v posunu došlo, ale konkrétní data nejsou. Protože jde o to, jak se mění ten pedagogický sbor, jak se mění to školní poradenské pracoviště. Tam jde o myšlení. Ta data, sice jsme tam něco sbírali (...) Ti učitelé všichni dostávali dotazníky a dělali je na začátku a na konci (...) Ale protože všechny ty školy si předtím myslely, že to dělaly dobře, tak oni nenapsali do těch dotazníků, že to dělali špatně, ale že to dělali dobře. Takže v závěru, kdy se to pak hodnotilo za dva roky a další dva roky, tak to vyšlo o něco lépe, ale nebyl to žádný skok. Ale já bych řekla, že skok byl, nikoli v těch dotaznících, ale opravdu v tom, že ty školní poradenské pracoviště se rozšířily na těch školách a dnes tam mají mnohem větší váhu, než měly před 5 lety.“

Jeden kvantitativní ukazatel, u kterého posun vyčíst lze, je **zvýšení počtu dětí prošetřených v pedagogicko-psychologické poradně**, které se projevilo vyšším počtem dětí vykázaných v kategorii SVP ve výkazech MŠMT (viz předchozí kapitola). Toto navýšení je vedle rozhovorů dalším potvrzením toho, že došlo ke **zintenzivnění spolupráce** s pedagogicko-psychologickou poradnou a ke zlepšení procesu diagnostiky SVP.²⁰

Úspěšně naplněnou aktivitou v rámci SC 1.3 bylo také **posílení kariérového poradenství**. To spočívalo především ve vytvoření půl úvazku, ve kterém se pedagog může věnovat výhradně kariérovému poradenství. Toto posílení si respondenti chválili:

R3 „ted' máme vlastně kariérového poradce (...) má konzultační hodiny, dělá různé videokonference, exkurze, vede předměty, (...) opravdu děti o každé akci spravuje, má na to ted' hodně času a musím říct, že teda ten svět práce a zdravotědy, děti baví (...) a zase by bylo škoda, kdyby to zaniklo, třeba bez projektu tahle pozice. (...) není už to o tom, že by ten jeden měsíc prostě tiskla přihlášky (...), ale opravdu si ted' třeba brala i individuálně děti a podle jejich potřeb s nimi probírali, která škola by se pro ně hodila, pozvala si i rodiče a na to by prostě jinak, když by ten úvazek snížený neměla nebyl čas, může opravdu se ted' dětem věnovat a je vidět, že to kariérové poradenství hrozně povznesla, díky tomu, že je takhle na to ten větší prostor.“

Specifický cíl 1.1

Druhým úspěšně naplněným cílem v rámci strategického cíle 1 MPI byl specifický cíl 1.1, který byl zaměřený na **sítování a sdílení dobrých praxí**. Především byla velmi dobře plněna aktivita „Vedení základních škol v Děčíně sdílí pravidelně informace o problémech aktuálně řešených na školách a vzdělává se v oblasti společného vzdělávání.“ O vzdělávání v oblasti inkluze jsme již mluvili výše. Pokud jde o sítování, všichni aktéři se shodovali, že se opravdu **zlepšila vzájemná informovanost sdílení a koordinace mezi jedenácti ZŠ** v Děčíně.

²⁰ Změna způsobu práce pedagogicko-psychologické poradny se dle respondentů neobešla bez průvodních obtíží. Na počátku projektu se prudce navýšil počet dětí, které sem školy posílaly. Některé školy navýšily počet dětí posílaných na šetření dokonce tak výrazně, že měly s poradnou konflikty. Ty nastávaly zvláště, pokud šlo o děti se SVP z důvodu ztížených životních podmínek a škola pro ně chtěla např. zajistit školní pomůcky nebo doučování. Poradna se školu snažila přesvědčit, aby toto dětem zajišťovala z vlastních prostředků. Později se ale poradna adaptovala a nyní si poradí se šetřením všech dětí. Zároveň pro některé typy podpor už nově není doporučení od poradny potřeba. Nyní už si školy mohou 1. stupeň opatření určit sami i bez poradny, a tak třeba i to doučování navíc je v kompetenci školy.



Respondenti často sami, ještě než na to byli dotázáni, vyzdvihovali přínos společných setkání a výjezdů:

R4 „Sítování je bezvadné, díky tomu, že se podívám i do školy, do které bych se třeba nepodívala. A i se setřely takové ty konkurenční manýry, že se opravdu sdílí do detailu, i práce, i to papírování, i takové to zázemí. Můžeme si prohlédnout školu, pomůcky, podíváme se do tříd, naprosto běžně. A vzájemně si i voláme, když je potřeba, takže si i poradíme.

Tohle se proměnilo tím projektem?

Hodně. To bych kvitovala jako nejlepší, co ten projekt přinesl.

R1 „Když byli (ředitelé) na tom školení spolu, tak najednou nebyli rivalové. Nepřebírali si ty děti. Já jsem nějaká lepší škola a k nám ty děti jdou. Opravdu tam se chovali jako kolegové.“

Díky vzájemným setkáním a metodickému vedení ze strany projektu se **splnil cíl vzájemné koordinace přístupu** a vzniklo společné zastřešení. Do sítování byly nově zapojeny i mateřské školy, které začaly více komunikovat se ZŠ. Zvýšila se také spolupráce mezi školami a pedagogicko-psychologickou poradnou, jak již bylo řečeno výše. Kromě setkání a výjezdů ředitelů škol se **setkávali pravidelně také koordinátoři inkluze**. Vyjížděli i na dvoudenní školení mimo pracoviště, na kterém spolu sdíleli své zkušenosti a problémy.

Prostor pro zlepšení zůstává **ve spolupráci mezi školami a službami**. Míra této spolupráce v tuto chvíli závisí individuálně na přístupu té které školy a na přítomnosti organizace v dané oblasti.²¹ Většina koordinátorů inkluze ale v nějaké míře s terénními pracovníky individuálně spolupracuje. V tomto směru z evaluace vzešel jeden konkrétní podnět, a sice z pohledu školy **nepřítlačnost rozdělení rodin mezi terénní pracovníky**, které nebere v potaz spádovost do ZŠ. Školní koordinátor inkluze prý v důsledku musí spolupracovat až s 15 různými terénními pracovníky, protože každou rodinu má na starost jiný pracovník. Pro školu by bylo snazší, kdyby všechny rodiny spadaly pod dva až tři terénní pracovníky, s nimiž by mohly úzce spolupracovat.

Specifický cíl 1.4

Za nedostatečně naplněný lze označit specifický cíl 1.4 „*Veřejnost je obeznána s principy a výhodami inkluzivního vzdělávání*“. Tohoto cíle se mělo docílit aktivitami zaměřenými na rodiče žáků se SVP a na širokou veřejnost. **Většina aktivit nakonec neproběhla nebo proběhla omezeně**, jak je vidět v monitoringové tabulce výše. Důvodem byl nedostatek personálních kapacit²² a dílem i nedopracovaná strategie na straně ASZ, kdy do dané lokality ani pro širší územní celek **nebyli v rámci IKV projektu vyčleněni odborníci na oblast PR**. Cíle v oblasti veřejného mínění měli naplňovat sami metodici a KIV, ovšem bez proškolení,

²¹ V posledních letech bylo ze strany města omezeno financování některých neziskových organizací působících v terénu, takže organizace Indigo musí pokrýt ještě více klientů než dříve. V tuto chvíli ještě funguje terénní program hrazený ze sousedního OPZ projektu, ovšem není jasné, jak to bude s kapacitami do budoucna.

²² KIV v Děčíně na tuto činnost měl málo prostoru, protože byl zatížen prací na strategickém plánování a přípravách projektů ve více lokalitách, než bylo původně plánováno.



podrobnějších instrukcí a metodického vedení.²³ Z těchto důvodů byly naplánovány spíše dílčí aktivity na podpoření tématu v lokalitě. Ani ty se ale spíše nepodařilo zrealizovat. Realizovány byly dvě fokusní skupiny v nízkoprahovém centru, nestihly se zrealizovat workshopy²⁴ a **veřejná setkání** k inkluzivnímu vzdělávání.

Je ovšem otázkou, zda by právě veřejná setkání mohla výrazněji vést k dosažení stanoveného cíle dosáhnout u veřejnosti méně negativního vnímání inkluzivního vzdělávání. Podle jedné z klíčových respondentek za realizační tým projektu by veřejná setkání (na základě dřívější zkušenosti) **stejně nejspíše nebyla efektivním způsobem**, jak zapůsobit na tu část veřejnosti, u které by to bylo nejvíce potřeba. Na setkání podle respondentky obvykle přijde málo lidí a jsou to hlavně ti, kteří už jsou tématu nakloněni. Jako vhodnou cestu vnímá samotnou existenci inkluzivních týmů a dobrou zkušenost s nimi. Především rodiče sami vidí, že škola dokáže se speciálními potřebami dětí efektivně pracovat. Tím vzniká **pozitivní zkušenost**, která názor na inkluzi postupně mění k lepšímu.

Větší **posun ve změně názoru na inkluzivní vzdělávání** respondenti zaznamenali přímo na školách – u řadových pedagogů. Mnozí vyučující totiž na začátku prvního projektu pohlíželi na existenci poradenského pracoviště, činnost asistentů pedagoga a navýšení podpory z důvodu odlišných KŽV s opatrností či skepsí. Podle rozhovorů se obávali, že podpora z důvodu socio-kulturního znevýhodnění bude znamenat ve skutečnosti podporu jen romské menšiny a ostatní na ni nedosáhnou. Po několika letech působení projektu ale pozitivní zkušenost jejich názor změnila.

V rámci specifického cíle 1.4 byla zařazena i aktivita, která měla za cíl změnu perspektivy u úředníků městské samosprávy, a to skrze školení v oblasti inkluzivního vzdělávání. To se podle některých respondentů ale příliš nepodařilo vzhledem k přístupu vedení odboru:

R2 „*Tam bych řekla, že to se úplně nedaří tak, jak bychom si to (...) představovali. Protože tam je zapotřebí, aby, ani ne úředníci, ale (...) musí ten vedoucí pro to být zapálený. Paní vedoucí odboru školství je člověk, protože má právnické vzdělání, tak jede opravdu podle těch zákonů a vyhlášek. A má názor (...) který je možný a taky se dá tak vykládat, že člověk má dělat to, co mu zákon nařizuje, nebo povoluje. To o čem zákon nehovoří, by člověk vlastně dělat neměl.*“

Specifický cíl 1.2

Poslední specifický cíl v rámci první části MPI je specifický cíl 1.2. Jeho cílem bylo zahrnout do aktivit na podporu IKV v Děčíně i **mateřské školy**. Na úvod je třeba uvést, že rozsah podpory určené pro mateřské školy se nedá srovnávat s rozsahem intervence, který byl směřován do základních škol, takže nelze očekávat obdobné výsledky.²⁵ Mateřské školy byly především zahrnuty do **sítování a výměny zkušeností** jak mezi sebou, tak se základními školami a byly pro ně zorganizovány **návštěvy ZŠ** s koordinátorem inkluze. Ty byly přínosné

²³ Podrobněji viz *Zpráva o hodnocení spolupráce v Děčíně*.

²⁴ To ovšem bylo způsobeno též propuknutím epidemie onemocnění Covid-19. KIV prioritně řešil ve všech lokalitách podání projektových žádostí do výzev KPSVL, dokud byly otevřeny, a workshopy plánoval realizovat ke konci spolupráce, kdy už to kvůli pandemickým opatřením nešlo.

²⁵ MPI při formulaci tohoto cíle zřejmě předpokládalo přítomnost jednoho pracovníka navíc pro každou MŠ, který ale nakonec na většině MŠ nebyl (viz též tabulka výše a pozn. č. 15.)



v tom, že pracovníci MŠ pochopili, v čem práce koordinátora inkluze na ZŠ spočívá a jaké problémy se na školách v oblasti inkluze řeší. Získali větší vzhled do problematiky SVP. I díky této spolupráci s koordinátory inkluze se nyní někdy daří diagnostikovat potřeby dětí již před nástupem do základní školy:

R3 „Když vidí u předškolních dětí, že by tam mohl být nějaký problém, tak do těch poraden jdou. A stává se nám, což je super, že z té školky už nám přijde dítě a víme, že už má asistenta, už má papíry vyřízené, ta školka s rodičem už to všechno udělali.“

Kromě výměny zkušeností a navázání spolupráce s koordinátory inkluze byl mateřským školám nabídnutý **mentoring** ohledně práce s dětmi se SVP. Dále se dva zástupci z každé MŠ se mohli účastnit **školení v metodě práce s dětmi Maxík**. U těch MŠ, které se školení zúčastnily, byli účastníci s jeho obsahem velmi spokojeni. Objevila se jen výhrada k tomu, že podle jedné respondentky dostali na školení pokyn, aby nabyté znalosti dále nesdíleli:

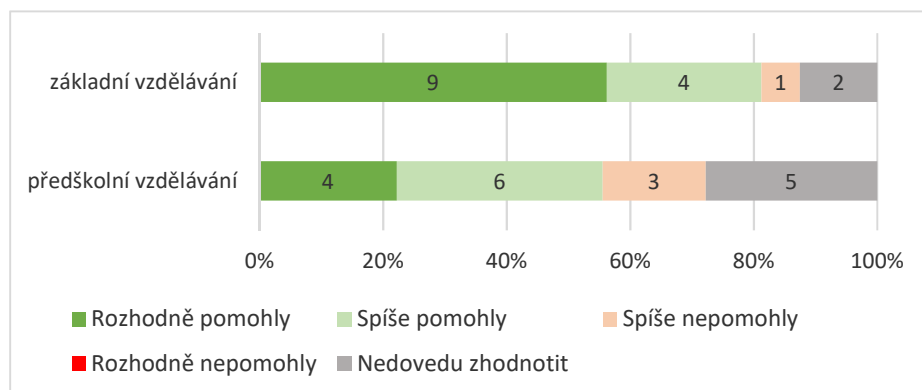
R5 „Můžu říct, že děvčata, která byla delegovaná na tento program, tak ho nadále využívají. Doporučuji ostatním, pokud by se někde objevil. Akorát jsme se zarazili, jak je to všechno formou, že se to nesmí šířit, dál musí to dělat jenom ta paní učitelka. Neměly by se ty informace dostávat někam jinam. (...) Ale až mi to přišlo takové nefér, že proč by to nemohly ty holky naučit i ostatní, aby to využívala celá školka.“

Kromě již zmíněných aktivit měl být v rámci SC 2 do každé školky přidělen **inkluzivní pracovník**. Výslednou míru naplnění této aktivity se v rámci evaluace bohužel nepodařilo s jistotou ověřit. Samostatní pracovníci zřejmě byli přiděleni jen do těch školek, které nejsou zřízeny společně se ZŠ²⁶ (viz též pozn. č. 15).

Respondentů ze základních škol jsme se ptali, zda pozorují dopady intervence pro MŠ na připravenost dětí při nástupu do první třídy. Tu v souvislosti s projektem nikdo nezaznamenal (jeden respondent ji pozoroval v souvislosti s povinným předškolním rokem). Oceňována byla ale výměna zkušeností a získání příkladů dobré praxe.

Na **celkové zhodnocení přínosů** v oblasti předškolního vzdělávání jsme se ptali v dotazníku pro členy pracovních skupin. Výsledek je zobrazený v grafu 1:

Graf 1: Celkový přínos projektu „Škola pro všechny“ v oblasti základního a předškolního vzdělávání



Zdroj: vlastní šetření,
2021, N = 16/18

Celé znění otázky: „Když to shrneme celkově, řekl/a byste, že projekty pomohly zkvalitnit předškolní a základní vzdělávání v Děčíně?“

²⁶ V těchto případech školka využívala pomoc koordinátora inkluze z přidružené ZŠ.



U základního i předškolního vzdělávání většina respondentů uvedla, že projekty spíše nebo rozhodně pomohly zkvalitnit vzdělávání v Děčíně. Když ale porovnáme výsledek pro základní a předškolní vzdělávání, je patrné, že větší přínosy respondenti vnímali v oblasti základního vzdělávání, kde devět z nich označilo „rozhodně pomohly“. To odpovídá logicky rozsahu intervence, která pro ZŠ byla mnohem větší. Další grafy k vyhodnocení přínosů aktivit projektu uvádíme v podkapitole 6.3. Nejprve se ale vrátíme k MPI a jeho druhému strategickému cíli.

6.2 Strategický cíl 2: ZŠ Míru je atraktivní školou s kvalitním zázemím a know-how jak zacházet se všemi typy žáků

Tabulka 3: Monitoring realizace aktivit v MPI (MPI 2018–2021) – Strategický cíl 2

STRATEGICKÝ CÍL 2		ZŠ Míru je atraktivní školou s kvalitním zázemím a know-how jak zacházet se všemi typy žáků.
SPECIFICKÝ CÍL 2.1		ZŠ Míru je atraktivní a má vhodné technické zázemí pro práci se všemi žáky.
Aktivita	Indikátor	Vyhodnocení
Statutární město Děčín podpoří ZŠ Míru v tom, aby se zlepšil technický stav a estetický vzhled budovy, byly upravené přilehlé pozemky a byla zajištěna bezbariérovost a přístupnost školy pro všechny žáky.	Lepší technický stav budovy a přilehlého okolí. Škola je bezbariérová.	Nesplněno (dle KIV odloženo)
SPECIFICKÝ CÍL 2.2		Statutární město Děčín podpoří ZŠ Míru v tom, aby měla vhodné podmínky pro kvalitní práci se všemi žáky.
Aktivita	Indikátor	Vyhodnocení
Statutární město Děčín podpoří realizaci supervize v rámci vzdělávacího procesu na ZŠ Míru. To bude mít za důsledek profesní růst pedagogického sboru, prevenci syndromu vyhoření a v posledku kvalitnější práci s žáky.	1 roční supervize v ZŠ Míru	Nesplněno
ZŠ Míru zavede aktivity mentoringu a koučinku do praxe školy a sdílení dobré praxe s jinými školami, dále podpoří DVPP pro ŠPP. To bude mít za důsledek profesní růst pedagogického sboru, prevenci syndromu vyhoření a v posledku kvalitnější práci s žáky.	metodická podpora od garantů projektu Inkluze do škol, 2x DVPP pro členy ŠPP	Splněno (DVPP a podpora od garantů)
ASZ ve spolupráci se ZŠ Míru zajistí návštěvy příkladů dobré praxe – stáže a sdílení zkušeností pedagogických pracovníků. To zajistí inspiraci pro nové metody práce s různými druhy žáků a postupné zavádění principů komunitní školy na ZŠ Míru.	Návštěvy min. 2 škol, fungujících na komunitních principech a uplatňujících principy inkluzivního vzdělávání.	Nesplněno



Jak je vidět z tabulky, většina aktivit ve strategickém cíli 2 zůstala dosud nesplněna. **Realizováno bylo pouze další vzdělávání a podpora od garantů projektu.** Na přínosy vzdělávání jsme se dotazovali v rámci hloubkového rozhovoru dvou zástupkyň inkluzivního týmu ZŠ Míru. Ty se v odpovědi vyjádřily obecně ke školením a vzdělávacím akcím na téma inkluze za poslední roky²⁷ a hodnocení bylo spíše skeptické. Podle respondentek řešení navrhovaná v rámci školení buď **nevycházela z reálné zkušenosti** anebo šlo o příklady, které nebyly přenositelné do podmínek ZŠ Míru:

R6 „Po mnohaleté zkušenosti, ať jsme se účastnili my školení, nebo přišel někdo k nám do školy, nebo jsme se účastnili takzvaných příkladů dobré praxe, my jsme prostě vždycky mnohem dál. Nám přijeli vlastně vod vás z Prahy z agentury, tenkrát v roce 2016 nám tady povídat o inkluzi, a odjížděli s tím „ó, vy jste šťastná škola, vy vlastně vo tom víte víc než, než kdokoli jiný“. Protože my nemáme inkluzi od 1. 9. 2016, tady ty děti byly vždycky (...) Samozřejmě nějaký školení by brali. Ale to by muselo být opravdu školení od lidí, kteří jsou na tom stejně jako my, to znamená skutečně prostě odborníci s dlouhodobou praxí, jo, který učí na podobný škole, jako třeba jsme my, a ne prostě človíček, kterej se tím živí, a často je naprosto odtržený od reality a ty lidi potom mají pocit, že prostě jim říká věci, který nelze použít.“

Z uvedeného hodnocení vyplývá, že je třeba klást zvýšený důraz na kvalitu, reálný základ a **využitelnost** nabízeného vzdělávání.

Vzhledem k nenaplnění téměř celého SC2 jsme se v rámci evaluace dále zaměřili hlavně na zjištění **příčin nenaplnění aktivit**. Na důvody jsme se ptali nejprve konzultanta pro inkluzivní vzdělávání. Podle něj byla na **straně ASZ snaha vytvořit spolu s městem konkrétní komplexnější plán podpory** pro ZŠ Míru v Boleticích. Ta ale opakovaně narážela na nedostatečnou ochotu k realizaci aktivit ze strany vedení města.²⁸ Kromě politického naladění šlo především o důvody finanční. Rozsáhlejší strukturální změny by vyžadovaly velké zapojení vlastních financí města, které magistrát na tyto účely nebyl ochoten vynaložit. To potvrdila i respondentka z Odboru rozvoje děčínského magistrátu:

R7 „Vím, že ta boletická škola se jeden čas hodně řešila, ale potom přišly výrazné změny ve vedení na radnici. Nové vedení už chtělo v podstatě skoro sundat celou Inkluzi do škol. ...že se problémovým skupinám ve společnosti u nás pak v Děčíně snadno žije, když jim takhle pomáháme těmi projekty. To byl názor od vedení, když přišel pan primátor Hrouda. A nám se podařilo ukecat vedení v tom, že ty projekty zůstanou, že zůstaneme spolupracovat s agenturou, protože jsme jim vysvětlili, kolik peněz díky těm projektům jde do těch škol, na platy a tak. (...) další aktivity, které byly nad rámec toho projektu, bylo hrozně těžké v rámci toho úřadu prosadit. Z tohoto důvodu se potom už odklonilo od té boletické školy a od těch dalších aktivit.“

Aktuálně fungující opatření na ZŠ Míru

Navzdory tomu nelze říci, že by se na ZŠ Míru za poslední roky nic nezměnilo nebo že by škola neměla zájem na kvalitě vzdělávání pracovat. Naopak, škola využívá všech možností, které má k zajištění co nejlepší péče o všechny děti. Děti se ztíženými podmínkami jsou podporovány v rámci tzv. **intervencí**, v rámci nichž mají například dvakrát týdně odpolední

²⁷ Nevyjádřily se konkrétně jen ke vzdělávání uvedenému v MPI. Respondentky nerozlišovaly, které vzdělávání bylo součástí MPI. Ani celkově neměly znalost MPI a strategického cíle zaměřeného na ZŠ Míru vzhledem k tomu, že z většiny nebylo naplňováno.

²⁸ Viz též Evaluace spolupráce v lokalitě.



školu (doučování). Dále v rámci projektu „Škola pro všechny“ vznikl i na ZŠ Míru **inkluzivní tým** pod vedením koordinátora inkluze, přičemž vzhledem ke zvýšené potřebě školy sem byly vyčleněny o něco vyšší úvazky na personální posily, než na jiných školách. **Školního asistenta** z projektu škola využívá primárně za účelem podpory dětí se ztíženými podmínkami. Dále má škola přiděleného také **bezpečnostního pracovníka** od města.²⁹

Škola má také dobře vyřešené **propojení na neziskový sektor a na terén**. Vedle školy je zřízeno **nízkoprahové centrum** organizace Indigo, která nabízí dětem v odpoledních hodinách smysluplné trávení volného času a snaží se je podporovat i ve školní přípravě. **Pokud je třeba navázat větší spolupráci s rodinou** a prošetřit, zda se v rodině neděje něco nestandardního, využívá škola v první fázi své vlastní **asistenty** (školního asistenta, případně dále asistenty pedagoga). Ti například přijdou dětem pomoci se školní přípravou a v rámci toho mohou vysledovat aktuální situaci v rodině. Pokud je potřeba jít více do hloubky a diskrétně vypátrat o rodině další informace, obrací se škola právě na **terénní pracovníky Indiga**,³⁰ kteří jsou v terénu dobře etablovaní a jsou schopni zjistit příčiny problému.

I navzdory těmto dobře nastaveným mechanismům se škola stále potýká se špatnou pověstí a odlivem majoritních dětí, který problém dále prohlubuje. Situaci dokresluje citace z rozhovoru se zástupkyněmi inkluzivního týmu školy:

R6 „No ono, když to vezmu, tak ono nejde o spádovost, my třeba tady, když by nám přišly všechny třeba dva, tři z těchleť rodin, a měli bysme třeba čtyry třídy, ale průšvih je v tom, my bychom měli letos mít osmdesát dětí k zápisu, ale my naplníme dvě třídy. A bohužel z těch dvou tříd bude polovina ze sociálně slabých rodin a jenom půlka prostě budou normální děti, protože prostě ty rodiče si to dítě daj na jinou školu.“

Problém je, že proces navracení důvěry a odbourání špatné pověsti školy **trvá mnoho let**. Zároveň je ale extrémně náročné udržet vysokou kvalitu vzdělávání a pověst posunout, když je podíl dětí, které potřebují nadstandardní podporu, na škole tak vysoký. Zdá se, že i kdyby strategický cíl MPI zaměřený na podporu Boletic byl naplněn, nevyřešilo by to celý problém, který má mnoho dimenzí.

Jednou z nich jsou kapacity **asistentů pedagoga**, kteří jsou v současnosti hlavní oporou pedagogů při péči o děti se speciálními potřebami. Podle odhadů respondentek ze ZŠ Míru má škola necelých 400 žáků, **z čehož zhruba třetina jsou žáci ze sociálně-znevýhodněného prostředí**. Asistenta na základě „pouze“ ztížených životních podmínek mají ale napsaného pouze dvě nebo tři děti.³¹ Asistenta lze totiž přidělit jen dětem s třetím stupněm podpurných opatření. Běžnou praxí, jak si s tímto problémem poradit, je, že asistent přidělený do třídy konkrétnímu dítěti reálně pomáhá všem dětem ve třídě, které to potřebují, včetně dětí s nižším stupněm znevýhodnění a dětí se ztíženými životními podmínkami. To může fungovat

²⁹ Bezpečnostní pracovník pomáhá hned ráno, když děti dochází do školy, aby nedocházelo k nějakým potyčkám před školou. V případě potřeby též dojde spolu s asistentem do rodiny nebo upozorňuje děti, že musí přijít do školy.

³⁰ Indigo mělo terénní program hrazený z OPZ a tento terénní pracovník spolupracoval s koordinátory inkluze.

³¹ Určitý počet dětí se ztíženými podmínkami pak asistenta má vzhledem k přidruženým zdravotním znevýhodněním. Celkově tedy asistent má více než jen tři děti s KŽV.



do určitého počtu dětí se SVP ve třídě. Pokud je ale ve třídě takových dětí deset nebo více³² a asistent stále jen jeden, není to dostatečné. Dříve bylo možné získat asistenta **pro skupinu dětí** právě s ohledem na to, že má škola zvýšený počet sociálně znevýhodněných dětí. Nyní to už ale podle respondentek ze ZŠ Míru není možné.³³

Další komplikací je, že diagnostika ztížených životních podmínek v poradně je často složitá, protože vyžaduje spolupráci a zájem rodiny. V důsledku **ne u všech dětí jsou odlišné KŽV diagnostikovány**,³⁴ ač se diagnostika na ZŠ Míru za poslední léta díky aktivitě inkluzivního týmu hodně zlepšila (viz předchozí kapitola).

Možná řešení do budoucna

Na tom, že dosavadní kroky ještě nebyly dostatečné, aby se škola dostala na úroveň ostatních škol v Děčíně, se shodnou všichni respondenti. **Názory na optimální řešení se ale různí.** Někteří se domnívají, že situace řešení nemá, resp. že jediným řešením by byla celková změna sociálních poměrů v lokalitě. Pracovníci ASZ viděli řešení v **úpravě spádových obvodů škol**, tak aby koncentrace dětí se sociálním znevýhodněním na jedné škole nebyla tak vysoká. To ale naráželo na několik problémů. Zprvce již zmíněné **finanční prostředky**, které by muselo vynaložit město, zadruhé by se věc mohla setkat s odporem obyvatel města. Zatřetí, jak vyplývá z citace na předchozí straně, mnoho rodičů dětí běžně přehlašuje mimo spádovou oblast, a tak je pravděpodobné, že by se takové přesuny děly i po případné změně spádovosti.

Respondentů jsme se ptali i na možnost, kdy by škola úplně zanikla a děti se rozmístily rovnoměrně do ostatních škol. To by ale, vedle možné kontroverze, bylo problematické i geograficky:

R7 „Ona je dost odloučená (škola v Boleticích, pozn. autorky). Tohle sídliště je dost odloučené vzdálenostně. Ta škola je fakticky hodně daleko od ostatních škol. A ještě ke všemu je na sídlišti, kde je ta sociálně vyloučená lokalita. Takže rozmělnit je do ostatních škol, si nedokážu úplně představit. Protože tam je fakt hodně dětí. To by se musela zrušit a všichni by museli jezdit do Děčína. Nemyslím si, že to je úplně řešení. Já si myslím, ale je to jenom můj laický názor, že řešením pro takovéhle školy jsou obrovské finanční injekce do těch škol, tak, aby mohli učit v tandemu učitelé, aby mohli tu třídu zvládnout, aby těch dětí ve třídě mohlo být méně, aby tam nebyli jenom asistenti pedagoga, ale aby tam mohli být dva učitelé na jednu třídu, aby si tu třídu mohli rozdělit a pracovat s těmi žáky. A na to potřebujete mít peníze.“

Tím se dostáváme k návrhu řešení, na kterém se shodlo hned několik respondentů včetně zástupců ZŠ Míru. Škole by nejvíce pomohlo, kdyby mohla mít buď výrazně menší běžné třídy, nebo **dva pedagogy do třídy v tandemu**, aby bylo možné třídu rozdělit na dvě skupiny

³² Na ZŠ Míru mají v jedné třídě například osmnáct dětí a z toho dvanáct má podpurná opatření vyššího stupně. Pak celá třída musí s výukou postupovat pomaleji.

³³ Respondentky narážely na bývalé tzv. romské asistenty. V současné době je nicméně možné získat například sociálního asistenta a využít jej právě pro práci s rodinami. Viz též kapitola doporučení.

³⁴ Kompletní citace: „ne všichni mají vlastně, v tom doporučení, v diagnóze ztížené životní podmínky, nebo odlišné kulturní, podmínky, byť my víme, že samozřejmě ta rodina z toho prostředí pochází. Tam jde o to, že ta rodina se k tomu musí hlásit (...) někdo se za to stydí, někdo třeba ani neví, že by mohl i tohleto si nahlásit. Je rozdíl, jestli šetření provádí speciálně pedagogické centrum anebo poradna, protože v poradně mají na to nějaký speciální dotazníček, který, když ta rodina nevyplní, tak vlastně to nedostanou jako k diagnóze.“



a pracovat s nimi odděleně. Názor, že **počet dětí na učitele je stěžejní faktor**, zastává i odborný garant projektu „Škola pro všechny“, který má bohaté zkušenosti se speciálním vzděláváním:

R8 „Obecně ve školství počet těch dětí v jednotlivých skupinách je, za mě, protiinkluzivní. Byť se změnil systém financování v ČR, tak ten parametr počtu dětí je tam poměrně stěžejní a pokud chceme dělat - to co děláme, není inkluze. Pokud chceme dělat alespoň nějakou formu integrace (...) tak to musí začít u toho sníženého počtu dětí ve třídě, což je úplně ten primární parametr. Z vlastní zkušenosti u specek, kde máme snížený počet dětí ve třídě, je to skupinová integrace, máme děti složitější, ale lze se jim věnovat.“

Podobná je praktická zkušenost ze ZŠ Míru, kde není výjimkou, že děti s horší diagnózou zařazené do malé speciální třídy mají ve výsledku lepší reálné znalosti, než děti, které mají znevýhodnění, ale ještě jsou ponechány v běžné třídě, kde ale na učivo nestačí a velikost třídy neumožňuje tak individuální přístup.³⁵

Aby tedy společné vzdělávání plnilo svoji zamýšlenou funkci, tj. kvalitní vzdělání pro všechny, je zásadní zajištění dostatečných kapacit i v rámci běžných tříd a to jak početně, tak z hlediska kvality. Právě **udržení kvalitních pedagogů** zmiňovali na ZŠ Míru jako další klíčový faktor. Ve ztížených podmínkách školy je přilákání a udržení kvalitních pedagogů náročné. I v tomto by pravděpodobně možnost učit v tandemu mohla škole ulehčit. Velmi zdůrazňována byla také důležitost provázanosti se sociální politikou státu a sociální problematikou v lokalitě, což potvrzuje **důležitost koordinovaného přístupu**.

6.3 Přínosy MPI a projektu podle dotazníkového šetření

V poslední podkapitole kapitoly vyhodnocující dopady MPI doplníme výše uvedená zjištění, která se opírají primárně o hloubkové rozhovory, o vyhodnocení tří dopadových otázek z dotazníku pro členy pracovní skupiny.³⁶ Nejprve měli respondenti označit ta opatření z MPI, která byla podle jejich názoru nejvíce přínosná:

³⁵ Dalším zmiňovaným důvodem je i fakt, že ve speciální třídě nemusejí nutně splnit všechny body předepsaných školních osnov. Výuka ve speciální třídě se může více přizpůsobit reálným pokrokům žáků, tedy například zůstat déle i vyjmenovaných slov, dokud je opravdu neovládou. Oproti tomu v běžné třídě je dle respondentek ze ZŠ častější, že učitelé musejí s dětmi jít stále dál, i když děti přitom ještě pořádně neovládly učivo první a druhé třídy.

³⁶ Jak je uvedeno i výše v popisu metodologie, jde spíše o doplnění, protože se jednalo pouze o tři dopadové otázky doplněné pilotně do dotazníku, který primárně sloužil k procesní evaluaci.



Graf 2: Nejprínosnější opatření z MPI³⁷



Zdroj: vlastní 2021 (dotazníkové šetření pro členy PS Vzdělávání Děčín), N = 18

Výsledky velmi dobře **odpovídají zjištěním z hloubkových rozhovorů**. Jak vidíme, jako stěžejní opatření jsou vnímáni koordinátoři inkluze na základních školách a dále pak **setkávání ředitelů** a výjezdy do škol mimo Děčín, tedy síťovací aktivity. Více než polovina respondentů dále ocenila rozšíření **kariérového poradenství**, další vzdělávání pedagogů a zajištění dostatečného množství asistentů.³⁸ Možná překvapivě méně respondentů vnímalo jako stěžejní poradenství pro rodiče, ač to bylo též jednou z důležitých funkcí inkluzivních týmů (v rámci projektu vznikla na každé ZŠ poradenská pracoviště).

Dotazník dále obsahoval otázku na celkové zhodnocení přínosů projektů z výzev KPSVL pro předškolní a základní vzdělávání v Děčíně. Vyhodnocení této otázky je už uvedeno výše v grafu 1 (podkapitola 6.1). Je z něj zřejmé, že respondenti vnímají veliký přínos zejména u základního vzdělávání oproti předškolnímu.

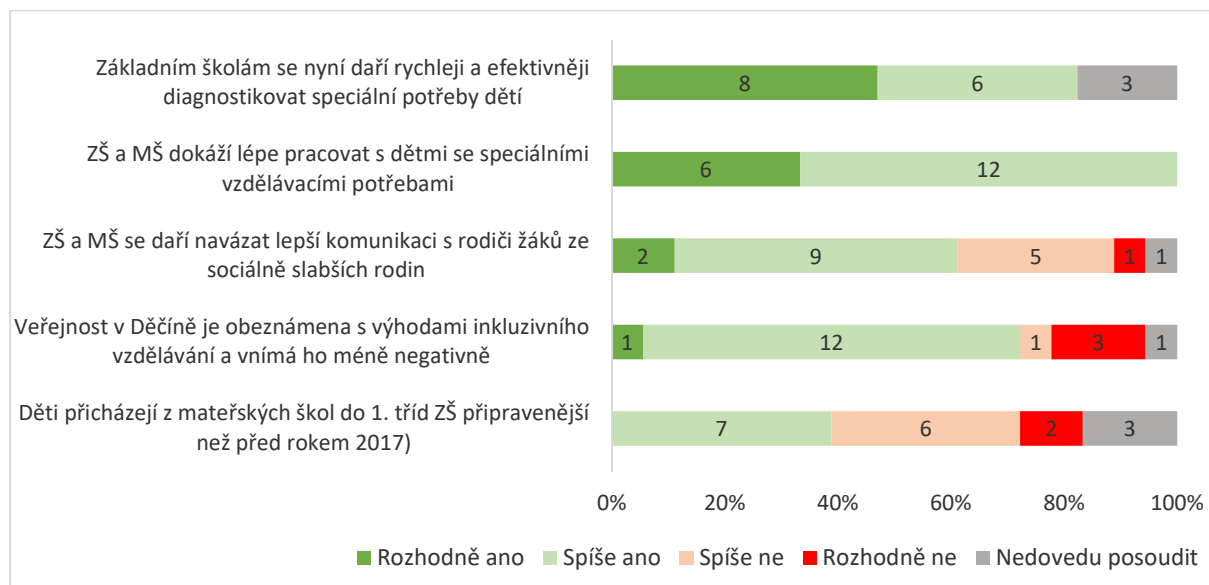
Ve třetí otázce jsme se respondentů ptali, zda **v souvislosti s projekty na podporu vzdělávání** v Děčíně pozorují některé z následujících změn. U každé nabízené změny mohli volit, do jaké míry tu kterou změnu vnímají (od „rozhodně ano“ až po „rozhodně ne“):

³⁷ V otázce bylo možné zaškrtnout více aktivit. Respondenti měli dle svého uvážení zaškrtnout ty aktivity, které považovali za stěžejní/ nejprínosnější.

³⁸ Zde je asi třeba vysvětlení. Jde o to, že kromě asistentů pedagoga měla díky projektu každá škola navíc dva školní asistenty, kterými v případě potřeby i vykrývali nedostatek asistentů pedagoga.



Graf 3: Vnímané posuny v oblasti IKV v Děčíně v souvislosti s projekty z KPSVL



Zdroj: vlastní 2021 (dotazníkové šetření pro členy PS Vzdělávání Děčín), N = 18

I v tomto případě výsledky dotazníku korespondují se zjištěními z rozhovorů. Nejvíce respondentů vnímá posuny v oblasti **diagnostiky SVP u dětí** a ve schopnosti škol s těmito potřebami pracovat, což je výsledek činnosti inkluzivních týmů na školách. V těchto dvou bodech se nenašel nikdo, kdo by s posuny nesouhlasil a zároveň hodně respondentů volilo „rozhodně souhlasím“.

U dalších přínosů se už objevuje vždy pár nesouhlasných vyjádření. Čtyři respondenti si nemyslí, že veřejnost v Děčíně nyní vnímá inkluzivní vzdělávání méně negativně, šest respondentů **nesouhlasilo s tím, že se základním a mateřským školám podařilo navázat lepší komunikaci s rodiči ze sociálně slabších rodin**. To bude souviset s tím, že mimo činnost poradenského centra se projekty na zlepšení komunikace s těmito rodinami primárně nezaměřovaly.

Nejhůře dopadlo tvrzení, že děti přicházejí z mateřských škol připravenější do 1. tříd. To je jediné tvrzení, u kterého počet nesouhlasných odpovědí převážil. Souvisí to patrně s tím, že objem intervence pro mateřské školy, jak jsme psali výše, byl mnohem menší než pro základní školy. Též oproti jiným lokalitám v Děčíně nevznikl třeba předškolní klub pro SVL.

Někteří respondenti své odpovědi ještě rozvedli v rámci otevřených odpovědí. Některé z nich potvrdily **potenciál pro zlepšení v oblasti komunikace s rodiči** ze sociálně vyloučených lokalit a v oblasti **předškolní péče**:

- „Více spolupracovat s MŠ – zajistit dostatek terénních sociálních pracovníků a zvýšit tak intenzivněji spolupráci instituce a rodin ze sociálně vyloučených lokalit.“
- „Více pozornosti věnovat okrajovým ZŠ a MŠ, kde dle mého názoru je větší problém se začleněním dětí ze sociálně vyloučených lokalit.“
- „Důležitá je motivace rodičů sociálně slabších rodin, zapojit je aktivně do procesu.“



7. Zhodnocení rizik při plnění cílů

V následující tabulce uvádíme hlavní rizika, která byla formulována v rámci MPI, s komentářem, zda se dané riziko v průběhu realizace vyskytlo.

Tabulka 4: Rizika předpokládaná v MPI a zhodnocení jejich naplnění

Název rizika	Zhodnocení
1. Nedostatek odborných kapacit k realizaci opatření	Ve většině ohledů nenastalo . Nedostatek odborných kapacit mohl do jisté míry ovlivnit pouze aktivity ASZ v oblasti PR (viz. výše) nebo v evaluaci spolupráce.
2. Nezáměr ze strany cílových skupin	Nenastalo
3. Nedostatek finančních prostředků pro navrhovaná opatření	Spíše nenastalo : Podařilo se úspěšně schválit dva velké projekty skrze KPSVL, což bylo klíčové k prevenci rizika. Nedostatek financí mohl ale ovlivnit plnění strategického cíle 2 MPI zaměřeného na školu v Boleticích n. L. U tohoto SC se předpokládalo plnění z finančních prostředků města, které pak ale mělo jiné priority a do školy významněji neinvestovalo.
4. Legislativní změny, změny podmínek dotací a již vyhlášených výzev	Nenastalo

Jak je patrné z výše uvedené tabulky, většině předpokládaných rizik se podařilo předejít. Výjimkou může být riziko nedostatku finančních prostředků pro realizaci strategického cíle 2. Tomuto problému a jeho dalším souvislostem jsme se ale již věnovali v textu výše.

8. Výsledný stav vzdělávacího systému a doporučení do budoucna

Klíčovým východiskem tvorby Místního plánu inkluze je koordinovaný přístup k sociálně vyloučeným lokalitám, který je v Metodice KPSVL³⁹ definován jako „*zajištění adresnosti, koordinace, konzistence a synergie místních opatření sociální integrace založených na lokálních potřebách, která budou realizována prostřednictvím specifického mechanismu financování z prostředků ESIF*“. Zhodnocení výsledného stavu vzdělávacího systému se proto zaměřuje též na ověření premis KPSVL a analyzuje, do jaké míry realizace opatření vycházejících ze strategického plánování splňuje preferované principy, jimiž je **adresnost, koordinace, konzistence, synergie**. Kromě uvedených principů je zde zhodnocena také **udržitelnost, kterou chápeme** jako podmínku pro dlouhodobý efekt KPSVL.

³⁹ METODIKA KOORDINOVANÉHO PŘÍSTUPU K SOCIÁLNĚ VYLOUČENÝM LOKALITÁM. *Agentura pro sociální začleňování* [online]. [cit. 2019-12-19]. Dostupné z: <https://www.socialni-zaclenovani.cz/metodika-koordinovaneho-pristupu-k-socialne-vyloucenym-lokalitam/>



8.1 Adresnost / relevance

Všechna realizovaná opatření vycházela z dat analytické části MPI a zaměřila se na vybrané problémy, které MPI definoval. Podíváme-li se na relevanci opatření vůči zvoleným cílům, opatření byla **správně zvolena** k dosažení jednotlivých cílů. Na druhou stranu ale **ne všechny problémy uvedené v MPI se promítly do strategických cílů a byly v rámci MPI řešeny**. Vzhledem k preferencím místních aktérů a aktuální politické situaci se MPI v Děčíně zaměřilo nejvíce na oblast, která je v rámci analýzy v dokumentu MPI označena jako „problémy z hlediska škol“ (viz výše v podkapitole 5.3) a na podporu segregované ZŠ Míru.

Vzhledem k rozsahu problémů v lokalitě je logické, že nebylo možné zaměřit se v rámci tříletého období na všechny problémy. Přesto z pohledu ASZ byla **opomenuta** poměrně důležitá oblast problémů. Konkrétně jde o **problémy objevující se na straně rodičů a žáků ze SVL**.⁴⁰ Aktivitu, které by cílily na samotné děti a na komunikaci s jejich rodinami, nebyly zařazeny dokonce ani do strategického cíle 2 zaměřeného na ZŠ Míru, kde se toto jeví jako nezbytná součást řešení. Též problém „zatím méně rozvinuté **spolupráce mezi školami a NNO poskytujícími sociální služby**“ nebyl v rámci MPI systematicky adresován.⁴¹

Škoda je též, že se v rámci MPI nepodařilo **zaměřit aktivity více na prevenci školní neúspěšnosti**, přestože ta je v analýze potřeb MPI zmíněna jako velký problém. Na druhou stranu školy žáky podporují v rámci tzv. intervencí, skrze doučování ze Šablon, či inkluzivní týmy (např. individuální konzultace či vyslání asistentů do rodin). Při ZŠ Míru pomáhá s předškolní přípravou též nízkoprahové centrum. Tyto aktivity nicméně nebyly součástí MPI. Pokud tedy sledujeme adresnost MPI, prevence školní neúspěšnosti v něm schází. Zároveň nemůžeme říci, že už jej dostatečně řeší výše zmíněné jiné intervence. Navzdory výše uvedeným podpůrným opatřením problémy se školní neúspěšností ve školách v blízkosti SVL přetrvávají.

8.2 Konzistence

Zvolená opatření k dosažení cílů definovaných v MPI byla realizována konzistentně. Konzistence byla zajištěna návazností tří po sobě jdoucích individuálních projektů: „Inkluze do škol“, „Škola pro všechny“ a „Škola pro všechny II“. Na základě přípravy MPI a jednání pracovních skupin došlo mezi prvním a druhým projektem k rozšíření aktivit podle potřeb reflektovaných členy pracovní skupiny. Pokud jde ale o to, **zda jsou opatření dostatečná k zajištění potřeb CS**, u cílové skupiny sociálně znevýhodněných dětí musíme konstatovat, že **nejsou**. Kapacita inkluzivních opatření rozsahem neodpovídá potřebám dětí zejména na ZŠ Míru. Zde je navzdory dosavadním snahám školy potřeba ještě větší intervence, má-li se

⁴⁰ Jednotlivé problémy, které tím jsou myšleny, jsou vypsány v podkapitole 5.3.

⁴¹ Přitom právě propojení se službami a terénem bylo v MPI popisováno jako důležité, viz. MPI Děčín, str. 46.: „Zlepšení koordinace a spolupráce mezi jednotlivými institucemi, aby se lépe dařilo podpořit rodiny s dětmi a vytvořit koordinovaný přístup k problematice. Při efektivním sdílení informací a vzájemné spolupráci mezi MŠ, ZŠ a sociálními službami je možné snížit míru záškoláctví, lépe podchytit migrující rodiny, poskytnout efektivní pomoc rodinám bez prostředků na školní aktivity, popř. podpořit rodiny v jednání s institucemi, kterým nedůvěřují.“ To se až na výjimky (např. pomoc rodinám v jednání s PPP ze strany koordinátorů inkluze) nesplnilo.



škola dostat kvalitou poskytovaného vzdělávání na úroveň ostatních ZŠ (důvody jsou podrobně rozebrány v podkapitole 6.2.).

8.3 Koordinace a synergie

Koordinace a synergie jednotlivých opatření byla zajišťována především skrze realizační tým projektu „Škola pro všechny“ a „Škola pro všechny II“. Manažerka, metodici a odborní garanti projektu zastřešili a koordinovali všechny aktivity. Docházelo k intenzivnímu síťování, výměně zkušeností, předávání informací a společným výjezdům. Pravidelně se také scházeli koordinátoři inkluze základních škol. Všechny tyto aktivity dle respondentů výrazně přispěly ke **sjednocení přístupu k inkluzivnímu vzdělávání napříč základními školami** v Děčíně.

Posun vnímali aktéři kromě koordinace mezi ZŠ navzájem také ve spolupráci mateřských škol, v navázání komunikace mezi MŠ a koordinátory inkluze, či zlepšení spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou.⁴² Intenzivní byla také spolupráce s Odborem rozvoje děčínského magistrátu. V tomto smyslu **byl tedy princip koordinace naplněn**. Větší by mohla být ještě provázanost s neziskovým sektorem a službami, jak již bylo zmíněno výše. Nepodařilo se též dosáhnout zlepšení spolupráce s Odborem školství, jejíž vyšší intenzita by podle respondentů mohla pomoci k rozšíření aktivit.

8.4 Udržitelnost

Udržitelnost opatření v Děčíně vypadá v tuto chvíli značně nejistě. Po dobu šesti let byla opatření financována z projektů na podporu inkluzivního vzdělávání. Nyní se ale blíží konec operačního programu a **není jasné, jak budou pozice dále financovány** po skončení projektů, ani zda bude možné připravovat další projekty na podporu vzdělávání na konci operačního programu, popř. v operačním programu novém. Projekty jsou časově omezené, zatímco opatření by byla v Děčíně třeba po dobu mnohem delší nebo i trvale. **Dlouhodobé řešení tak musí odkazovat na úroveň státu.**

V tomto směru v rámci rozhovorů zaznívala od respondentů jistá skepse, protože jim bylo původně komunikováno, že po pilotním ověření budou osvědčené pozice převedeny pod stálé státní nebo krajské financování. V praxi však lokalitě zatím **nebyl představen žádný plán takového přechodu**, a to ani u pozic, které byly pozitivně ozkoušeny již třemi po sobě jdoucími projekty. Spolu s nejistotou ohledně nového programového období tak reálně hrozí, že školy nebudou mít z čeho dále financovat fungování inkluzivních týmů, které si za poslední roky proškolili, a tyto týmy se rozpustí. I pokud by vznikla „jen“ mezera ve financování, byl by to veliký problém. V rámci projektů totiž byly investovány nemalé prostředky na proškolení a další vzdělávání členů těchto týmů tak, aby jejich odbornost odpovídala potřebám škol. Jakmile proškolení odborníci odejdou a najdou si jiné zaměstnání, s nejvyšší pravděpodobností se už na původní místa nevrátí a vynaložené prostředky na školení tak vyjdou vniveč.

Do budoucna bude třeba též vyřešit problém **chybějícího ukotvení odpovědnosti za inkluzivní vzdělávání v zákoně**. Nikde není stanoveno, kdo by se o tuto problematiku měl

⁴² Podrobněji viz Evaluační zpráva k hodnocení spolupráce v lokalitě.



starat a vše tak je vlastně na bázi dobrovolnosti. Realizace tak závisí na aktuální ochotě politického vedení a Odborů rozvoje a školství na magistrátu, která může být proměnlivá.

8.5 Závěrečné shrnutí a doporučení

V rámci spolupráce v Děčíně bylo dosaženo mnoho pokroků a to zejména v oblasti podpory základních škol, které díky naplnění strategického cíle 1 MPI umí **lépe diagnostikovat speciální vzdělávací potřeby** u dětí a s těmito potřebami vhodně pracovat. Specialisté působící na škole si získali důvěru pedagogů a pomohli s proškolením asistentů pedagoga. Díky síťování **zintenzívněla spolupráce** a výměna zkušeností mezi základními a mateřskými školami a zkoordinoval se přístup k podpoře dětí se SVP v Děčíně. Na všech školách se etablovala poradenská pracoviště a získala si větší váhu, než měla před intervencí. Další vývoj je bohužel komplikován **dočasností zavedených opatření** a zatím **nejasným plánem do budoucna**. Pro udržení dosažených pokroků je klíčové udržení pilotně ověřených pozic, zejména pozic koordinátorů inkluze.

Navzdory pokrokům je třeba říci, že v oblasti inkluzivního vzdělávání v Děčíně zbývají k řešení problematické oblasti, které v rámci intervence ještě nebyly adresovány. Jedná se zejména o problémy objevující se na straně rodičů a žáků ze SVL,⁴³ dále o potřebu větší spolupráce mezi vzdělávacími institucemi a NNO poskytujícími sociální služby. Je třeba, aby se hlavní aktéři v lokalitě (základní a mateřské školy, zřizovatel, PPP, MAP) ještě **více se zaměřili na práci v terénu** a komunikaci s rodiči **ze sociálně znevýhodněných rodin**. To by se mělo týkat i **předškolních dětí bydlících v SVL**. Pro lepší připravenost těchto dětí na školní docházku a snížení jejich hendikepu v první třídě by bylo vhodné **zřízení předškolního klubu** nebo předškolního centra umístěného v SVL. To by mohlo následně i podporovat děti při adaptaci v posledním ročníku běžných MŠ (praxe z jiných lokalit).

Největším problémem z hlediska naplňování MPI v Děčíně a výsledného stavu vzdělávacího systému je **přetrvávající nevyhovující stav v Boleticích nad Labem**, kde i nadále funguje základní škola s vysokou koncentrací dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Strategický cíl 2 MPI, který byl zaměřený na podporu této školy, bohužel **nebyl naplněn**. Škola musí stále dorovnávat obrovské handicap, které si sociálně znevýhodněné děti do škol nesou z rodin. Škola se toto znevýhodnění snaží kompenzovat nejen skrze projekt Škola pro všechny, ale i z dalších zdrojů (Šablony, podpůrná opatření, intervence – doučování, spolupráce s terénními pracovníky). Přes to vše objem intervence stále nestačí na to, aby děti dokázaly dosahovat studijních výsledků srovnatelných s žáky ostatních škol. **Koncentrace dětí s potřebou individuální a mimoškolní podpory je zde totiž příliš vysoká** – někdy až polovina dětí ve třídě.

Výrazně pomoci by mohlo navýšení počtu pedagogů, tak aby **mohli učit v tandemu**. Z rozhovorů s odborníky v rámci evaluace totiž vyplývá, že **snížený počet dětí na jednoho pedagoga** a individuální přístup jsou pro integraci klíčové. Dále by mohlo pomoci, pokud by

⁴³ Konkrétně jsou popsány na straně 15 nebo v MPI. Např. jde o ohrožení dětí školním neúspěchem kvůli nízké podpoře v rámci rodinného prostředí, výchovné problémy dětí, časté absence ve škole, tzv. skryté záškoláctví nebo špatnou spolupráci mezi rodiči a školou.



bylo možné získat asistenta navíc právě z důvodu vysoké koncentrace dětí se sociálním znevýhodněním. Důležitá je též **maximální podpora samotných rodin a spolupráce se službami**. Za tímto účelem lze doporučit zavedení pozice tzv. sociálního pedagoga **na základních školách**. Sociální pedagog tu není jen pro žáky a jejich rodiny, ale i pro školu. Dle potřeb školy se může orientovat na sociální práci, terénní práci, krizovou intervenci, komunitní či projektovou práci, spolupráci se žáky cizinci, ale také na práci s talentovanými žáky či na volnočasové a celoživotní vzdělávání.

K realizaci výše popsané kombinace podpůrných opatření bude zapotřebí více různých zdrojů financování. Prostředky tak je nezbytné hledat **ve spolupráci s děčinským magistrátem**. Na tomto bodě další postup dosud selhával. Je proto třeba aktivně hledat cesty, **jak komunikaci s vedením města oživit**, spolupráci vylepšit a nasměrovat více právě k potřebám SVL. Bez vůle města investovat do podpory nejen školy, ale také samotné cílové skupiny nebude možné hlubší strukturální změny dosáhnout.

Následující tabulka obsahuje doporučení z evaluace pro budoucí období. Některá z nich jsou dlouhodobého charakteru nebo tzv. systémová, tedy mimo sféru působnosti lokality. Přesto uvádíme všechna doporučení, která z výzkumu vyplývají. V pravém sloupci je vždy označen adresát daného doporučení.

Tabulka 5: **Hlavní doporučení z evaluace**

ZÁVĚRY	DOPORUČENÍ	ADRESÁT
1. V rámci projektu KPSVL se pilotně osvědčily nově zavedené pozice jako koordinátor inkluze , kariérový poradce nebo metodik prevence.	1. Najít pro ozkoušené pozice způsob stálého financování (přechodu pod státní rozpočet).	MŠMT, Vláda ČR <i>systémové doporučení</i>
2. Strategický cíl 2 MPI zaměřený na podporu ZŠ Míru v Boleticích z většiny nebyl naplněn z důvodu jiných priorit vedení města, které by tyto aktivity muselo financovat.	2. Znovu se intenzivně snažit jednat s aktuálním vedením města o potřebnosti další podpory pro ZŠ Míru a její žáky, a o možných způsobech financování. Pokusit se v tomto spojit i s MAP.	ASZ, (popř. Odbor rozvoje magistrátu)
3. Z evaluace vyplynulo, že problém s vysokou koncentrací sociálně znevýhodněných dětí na ZŠ Míru v Boleticích není reálné vyřešit úpravou spádových obvodů či zrušením školy a přerozdělením dětí do jiných škol. Je třeba hledat řešení v rámci školy . Dosavadní opatření zároveň kvůli příliš velké koncentraci sociálně znevýhodněných žáků nestačí.	3a Zajistit lepší systémovou podporu zatíženým školám, do kterých dochází větší množství dětí ze soc. znevýhodněného prostředí .	MŠMT, Vláda ČR <i>systémové doporučení</i>
	3b Důležité je na ZŠ Míru udržení kvalitních pedagogů a jejich motivace. Za tímto účelem by mohly posloužit speciální příplatky.	
	3c Podle odborníků v lokalitě by k výraznému zlepšení mohl vést systém 2 pedagogů na třídu , který by umožnil individuálnější přístup (zmenšení poměru počet pedagogů vs. žáků).	<i>Doporučení pro ZŠ Míru ve spolupráci se zřizovatelem a PPP –</i> (mělo by být reálné již za stávajících podmínek)



4. MPI Děčín se zaměřovalo spíše na podporu kapacit ZŠ, než přímou podporu CS žáků (zejména žáků ze SVL). Pro větší efekt je třeba intervenci cílit více na práci s rodiči a dětmi. Ne vždy funguje spolupráce ZŠ – služby pro ohrožené rodiny /dětí. Z mnohých škol stále zaznívá přesvědčení, že hendikepy dětí z rodinného prostředí není možné žádným jiným způsobem vykompenzovat.	4a Příklady z jiných lokalit nebo působení centra Indigo v Děčíně dokazují, že chybějící podporu s učením v rodinném prostředí lze alespoň do jisté míry kompenzovat službami pro rodiny a terénní prací. Doporučujeme proto zacílit aktivity i na přímou podporu dětí z vyloučených lokalit: např. doučovací kluby v SVL či předškolním centrem v SVL pro snížení hendikepu dětí při nástupu do ZŠ. 4b Zaměřit se více na koordinovanou spolupráci mezi inkluzivními týmy a terénními službami. 4c Zvážit zavedení pozice sociálního pedagoga na základních školách. Může se orientovat na sociální práci, terénní práci, krizovou intervenci, spolupráci se žáky cizinci apod.	Rozhodující aktéři v lokalitě (vedení města, Odbor rozvoje, Odbor školství)
5. Do přípravy MPI nebyl zahrnutý neziskový sektor, ač může nést důležité know-how, zejména pokud jde o žáky ze SVL.	5. Do přípravy MPI (či podobných strategií) napříště zahrnout i neziskový sektor a koordinovat aktivity s jeho činnostmi.	ASZ, Odbor rozvoje (Odd. řízení projektů)
6. Koordinátorům inkluze ztěžoval spolupráci s terénními pracovníky fakt, že přidělení pracovníků rodinám nezohledňuje spádovost do ZŠ. Každou rodinu pak má na starost jiný pracovník což prodlužuje jednání školy s TP.	6. Při rozdělování rodin mezi terénní pracovníky alespoň částečně zohlednit spádovost do škol. Koordinátor inkluze školy by tak mohl navázat stabilní spolupráci např. se třemi terénními pracovníky.	Město Děčín (nejspíše Odbor sociálních věcí)
7. V otázce vykazování odlišných KŽV ve výkazech došlo k pokroku, ale stále jsou školy, které tyto potřeby vykazují výrazně méně, než by odpovídalo realitě. Domnívájí se, že lze takto vykazovat jen děti prošetřené v poradně.	7. Vysvětlit znovu školám, že je žádoucí KŽV co nejvíce vykazovat a lze vykazovat i děti, které nebyly prošetřeny v PPP.	Garanti /manažer projektu „Škola pro všechny II“. MŠMT
8. Počty asistentů pedagoga na školách jsou často nedostatečné pro pokrytí potřeb všech dětí se SVP. Školy v praxi využívají asistenty (přidělené k žákům se 3. stupněm PO) pro všechny děti, které asistenta potřebují (včetně např. dětí s druhým st. PO). Počet asistentů je závislý na financích školy a aktuálním počtu dětí s vysokým stupněm PO. U škol s vysokým počtem dětí ze SVL tak často není dostatečné personální zajištění pro naplnění vize společného kvalitního vzdělávání.	8. Zajistit lepší systémovou podporu zatíženým školám, do kterých dochází větší množství dětí ze soc. znevýhodněného prostředí – viz též doporučení č. 3. Dále zvážit umožnění přidělení asistenta i dětem se SVP z důvodu ztížených životních podmínek (2. stupeň PO) nebo možnost obnovit získání asistenta pro třídu v případě vysokého počtu dětí ze soc. znevýhodněného prostředí.	MŠMT, vláda ČR <i>systémové doporučení</i>



9. Zdroje a literatura

Agentura pro sociální začleňování. (2020). *Manuál pro evaluaci individuálního projektu OP VVV: Inkluzivní a kvalitní vzdělávání v územích se sociálně vyloučenými lokalitami*, revize. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj.

Město Děčín ve spolupráci s ASZ (2017). *Místní plán inkluze města Děčín pro období 2018-2022*. Praha: Agentura pro sociální začleňování, dostupný on-line zde: https://www.socialni-zaclenovani.cz/wp-content/uploads/MPI_Decin_2018_revize_2020.pdf

Agentura pro sociální začleňování (2018). *Vstupní analýza města Děčín pro oblast Vzdělávání*. Praha, dostupná on-line zde: https://www.socialni-zaclenovani.cz/wp-content/uploads/VA_D%C4%9B%C4%8D%C3%ADn.pdf

Agentura pro sociální začleňování (2016). *Strategický plán sociálního začleňování Děčín*, Praha, dostupný on-line zde: https://www.socialni-zaclenovani.cz/wp-content/uploads/2016_10_SPSZ_Decin.pdf

Evaluace systémových a koncepčních projektů z výzev PO 3 OP VVV – Evaluační okruh C. 3. Průběžná zpráva. (2020). EACE.

Agentura pro sociální začleňování (2021): *Metodika koordinovaného přístupu k sociálnímu vyloučení 2021+ - obecná část*. Praha, MMR, 31 s.

10. Přílohy

Příloha 1: Harmonogram evaluace

Aktivita	Obsah činnosti	Datum
Mikrotým	Nastavení a odsouhlasení postupu	10. 2. 2021
Desk research	Studium dostupné literatury, dat z výkazů MŠMT, MPI atd.	27. 2. – 15. 3. 2021
Tvorba evaluačních nástrojů	Příprava dotazníkového šetření a scénářů rozhovorů	16. 3. – 10. 4. 2021
Sběr dat	12 polostrukturovaných rozhovorů, dotazníkové šetření pro členy PS	1.4. – 5. 5. 2021
Analýza sesbíraných dat	Analýza přepisů rozhovorů a dat z dotazníku	3.5. – 26. 5. 2021
Sepsání procesní evaluační zprávy	Psaní výstupu z procesní části evaluace	20.5. – 13. 6. 2021
Připomínkový proces k proces. zprávě	Připomínky garanta evaluací, KIV, manažerky z lokality, RC	13.6. – 13.7. 2021
Sepsání dopadové evaluační zprávy	Psaní výstupu z dopadové části evaluace	20.6. – 16.7. 2021