Spolufinancováno Evropskou unií

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Tento projekt je financován z ESF+ (http://www.esfcr.cz/) prostřednictvím OP JAK (https://opjak.cz/).
Výzva č. 02_23_017 Akční plánování v území - MAP

Revize analýzy stavu a potřeb

MAP IV pro SO ORP DĚČÍN

V Chabařovicích, dne 12. 6. 2024

……

Hana Blažková
Projektová manažerka a koordinátorka projektu

Obsah

1. Úvod ... 3
2. Popis stavu a potřeb v oblasti čtenářské gramotnosti ... 4
Stav v SO ORP Děčín ... 4
Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti ... 4
3. Popis stavu a potřeb v oblasti matematické gramotnosti ... 6
Stav v SO ORP Děčín ... 6
Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje matematické gramotnosti ... 6
4. Popis stavu a potřeb v oblasti digitální gramotnosti ... 8
Stav v SO ORP Děčín ... 8
Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje digitální gramotnosti ... 9
5. Popis stavu a potřeb v oblasti klíčových kompetencí ... 10
Stav v SO ORP Děčín ... 10
Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje klíčových kompetencí ... 10
6. Popis stavu a potřeb v oblasti inkluzivity – rovných příležitostí ... 12
Stav v SO ORP Děčín ... 12
Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti inkluzivního vzdělávání a rovných příležitostí ... 13

1. Úvod

Cílem dokumentu je popsat aktuální stav a potřeby území SO ORP Děčín v dílčích tematických oblastech. Dle metodiky projektu (PpŽP – spec. část, výzva Akční plánování v území – MAP), byly pracovním skupinám MAP předloženy ze strany realizačního týmu MAP dílčí podklady pro aktualizaci analytické části:

- Dokument „Relevantní strategie v území“ – aktuální rozbor strategických záměrů a dokumentů v území pro oblast vzdělávání. Dokument dále rozšiřuje analýza „Vazby relevantních strategií v území na témata MAP“, která obsahuje popis tematických překryvů strategických dokumentů s tématy MAP.
- Dokument „Závěrečná evaluační zpráva MAP III pro SO ORP Děčín“ – výstup evaluace, která byla realizována v předchozím projektu MAP.
- Dokument „Vyhodnocení naplňování Akčního plánu na rok 2023“ – vyhodnocení naplňování ročního akčního plánu z předchozího období.
- Dokument „Informace o stávajícím stavu základních gramotností/klíčových kompetencí a inkluzivity“ – popis aktuálního stavu základních gramotností/klíčových kompetencí a inkluzivity v území MAP, včetně srovnání se situací v ČR. Pro zpracování dokumentu byly využity výroční a tematické zprávy České školní inspekce, zprávy o šetření PISA, TALIS apod.

Na základě těchto podkladů byl na Společném jednání pracovních skupin dne 20. 5. 2024 revidován popis stavu území v dílčích tematických oblastech a identifikovány potřeby území. Výstup jednání – Revize analýza stavu a potřeb – byl následně připomínkován do 6. 6. 2024, poté byl dokument uzavřen a finalizován v rámci 4. jednání realizačního týmu dne 12. 6. 2024. Na základě tohoto procesu byl v dílčích kapitolách týkající se situace v SO ORP Děčín rovněž doplněn samotný dokument „Informace o stávajícím stavu základních gramotností, klíčových kompetencí a inkluzivity“.

Popis stavu v SO ORP Děčín v některých případech zmiňuje zprávy České školní inspekce, které ze své podstaty popisují stav jednotlivých oblastí na národní úrovni, kompletní analýza je obsažena ve výše uvedeném dokumentu „Informace o stávajícím stavu základních gramotností, klíčových kompetencí a inkluzivity“, který je zveřejněn na webových stránkách projektu: https://www.mapls.cz/map-decinsko/map-iv-pro-so-orp-decin/vystupy-projektu/vystupy-rt/

2. Popis stavu a potřeb v oblasti čtenářské gramotnosti

Čtenářská gramotnost *představuje porozumění, využívání, posuzování a angažování se v psaných textech za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí, potenciálu a aktivní účasti ve společnosti. Čtenářská gramotnost – její definice je rozpracována do tří dílčích cílů – vztah čtenáře ke čtení a četbě, osvojení základních čtenářských strategií a zaměření na samotný text.*

Stav v SO ORP Děčín

Pracovní skupiny nehodnotí situaci v ORP Děčín pozitivně – horší se dovednosti žáků, chudne slovní zásoba, přibývá dětí se SVP, zvyšuje se množství žáků s LMP, kteří se vzdělávání v běžné ZŠ a to dle upraveného RVP ZV – minimální výstupy. Paradoxně je v území realizováno mnoho aktivit pro zlepšení situace (DVPP, motivace žáků, vybavování škol, knihovniček, výměna zkušeností), ale klesající trend se u žáků nemění, výsledky se spíše horší, což odpovídá situaci na národní úrovni. Pozitivní je rozvoj knihoven na školách v území – zvýšila se dostupnost, žáci i pedagogové mívají k dispozici i alternativy jako jsou čtečky. Školám se daří realizovat projektové dny a obnovovat/rozšiřovat didaktický materiál. Bohužel vzhledem k opatřením omezujícím prezenční setkávání byla realizace mnoha plánovaných aktivit v rámci rozvoje čtenářské (pre)gramotnosti na základě opatření v důsledku šíření nemoci COVID-19 odložena nebo zcela zrušena a jen některé se daří postupně obnovovat. Období realizace distančního vzdělávání přispělo k vyšší míře využívání ICT v této oblasti. Díky zkušenostem z tohoto období, i vzhledem k postupnému pořizování IT techniky, se daří školám vhodně zapojovat ICT do rozvoje čtenářské (pre)gramotnosti. Čtenářské kluby jsou realizovány i na venkovských školách. Čtenářské kluby a čtenářské dílny se velmi osvědčují. Dochází k zatraktivňování čtenářské gramotnosti – s textem je pracováno v elektronické podobě, děti a žáci jsou vedeni k efektivní práci s textem. V území není vnímána v této oblasti dobrá spolupráce mezi školou a zřizovatelem, hlavní iniciativa většinou vychází ze strany školy, zřizovatel nesleduje kvalitu vzdělávání.

Závěry ČŠI, že ČG není rozvíjena v dalších předmětech, odpovídají i situaci v SO ORP Děčín. PS soudí, že plošně je situace v této oblasti dokonce horší než národní průměr. Situace v MŠ je dobrá, prvky čtenářské pregramotnosti se prolínají téměř všemi činnostmi v MŠ, jediná slabší oblast je logopedická péče. Školení proběhla, ale přetrvává složitá spolupráce s rodiči. Dětem trvá déle, než se naučí správně mluvit.

Dílčí výsledky testování žáků odpovídají situaci v ORP, problémem je především práce s delšími texty, pochopení významů apod. Situace v ORP je obecně pestrá, někde se situace lepší, ale plošně je trend klesající.

Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti:

- Zlepšení spolupráce s rodiči, podpora čtenářství doma, rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí a žáků bez čtenářských zkušeností z rodiny.
- Stabilní financování rozvoje čtenářské gramotnosti – na obnovu a rozšiřování didaktického materiálu, na dopravu do knihoven, divadla apod.
- Zajištění logopedické péče.

- Výměna zkušeností a sdílení dobré praxe mezi pedagogy.
- Zapojení knihovníků a jejich zkušeností, realizace zajímavých aktivit pro školy - např. čtenářské výzvy, čtenářské maratony nebo soutěže.
- Realizace čtenářských lekcí a dílen, čtenářských koutků a kroužků tvůrčího čtení a psaní.
- Podpora nadaných žáků s mimořádným zájmem o literaturu.
- Zajištění kvalitních lektorů DVPP.
- Propojení rozvoje čtenářské gramotnosti s moderními technologiemi.
- Využití čtenářské gramotnosti v praxi (např. sebeprezentace).
- Zajištění pestré nabídky knih pro všechny věkové skupiny.
- Rozvoj informační gramotnosti.
- Využití inovativního vzdělávání – např. analýzy textu, laterální čtení, přístup „čtenář, pisatel, komunikátor“.

3. Popis stavu a potřeb v oblasti matematické gramotnosti

Matematická gramotnost *je schopnost jedince formulovat, používat a interpretovat matematiku v různých kontextech. Zahrnuje matematické myšlení, používání matematických pojmů, postupů, faktů a nástrojů k popisu, vysvětlování a předpovídání jevů. Pomáhá jedinci si uvědomit, jakou roli matematika hraje ve světě, a díky tomu správně usuzovat a rozhodovat se tak, jak to vyžaduje konstruktivní, angažované a reflektivní občanství.*

Stav v SO ORP Děčín

Mateřské školy jsou v rozvoji matematické pregramotnosti úspěšné, v současnosti je tato oblast ve většině předškolních zařízení středem pozornosti. Pozitivnímu posunu přispěla mj. realizace projektů Šablon OP VVV a Šablon OP JAK. Dle pracovních skupin velké procento MŠ dosahuje v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti velmi dobrých výsledků. I v SO ORP Děčín se vyskytují mateřské školy, které při výchově a vzdělávání uplatňují základní prvky metody Hejného, jako např. krokování, didaktické hry typu Autobus apod. Jsou realizována DVPP v oblasti matematické pregramotnosti, získané poznatky a zkušenosti jsou uplatňovány v praxi. Děti jsou vedeny k povědomí, že matematika je součástí denního života. Do praxe se dostávají i nové metody v přípravě na geometrii – např. využití stavebnice Magformers při výuce geometrie v mateřských školách je v současné době velmi populární a dětmi i pedagogy oblíbené. Cíleně rozvíjí představivost, logické myšlení, poskytuje dětem praktické zkušenosti při manipulaci se základními geometrickými tvary a rozvíjí orientaci na ploše a v prostoru. Se vstupem do základního vzdělávání však tento trend výuky matematiky moderními metodami opět upadá a styl výuky se mnohdy navrací ke stylu frontálnímu.

Situace ZŠ v SO ORP Děčín odpovídá zjištěním ČŠI, lze však předpokládat, že procentuální úspěšnost žáků je v regionu nižší. S rostoucím věkem žáků se zvyšují obavy o úspěšnost v matematice (mj. v souvislosti se způsobem hodnocení žáka). Problematickou oblastí se jeví aprobovanost vyučujících, mladí pedagogové s touto aprobací do SO ORP Děčín téměř nepřicházejí. Ředitelé jsou většinou s úrovní výuky matematiky na své škole spokojeni, rádi by zvýšili zájem dětí o tento předmět. Na ZŠ se pro zvýšení popularity matematiky využívá zapojení žáků do různých matematických soutěží a olympiád, školy realizují tematické projektové dny. Školy více využívají ve výuce ICT, v rámci distanční výuky se osvědčilo doučování žáků, příprava na přijímací zkoušky a možnost využití online konzultací. Avšak jedním ze závěrů pracovních skupin projektu je, že pedagogové postupně snižují nároky na rozsah a hloubku zvládnutí učiva. Rozvoj matematické (pre)gramotnosti byl velmi ovlivněn distančním vzděláváním, projevily se odlišné přístupy jednotlivých rodin ke vzdělávání, stejně tak i odlišnosti sociokulturní.

Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje matematické gramotnosti:

- Větší propojenost výuky matematiky s praktickým životem (např. video ukázka reálné situace, z ní vycházející slovní úloha a následné počítání).
- Rozvoj finanční gramotnosti – větší propojení s praxí.
- Matematické (logické) soutěže od 1. stupně ZŠ.
- Mezipředmětové vazby (vztahy).

- Provazba s moderními technologiemi (včetně AI).
- Volitelný/nepovinný předmět, případně kroužek pro žáky s větším zájmem o matematiku, realizace individuálních aktivit s dětmi s mimořádným zájmem o počítání nebo logiku.
- Vzdělávání pedagogů v oblasti moderních didaktických forem a sdílení dobré praxe (ve všech stupních vzdělávání), realizace kvalitních DVPP.
- Vzdělávání pedagogů v oblasti způsobu hodnocení žáků, změna v přístupu k hodnocení žáků.
- Personální zajištění rozvoje matematické gramotnosti (resp. zajištění aprobovaného učitele matematiky).
- Financování pro zajištění obnovy a rozšiřování didaktického materiálu a pomůcek (ideálně systémové zajištění).
- Matematikou hrou (zavádění dalších metod výuky matematiky, např. Hejného metoda).
- Dělení tříd do méně četných skupin, realizace tandemové výuky.

4. Popis stavu a potřeb v oblasti digitální gramotnosti

Digitální gramotnost *je soubor jednotlivých (digitálních) kompetencí, které jedinec potřebuje k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života.*

Stav v SO ORP Děčín

Právě díky situaci v rámci COVID-19 (zavedení distančního vzdělávání a jeho podpory) mnoho škol v SO ORP Děčín tuto oblast zásadně rozvinulo (pořízení pomůcek, HW, SW, rozvoj el. komunikace apod.). Většina učitelů a škol vnímá nutnost i výhody využívání digitálních technologií a má zájem o jejich začleňování i do běžné výuky, ale narážejí na nejrůznější překážky, které jim brání v intenzivnějším využívání digitálních technologií. U části předškolních pedagogů i nadále přetrvává nechuť a názor, že digitální pomůcky (zejména tablet a PC) nemají být součástí předškolního vzdělávání. Moderní pomůcky typu bee-bot a jiné pomůcky rozvíjející logické myšlení sloužící k rozvoji základů programování jsou pedagogům dostupné, avšak na mnoha místech v ORP si popularitu stále nezískaly.

Na úrovni učitelů bývají nejčastěji uváděny tyto překážky:

- nedostatek času - na vzdělávání, na zkoumání nových technologií a jejich možností, na přípravu výuky a výukových materiálů,
- nedostatečná znalost obsluhy digitálních technologií, nedostatečná schopnost řešit základní technické problémy,
- problémy při organizaci výuky, zejména v případech, kdy je více žáků na počítač a další zařízení,
- problémy při provázání digitálních technologií a učebních osnov ve školním vzdělávacím programu,
- negativní postoj k začlenění digitálních technologií do výuky, nesouhlas s názorem, že digitální technologie mohou být pro výuku přínosné,
- špatné předchozí zkušenosti s využitím digitálních technologií ve výuce,
- obavy z digitálních technologií a nedostatek sebevědomí, strach ze ztráty autority před žáky i kolegy,
- přesvědčení, že používat počítač je složité a náročné,
- strach ze změn obecně, nedostatek motivace ke změnám zavedených pedagogických postupů a ke zlepšování svého pedagogického výkonu.

Na úrovni škol bývají nejčastěji uváděny tyto překážky:

- absence vize a školní strategie vedení škol v rozvoji digitálních technologií ve škole a rozvoji digitální gramotnosti žáků,
- klima školy málo (nebo vůbec ne) podporující inovace,
- nedostatek poskytované motivace, odborné podpory učitelům, absence plánu profesního rozvoje učitelů, nestanovení školních metodiků a koordinátorů digitálních technologií a školního vzdělávacího programu, kteří by měli dostatek vymezeného času věnovat se úkolům plynoucím z jejich pozice,
- nedostatek technické podpory a profesionálních správců ICT,
- nedostatečná dostupnost digitálních technologií (jejich umístění převážně ve specializovaných učebnách a málo nebo vůbec ne v běžných třídách) a výukových zdrojů (přístup ke společným materiálům ve škole i z domova),

- nedostatek organizační podpory, absence funkčního a efektivního rozvrhu místností a dostupných digitálních zařízení,
- zastaralé nebo nevhodné vybavení (softwarové i hardwarové), nedostatek prostředků na jeho údržbu, provoz a obnovu.

Z vnějších faktorů jsou nejčastěji uváděny tyto:

- absence vize a strategie rozvoje digitálních technologií ve školách a rozvoje digitální gramotnosti žáků na úrovni zřizovatelů a státu,
- nedostatečné finanční prostředky k zavádění nových technologií,
- složitost při získávání a následné správě dotací na technické vybavení škol,
- nedostatek školení cílených na konkrétní potřeby učitelů,
- nedostatek školení zaměřených na pedagogické dovednosti potřebné k začleňování digitálních technologií do výuky,
- nedostatek příkladů dobré praxe a metodických materiálů.

Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje digitální gramotnosti:

- Zajištění potřebného IT vybavení na školách, dostatečné financování (velká finanční náročnost obnovy hardwaru a softwaru - ideálně systémové financování).
- Přenos informací o finanční náročnosti zřizovatelům.
- Zajištění dostatečné konektivity budov.
- Proaktivní přístup v rozvoji digitální gramotnosti/kompetencí.
- Vzdělávání pedagogů v oblasti digitální gramotnosti + motivace pedagogů při využívání IT techniky ve výuce.
- Sdílení zkušeností a dobré praxe.
- Realizace volitelné předmětu, kroužku pro žáky s větším zájmem o digitální technologie.
- Osvěta v oblasti využívání sociálních sítí a AI.
- Práce s informacemi (dezinformace).
- Digitální wellbeing.
- Zajištění IT specialisty na všech školách pro zajištění dobrého chodu všech zařízení.
- Zaměření se na dopad AI na vzdělávání a jeho cílené využití.

5. Popis stavu a potřeb v oblasti klíčových kompetencí

Klíčové kompetence *jsou souborem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění člověka ve společnosti. Nejsou vázány na jednotlivé obory, ale jsou nadoborové. Analýzy stavu gramotností (viz výše) již částečně pokrývá témata klíčových kompetencí, text níže se tedy zabývá především kompetencemi k učení, sociálními kompetencemi, případně kompetencemi souvisejícími s řešením problémů a kritickým myšlením.*

Stav v SO ORP Děčín

V oblasti předškolního vzdělávání lze v rozvoji klíčových kompetencí sledovat pozitivní posun, a to mj. díky realizaci projektů Šablon OP VVV a OP JAK. Z dostupných dat vyplývá postupné přibližování hodnocení této oblasti blíže k průměru ČR. Rozvíjeny jsou jak klíčové kompetence, tak kompetence k iniciativě a kreativitě dětí. V této oblasti je velmi pozitivně hodnocené mj. sdílení zkušeností z praxe mezi pedagogy v rámci jedné instituce i s učiteli ostatních škol. V oblasti rozvoje sociálních a občanských dovedností a kompetencí v předškolním vzdělávání se také postupně lepší, nejlépe hodnocenou oblastí s vazbou na klíčové kompetence je téma rozvoje komunikace, upevňování základních společenských návyků a pravidel chování. Podobně pozitivně hodnocena je oblast rozvoje schopnosti dětí učit se.

Úroveň rozvoje klíčových kompetencí na základních školách v SO ORP Děčín je srovnatelná s průměrem ČR. Na školách pomalu přibývá pedagogů, jejichž přístup se snaží podporovat fantazii a iniciativu dětí. Školy se v rámci vzdělávacího procesu snaží žákům vytvořit bezpečné prostředí pro rozvoj kreativity a iniciativy. Snaží se rozvíjet u žáků kompetence související se schopností samostatně, ale s respektem k ostatním, vyjadřovat své názory. Téma rozvoje komunikace a podpory občanských kompetencí je hodnoceno také kladně a odpovídá pozitivním zjištěním ČŠI. Podobně jako tomu je u předškolního vzdělávání pozitivnímu posunu v oblasti rozvoje klíčových kompetencí pozitivně přispěla/přispívá realizace projektů Šablon OP VVV a OP JAK. Možné rezervy lze identifikovat v oblasti rozvoje kompetencí žáků k učení a sebereflexe žáků (odpovídá zjištěním ČŠI na národní úrovni).

Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti rozvoje klíčových kompetencí:

- Důsledné a pravidelné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje sociálních kompetencí.
- Práce s rodinou -> osvěta na téma důležitosti jednotlivých kompetencí a jak je rozvíjet také doma.
- Zaměření se na digitální kompetence jako na jednu z klíčových kompetencí.
- Přechod na kompetenční pojetí výuky ve školách (jako výuka pro současné a budoucí učitele, školení a sdílení zkušeností jak zvládnout tento přechod).
- Zvyšování kompetencí PP v této oblasti.
- Rozvíjení klíčových kompetencí ve všech předmětech.
- Rozvoj iniciativy a kreativity dětí a žáků – projektové dny, spolupráce SŠ, VŠ, spolupráce s komunitou s obcí (městem).
- Mezigenerační setkávání.
- Zapojení škol a školních zařízení do kulturních akcí v obci (městě).

- Podpora školních parlamentů.
- Podpora participativního rozpočtu na školách (provazba na matematickou a finanční gramotnost).
- Podpora regionální identity.

6. Popis stavu a potřeb v oblasti inkluzivity – rovných příležitostí

*Ideální vzdělávací systém by měl poskytovat všem jedincům v maximální možné míře **rovné vzdělávací příležitosti**. Společné vzdělávání předpokládá vzdělávání všech dětí a žáků společně v běžných školách s výjimkou dětí a žáků uvedených v § 16 odst. 9 školského zákona. Vzdělávání těchto dětí a žáků se přednostně uskutečňuje v běžných školách, pokud však nepostačují poskytovaná podpůrná opatření k naplňování vzdělávacích možností žáka a k uplatnění jeho práva na vzdělávání v běžných školách, mohou se na základě doporučení školského poradenského zařízení vzdělávat ve škole nebo třídě zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.*

Stav v SO ORP Děčín

V důsledku bytové politiky existují lokality, ve kterých se koncentrují lidé se ztíženými životními podmínkami, nižším socioekonomickým statusem. Lidé se často stěhují a je diametrální rozdíl mezi starousedlíky, kteří mají k místu vztah, oproti nově přistěhovaným či často migrujícím rodinám. Rozšiřují se vyloučené lokality, což má dopad i na oblast vzdělávání. Školy v těchto lokalitách mají zvýšené procento žáků, kteří díky nepodnětnému domácímu prostředí nerozvíjí své vrozené schopnosti a dovednosti. Naopak se již v dětském věku snižuje inteligence, narůstá agresivita a patologické chování. Častým jevem je, že zákonní zástupci z lépe situovaných společenských vrstev odmítají své děti vzdělávat v takové škole, a přihlašují své děti mimo spádovou školu. Pak dochází k naprosté segregaci žáků, resp. celých tříd a školy.

Ve školách, které jsou segregovány, mají učitelé mnohem více práce s přípravou na vyučování, jsou vystaveni neustálé zvýšené psychické zátěži a mnohem častěji u nich dochází k syndromu vyhoření. Platové ohodnocení není motivující, učitelé chybí, staří odcházejí a nových je málo, často nevydrží. Asistenti pedagoga jsou na školách naprostou nutností a i jejich práce je nedoceněna. Ve třídách bývá i 80% žáků se SVP. Učitelé vždy pracují s tzv. středem třídy a žáci nadprůměrní či podprůměrní vyžadují individuální práci. Učitelé motivují všechny žáky, poskytují dostatečné množství učiva, ale nemohou pracovat individuálně s 25 žáky. Ve vyloučené lokalitě je střed třídy podprůměrný oproti normě, proto dosahují žáci (celá škola) horších výsledků ve srovnávacích testech. Přesto i na těchto školách jsou žáci, kteří dosahují výborných výsledků, odcházejí na maturitní obory a jsou úspěšní. Jen je jich méně.

Pozitivním posunem byla změna ve financování Regionálního školství, která umožnila vhodnější nastavení přímé pedagogické činnosti s možností překryvů hodin v jedné třídě – rozvoj individualizace ve vzdělávání (pozn.: tento pozitivní posun je v současné době (2023/2024) ohrožen aktuální změnou ve financování školství – snížení PHmax). Ačkoliv probíhají v tomto tématu školení pro zvýšení kompetencí pedagogů i dalších pracovníků, jsou stále potřebná a je vhodná i jejich další finanční podpora. Školy poměrně dobře spolupracují se školským poradenským zařízením a dalšími organizacemi, daří se tak úspěšně začleňovat valnou většinu dětí/žáků se specifickými a speciálními potřebami do vzdělávacího procesu a kolektivu.

Potřeby aktérů vzdělávání v oblasti inkluzivního vzdělávání a rovných příležitostí:

- Jasně definovat podmínky pro chod a organizaci škol v ČR v delším časovém horizontu (stabilizace legislativy a ustálení systému školství).
- Dostatečné a stabilní finanční zajištění personálních nákladů na práci s heterogenními skupinami dětí a žáků.
- Kompenzace propadu PHmax – velký dopad vzhledem k specifikům regionu.
- Podpora neziskového sektoru pro potřeby vzdělávání/mimoškolní aktivity (zajištění financování).
- Větší podpora škol – odbřemenění v otázce např. docházky
- Personální zajištění specializovaných pracovníků (speciální pedagog, logoped, školní psycholog) a zajištění jejich financování (ideálně systémové).
- Realizace kvalitních DVPP, zvýšení kompetencí pedagogů pro práci s heterogenními skupinami dětí a žáků (vč. práce s nadanými), základy pedagogické diagnostiky zejména u třídních učitelů.
- Funkční školní poradenské pracoviště
- Předškolní vzdělávání pro co nejvíce dětí
- Podpora nízkoprahových služeb pro děti, žáky a rodiny
- Spolupráce škol a soc. služeb a dalších organizací v místě.
- Podpora školních psychologů a sociálních pedagogů (sdílení dobré praxe).
- Výměna zkušeností a sdílení dobré praxe.
- Snížení administrativní zátěže, která narostla v důsledku implementace inkluzivního vzdělávání.
- V místech, kde je potřeba, zajištění bezbariérovosti.