

# Pět klíčových poselství pro inkluzivní vzdělávání

Uvedení teorie do praxe



Inclusive Education in Europe



**EUROPEAN AGENCY**  
for Special Needs and Inclusive Education



# **PĚT KLÍČOVÝCH POSELSTVÍ PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

**Uvedení teorie do praxe**

**Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání**



Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání (Agentura; dříve známá pod jménem Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání) je nezávislá organizace s vlastní samosprávou, kterou podporují členské země Agentury a evropské orgány (Komise a Parlament).



Tato publikace je financována za podpory Evropské komise. Tato publikace odráží pouze názor autora a Komise nemůže být považována za zodpovědnou za jakékoli využití informací obsažených v tomto dokumentu.

Názory vyjádřené jednotlivci v tomto dokumentu nevyjadřují nutně oficiální názory Agentury, jejích členských zemí či Komise. Komise nenesе žádnou zodpovědnost za způsob, jakým mohou být informace v tomto dokumentu použity.

Editor: Victoria Soriano, zaměstnankyně Agentury

Části tohoto dokumentu mohou být zveřejněny za podmínky přesného udání zdroje. K citaci použijte následující odkaz: Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání, 2014. *Pět klíčových poselství pro inkluzivní vzdělávání. Uvedení teorie do praxe*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání

Pro zajištění větší přístupnosti je tato zpráva dostupná ve 22 jazycích v plně manipulovatelných elektronických formátech, jež lze nalézt na stránkách Agentury: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

ISBN: 978-87-7110-518-6 (Electronická verze)

ISBN: 978-87-7110-496-7 (Tištěná verze)

**© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014**

Sekretariát  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Dánsko  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Kancelář v Bruselu  
Rue Montoyer, 21  
BE-1000 Brusel Belgie  
Tel: +32 2 213 62 80  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)**



## OBSAH

<b>PŘEDMLUVA .....</b>	<b>5</b>
<b>SHRNUTÍ .....</b>	<b>6</b>
<b>ČÍM DŘÍVE, TÍM LÉPE.....</b>	<b>8</b>
Úvod .....	8
Včasná intervence.....	8
Včasné podchycení a hodnocení.....	9
Včasná podpora.....	9
Plánování přechodu .....	10
<b>INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ JE PŘÍNOSEM PRO VŠECHNY .....</b>	<b>11</b>
Úvod .....	11
Inkluzivní vzdělávání je přístup, který zvyšuje úspěšnost všech žáků .....	12
„Co je dobré pro žáky se SVP je dobré pro všechny žáky“ .....	13
Monitorování pokroku .....	14
<b>VYSOCE KVALIFIKOVANÍ ODBORNÍCI .....</b>	<b>16</b>
Úvod .....	16
Pregraduální vzdělávání a školení při zaměstnání.....	16
Profil inkluzivních učitelů a jiných odborníků.....	17
Přístupy k náboru.....	17
Pozitivní postoje .....	18
Vytváření sítí a koordinace .....	18
<b>PODPŮRNÉ SYSTÉMY A MECHANISMY FINANCOVÁNÍ .....</b>	<b>20</b>
Úvod .....	20
Podpůrné systémy a mechanismy financování .....	20
<i>Raná péče (RP)</i> .....	21
<i>Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách</i> .....	22
<i>Odborné vzdělávání a příprava</i> .....	22
<i>Informační a komunikační technologie (IKT)</i> .....	23
<b>SPOLEHLIVÁ DATA.....</b>	<b>25</b>



---

Úvod .....	25
Monitorování práv žáků .....	26
Monitorování účinnosti systémů pro inkluzivní vzdělávání.....	28
<b>POHLED DO BUDOUCNA.....</b>	<b>31</b>
<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>32</b>



---

## PŘEDMLUVA

V listopadu roku 2013 Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání (Agentura) uspořádala mezinárodní konferenci, která umožnila otevřenou debatu o inkluzivním vzdělávání. Debata zahrnovala všechny příslušné zúčastněné strany: činitele s rozhodovací pravomocí, výzkumné pracovníky a odborníky, jakož i osoby s postižením a jejich rodiny.

Debata o inkluzivním vzdělávání v sobě zahrnuje debatu o rozdílech: jak čelit rozdílům ve školách, ve třídách a obecně v osnovách. Současná debata se již netýká toho, co to je inkluze a proč je zapotřebí, klíčovou otázkou je způsob, jakým jí dosáhnout. Jak postupovat na národní úrovni, jak přijmout správná politická opatření na regionální a místní úrovni, jak si mohou učitelé poradit s rozdíly ve třídách; to byly klíčové otázky během konference.

Tento dokument uvádí pět důležitých poselství, které Agentura během konference prezentovala a jež byly projednávány ve skupinách. Účastníci byli vyzváni, aby přispěli a diskutovali o těchto pěti poselstvích:

- *Čím dříve, tím lépe*: pozitivní dopad včasného podchycení a intervence a rovněž proaktivních opatření.
- *Inkluzivní vzdělávání je přínosem pro všechny*: pozitivní vzdělávací a sociální dopad inkluzivního vzdělávání.
- *Vysoce kvalifikovaní odborníci*: význam vysoce kvalifikovaných odborníků obecně a učitelů především.
- *Podpůrné systémy a mechanismy financování*: potřeba dobře zavedených podpůrných systémů a souvisejících mechanismů financování.
- *Spolehlivá data*: významná role dat a přínosy a omezení jejich použití.

Tato klíčová poselství shrnují základní část práce Agentury v posledním desetiletí a zabývají se příslušnými problémy souvisejícími s inkluzivním vzděláváním.

Agentura chce vyjádřit své poděkování všem účastníkům konference za jejich příspěvky a zapojení do této důležité debaty.

Per Ch Gunnvall  
Předseda

Cor J.W. Meijer  
Ředitel



## SHRNUTÍ

Mezinárodní konference byla užitečnou platformou pro reflexi a debatu o inkluzivním vzdělávání z různých hledisek a za účasti všech příslušných zúčastněných stran.

Hlavní témata konference zahrnovala: jak čelit rozdílům, jak podpořit žáky, učitele a rodiny, jak využít rozdílů ve vzdělávání, jak přijmout ta správná opatření a jak co nejlépe investovat.

Agentura zdůraznila pět klíčových poselství, která byla projednávána do hloubky a jež vedou k dalšímu zamyšlení a opatřením.

Účastníci nadnesli řadu úvah a návrhů opatření souvisejících s těmito klíčovými poselstvími:

- *Čím dříve, tím lépe*: všechny děti mají právo na to, aby se jim dostalo požadované podpory co nejdříve a kdykoli je to potřeba. To s sebou nese potřebu koordinace a spolupráce mezi službami vedenými jednou z dotčených služeb. Zúčastněné strany mezi sebou musí navázat skutečnou komunikaci, aby si byly schopny porozumět a poskytnout si vzájemně informace. Klíčovou zúčastněnou stranou jsou rodiče.
- *Inkluzivní vzdělávání je přínosem pro všechny*: cílem inkluzivního vzdělávání je poskytovat kvalitní vzdělávání všem žákům. Pro dosažení inkluzivního školství je zapotřebí podpora celé komunity, od činitelů s rozhodovací pravomocí po koncové uživatele (žáky a jejich rodiny). Spolupráce je vyžadována na všech úrovních a všechny zúčastněné strany potřebují mít vizi dlouhodobého cíle – vizi typu mladých lidí, které bude škola a komunita „produkovat“. Je zapotřebí provést změny v terminologii, postojích a hodnotách, které odráží přidanou hodnotu rozmanitosti a rovného zapojení.
- *Vysoce kvalifikovaní odborníci*: aby byli učitelé a ostatní odborníci z oblasti vzdělávání připraveni na inkluzi, jsou zapotřebí změny ve všech aspektech odborné přípravy – programech odborné přípravy, denních praxích, nábořech, financování atd. Nová generace učitelů a odborníků v oblasti vzdělávání musí být připravena na to stát se učiteli/školyteli pro všechny žáky; musí být školeni nejen v oblasti kompetencí, ale rovněž v oblasti etických hodnot.
- *Podpůrné systémy a mechanismy financování*: nejlepší ukazatele financování nelze hledat ve finančních prostředcích, ale v míře účinnosti a úspěchu. Je důležité brát v potaz výsledky a uvést je do souvislosti se snahou, jež byla pro jejich dosažení vyvinuta. To zahrnuje monitorování a stanovení účinnosti systémů s cílem zaměřit finanční prostředky na úspěšné přístupy. Pobídkové





struktury by měly zajistit dostupnost větší finanční podpory v případě, že jsou žáci vzděláváni v inkluzivním prostředí a klade se větší důraz na výsledky (nejen na ty akademické).

- *Spolehlivá data*: smysluplný sběr kvalitních dat vyžaduje systémový přístup zahrnující žáka, místo vzdělávání, učitele a otázky využívání zdrojů. Data související s umístěním žáka jsou užitečným a potřebným výchozím bodem, je však třeba je doplnit jasnými daty o výstupech systému a dopadech. Data o výsledcích žáka – dopadu inkluzivního vzdělávání – se sbírají mnohem obtížněji a často chybí v souboru dat jednotlivých zemí.

A závěrem hlavní výsledky debat mohou být shrnuty následovně: plánování a realizace inkluzivního školství je proces, který se týká celého systému vzdělávání a všech žáků, rovnost a kvalita jdou ruku v ruce, inkluzivní vzdělávání je třeba vidět jako rozvíjející se koncept, kde mají témata rozmanitosti a demokracie stále větší význam.



## ČÍM DŘÍVE, TÍM LÉPE

### Úvod

Poselství s názvem „Čím dříve, tím lépe“ se týká především poskytování intervence v raném období života dítěte. Zahrnuje to řadu jiných relevantních prvků, jako je: zakročení, jakmile je zjištěna potřeba, poskytnutí požadované podpory co nejdříve a příprava a plánování fáze přechodu z jedné vzdělávací fáze do druhé a do zaměstnání.

Přestože různé projekty Agentury neanalyzovaly snížení počtu případů nedokončení studia, snížení tohoto počtu zahrnuje dobré politiky a praxi týkající se včasného podchycení, jakož i včasnou a účinnou podporu.

### Včasná intervence

Během slyšení Evropského parlamentu, které Agentura zorganizovala v roce 2011, mladí lidé uvedli následující body: „Inkluze začíná ve školce“ (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012a, str. 14); „Diverzita je pozitivní. Je třeba lidi připravovat od začátku. Pracovat s dětmi a vytvořit lepší generaci“ (tamtéž, str. 29).

V rámci zprávy Agentury z roku 2010 s názvem *Raná péče – Pokrok a vývoj 2005–2010* se raná péče definuje jako:

*souhrn péče/služeb určených velmi malým dětem a jejich rodinám na základě jejich žádosti v určitém období života dítěte, který zahrnuje veškeré kroky učiněné v případě, že dítě potřebuje zvláštní podporu za účelem: Zajistit a podpořit osobní vývoj dítěte; Posílit vlastní schopnosti rodiny; Podpořit sociální inkluzi rodiny a dítěte (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2010, str. 7).*

Mezi různými prvky, jež byly označeny jako důležité pro ranou péči, patří dostupnost, která musí být zdůrazněna:

*společným cílem rané péče je dosáhnout ke všem dětem a rodinám, které potřebují podporu co nejdříve. Toto je obecná priorita ve všech zemích s cílem kompenzovat regionální rozdíly, pokud jde o dostupnost zdrojů, a zajistit, aby děti a rodiny žádající o podporu mohly využít stejnou kvalitu služeb (tamtéž, str. 7–8).*

Raná péče byla rovněž probírána v rámci projektu s názvem *Multikulturní diverzita a speciální vzdělávání*:

*Učitelé i pracovníci podpůrného centra představili své jasné priority, jejichž součástí je i: vysoký důraz na intervenci v raném dětství, důležitost a potřeba*

*spolupráce s rodiči [mimo jiné] (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2009a, str. 55).*

### **Včasné podchycení a hodnocení**

Zpráva Agentury, *Hodnocení v inkluzivních podmínkách: Klíčové otázky pro vzdělávací politiku a praxi*, poskytuje rozsáhlý popis tohoto důležitého aspektu.

Uvádí, že:

*Počáteční diagnostika žáků, u kterých je předpoklad SVP [speciální vzdělávací potřeby], mívá dva možné účely:*

- *Identifikace, která se váže na oficiální rozhodnutí o „zjištění“ speciálních vzdělávacích potřeb žáka a která na sebe váže příliv dalších finančních zdrojů k podpoře jeho učení;*
- *Poskytnout informace pro vzdělávací programy, kde hodnocení je zaměřeno na zjištění silných a slabých stránek žáka a jejich projevů v různých školních výkonech. Tyto informace bývají obvykle užívány ve formativním slova smyslu – např. jako východisko tvorby individuálního vzdělávacího plánu (IVP) nebo pro jiná cílená opatření ve výuce – což je častější, než jednoúčelový posudek (Watkins, 2007, str. 22).*

„Multidisciplinární týmy realizují prvotní diagnostické hodnocení s učitelem školy hlavního vzdělávacího proudu, s rodiči a s žáky jako s rovnými partnery v procesu hodnocení“ (tamtéž, str. 38).

Význam včasného hodnocení, na které navazovala opatření rané péče, byl zdůrazněn v rámci rozsahu zprávy Agentury s názvem *Multikulturní diverzita a speciální vzdělávání* (2009a) jakož i v poznatkách zprávy Agentury *Mapování implementace politiky inkluzivního vzdělávání (MIPIE)* (2011a).


### **Včasná podpora**

Většina zpráv Agentury odkazuje na význam a přínos včasné podpory.

Projekt s názvem *Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách* uvádí, že:

*Kritéria, která by měla být použita při nabídce poskytování speciální částečné podpory pro žáky, by měla být následující: 1) co nejdříve; 2) co nejflexibilněji (pokud nefunguje jeden přístup, zvolte jiný); 3) co nejlehčí (bez negativních vedlejších účinků); 4) co nejblíže (proto přednostně v rámci třídy v hlavním vzdělávacím proudu a v rámci školy v hlavním vzdělávacím proudu) a 5) co nejkratší (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2003, str. 16).*

Zpráva s názvem *Vzdělávání učitelů k inkluzi v Evropě – Výzvy a příležitosti* uvádí, že:



---

*investice do předškolní výchovy a čím dál inkluzivnější vzdělávací systémy budou pravděpodobně znamenat efektivnější využití zdrojů než krátkodobé iniciativy, jejichž cílem je pouze „uzavřít propast“ nebo podporovat určité marginalizované skupiny (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b, str. 77).*

## **Plánování přechodu**

Různé projekty Agentury týkající se přechodu se zaměřovaly na potřebu včas naplánovat přechod z jedné vzdělávací fáze do další, jakož i od vzdělávání do zaměstnání (2002a, 2002b, 2006 a 2013).

Zpráva s názvem *Přechod od školy k zaměstnání. Klíčové zásady a doporučení pro tvůrce politik* zdůrazňuje, že země musí „zajistit rozvoj plánů přechodu dostatečně včas v rámci školní kariéry studenta, nejenom na konci povinné školní docházky“ (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2002a, str. 5).

V kontextu práce Agentury na toto téma, s názvem *Individuální plán přechodu do zaměstnání*,

*se zdá, že přechod do zaměstnání je součástí dlouhého a komplexního procesu zahrnující všechny etapy v životě člověka, které musí být řízeny co nejvhodněji. „Dobrý život pro každého“, stejně jako „dobrá práce pro každého“; to jsou hlavní cíle úspěšného přechodného procesu. Tato opatření nebo organizace školní nebo jiné profesní přípravy by neměly zasahovat nebo překážet úspěchu takového procesu (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2006, str. 8).*

Závěrem hlavním cílem včasné intervence je poskytnout smysluplné a pozitivní aktivity pro podporu raného rozvoje dítěte, zapojení rodiny, kvality života, sociální inkluze a sociálního obohacení. Je třeba brát v potaz skutečnost, že podpůrné služby jsou zásadní pro některé jednotlivce, ale přínosné pro všechny. Všechny děti mají právo dostat podporu, kdykoliv je to zapotřebí. To vyžaduje koordinovaný přístup všech odvětví a účinnou spolupráci všech zúčastněných stran.

## INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ JE PŘÍNOSEM PRO VŠECHNY

### Úvod

V Evropě a v širším kontextu na mezinárodní úrovni se stále více uznává, že přechod směrem k inkluzivní politice a praxi ve vzdělávání je imperativ. *Závěry Rady o sociálním rozměru vzdělávání a odborné přípravy* uvádí, že: „Vytvoření podmínek pro úspěšné začlenění žáků se zvláštními potřebami do běžného prostředí je přínosem pro všechny studující“ (Rada Evropské unie, 2010, str. 5).

Zelená kniha Komise Evropských společenství o migraci a mobilitě zdůrazňuje, že:

*Školy musí sehrát vedoucí roli při vytváření společnosti otevřené sociálnímu začlenění, neboť představují hlavní příležitost pro to, aby se mladí lidé z migrujících a hostitelských komunit lépe poznali ... jazyková a kulturní rozmanitost může do škol přinést neocenitelné zdroje* (Komise Evropských společenství, 2008, str. 1).

Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu (UNESCO) (2009) jasně uvádí, že inkluzivní vzdělávání je otázkou rovnosti, a je proto otázkou kvality s dopadem na všechny žáky. Zdůrazňují se tři návrhy týkající se inkluzivního vzdělávání: inkluze a kvalita jsou reciproční, přístup a kvalita spolu souvisejí a vzájemně se posilují a kvalita a rovnost jsou pro zajištění inkluzivního vzdělávání klíčové.

Na toto téma se zaměřilo i několik projektů Agentury. Zpráva z konference Agentury s názvem *Zvyšování úspěšnosti všech žáků (RA4AL)* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012c) zdůrazňuje, že témata týkající se definice inkluze se stávají stále důležitější, ale zdá se, že narůstá shoda o potřebě přístupu založeného na právech, jehož cílem je zavést větší rovnost a sociální spravedlnost a podpořit rozvoj nediskriminační společnosti. Proto se debata o inkluzi rozšířila od zaměření na umístování dětí označených jako děti se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu směrem ke snaze poskytovat vysoce kvalitní vzdělávání a z toho plynoucí přínosy pro všechny žáky.

Vzhledem k tomu, že více zemí přechází k širší definici inkluzivního vzdělávání, rozmanitost se považuje za přirozenou v jakékoli skupině žáků a inkluzivní vzdělávání může být viděno jako prostředek pro větší úspěch prostřednictvím účasti (přístupu ke vzdělávání), zapojení (kvality učení) a úspěšnosti (procesy a výsledky učení) **všech** žáků.

Práce Agentury s názvem *Klíčové principy pro zlepšování kvality inkluzivního vzdělávání* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2009b) zdůrazňuje význam přístupů k učení zaměřených na žáka/personalizovaných přístupů k učení,



hodnocení učitele podporující učení a spolupráci s příbuznými a rodinami – ti jsou totiž klíčem ke zlepšení kvality vzdělávání pro všechny žáky.

### **Inkluzivní vzdělávání je přístup, který zvyšuje úspěšnost všech žáků**

Wilkinson a Pickett uvádí, že „větší rovnost, jakož i zlepšování dobrých životních podmínek celé populace jsou rovněž klíčem k národním normám úspěchu (2010, str. 29). Zdůrazňují, že pokud:

*některá země chce dosáhnout vyšší průměrné úrovně výsledků vzdělávání svých školáků, musí vyřešit základní nerovnost, jež vytváří prudký sociální gradient v úspěšnosti ve vzdělávání (tamtéž, str. 30).*

Při posuzování myšlenky, že zahrnutí všech žáků může být nějakým způsobem nepříznivé pro vyšší úspěšnost, Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD, 2011) ukazuje, že zlepšení nejhůře prospívajících žáků nemusí být na úkor lépe prospívajících. Poznatky ze zprávy UNESCO s názvem *Learning divides* [Učení rozděljuje] (Willms, 2006) rovněž dokazují, že dobrý prospěch ve škole a rovnost mohou jít ruku v ruce a že země s nejlepším prospěchem žáků jsou většinou ty, které úspěšně zlepšují výsledky všech žáků (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d).

Podle zprávy Agentury s názvem *RA4AL*,

*Farrell a kol. (2007) ... zřídili malý výzkumný orgán s cílem navrhnout, že umístování žáků se SVP do škol hlavního vzdělávacího proudu nemá větší negativní důsledky pro akademickou úspěšnost, chování a postoje všech dětí. Systematický přehled literatury zadaný Iniciativou pro důkazy pro politiku a praxi (EPPI) (Kalambouka a kol., 2005) rovněž zjistil, že obecně neexistují žádné negativní dopady na žáky bez SVP, jsou-li do škol v hlavním vzdělávacím proudu začleněni žáci se speciálními potřebami (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 8).*

Několik studií uvádí přínosy inkluze pro žáky bez postižení. Tyto přínosy zahrnují:

*větší oceňování a přijímání individuálních rozdílů a rozmanitosti, úctu ke všem lidem, přípravu na dospělost v inkluzivní společnosti a příležitosti k osvojování činností prostřednictvím praxe a učení ostatních. Tyto důsledky jsou rovněž zdokumentovány v nedávném výzkumu, např. Bennett a Gallagher (2012) (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 8).*

*Pozitivní dopad inkluzivního umístování na žáky s postižením uvádí výzkum, jako např. MacArthur a kol. (2005) a de Graaf a kol. (2011). To zahrnuje lepší sociální vztahy a sítě, modely vzájemných rolí, vyšší úspěšnost, vyšší očekávání, větší spolupráci mezi zaměstnanci školy a lepší integraci rodin do komunity (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 8).*



Další přínosy mohou zahrnovat přístup k širším možnostem osnov a uznání a akreditaci úspěšnosti.

*Mělo by se zvážit zlepšení organizace „prostor“ pro učení a poskytování více příležitostí pro žáky s cílem objevit talenty v řadě oblastí sahajících za hranice akademického vzdělání (tamtéž, str. 25).*

Výzkum provedený Chapmanem a kol. (2011) se zaměřoval konkrétně na:

*vedení, které podporuje úspěšnost žáků se SVP/postižením, a uvedl, že přítomnost různých skupin studentů může v rámci správných organizačních podmínek stimulovat uspořádání spolupráce a podpořit inovativní způsoby výuky, jež těžko dosáhnou ke skupinám (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 21).*

### **„Co je dobré pro žáky se SVP je dobré pro všechny žáky“**

Toto tvrzení uvedené v publikaci Agentury s názvem *Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2003, str. 33) bylo od té doby v práci Agentury často opakováno.

Tatáž studie například zdůraznila, že:

*tzv. peer tutoring nebo kooperativní učení je účinné jak v kognitivní, tak v afektivní (sociálně emocionální) oblasti žákova učení a rozvoje. Žáci, kteří si navzájem pomáhají, zvláště v rámci systému flexibilního a dobře promyšleného seskupení žáků, těží ze společného učení (tamtéž, str. 23).*

V publikaci Agentury o inkluzivní praxi na středních školách v roce 2005 bylo zdůrazněno, že:


*Všichni studenti – včetně studentů se speciálními vzdělávacími potřebami – ukazují zlepšení v učení, pokud jsou systematicky monitorováni, hodnoceni, pokud je jejich práce plánovaná a ohodnocovaná (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2005, str. 8)*

a že:

*Z kooperativního učení těží všichni žáci: žák, který vysvětluje informaci druhému, si ji zapamatuje lépe a na delší čas a potřeby žáka, který se učí, jsou lépe uspokojeny jeho vrstevníkem, jehož míra porozumění je pouze o málo vyšší než jeho nebo její vlastní úroveň (tamtéž, str. 18–19).*

Zpráva RA4AL uvádí, že:

*system, který žákům umožňuje postoupit směrem ke společným cílům, ale rozdílnými cestami, a používá rozdílné styly učení a hodnocení, by měl být*



---

*inkluzivnější a zvýšit úspěšnost všech žáků* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 25).

Práce Agentury s názvem *Hodnocení v inkluzivních podmínkách* rovněž uvádí potřebu zahrnout všechny žáky a rodiče/rodiny jak do učení, tak do procesu hodnocení (Watkins, 2007).

Tatáž zpráva zdůrazňuje, že proces diferenciacce vyžaduje zvláštní pozornost. Přestože může být uváděn do souvislosti s individualizací a personalizací a lze ho vidět jako způsob, jak uspokojit konkrétnější individuální nebo skupinové potřeby, často je zaměřen na učitele, místo aby byl veden žákem. Personalizace musí vycházet z potřeb a zájmů všech žáků.

V nedávném projektu Agentury s názvem *i-access* se uvádí, že přínosy asistenční technologie nebo „zprostředkovací technologie“ se často ukazují jako užitečné pro širokou škálu uživatelů. Přístupnost přináší výhody uživatelům s postižením či speciálními vzdělávacími potřebami a mnohdy může být výhodná pro všechny uživatele. (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012e, str. 22).

Názory mladých lidí s postižením nebo bez něj, jež byly vyjádřeny v publikaci s názvem *Názory mladých lidí na inkluzivní vzdělávání*, poskytují jasné shrnutí přínosů inkluzivního vzdělávání pro všechny žáky. Jak uvedl jeden mladý žák: „Inkluzivní vzdělávání je pro všechny děti. Normální školy by měly být v blízkosti jejich domova. To dává možnost stýkat se s lidmi z okolí“ (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012a, str. 11). Jiní dodali: „Studenti se speciálními potřebami i bez nich se mohou od sebe navzájem něco naučit a vyměňovat si své vědomosti“; „Je to dobré pro nás – dobré pro ně. Je důležité si uvědomovat přínos pro každého ve třídě.“ a „Inkluzivní vzdělávání pomáhá dětem v hlavním vzdělávacím proudu, aby byly tolerantnější a otevřenější.“ (tamtéž, str. 22).

## **Monitorování pokroku**

Inkluzivní vzdělávání se rozšířilo o úvahu, že pro kvalitní vzdělávání pro všechny žáky je důležité najít nové způsoby monitorování pokroku. V publikaci Agentury o indikátorech a ve zprávě *MIPIE* (2011a) se uvádí, že na úrovni škol by sběr dat mohl brát v úvahu faktory, které mají dopad na kvalitu strategií škol při přijímání, jako jsou: nediskriminační přijímací pravidla a politiky; politiky a strategie vytvořené pro podporu žáků při odhalování jejich potřeb; existence jasného politického prohlášení proti šikaně; provádění existujících zásad správné praxe v oblasti inkluzivního vzdělávání; školení zaměstnanců o záležitostech souvisejících s přijímáním a vytvářením vřelého klimatu ve škole; uctívá a kolaborativní práce se žáky a rodinami; strategie na pomoc žákům a rodinám s aktivní účastí ve školní komunitě a třídě; dostupnost informací, poradenství a poradenské strategie a jejich dopad na žáky.





---

Závěrem širší debata o inkluzi nyní usiluje o poskytování vysoce kvalitního vzdělávání a přínosů pro všechny žáky. Dobrý prospěch ve škole a rovnost mohou jít ruku v ruce.

Vzdělávací systém je komplexní a roztržitý a v současnosti postrádá koherentní uvažování o inkluzivním vzdělávání. Ředitelé a vedoucí, kteří se mohou snažit přinést změny do izolovaných situací, jsou obecně velmi málo podpořeni. Rozmanitost v rámci systému roste, ale tradice z minulosti omezují jednání. Schopnost škol musí být rozvinuta prostřednictvím osvěty, souladu (mezi legislativou a politikou/praxí), jasné koncepce a nepřetržité podpory pro všechny zúčastněné strany, které podpoří školy v tom, aby byly proaktivní, spíše než reaktivní. Poznání všech žáků a včasná intervence přinese kvalitní podporu pro všechny žáky, a to se považuje za součást běžného vzdělání.



## VYSOCE KVALIFIKOVANÍ ODBORNÍCI

### Úvod

Poselství s názvem „Vysoce kvalifikovaní odborníci“ se týká pregraduálního vzdělávání, školení při zaměstnání, profilu, hodnot a kompetencí učitelů, účinných přístupů k náboru a postojů, jakož i vytváření sítí a koordinace všech odborníků.

Mladí lidé, kteří se zúčastnili slyšení Evropského parlamentu uspořádaného Agenturou v roce 2011, zdůraznili, že:

*Výchozím bodem inkluzivního vzdělávání je informovanost a vzdělání učitelů ... Učitel musí vědět, co každý žák potřebuje, a musí poskytovat příležitosti k úspěšnému dosažení cílů. Všichni máme svůj talent – společně vytváříme lépe fungující komunitu (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012a, str. 12).*

### Pregraduální vzdělávání a školení při zaměstnání

Vhodné pregraduální vzdělávání a školení při zaměstnání pro učitele a další odborníky se považuje za klíčový faktor pro úspěch inkluzivní praxe. Zpráva Agentury s názvem *Klíčové principy zlepšování kvality inkluzivního vzdělávání: Doporučení pro praxi* zdůrazňuje, že:

*Všichni učitelé by si měli osvojit dovednosti, které jim umožní uspokojovat rozmanité potřeby všech žáků. Pregraduální i další vzdělávání učitelů by je mělo vybavit dovednostmi, znalostmi a vědomostmi, které jim poskytnou profesní sebejistotu pro efektivní práci se spektrem potřeb žáků (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011c, str. 15).*

Zpráva Agentury s názvem *Vzdělávání učitelů k inkluzi v Evropě – Výzvy a příležitosti* uvádí strukturu pregraduálního vzdělávání učitelů. Uvádí, že:

*Jako jednu z klíčových priorit vzdělávání učitelů ... uváděli nutnost přehodnotit strukturu ke zlepšení vzdělávání učitelů k inkluzi a sloučit vzdělávání učitelů hlavního vzdělávacího proudu a speciálních pedagogů. Čím dál více se respektuje skutečnost, že se role učitele mění, a zdůrazňuje se potřeba zásadních změn v procesu přípravy učitelů na jejich povolání a úkoly (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b, str. 18).*

Dále uvádí, že:

*Vzdělavatelé učitelů hrají v zajištění vysoce kvalitní učitelské pracovní síly zásadní roli. Přesto však mnoho evropských zemí nemá žádnou konkrétní politiku v oblasti kompetencí, které by si měli osvojit, ani ohledně jejich výběru či odborné přípravy (tamtéž, str. 63).*



## Profil inkluzivních učitelů a jiných odborníků

V rámci projektu Agentury s názvem *Vzdělávání učitelů k inkluzi* Profil inkluzivního učitele (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012b) byl vytvořen průvodce pro navrhování a realizaci programů pregraduálního vzdělávání učitelů (PVU) pro všechny učitele. Určuje rámec stěžejních hodnot a kompetenčních oblastí, které se vztahují k jakémukoli programu PVU pro přípravu všech učitelů na práci v inkluzivním vzdělávání a s ohledem na veškeré formy rozmanitosti.

Rámec stěžejních hodnot a kompetenčních oblastí zahrnuje:

**Respektování hodnoty diverzity žáků** – odlišnosti jsou chápány jako zdroj a přínos pro vzdělávání. Kompetenční oblasti v rámci této stěžejní hodnoty souvisí s: *Koncepty inkluzivního vzdělávání; Náhledem učitele na odlišnost žáka.*

**Podporu všech žáků** – učitelé kladou vysoké cíle pro každého žáka. Kompetenční oblasti v rámci této stěžejní hodnoty souvisí s: *Podporou akademického, praktického, sociálního a emocionálního učení; Účinnými výukovými přístupy v heterogenních třídách.*

**Spolupráce** – spolupráce a týmová práce jsou zásadními součástmi přístupu každého učitele. Kompetenční oblasti v rámci této stěžejní hodnoty souvisí se: *Spoluprací s rodiči a rodinami; spoluprací s řadou dalších profesionálů z oblasti vzdělávání.*

**Osobní profesní vývoj** – vyučování je činností související s učením a učitelé mají zodpovědnost za své celoživotní vzdělávání. Kompetenční oblasti v rámci této stěžejní hodnoty souvisí se: *Učitelem jakožto pracovníkem reflektujícím na svou praxi; pregraduálním vzděláváním učitelů coby základem pokračujícího profesionálního učení a rozvoje (tamtéž, str. 7).*


## Přístupy k náboru

Účinné přístupy k náboru a větší počet udržovaných učitelů a dalších odborníků jsou uvedeny jako klíčové faktory v řadě projektů Agentury. Zpráva Agentury s názvem *Vzdělávání učitelů k inkluzi v Evropě – Výzvy a příležitosti* zdůrazňuje, že:

*Je třeba zkoumat efektivní přístupy ke zlepšování náboru kandidátů na profesi učitele a zvýšit počet těch, kteří v ní zůstanou, i způsoby, jak navýšit počty učitelů z rozmanitých skupin, včetně těch s postižením (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b, str. 71).*

Zpráva projektu zdůrazňuje, že:

*Menší počet zemí přijetí ke studiu učitelství reguluje pomocí testů, avšak nedávný výzkum Mentera a kol. (2010) přináší důkazy o tom, že efektivní vyučování má mnoho rozměrů, které nelze spolehlivě určit pomocí testů*



---

*akademických předpokladů. Tento závěr s jistotou potvrzuje projektová analýza odborné literatury i národní zprávy, v nichž se pro vývoj inkluzivní praxe zdůrazňuje vedle znalostí a dovedností i důležitost postojů, hodnot a přesvědčení. Tyto, spolu s předpoklady pro rozvoj požadovaných kompetencí, je obtížné zjistit byť i při pohovoru, a proto je zapotřebí metody výběru kandidátů učitelství podrobit dalšímu zkoumání (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b, str. 19–20).*

### **Pozitivní postoje**

Pozitivní postoje učitelů a dalších odborníků jsou zdůrazněny jako klíčový prvek pro inkluzivní vzdělávání ve většině projektů Agentury. Zpráva Agentury s názvem *Inkluzivní vzdělávání a praxe ve třídách* uvádí, že:

*Inkluze samozřejmě do značné míry závisí na postojích učitelů k žákům se speciálními potřebami, na jejich pohledu na odlišnosti ve třídě a jejich vůli se s těmito odlišnostmi účinně potýkat. Obecně se postoj učitelů zdůrazňuje coby rozhodující faktor, pokud jde o inkluzivnější školy (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2003, str. 12).*

Rovněž zpráva Agentury s názvem *Klíčové principy zlepšování kvality inkluzivního vzdělávání – Doporučení pro praxi* zdůrazňuje význam pozitivních postojů. Uvádí, že:

*Všichni učitelé by měli mít pozitivní postoj ke všem žákům a být ochotni spolupracovat se svými kolegy. Všichni učitelé by měli diverzitu chápat jako pozitivum a podnět pro své vlastní další učení (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011c, str. 14).*

Zpráva Agentury s názvem *Hodnocení v inkluzivních podmínkách: Klíčové otázky pro vzdělávací politiku a praxi* uvádí, že:

*Rozhodující jsou postoje učitele v hlavním proudu vzdělávání k inkluzi a k hodnocení, resp. k inkluzivnímu hodnocení. Vhodným vzděláváním, podporou, různými prostředky a praktickými zkušenostmi s úspěšnou inkluzí se dají rozvíjet vstřícné postoje učitelů k inkluzi. Podobné zkušenosti je potřeba učitelům zprostředkovat, pomohou jim rozvíjet jejich vlastní pozitivní postoje (Watkins, 2007, str. 51).*

### **Vytváření sítí a koordinace**

Všechny zprávy Agentury hovoří o účinné roli spolupráce a koordinace odborníků a vytváření sítí s interdisciplinárními komunitními službami. Za zmínku stojí zpráva Agentury s názvem *Vzdělávání učitelů k inkluzi: Profil inkluzivního učitele (TE4I)*, která zdůrazňuje, že:



*Implementaci inkluzivního vzdělávání je třeba vnímat jako kolektivní úkol, v němž různí aktéři musí plnit různé role a povinnosti. Podpora, kterou učitelé potřebují k naplnění své role, zahrnuje přístup ke strukturám, které usnadňují komunikaci a týmovou práci s různými odborníky (včetně těch, kteří působí na IVV [institute vyššího vzdělávání]), a možnosti průběžného dalšího vzdělávání (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012b, str. 23).*

V publikaci Agentury s názvem *Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách druhého stupně základních škol* jsou zdůrazněna témata kooperativní výuky a kolaborativního řešení problémů coby klíčové faktory účinné inkluzivní praxe. Projekt uvádí, že: „Učitelé potřebují podporu od ... a zároveň musí být schopni spolupracovat se širokou skupinou kolegů ve škole, stejně jako s odborníky mimo školu“ (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2005, str. 6).

A závěrem:

Inkluzivní vzdělávání zahrnuje změnu systému vyžadující přeměnu způsobu vzdělávání učitelů a dalších vzdělávacích profesionálů, a to nejenom z hlediska kompetencí, ale i etických hodnot.

Hlavní aspekty související s vysoce kvalifikovanými odborníky mohou být shrnuty řadou indikátorů v oblasti legislativy pro inkluzivní vzdělávání vytvořenými a uvedenými v projektu Agentury s názvem *Vytváření souboru indikátorů – pro inkluzivní vzdělávání v Evropě*:

*Základní odborná příprava učitelů a programy dalšího vzdělávání učitelů zahrnují problematiku speciálního vzdělávání nebo inkluze.*

*Učitelé a další pracovníci jsou podporováni, aby si rozšiřovali své znalosti, dovednosti a názory týkající se inkluze, aby byli připraveni vyjít vstříc potřebám všech žáků ve výuce v hlavním vzdělávacím proudu.*

*K dispozici jsou kurzy a jiné možnosti profesního rozvoje učitelů, které zlepšují jejich pedagogické dovednosti.*

*Učitelé při plánování, výuce a posuzování spolupracují.*

*Jsou vyhrazeny samostatné zdroje určené pro profesní rozvoj v souvislosti s respektováním speciálních potřeb v inkluzivním vzdělávání (Kyriazopoulou a Weber, 2009, str. 28).*



## PODPŮRNÉ SYSTÉMY A MECHANISMY FINANCOVÁNÍ

### Úvod

V listopadu roku 2011 Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání uspořádala slyšení v Evropském parlamentu v Bruselu. Osmdesát osm mladých lidí, se speciálními vzdělávacími potřebami a/nebo postižením a bez nich, ze druhého stupně základních škol a odborného vzdělávání se zúčastnilo, aby debatovalo o tom, co pro ně znamená inkluzivní vzdělávání. Některé výsledky přímo souvisejí s problematikou opatření a financování: „Inkluzivní vzdělávání vyžaduje dodatečné zdroje, jako jsou čas a peníze, ale každému žákovi se musí dostat toho vzdělání, o které stojí“ (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012a, str. 13).

*Fyzický přístup do budov je důležitý (výtahy, automatické dveře, přístupné vypínače atd.) ... Na testy je potřeba čas navíc. ... Pro pomoc studentům s postižením je třeba mít interní systém podpory (tamtéž, str. 27).*

*Podpora lidí mimo školu, kteří mohou fungovat jako prostředníci pro studenty se speciálními potřebami, je pozitivní. Někteří učitelé nechtějí spolupracovat na tom, aby inkluzivní vzdělávání pro mě a ostatní fungovalo. Učitelé by měli ve svých třídách přijímat každého (tamtéž, str. 20).*

*Některé oblasti podpory už zasáhly vládní škrty – lidé jako mediátoři přicházejí o práci. Školám jsou poskytovány finance, ale je to zcela nefunkční, protože to znamená, že podporu musí zajišťovat „normální“ učitelé, kteří nemají tušení jak (tamtéž, str. 27).*

*O inkluzivním vzdělávání se mnohdy tvrdí, že je drahé, ale tím, že se snažíme ušetřit, stejně nakonec zaplatíme za řešení problémů víc. ... I když nemá stát příliš mnoho zdrojů, musí být inkluzivní vzdělávání uskutečňováno co nejlépe. Inkluzivní vzdělávání je investice. Musíme investovat do lidí. Lidé jsou jediný zdroj (tamtéž, str. 24).*

### Podpůrné systémy a mechanismy financování

Podpůrné systémy a mechanismy financování zahrnují všechny úrovně učení, a proto se dotýkají různých témat. Navíc omezovat tuto záležitost pouze na oblast vzdělávání by bylo nedostatečné:

*Děti a mladiství nemohou být při učení úspěšní, pokud nejsou naplněny jejich základní zdravotní, sociální a emocionální potřeby. Tato skutečnost může vyžadovat pomoc poskytovanou rodinám a komunitám a potřebu zajištění holistického přístupu a spolupráce dalších, např. zdravotnických a sociálních služeb (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011c, str. 17–18).*



Existuje široké povědomí o tom, že vytváření politik na základě důkazů je pro dlouhodobý rozvoj systémů inkluzivního vzdělávání klíčové. To bylo uznáno v rámci práce Agentury již v roce 1999 ve zprávě s názvem *Financování speciálního vzdělávání*, která dokazovala, že:

*vyhodnocování a monitorování postupů zemí by mohlo být zlepšeno v rámci speciálního vzdělávání. Za prvé, je důležité zajistit a stimulovat efektivní a účinné vynakládání veřejných prostředků. Za druhé, zdá se, že je zapotřebí klientům vzdělávacích systémů (žákům se speciálními potřebami a jejich rodičům) jasně ukázat, že kvalita vzdělávání v prostředí hlavního vzdělávacího proudu (včetně všech dalších zařízení a podpory) je dostatečně vysoká (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 1999, str. 158).*

Jak financováním, tak opatřeními se zabývaly různé jiné projekty Agentury. Následující prohlášení a výsledky objasnilo tyto dvě otázky z různých perspektiv, na které upozornily různé projekty vedené Agenturou.

### **Raná péče (RP)**

„V Evropě existuje společná tendence umístit a poskytovat služby RP co nejbližší dítěti a rodině“ (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2010, str. 17), např. v rámci obce.

*Služby RP by se měly dostat ke všem rodinám a malým dětem, které potřebují pomoc, bez ohledu na jejich socio-ekonomickou situaci. ... Veřejné zdroje by tedy měly pokrývat všechny náklady související se službami RP, které splňují národní standardy kvality a které jsou poskytovány veřejnými poskytovateli, nevládními a neziskovými organizacemi apod (tamtéž, str. 21–22).*

*Veřejné prostředky na poskytování služeb RP obvykle pocházejí od centrální vlády, a/nebo federálních/regionálních fondů a/nebo místních fondů. Ve většině případů představuje financování kombinaci výše zmíněných tří administrativních úrovní, programů zdravotního pojištění a finančních prostředků získávaných neziskovými organizacemi (tzv. fundraising) (tamtéž, str. 22).*

Doporučení pro zlepšení koordinace služeb RP a podpory zahrnují, mimo jiné:

*Na RP se často podílí více institucí. Vždy se však musí jednat o interdisciplinární činnost. Je třeba, aby tento fakt odpovědní činitelé respektovali a zajistili, že koncepci a příslušná doporučení budou vytvářet rezorty zdravotnictví, vzdělávání a sociálních služeb společně a že všechna formulovaná doporučení pro regionální a místní služby ponesou logo více než jednoho ministerstva. Jen tak integrovaná práce pronikne až na regionální a místní úroveň (tamtéž, str. 42).*



## **Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách**

*Existence různých modelů zacházení s odlišnostmi ve třídách závisí nejen na faktoru učitele, ale zároveň na způsobu, jakým školy organizují své poskytování vzdělávání a na dalších vnějších faktorech.*

Toto prohlášení bylo zahrnuto ve zprávě Agentury s názvem *Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2003, str. 8).

*Je jasné, že péče o žáky se SVP není pouze otázkou potřebných prostředků na úrovni třídy. Mělo by být uznáno, že organizační struktura na úrovni školy rovněž určuje množství a druh prostředků, které mohou učitelé použít při výuce žáků se speciálními potřebami (tamtéž, str. 14).*

*Použití prostředků v rámci škol by mělo být organizováno flexibilně ... školy by měly mít mnoho stupňů volby, pokud jde o použití finančních prostředků podle jejich vlastních přání a názorů. Byrokracii by mělo být zabráněno co nejvíce a rovněž žáci se žádnými nebo drobnými speciálními potřebami by měli mít možnost využít prostředky v rámci tříd nebo škol, pokud to učitel potřebuje nebo si to přeje (tamtéž, str. 16).*

„Finanční opatření a pobídky, jež jsou v těchto opatřeních zahrnuty, hrají rozhodující roli“ (tamtéž, str. 17).


*Tzv. propustný model na regionální úrovni (úrovni obce) se zdá být tou nejúspěšnější možností financování. V takovém modelu jsou rozpočty pro speciální potřeby delegovány z centrální úrovně do regionálních institucí (obcí, krajů, skupin škol). Na regionální úrovni se rozhoduje o tom, jak jsou peníze vynaloženy a kteří žáci by měli profitovat ze speciálních služeb. ... Je proto pravděpodobnější, že decentralizovaný model bude účinnější z hlediska nákladů a poskytne méně příležitostí pro nežádoucí formy strategického chování. Je však zřejmé, že příslušná centrální vláda musí jasně stanovit, jakých cílů se musí dosáhnout (tamtéž, str. 18).*

## **Odborné vzdělávání a příprava**

Realizace programů odborného vzdělávání a přípravy sleduje dlouhodobé plánování v oblasti vzdělávání a spolupráce se sociálními partnery.

*Pozornost se věnuje vytváření užších vazeb ... s cílem vytvořit osnovy programů odborného vzdělávání a spojit vzdělávací přístupy a obsah s dovednostmi potřebnými pro profesní život ... organizovat a provádět hodnocení kompetencí, spolupracovat na vytváření obsahu nových kvalifikací, norem a osnov a propojit programy odborného vzdělávání s hospodářskými potřebami (Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání, 2014, str. 23).*





---

*Na individuální úrovni se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami dostane speciální vzdělávací podpory (např. podpůrné technologie, tlumočnicků znakového jazyka, speciálně připravených výukových materiálů, zapisovatele nebo jiných forem praktické asistence), aby byly osnovy odborného vzdělávání dostupné (tamtéž, str. 15).*

Regionální úrovně (tj. hrabství, samosprávná oblast, obec, federální provincie) jsou klíčem k zajištění nejlepšího souladu mezi cíli vzdělávání a potřebami pracovního trhu. Regionální poradní výbory hrají aktivní roli v aktualizaci struktury vzdělávacích programů v rámci své regionální zodpovědnosti a ve spolupráci se sociálními partnery. Hrají důležitou roli, pokud jde o poskytování flexibility pro žákovu dráhu.

Instituce odborného vzdělávání jsou vedeny různými subjekty evropských zemí, jako jsou místní úřady, nevládní organizace, soukromý sektor atd. Analýza evropských zemí ukázala, že hlavní zodpovědnost za financování spočívá na státních a vládních subjektech na úrovni regionů a obcí. Ve většině zemí se navíc kritéria financování liší v závislosti na druhu vlastnictví (veřejné/soukromé) v dané zemi. Dalšími opatřeními pro podporu zaměstnání mezi žáky se SVP je úhrada nákladů za služby podporovaného zaměstnání, výjimka z placení penzijního a úrazového pojištění, odměna za překročení kvóty, finanční podpora pro pracovníky s postižením, kteří začnou podnikat, snížená platba na sociální zabezpečení, daňová úleva za zaměstnání mladých žáků se SVP nebo roční odměny za dobrý postup. Existují rovněž systémy, které žákům umožňují, aby vstoupili na pracovní trh a zároveň si ponechali poměrnou částku ze své původně vyplácené podpory (např. invalidní důchod), která nepodléhá danění nebo povinnosti platit sociální pojištění. Zaměstnanci by si na určitý čas rovněž mohli zachovat „sekundární výhody“ (např. příspěvek na benzín, zdravotní kartičku).

### ***Informační a komunikační technologie (IKT)***

Přístupné IKT mohou být bezpochyby nápomocné pro rovnou účast ve vzdělávacích aktivitách pro řadu žáků se SVP. Studenti se SVP zdůraznili význam IKT během slyšení Evropského parlamentu v roce 2011:

*V naší zemi existuje organizace, která poskytuje speciální materiály a IT. Škola si může od této organizace pomůcky vypůjčit a studenti si je můžou také vzít domů. Když už tyto pomůcky nepotřebují, můžou je použít další studenti v téže nebo jiné škole. Mít podporu technologických pomůcek je velice důležité (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012a, str. 14).*

Nicméně:

*Skutečnost, že směřování k rovnosti ve vzdělávání prostřednictvím podpory přístupných IKT zastiňuje negativní ekonomický vývoj, zdůrazňuje, že*



*překlenování evropských a mezinárodních politik musí mít v této oblasti i nadále stabilní vedení (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2013, str. 24).*

V tomto kontextu by veřejné zakázky mohly být považovány za mechanismus financování, pokud je přístupnost zahrnutým předpokladem. Přístupnost by měla být hlavní zásadou veřejných zakázek na všechno zboží a služby.

*Přístup ke vhodným IKT v různých kontextech celoživotního učení – včetně domácích situací – často vyžaduje vstupy od odborníků pocházejících z různých odvětví. ... To zahrnuje koordinaci mezi jednotlivci, službami a často politikami pro různá pracovní odvětví. Zahrnuje to rovněž flexibilní přístupy k financování pro IKT, s možnostmi rozhodování na místní úrovni ohledně výdajů souvisejících s místně stanovenými potřebami (Institut UNESCO pro informační technologie ve vzdělávání a Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011, str. 88).*

A závěrem:

V souvislosti se systémy financování by měly být brány v úvahu čtyři požadavky, aby se zajistilo, že tyto systémy budou plně podporovat cíle vzdělávací politiky.

Politika financování plně podporuje inkluzivní vzdělávání. To zahrnuje vytváření fiskálních politik, které přinášejí pobídky, spíše než překážky, pro poskytování inkluzivního umístění a služeb. Přestože pro financování žáků se SVP existuje řada alternativních základů, financování pro jednotlivce se zdá být pro dosažení stanoveného požadavku tím nejslibnějším.

Politika financování se plně zakládá na vzdělávacích potřebách. Individuální finanční částky pro jednotlivce mohou být určeny prostřednictvím analýz nákladů, které ukazují relativní náklady dotyčných studentů s vybranými speciálními podmínkami.

Politika financování plně usnadňuje flexibilní, účinnou a efektivní reakci na potřeby. Spíše než financování nebo poskytování konkrétních prostředků, např. předem stanoveného typu personálu, vybavení nebo zařízení, financování jednotlivců přiděluje finanční zdroje a podporuje flexibilitu u místního využití.

Politika financování plně propaguje podporu ze strany souvisejících služeb a potřebnou spolupráci mezi odvětvími.

Pobídkové struktury by měly obecně zajistit dostupnost více peněz v případě, že je dítě umístěno do inkluzivního prostředí a je vyžadován větší důraz na výsledky (nejenom akademické).

## SPOLEHLIVÁ DATA

### Úvod

Úmluva Organizace spojených národů o právech osob se zdravotním postižením (UNCRPD), jakož i Evropská strategie pro pomoc osobám se zdravotním postižením 2010–2020 a strategický cíl vzdělávání a odborné přípravy 2020 v souvislosti se spravedlností ve vzdělávání, to jsou všechno klíčové motory inkluzivního vzdělávání v zemích. UNCRPD vyzývá zúčastněné státy, aby:

*... se zavázaly ke sběru vhodných informací, včetně statistických a výzkumných dat, s cílem umožnit jim formulovat a realizovat politiky, a uvést tak v platnost tuto úmluvu (OSN, 2006, článek 31)*

a

*... v souladu se svými právními a správními systémy udržet, posílit, navrhnout nebo vytvořit v zúčastněné zemi rámec, včetně jednoho nebo více nezávislých mechanismů, pokud je to vhodné, s cílem podpořit, chránit a monitorovat provádění této úmluvy (tamtéž, článek 33).*

Existuje široké povědomí o tom, že vytváření politik na základě důkazů je pro dlouhodobý rozvoj systémů inkluzivního vzdělávání klíčové. Tvůrci politik, odborníci na sběr dat a výzkumní pracovníci si jsou vědomi, že na národní úrovni je zapotřebí sběru dat, který nejen splňuje požadavky mezinárodních politických pokynů, ale rovněž funguje v rámci sdíleného přístupu s cílem podpořit součinnost úsilí na národní a mezinárodní úrovni. Práce Agentury ukazuje, že se usiluje o to, aby tvůrcům politik a různým organizacím na národní i evropské úrovni bylo k dispozici široké spektrum informací s cílem získat různé druhy doplňujících přístupů ke sběru dat. Přestože je však potřeba takových dat jasná, nejlepší metody a postupy pro jejich sběr a analýzu jsou jasné mnohem méně.

Coby výsledek práce Agentury – především aktivity projektů s názvem *Vytvoření sady ukazatelů – pro inkluzivní vzdělávání v Evropě* (Kyriazopulou a Weber, 2009) a *Mapování implementace politiky inkluzivního vzdělávání (MIPIE)* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011a) – z úvah o skutečnosti, že je na národní úrovni nutné mít k dispozici konkrétní data týkající se inkluzivního vzdělávání, vyplývá pět klíčových koncepčních požadavků souvisejících se sběrem dat:

- Je třeba, aby byl sběr dat na národní úrovni zakotven v dohodách na mezinárodní a evropské úrovni;
- Je třeba chápat vliv rozdílů v systémech vzdělávání v jednotlivých zemích;
- Je třeba analyzovat efektivitu inkluzivního vzdělávání;

- Je třeba sbírat data, která poskytnou faktické podklady pro oblast zajištění kvality; a
- Je třeba sledovat pokrok žáků v dlouhodobém horizontu.

Odpovědní političtí činitelé potřebují kvalitativní a kvantitativní data, která jim poskytnou informace o kvalitě vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto hlavní zprávy odrážejí ústřední doporučení ze zprávy s názvem *World Report on Disability* [Světová zpráva o postiženích] (Světová zdravotnická organizace/Světová banka, 2011): potřeba, aby země rozvinuly existující systémy sběru dat pro kvantitativní data, ale provedly i podrobný a konkrétní výzkum účinnosti z hlediska nákladů a dalších témat souvisejících se zajištěním kvality.

*Projekt MIPIE vede k potřebě vytvořit společný rámec sběru dat, který by vycházel ze stávajících postupů sběru dat na národní úrovni i z dohod a postupů mezinárodních. ... Lze stanovit tři rozměry tvořící základ společného rámce:*

- *Posun k systémovému přístupu ke sběru dat, který vychází ze společně sdílených konceptů a definic;*
- *Shromažďování podkladů vedoucích ke kvalitativním i kvantitativním srovnávacím ukazatelům;*
- *Využití multiúrovňového rámce pro analýzu politiky na národní i mezinárodní úrovni (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011a, str. 11).*

Takový přístup je důležitý pro podporu zemí při vytváření „systému sběru dat za účelem monitorování práv žáků i efektivity systémů inkluzivního vzdělávání“ (tamtéž).

### **Monitorování práv žáků**

Komplexní rámec pro mapování otázek práv vyžaduje určení kvantitativních i kvalitativních indikátorů ve vztahu k:

#### *i) Participace na vzdělávání a odborné přípravě*

Zpráva Agentury s názvem *Raná péče* uvádí, že:

*Odpovědní političtí činitelé by měli mít k dispozici efektivní mechanismy vyhodnocování poptávky po službách RP, a také pro kontrolu, zda nabídka služeb pokrývá poptávku, aby mohli poskytování služeb lépe plánovat. Na celostátní úrovni by měl být vytvořen systematický způsob shromažďování a monitorování spolehlivých dat (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2010, str. 39–40).*

Zpráva s názvem *Zapojení do inkluzivního vzdělávání* uvádí, že:



*Přestože národní a místní vlády již shromažďují základní data o vzdělávání, o účasti se toho ví málo. ... Většina dat pro účely monitorování jsou v současnosti statistická data o zápisu a dokončení docházky. ... Málo zemí má systematické metody pro sběr, analýzu a interpretaci kvalitativních dat o zapojení na úrovni jedinců, třídy a školy, přestože se vlastní přezkumy škol a zprávy kontrol často zabývají otázkami zapojení a inkluze (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011d, str. 19).*

Tato zpráva rovněž zdůrazňuje některá potenciální nebezpečí související se sběrem dat týkajících se účasti:

*... struktury vytvořené pro monitorování dětí se SVP mohou fungovat jako bariéry pro jejich zapojení a úspěšnost, neboť označují tyto děti jako odlišné. Neúmyslný důsledek kategorizace některých dětí s cílem monitorovat jejich zapojení může dát vzniknout paradoxu, jehož výsledkem jsou oddělená uspořádání pro jejich vzdělávání (tamtéž, str. 17–18).*

#### *ii) Přístup k podpoře a ubytování*

Tři studie Agentury se zabývaly různými aspekty podpory žáků se SVP. Přehled literatury projektu s názvem *Odborné vzdělávání a příprava* cituje Redleye (2009):


*Neexistují spolehlivé národní údaje týkající se počtu organizací nabízejících podporované zaměstnání nebo počty v nich zaměstnaných osob se speciálními potřebami a vláda se tohoto procesu neúčastní (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012f, str. 41).*

Společná studie Agentury provedená ve spolupráci s Institutem UNESCO pro informační technologie ve vzdělávání, která se zabývala využíváním IKT ve vzdělávání osob s postižením, uvádí, že:

*Jak v souvislosti s Úmluvou OSN (2006), tak s regionální (tj. evropskou) a národní politikou je zapotřebí podrobnějších informací ohledně monitorování kvalitativních a kvantitativních indikátorů a měřítek týkajících se IKT ve vzdělávání osob s postižením (Institut UNESCO pro informační technologie ve vzdělávání a Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011, str. 93).*

Pokud jde o přístupnost informací pro učení, doporučení projektu Agentury s názvem *i-access* o elektronickém přístupu uvádí, že:

*Dodržování politiky [přístupnosti] by mělo být systematicky monitorováno. Monitorování dodržování politiky nemůže být v současnosti než podpořeno, ale mělo by být rozšířeno... Existuje potřeba sběru systematických kvantitativních a kvalitativních dat, která by měla zahrnovat i koncové uživatele poskytování dostupných informací. Pokrok v monitorování však nesmí být omezen pouze na*



---

*číselná měřítko, ale měl by zahrnovat i možnost sběru příkladů správných postupů, které by mohly sloužit jako modely pro další země a organizace (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012e, str. 40–41).*

### *iii) Úspěch v učení a příležitosti pro přechod do zaměstnání*

Dva větší projekty Agentury se zabývaly přechodem od školy k zaměstnání. Oba dva poukázaly na nedostatek spolehlivých údajů v této oblasti. Projekt s názvem *Přechod od školy k zaměstnání* uvedl, že:

*Národní údaje se týkají jen registrovaných nezaměstnaných osob, ale vysoké procento lidí se speciálními potřebami není registrováno – a nemá šanci získat práci po absolvování (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2002a, str. 2).*

Navazující studie (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2006) v této oblasti neukazuje žádný vývoj.

### *iv) Příležitosti navazovat vztahy*

Studie Agentury zaměřená na multikulturní rozmanitost zdůrazňuje nedostatek dat týkajících se jednoho důležitého souvisejícího faktoru – imigračního původu žáků se SVP:

*Mnoho zemí, které se projektu zúčastnily, oznámilo aktuální nedostatek údajů o žácích-imigrantech se SVP. Různé vládní orgány mají různou odpovědnost a neexistuje koordinace sběru dat. Pro nedostatek dat jsou i jiné důvody. Některé země nevedou oficiální statistiku ohledně etnického původu osob s výjimkou jejich občanství a země narození, protože zpracovávat osobní údaje, podle nichž lze identifikovat rasu, etnický původ, postižení či náboženské vyznání, je zakázáno. V jiných zemích se na národní a místní úrovni data týkající se žáků se SVP nebo žáků-imigrantů se SVP systematicky neshromažďují (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2009a, str. 28).*

## **Monitorování účinnosti systémů pro inkluzivní vzdělávání**

Data zkoumající účinnost systémů inkluzivního vzdělávání posuzují problematiku týkající se účinnosti z hlediska nákladů, jakož i řadu oblastí souvisejících se zkušenostmi žáků se vzděláváním: počáteční postupy hodnocení, pokračující zapojení žáků a jejich rodin do vzdělávací zkušenosti a účinnost výukového prostředí, pokud jde o překonávání bariér a podporování smysluplné výukové zkušenosti pro všechny žáky.

Studie Agentury s názvem *Hodnocení v inkluzivních podmínkách* zdůrazňuje, že je zapotřebí školy podpořit v oblasti:



... poradenství týkající se způsobu využívání informací, které z hodnocení vyplývají – především ve využívání informací ze standardizovaných hodnotících procedur prováděných za účelem národního monitoringu pro zlepšení podmínek vzdělávání a výuky všech žáků, včetně těch se SVP (Watkins, 2007, str. 57).

Zpráva s názvem *Zvyšování úspěšnosti všech žáků* dokazuje, že:

*S cílem zajistit posun k větší rovnosti ve vzdělávání, je potřeba disponovat celým spektrem indikátorů výkonu, které vyhovují místnímu kontextu a pokrývají vstupy, zdroje, procesy a výsledky/výstupy. Zatímco informace (včetně dat) by měly být použity pro zaměření podpory a sledování úspěšnosti inkluzivní politiky a praxe, je zapotřebí péče, aby systémy zodpovědnosti nečekaně nezpůsobily nevhodné změny* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 22).

Tato studie zdůrazňuje potenciální potíže s následujícím:

*Vývoj vhodných mechanismů akontability a způsobů měření hodnocené úspěšnosti a monitorování rovnosti je v současném klimatu poměrně problematický. Přes úsilí o pevná data Fullan (2011) varuje: „statistiky jsou dobrý sluha, ale špatný pán“ (str. 127) a Hargreaves a Shirley (2009) zdůrazňují potřebu upřednostnit zodpovědnost před akontabilitou. Uvádí, že akontabilita by měla „sloužit jako svědomí při odběru vzorků“ a že by měla být provedena kritika excesů testované normalizace, která brání rozmanitosti a ničí kreativitu (str. 109)* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d, str. 22).

V rámci projektu *MIPIE* bylo prokázáno, že účinnost monitorování systémů inkluzivního vzdělávání by rovněž zahrnovala úvahy nad účinností vzdělávání učitelů (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011a). Zpráva projektu *TE4I* zdůrazňuje řadu témat souvisejících s dostupností dat v této oblasti. Pokud jde o zastoupení učitelů z minoritních skupin:

*Většina zemí, které neshromažďují tyto údaje, přináší oficiálními čísly nepodložené zprávy o nedostatečném zastoupení osob se zdravotním postižením a členů minoritních etnických skupin v řadách studentů učitelství i kvalifikovaných učitelů a situace se jeví podobně i v případě vzdělavatelů učitelů* (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b, str. 20–21).

Zpráva rovněž uvádí potřebu dat vedoucích ke změně založené na důkazech:

*Nedostatku obsáhlého, kumulativního výzkumu a empirických dat o vzdělávání učitelů si všímá OECD (2010) ... výzkum by měl být proveden, aby zajistil relevantní objem dat, která budou tvořit východiska pro změnu. Příklady v této zprávě upozorňují na některá hlavní témata pro výzkum:*



- *Efektivita různých cest k povolání učitele;*
- *Přístupy ke vzdělávání učitelů a kurikulu PVU a*
- *Role oddělených, integrovaných a sloučených programů a jak nejlépe tímto kontinuem pokročit ke společnému programu pregraduálního vzdělávání učitelů, který na diverzitu připraví všechny učitele (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b, str. 64–65).*

Projekt MIPIE uvádí, že:

*Sběr dat na úrovni školy by měl:*

- *Poskytnout informace, které by učitelům a zaměstnancům školy pomohly plánovat a poskytovat adekvátní podporu a výuku;*
- *Poskytnout jasnou představu o tom, jak je rodičům i žákům umožněno plně participovat na vzdělávacím procesu (Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011a, str. 13).*

Aby to bylo možné:

*Pokud mají souhrnné údaje na úrovni jednotlivých států efektivně odrážet situaci v praxi, musí mezi klíčovými aktéry na národní úrovni existovat synergie, která by vycházela z jasných principů sběru dat zohledňujících údaje na úrovni státu, regionů, škol i tříd (tamtéž, str. 14).*

A závěrem poskytování dat může účinně informovat oblast vytváření politik pro inkluzivní vzdělávání. Na mezinárodní, evropské a národní úrovni narůstá poptávka po akontabilitě a posilují se srovnání mezi školami a mezi národy. Zavedení „velkých dat“ (metaanalýzy kombinovaných datových souborů a zdrojů) představuje příležitosti, ale i opravdové výzvy pro inkluzivní vzdělávání.

Výzvy k politice založené na důkazech a alokaci zdrojů zdůrazňují potřebu smysluplných dat souvisejících se všemi žáky. Je zapotřebí vědět, jací žáci dostávají jaké služby, kdy a kde (počítaje všechny žáky). Je rovněž zapotřebí mít data o kvalitě služeb a výsledcích, k nimž vedou (vzít v potaz praxi).

Důležitá výzva v oblasti sběru dat souvisí se zamezením klasifikace, kategorizace a nálepkování žáků s cílem poskytnout informace o službě, které se jim dostává. „Plurality“ definic uplatňovaných na žáky a „politika“ systémů nálepkování nemohou být přehlíženy. Totéž platí pro důsledky, k nimž systémy nálepkování a definic vedou.

Pokládání správných politických otázek je výchozím bodem pro sběr dat, které informují politiku důležitým způsobem.





## POHLED DO BUDOUCNA

Prvním cílem konference v listopadu 2013 bylo zamyslet se a shrnout práci Agentury během posledního desetiletí. Pět klíčových poselství popsaných v předešlých kapitolách zdůrazňuje kritické aspekty inkluzivního vzdělávání. Zakládají se na výsledcích široké analýzy klíčových témat, jak bylo rozhodnuto členskými zeměmi Agentury.

Druhým cílem konference bylo zadívat se do budoucnosti a prozkoumat, jak může práce Agentury lépe podpořit členské země a pomoci jim zlepšit kvalitu a účinnost inkluzivních opatření pro žáky s postižením a/nebo se speciálními vzdělávacími potřebami.

Agentura chce zemím pomoci konkrétněji s uplatňováním výsledků naší práce. To znamená poskytovat politická doporučení, která jsou příměji použitelná z hlediska tvůrců politik, s cílem podpořit budoucí změnu a vývoj politik.

Agentura si je vědoma, že již vykonaná práce respektuje a přímo podporuje všechny mezinárodní a evropské politické iniciativy v oblasti vzdělávání, spravedlnosti, rovných příležitostí a práv pro osoby s postižením a/nebo speciálními vzdělávacími potřebami. Práce Agentury poskytuje jasná a koherentní doporučení o tom, jak mohou být klíčové politiky v těchto oblastech uvedeny do praxe. Agentura chce zemím poskytnout informace o jejich pokroku ve vztahu k cílům, které si stanovily, pokud jde o: a) cíl vzdělávání a odborné přípravy do roku 2020 a b) Úmluvu Organizace spojených národů o právech osob se zdravotním postižením (2006) a zároveň různé směrnice a sdělení Evropské unie.

Je zapotřebí pokynů o tom, jak může být inkluzivní vzdělávání uplatňováno na úrovni učitele, třídy, školy, regionu, obce a národní politiky. Agentura může zemím poskytnout pokyny o tom, jak může být inkluzivní vzdělávání uplatňováno a jak to ovlivňuje obecnou kvalitu vzdělávání.

Debaty během konference a rovněž podrobné diskuze v rámci Agentury povedou další kroky týkající se práce Agentury.



## BIBLIOGRAFIE

Bennett, S. a Gallagher, T.L., 2012. *The Delivery of Education Services for Students who have an Intellectual Disability in the Province of Ontario* [Poskytování vzdělávacích služeb studentům s mentálním postižením v provincii Ontario]. Toronto: Community Living Ontario

Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S. a West, M., 2011. *Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities* [Vedení podporující úspěšnost studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a postižením]. Nottingham: National College for School Leadership

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 1999. *Financing of Special Needs Education – A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion* [Financování speciálního vzdělávání – Studie vztahu mezi financováním speciálního vzdělávání a inkluzí v sedmnácti zemích]. Middelfart, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2002a. *Transition from School to Employment. Key Principles and Recommendations for Policy Makers* [Přechod od školy k zaměstnání. Klíčové zásady a doporučení pro tvůrce politik]. Middelfart, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání.

[http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition\\_transition\\_entext.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition_transition_entext.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2002b. *Transition from School to Employment. Main problems, issues and options faced by students with special educational needs in 16 European countries. Summary Report* [Přechod od školy k zaměstnání. Hlavní problémy, témata a možnosti týkající se studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v 16 evropských zemích. Souhrnná zpráva]. Middelfart, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/transition-from-school-to-employment/transition-from-school-to-employment> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2003. *Inclusive Education and Classroom Practice. Summary Report* [Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách. Souhrnná zpráva]. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practices/inclusive-education-and-classroom-practices> (Poslední přístup: červenec 2014)



Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2005. *Inklusivní vzdělávání a praxe ve třídách druhého stupně základních škol. Souhrnná zpráva*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání.

[http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp\\_secondary\\_cs.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_cs.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2006. *Individuální plán přechodu do zaměstnání: Období podpory přechodu ze školy do zaměstnání*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání.

[http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp\\_cs.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp_cs.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2009a. *Multikulturní diverzita a speciální vzdělávání*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/multicultural-diversity-and-special-needs-education> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2009b. *Klíčové principy zlepšování kvality inkluzivního vzdělávání – Doporučení odpovědným politickým činitelům*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-CS.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2010. *Raná péče – pokrok a vývoj 2005–2010*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention-progress-and-developments/ECI-report-CS.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011a. *Mapování implementace politiky inkluzivního vzdělávání: Zkoumání obtíží i možností stanovení indikátorů*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011b. *Vzdělávání učitelů k inkluzi v Evropě – Výzva a příležitosti*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities> (Poslední přístup: červenec 2014)



Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011c. *Klíčové principy zlepšování kvality inkluzivního vzdělávání – Doporučení pro praxi*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice\\_keyprinciples-rec-CS.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-CS.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011d. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators* [Zapojení do inkluzivního vzdělávání – Rámec pro vytváření indikátorů]. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators/Participation-in-Inclusive-Education.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012a. *Názory mladých lidí na inkluzivní vzdělávání*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/young-views-on-inclusive-education/YoungViews-2012CS.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012b. *Profil inkluzivního učitele*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/Profile-of-Inclusive-Teacherstr.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012c. *Zvyšování úspěšnosti všech žáků – Kvalita v inkluzivním vzdělávání. Zpráva z konference konané 13.–15. června 2012 v Odense, Dánsko*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/RA4AL-conference-report.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012d. *Zvyšování úspěšnosti všech žáků – Kvalita v inkluzivním vzdělávání*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ra4al-synthesis-report/RA4AL-synthesis-report.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012e. *Promoting Accessible Information for Lifelong Learning: Recommendations and findings of the i-access project* [Podpora dostupných informací pro celoživotní učení: doporučení a poznatky projektu i-access]. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)



Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012f. *Učňovské vzdělávání a odborná příprava: Politika a praxe v oblasti speciálního vzdělávání – Přehled literatury*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training/vet-files/VET-LiteratureReview.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2012g. *Teacher Education for Inclusion: Project Recommendations linked to Sources of Evidence* [Vzdělávání učitelů k inkluzi: Doporučení projektu související se zdroji důkazů]. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/sources-of-evidence.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2013. *European and International Policy Supporting ICT for Inclusion* [Evropská a mezinárodní politika podporující IKT pro inkluzi]. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion\\_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání, 2014. *Vocational Education and Training – Summary of Country Information* [Odborné vzdělávání a příprava – Souhrn informace o zemi]. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET\\_Summary\\_of\\_Country\\_information\\_2014.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET_Summary_of_Country_information_2014.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Farrell, P., Dyson, A.S., Polat, F., Hutcheson, G. a Gallannaugh, F., 2007. „SEN inclusion and pupil achievement in English schools“ [„Inkluze SVP a úspěšnost žáků v anglických školách“] *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7 (3), 172–178

Frilseth, L., 2012. *The Norwegian Model for Education for All in Upper Secondary School* [Norský model vzdělávání pro všechny na středních školách]. Norské ředitelství pro vzdělávání a odbornou přípravu. <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al/ra4al-seminar-pdf/Norway-L-Frilseth.pdf> (Poslední přístup: červenec 2014)

Fullan, M., 2011. *Change Leader: Learning to do what matters most* [Změňte vedení: Naučte se dělat to nejdůležitější]. San Francisco: Jossey-Bass

de Graaf, G., van Hove, G. a Haveman, M., 2011. „More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome“ [„Více akademiků v běžných školách? Účinek na akademické dovednosti studentů nizozemských základních škol s Downovým syndromem při umístování do běžných škol oproti školám



speciálním“]. *Journal of International Disability Research*, prosinec 2011, 57(1), 21–38. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01512.x

Hargreaves, A. a Shirley, D., 2009. *The Fourth Way – The inspiring future for educational change* [Čtvrtá cesta – Inspirující budoucnost pro změnu vzdělávání]. Společná publikace Ontario Principals' Council a National Staff Development Council. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Institut UNESCO pro informační technologie ve vzdělávání a Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2011. *ICTs in Education for People with Disabilities: Review of innovative practice* [IKT ve vzdělávání pro osoby s postižením: Přezkum inovativní praxe]. Moskva: Institut UNESCO pro informační technologie ve vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ICTs-in-Education-for-People-With-Disabilities/Review-of-Innovative-Practice> (Poslední přístup: červenec 2014)

Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. a Kaplan, I., 2005. *The impact of population inclusivity in schools on student outcomes* [Dopad inkluze populace ve školách na výsledky studentů]. Research Evidence in Education Library. Londýn: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London

Komise Evropských společenství, 2008. *Zelená kniha – Migrace a mobilita: úkoly a příležitosti vzdělávacích systémů EU {SEK(2008) 2173}/\* KOM/2008/0423 konečném znění \*/* Brusel: Komise Evropských společenství

Kyriazopoulou, M. a Weber, H. (editoři), 2009. *Vývoj skupiny indikátorů pro inkluzivní vzdělávání v Evropě*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. [http://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe\\_indicators-CS.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-CS.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

MacArthur, J., 2009. *Learning Better Together: Working towards inclusive education in New Zealand schools* [Lepší společné učení: Práce na inkluzivním vzdělávání ve školách na Novém Zélandu]. Wellington: IHC

MacArthur, J., Kelly, B., Sharp, S., & Gaffney, M., 2005. *Participation or exclusion? Disabled children's experiences of life at school* [Zapojení nebo vyloučení? Zážitky postižených dětí ze života ve škole]. Dokument prezentovaný na konferenci s názvem „Children's Issues“, Dunedin, Nový Zéland, červenec 2005

Menter, I., Hulme, M., Elliott, D. a Lewin, J., 2010. *Literature Review on Teacher Education in the 21<sup>st</sup> Century* [Přehled literatury o vzdělávání učitelů v 21. století]. Sociální výzkum skotské vlády. Edinburg: Skotská vláda

Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu, 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education* [Politické pokyny o inkluzi ve vzdělávání]. Paříž: UNESCO



Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom* [Zlepšení výsledků: Vedení ode dna]. 2011/2 (Březen). Paříž: OECD

Organizace spojených národů, 2006. *Úmluva Organizace spojených národů o právech osob se zdravotním postižením*. New York: Organizace spojených národů

Rada Evropské unie, 2010. *Závěry Rady o sociálním rozměru vzdělávání a odborné přípravy. 3013. zasedání Rady VZDĚLÁVÁNÍ, MLÁDEŽ A KULTURA Brusel 11. května 2010.*

[http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf) (Poslední přístup: červenec 2014)

Redley, M., 2009. „Understanding the social exclusion and stalled welfare of citizens with learning disabilities“ [„Pochopení sociální exkluze a překážek dobrých životních podmínek občanů s poruchami učení“] *Disability & Society*, 24(4), 489–501

Světová zdravotnická organizace/Světová banka, 2011. *World Report on Disability* [Světová zpráva o postižení]. Ženeva: WHO Press.

[http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/en/index.html](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html) (Poslední přístup: červenec 2014)

Watkins, A. (editor), 2007. *Hodnocení v inkluzivních podmínkách. Klíčové otázky pro vzdělávací politiku a praxi*. Odense, Dánsko: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice> (Poslední přístup: červenec 2014)

Wilkinson, R. a Pickett, K., 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone* [Vodováha: Proč je rovnost lepší pro všechny]. Londýn: Penguin

Willms, J.D., 2006. *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems* [Učení rozděluje: Deset politických otázek ohledně výsledků a rovnosti škol a školních systémů]. Montreal: Institut UNESCO pro statistiku





CS

Sekretariát:

Østre Stationsvej 33  
DK-5000  
Odense C  
Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Kancelář v Bruselu:

Rue Montoyer 21  
BE-1000  
Brussels  
Belgium  
Tel: +32 2 213 62 80  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

