

AKO MÔŽE INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE ÚSPEŠNE FUNGOVAŤ

Správa z odborného workshopu sa zameriava na zmapovanie posunu v téme inkluzívneho vzdelávania v odbornom a verejnom diskurze a taktiež v praktickej realizácii vzdelávacej politiky na Slovensku. Ponúkame v nej prehľad názorov slovenských odborníkov a odborníčok z rôznych oblastí vzdelávania, ktoré odzneli počas diskusie s nemeckým expertom Wilfriedom W. Steinertom. Správu dopĺňame o inšpirácie z nemeckého vzdelávacieho systému, ktorý pred niekoľkými rokmi nastúpil na cestu cieľavedomého posilňovania inkluzívnosti vo viacerých spolkových krajinách.



Workshopu expertov, ktorý sa konal dňa 12. októbra v Hoteli Devín v Bratislave, sa zúčastnili:

Michaela Bednárík, Inštitút vzdelávacej politiky
Fedor Blaščák, Progresívne Slovensko
Zuzana Bošeľová, Nadácia Milana Šimečku
Jarmila Cifrová, Základná škola s materskou školou pre deti a žiakov so sluchovým postihnutím internátna, Drotárska cesta 48, Bratislava
Otilia Čechová, Raná starostlivosť, n. o.
Vladimír Dočkal, detský psychológ
Peter Drál', Nové školstvo
Anna Dráľová, Nové školstvo
Miroslava Hapalová, MESA 10
Magdaléna Jakubíková, Základná škola, Topoľová 8, Nitra
Mária Kozlíková, Špeciálna základná škola s materskou školou, Karpatská 1, Bratislava
Miroslava Robinson, Súkromné centrum špeciálno-pedagogického poradenstva, Stálicová 2, Bratislava
Miroslav Sopko, poslanec Národnej rady SR
Darina Tarcsiová, Pedagogická fakulta UK, Bratislava
Mária Tekelová, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR
Wilfried W. Steinert, Bildungsexperte.de
Tatiana Švrčková, Slovak Telekom
Zuzana Zimenová, poslankyňa Národnej rady SR

ORGANIZÁTOR:



**Chceme
vedieť
viac**

o budúcnosti
vzdelávania
na Slovensku

Kam sa posunula diskusia o inkluzívnom vzdelávaní na Slovensku?



Diskusia o inkluzívnom vzdelávaní na Slovensku prebieha už viac ako desať rokov. Jedno z prvých použití prívlastku „inkluzívny“ pri tvorbe vzdelávacej politiky bolo v návrhu školského zákona z roku 2006, ktorý však nebol schválený. V roku 2011 bola v spolupráci s odborníkmi a mimovládnyimi organizáciami spracovaná koncepcia Štart k novej kvalite vzdelávania¹, ktorá obsahuje aj rozsiahlu kapitolu o tom, ako zmeniť vzdelávací systém na inkluzívnejší. Ani tú sa však zrealizovať nepodarilo.

Občianske združenie Nové školstvo v spolupráci s partnerskými organizáciami od roku 2014 vedie kampaň Chceme vedieť viac o budúcnosti vzdelávania na Slovensku, v ktorej do diskusie o potrebnej premene vzdelávacieho systému popri odborníkoch a praktikoch prizýva aj deti a rodičov. Podľa našej skúsenosti totiž aj široká verejnosť dokáže formulovať víziu a prinášať konkrétne návrhy na zvýšenie otvorenosti a ústretovosti škôl k rôznorodým vzdelávacím potrebám detí v rámci spoločného vzdelávania. Napokon, aj reformný dokument Učiaci sa Slovensko² potvrdzuje, že zmeny vo vzdelávacom systéme i z pohľadu odborníkov majú smerovať k zvyšovaniu jeho inkluzívnosti.

Proces presadzovania inkluzívneho vzdelávania má mnohé úskalia, pričom niektorým z nich sme sa už venovali aj v minulosti. Na fakt, že inkluzívne vzdelávanie sa i na Slovensku stáva módnym pojmom a v dôsledku toho je používané s rôznymi vyslovenými aj nevyslovenými predpokladmi, často nejasne a vnútorne protirečivo, sme upozornili už v máji 2014 v tretej správe Verejnej komisie pre reformu vzdelávacej politiky. Už vtedy bolo zrejmé, že nie všetko, čo býva označované ako inkluzívne, naozaj „zahŕňa všetkých“, „vytvára rovné šance“ či „umožňuje aktívne zapojenie každého“.

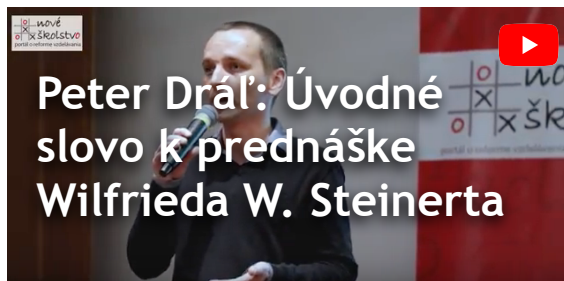
Varovali sme pred príliš voľným používaním konceptu inkluzívnosti, pretože nebude predzvesťou zmeny vo filozofii vzdelávania, ale stane sa vyprázdneným prívlastkom verejnej politiky podobne, ako to je v prípade výrazov *komplexný*, *systémový* či *efektívny*. Špecificky v prípade vzdelávacej politiky podobný osud postihol aj koncept *integrácie* či deklarovanie *individuálneho prístupu* vo vyučovaní.

O tri a pol roka odvtedy je inkluzívne vzdelávanie explicitnou súčasťou vzdelávacích vízií a koncepcií, vrátane reformného dokumentu Učiaci sa Slovensko zadaného ministerstvom školstva či vízie projektu organizácie MESA10 To dá rozum. Aj koncepcie, ktoré inkluzívne vzdelávanie ako svoj ústredný koncept nevyužívajú, pri návrhoch zmien reflektujú rozmanitosť detí, ich vzdelávacích potrieb a rodinného či sociálneho zázemia (pozri napr. koncepciu Nadácie F. Hayeka Athéna++).



¹ Zimenová, Z. a Havrilová, M. (2011) Štart k novej kvalite vzdelávania. Rozmanitosť vzdelávacích ciest v regionálnom školstve. Kľúčové zámery v dlhodobom horizonte. Šamorín: Nové školstvo. Dostupné [tu](#).

² Kol. (2017) Učiaci sa Slovensko. Bratislava: MŠVVŠ SR. Dostupné [tu](#).



„Pojem inklúzia nechápeme všetci rovnako. Inklúzia nie je premenovanie integrácie. Ak sme doteraz „odlišné“ deti integrovali vo vnútri bežnej školy, tak sa vychádzalo z nejakej normy bežnej spoločnosti s uznaním, že existujú aj nejakí „iní“, ktorých sme veľkoryso ochotní prijať medzi seba. Inklúzia je iný prístup. Vychádza z toho, že spoločnosť je prirodzene rôznorodá. Tí „iní“ sú súčasťou spoločnosti, ved' každý z nás je iný. Inklúzia nie je len iným pomenovaním integrácie, teda toho, čo robíme doteraz. Mala by znamenať iný prístup.“
- Vladimír Dočkal

„Ak nemáme jasné porozumenie pojmom inklúzia, integrácia, špeciálne potreby, nevytvárame rovné šance. Zároveň musíme presadzovať myšlienku, že je normálne byť iným a všetci tvoríme jednu spoločnosť. Otázka by preto nemala stáť tak, aké špeciálne potreby majú jednotlivé deti, ale aké podmienky musíme zabezpečiť, aby toto konkrétne dieťa v tejto konkrétnej škole alebo škôlke malo optimálne podmienky na svoj rozvoj. To je otázka postoja, nie štruktúry. A na vybudovanie tohto postoja sa potrebujeme zamyslieť, ako vybudovať vzdelávací systém pre všetky deti.“
- Wilfried W. Steinert

S postupným, hoci značne nevyváženým, skvalitňovaním školskej infraštruktúry a pozvoľným zvyšovaním platov v školstve sa popri materiálnych témach čoraz viac diskutuje aj o kvalite ľudských zdrojov a podporných službách pre školy, rodiny a samotné deti. Ak sa totiž od bežných škôl čoraz viac vyžaduje, aby boli flexibilnými poskytovateľmi vzdelávania rôznorodým deťom, potrebujú na to mať dostatočne početný, kvalifikovaný a adekvátne odmeňovaný personál. A ak sa aj v súvislosti so zhoršujúcimi sa výsledkami žiakov čoraz viac hovorí o individualizovanom prístupe, skvalitňovanie ľudských zdrojov sa stáva nevyhnutnosťou.

Pojmy a dojmy

Jedným z úskalí presadzovania inkluzívneho vzdelávania naďalej zostáva nevyjasnenosť základných pojmov, a to pri opise súčasného aj želaného stavu.

V slovenskom odbornom diskurze aj právnej úprave chýba jasné vymedzenie toho, čo inklúzia a inkluzívne vzdelávanie znamenajú. V tretej správe zo zasadnutia Verejnej komisie sme opísali **charakteristiky inkluzívneho vzdelávania**. Viaceré stoja za pripomenutie:

- V inkluzívnom vzdelávaní je **stredobodom dieťa**, ktorého vzdelávacie potreby sú identifikované a na základe nich sa zostavuje plán jeho vzdelávania a podpory. Sleduje sa celkové napredovanie dieťaťa, priebežne sa vyhodnocuje rozvíjanie jeho potenciálu. Predpokladom inkluzívneho vzdelávania je včasná, adresná a komplexná intervencia a spolupráca s rodinou.
- Inkluzívny vzdelávací systém prijíma každého žiaka a zabezpečuje **spoločné vzdelávanie rôznorodých detí**. Pestrosť kolektívov nie je príťažou, ale pridanou hodnotou a príležitosťou.
- Inkluzívne vzdelávanie sa odohráva **v školách, medzi ktorými nie sú veľké rozdiely v kvalite poskytovaného vzdelávania, no v ich vnútri je pestrá diferenciácia** vzdelávacích obsahov, pedagogických prístupov a odbornej intervencie.
- Inkluzívna škola nevytvára skupiny či triedy podľa záujmov a výkonov, ale **v každej triede ráta s rôznymi záujmami a výkonmi**. Hlavným cieľom nie je vytiahnuť žiaka na úroveň „normy“, ale ho v prostredí spoločného vzdelávania motivovať k čo najlepším výkonom.
- Inkluzívny systém rieši ťažkosti priamo na mieste a **potrebnú pomoc poskytuje v škole**. Práve v nej učitelia a špecializovaní odborníci vytvárajú príležitosti aj na zapájanie rodičov a vtahujú ich do výberu a realizácie vhodných intervencií.
- Inkluzívne vzdelávanie **nie je ornament na vzdelávacom systéme, ale jeho ucelená filozofia**, ktorej naplnenie umožňuje vhodný inštitucionálny a legislatívny rámec, a ktorá sa opiera o zmenené nazeranie na učenie a učenie sa.
- Jadrom inklúzie je **dôvera** medzi jednotlivými aktérmi vzdelávania.

Posilňovanie vyššie spomenutých prvkov v slovenskom vzdelávacom systéme sa v posledných rokoch dialo rôznym tempom a bez systematického postupu. Slovensko dodnes nemá ucelenú stratégiu inkluzívneho

„Pojem inklúzia alebo inkluzívne vzdelávanie nie je nikde zadefinované. V legislatíve sa hovorí len o integrácii. Napriek tomu, že Slovenská republika v roku 2010 ratifikovala Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím, z ktorého priamo vyplýva napríklad povinnosť prijať stratégiu inkluzívneho vzdelávania, doteraz sa tak neudialo.“

- Michaela Bednárík

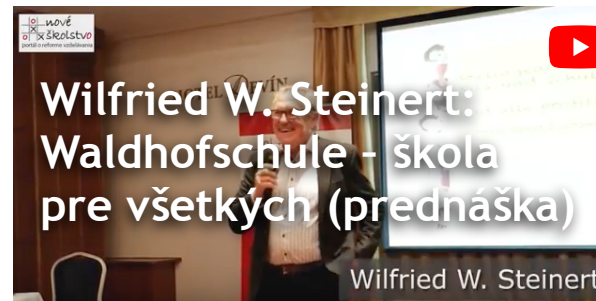
„Nielenže nie je vyjasnený pojem inklúzie, ale neexistuje ani zarámčovanie toho, čo tvorí kvalitu školy ako takej. Školy nie sú len budovy a netvoria ich iba výkony žiakov. Je to živý organizmus a je veľmi dôležité vedieť, čo sa v tej škole deje, čo by učitelia potrebovali, ako by si to predstavovali. A vždy minimálne jeden z toho kolektívu povie, „áno, takto to funguje, takto sa to dá.“

- Miroslava Robinson

„Za posledných desať rokov sa nám podarila jedna dôležitá vec. Vďaka mnohým diskusiám a projektom sme do centra pozornosti dostali deti a mladých ľudí a rozvoj ich individuálneho potenciálu. To je neodškriepiteľný úspech. A práve cez potreby detí sa potrebujeme pozrieť aj na dnešné problémy vzdelávacieho systému a podľa toho hľadať riešenia.“

- Zuzana Zimenová

vzdelávania, vďaka ktorej by sa inkluzívnosť posilňovala krok po kroku, s jasne vymedzenými opatreniami, určenou zodpovednosťou, odborným, personálnym aj finančným krytím. Posilňovanie vyššie spomenutých prvkov v slovenskom vzdelávacom systéme sa v posledných rokoch dialo rôznym tempom a bez systematického postupu. Slovensko dodnes nemá ucelenú stratégiu inkluzívneho vzdelávania, vďaka ktorej by sa inkluzívnosť posilňovala krok po kroku, s jasne vymedzenými opatreniami, určenou zodpovednosťou, odborným, personálnym aj finančným krytím.



PDF

Slovenské
Nemecké

Diet'a v centre pozornosti

Nasmerovanie pozornosti na diet'a a jeho učenie sa je zjavné aj v dokumente Učiace sa Slovensko, ktorý konštatuje, že „každé diet'a je jedinečné“ a „má jedinečnú kombináciu nadania, talentov, vlôh, záujmov, schopností a vzdelávacích potrieb“. Zároveň priznáva, že súčasné nastavenie výchovno-vzdelávacieho systému prirodzenú rozmanitosť detí reflektuje len veľmi slabo a silnejšie sa reprodukuje očakávanie, že žiaci sa majú čo najviac prispôsobiť požiadavkám školského prostredia. „Trhlina medzi tradičnými očakávaniami vzdelávacieho systému a potrebami a očakávaniami detí a ich rodín sa čoraz viac prehlbuje,“ konštatuje sa v dokumente.

Učiace sa diet'a je teda v centre úvah o potrebných zmenách v slovenskom školstve, no zatiaľ sa to nepretavilo do inštitucionálneho ani legislatívneho rámca. V praxi sa školy na učenie sa každého



„Inklúzia nie je o tom, ako pomôcť tomu, kto nevidí, nepočuje, má mentálne postihnutie alebo pochádza zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, ale o tom, ako pomôcť všetkým deťom. Inkluzívne vzdelávanie je vzdelávanie pre všetkých. Špeciálny prístup je súčasťou inkluzívneho vzdelávania, lebo každý z nás môže mať aj nejaké špeciálne potreby. Ale predovšetkým - každý má individuálne edukačné potreby, ktoré by škola mala zohľadňovať.“
- Vladimír Dočkal

„Neviem, či vzdelávacia politika sleduje vývoj v štruktúre postihnutí, ktoré v školách máme. V praxi totiž necítim odozvu, záujem a podporu od tých, ktorí tvoria obsah vzdelávania a základné pedagogické dokumenty k špecifickým podmienkam vzdelávania detí s mentálnym postihnutím. Máme čoraz viac detí s viacnásobným postihnutím a úplne iným, ako mali deti pred 25-timi rokmi. V praxi to veľmi pociťujeme.“
- Mária Kozlíková

jednotlivého dieťaťa zameriavajú len v ojedinelých prípadoch a z vlastnej iniciatívy. Na realizáciu individualizovaného vzdelávania totiž školy a učitelia nemajú vytvorené vhodné podmienky.

Ďalší predpoklad úspešného inkluzívneho vzdelávania v školách - funkčný systém ranej starostlivosti a včasnej intervencie - sa rozvíja len vďaka iniciatíve mimovládneho sektora a podpore súkromných donorov. Napriek regionálnej dostupnosti Centier špeciálno-pedagogického poradenstva, je počet detí vo veku 0-3 rokov, ktoré ich služby za rok využili, zanedbateľný (641 klientov, t.j. 0,8%). Podľa prieskumu Nadácie Socia je na Slovensku 14 tisíc rodín, ktoré by potrebovali službu včasnej intervencie, reálne ju dnes využíva len približne 500 z nich - teda 3,7%.³

Spoločné vzdelávanie rôznorodých detí

Spoločné vzdelávanie rôznorodých detí v jednom kolektíve, no bez individualizovanej podpory, nie je inkluzívnym vzdelávaním. Pri súčasnom nastavení obsahu vzdelávania a nedostatočnej podpore zo strany vedenia, špecializovaných odborníkov a asistentov má dnes učiteľ len veľmi malé možnosti na individualizovaný prístup k žiakom.

Kurikulárne požiadavky, štandardizované testovania i nedofinancované podporné služby motivujú školy k tomu, aby žiakov triedili podľa výkonov a vytvárali tak výkonnostne homogénnejšie skupiny, v ktorých sa ľahšie učí. Na druhom stupni základnej školy sa to v mnohých prípadoch deje posilnením konkrétnych predmetov a na základe deklarovaných záujmov detí alebo ich rodičov. Je bežnou praxou, že jedna trieda sa zameriava povedzme na jazyky, druhá na matematiku či prírodovedné predmety a tak podobne, zatiaľ čo posledná trieda zostáva neprofilovaná so zvyškom žiakov.

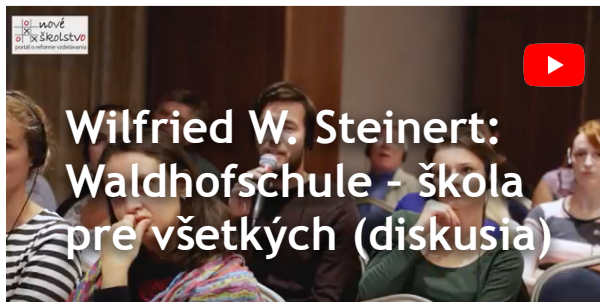
Samotná profilácia tried nie je problémom, ak je zabezpečená podpora žiakov, ktorí o danú oblasť tiež majú záujem, no pri učení potrebujú špecifickú pomoc. Ak im nie je takáto podpora poskytnutá, profilácia podľa predmetov a záujmov nevytvára rovné šance, ale prehľbuje nerovnosť. Namiesto spoločného vzdelávania rôznych detí sa tak prvky systémovej selekcie prenášajú do ročníkov a tried.

V situácii, keď nemálo rodičov i detí volá po zmysluplnejšom a diferencovanejšom učení, a to aj v rôznorodých skupinách žiakov, to na školy vytvára tlak. Pri súčasnom nastavení však školy takéto požiadavky nie sú pripravené a mnohé ani ochotné, splniť. V tom možno hľadať aj jednu z príčin nezlepšujúcich sa výsledkov žiakov a prehľbujúcej sa nerovnosti vo vzdelávaní.

³ Kol. (2016) Včasná intervencia a diagnostika pre osoby so zdravotným postihnutím v Slovenskej republike. Bratislava: Rada pre poradenstvo v sociálnej práci. Dostupné [tu](#).

„Nastavenie spoločnosti na to, čo je kvalitná škola, sa musí zmeniť. Podľa súčasných predstáv je kvalitná škola taká, ktorá má najviac jednotkárov, vyhráva súťaže, má veľký počet žiakov. Ak sa v praxi stretávam so školami, ktoré sa snažia pracovať aj s inými deťmi, tak ich takéto ukazovatele samozrejme znevýhodňujú. A tie školy na to veľakrát doplácajú.“

- Miroslava Robinson



PDF

[Inklusion - die neue last-lust des unterrichtens](#)

[Personalmanagement](#)

[Wenn die schüler nicht wollen...](#)



Systémové nástroje selektie a vyčleňovania

Ak sa zvnútra základnej školy preniesieme na systémovú úroveň, prvky selektívnosti nájdeme naprieč jednotlivými vzdelávacími stupňami a typmi škôl. Selektívnosť systému je markantná napríklad v miere a rozsahu zapojenia detí z chudobných rodín alebo so zdravotným znevýhodnením do predprimárneho vzdelávania. Selektívne dopady má aj zisťovanie školskej zrelosti pri zápise do základnej školy, kde sa v prípade odkladu povinnej školskej dochádzky dieťaťu často neposkytuje potrebná podpora, aby požadovanú zrelosť dosiahlo.

Na základnej škole okrem triedenia detí podľa výkonu alebo profilácie nastáva selekcia aj pri zaradovaní do nultých ročníkov a špeciálnych tried. V rovnakom kolektíve potom deti spravidla zostávajú počas celého štúdia.

Časť detí sa na základe stanovenej diagnózy vzdeláva v špeciálnych školách a časť je v bežných školách zaradená do kategórie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), kde sú následne integrované do bežných tried.

Ak sa v našom systéme dieťaťu nedarí napredovať podľa jednotného plánu a z niektorého predmetu neprospeje, nedostane podporu, ale zopakuje si ročník. Ak zároveň navštevovalo nultý ročník a aspoň raz prepadlo, povinnú školskú dochádzku ukončí skôr než v 9. ročníku základnej školy, a teda neabsolvuje nižšie sekundárne vzdelávanie, ktoré je podmienkou na štúdium na strednej škole.

Všetky ukazovatele, ktoré poukazujú na selektívnosť vzdelávacieho systému, sú pre Slovensko v porovnaní s inými krajinami EÚ a OECD nepriaznivé:



PDF

Inkluzívne Slovensko?



- Počet detí navštevujúcich materskú školu je nižší ako priemer krajín EÚ, dosahuje 78,4 %, zatiaľ čo priemer je 94,8 %. Nezaškolené sú najmä deti zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) a deti s postihnutím.⁴
- Podiel detí v nultých ročníkoch na celkovej populácii žiakov v prvom roku povinnej školskej dochádzky dosahuje 6 % (približne 3 600 detí).⁵
- Slovensko je na 4. mieste v EÚ v počte detí so ŠVVP, bez započítania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP). Európsky priemer podielu detí so ŠVVP bol v školskom roku 2012/2013 na úrovni 4,5 %, na Slovensku to bolo 11 %.⁶
- Slovensko je spomedzi európskych krajín na prvom mieste v počte detí so ŠVVP vzdelávaných oddelene na úrovni základného vzdelávania. Ich podiel dosiahol takmer 6,3 % detí, zatiaľ čo európsky priemer bol na úrovni 1,7 %.⁷
- Podiel žiakov opakujúcich niektorý ročník základnej školy sa pohybuje medzi 2,7 - 2,9 % žiackej populácie a v absolútnych číslach znamená 11 až 12 tisíc žiakov ročne.⁸
- Počet detí predčasne končiacich školskú dochádzku ešte v základnej sa ročne pohybuje okolo 1 800 žiakov.⁹ Vo vekovej kategórii 18-24-ročných s predčasne ukončeným vzdelávaním je Slovensko síce pod priemerom krajín EÚ (7,4 % oproti 10,7 %), avšak zatiaľ čo v EÚ tento podiel klesá, na Slovensku stúpa.¹⁰
- V základných školách sa vzdeláva takmer 22 tisíc žiakov, ktorí spadajú do kategórie žiakov zo SZP. Oproti roku 2015 je to až o 35 tisíc (38 %) žiakov menej.

Za tento pokles nevďačíme prekonaniu sociálneho znevýhodnenia, ale nadobudnutiu účinnosti novely zákona, ktorá zmenila spôsob a rozsah posudzovania znevýhodnenia poradenskými zariadeniami.¹¹ Vypustilo sa zisťovanie toho, či žiak pochádza zo SZP v prípade žiakov špeciálnych tried, špeciálnych škôl alebo v školskej integrácii vzdelávaných podľa vzdelávacieho programu pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. Zisťovanie bolo zmenené, aby sa nezdvajovala finančná podpora škôl na žiakov, na ktorých je poskytovaný zvýšený financovanie iným spôsobom. Zároveň poradne začali posudzovať, či prekážky žiakov vo vzdelávaní

⁴ Monitor vzdelávania a odbornej prípravy. Slovensko. (2017) Bratislava: Európska komisia. Dostupné [tu](#).

⁵ Vlastné prepočty na základe údajov Centra vedecko-technických informácií SR. Dostupné [tu](#).

⁶ Údaje Európskej agentúry pre špeciálne potreby a inkluzívne vzdelávanie (2017). Dostupné [tu](#).

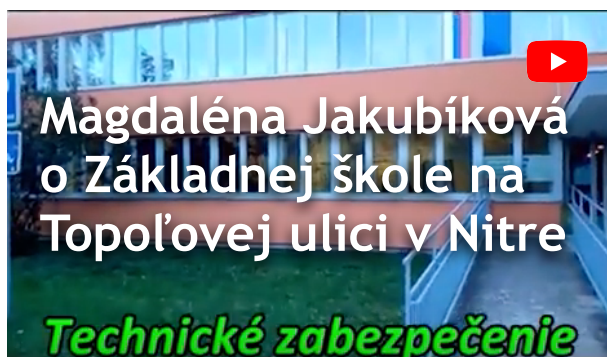
⁷ Tamtiež.

⁸ Vlastné prepočty na základe údajov Centra vedecko-technických informácií SR. Dostupné [tu](#).

⁹ Tamtiež.

¹⁰ Monitor vzdelávania a odbornej prípravy. Slovensko. (2017) Bratislava: Európska komisia. Dostupné [tu](#).

¹¹ Zákon č. 188/2015 Z. z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony. § 107 Výchove a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Dostupné [tu](#).



nie sú spôsobené „iba“ sociálnym znevýhodnením. Pre krátkosť času a nedostatočné kapacity však školy pre deti z rovnakého prostredia nemali včas posudok, a preto na ich vzdelávanie nezískali dodatočný príspevok.

Prehľbovanie rozdielov a nerovnosti

Selektívny vzdelávací systém neposkytuje kvalitné vzdelávanie všetkým deťom. Inkluzívne vzdelávanie môže vyrovnávať šance a deťom, ktoré to potrebujú, pomáhať pri učení sa.

Slovenský vzdelávací systém dnes reprodukuje a často aj prehľbuje nerovnosti vyplývajúce zo socioekonomického zázemia alebo zdravotného znevýhodnenia. Na vysokú mieru nerovnosti vo vzdelávaní na Slovensku opakovane poukazujú výsledky medzinárodných aj národných meraní. Testovanie TIMSS 2015 už medzi žiakmi 4. ročníka základných škôl ukázalo, že žiaci zo sociálne slabších pomerov dosahujú najhoršie výsledky spomedzi všetkých krajín EÚ/OECD.¹²

Testovanie PISA 2015 potvrdilo silný vplyv socioekonomického zázemia žiaka na jeho výkon. Ten je na Slovensku výrazne silnejší ako v priemere krajín OECD. Pri porovnaní výsledkov slovenských žiakov v jednotlivých cykloch testovania je zároveň viditeľný významný nárast detí v tzv. rizikovej skupine, t. j. v skupine, ktorá nemá osvojené ani základné vedomosti a zručnosti, a klesá podiel detí vo výkonnovo najlepšej skupine.¹³ Podobné tendencie boli zistené aj v Testovaní 5 a 9.¹⁴ Národné merania zároveň ukázali, že sa prehľbujú rozdiely medzi regiónmi s rôznou mierou nezamestnanosti.¹⁵

To všetko sa deje na pozadí konania Európskej komisie proti Slovenskej republike za porušenie Smernice Rady 2000/43/ES, ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod. Porušenie sa týka najmä diskriminácie a segregácie rómskych detí v špeciálnom aj bežnom prúde vzdelávania.

Nerovnosť šancí vo vzdelávaní pretrváva napriek právoplatnému rozsudku Krajského súdu v Prešove, ktorý konštatoval segregované vzdelávania rómskych detí. Rozsudok Najvyššieho súdu SR zas konštatoval porušenie práva dieťaťa so zdravotným postihnutím na vzdelanie, keď ho škola neprijala s odôvodnením, že

12 TIMSS 2015. Prvé výsledky medzinárodného výskumu vedomostí a zručností žiakov 4. ročníka ZŠ v matematike a prírodných vedách. (2016) Bratislava: NÚCEM. Dostupné [tu](#).

13 PISA 2015. Prvé výsledky výskumu pätnásťročných žiakov z pohľadu Slovenska. (2016) Bratislava: NÚCEM. Dostupné [tu](#).

14 Testovanie 5-2016. Priebeh, výsledky a analýzy. (2017) Bratislava: NÚCEM. Dostupné [tu](#). Testovanie 9-2016. Priebeh, výsledky a analýzy. (2017) Bratislava: NÚCEM. Dostupné [tu](#).

15 Testovanie 9-2014 - priebeh, výsledky, analýzy. (2014) Bratislava: NÚCEM. Dostupné [tu](#).



na jeho vzdelávanie nemá vytvorené podmienky. To súd vyhodnotil ako v rozpore s Dohovorom OSN o právach dieťaťa, ktorým je Slovensko viazané.

Štatistické údaje o deťoch zaradených do rôznych kategórií a inštitúcií vzdelávacieho systému spolu s výsledkami žiakov ukazujú, že slovenské školstvo dnes nerozvíja potenciál všetkých detí a do budúcnosti trestuhodne mrhá ich ľudským kapitálom. V súčasnosti zároveň dostatočne neinvestuje ani do skvalitňovania ľudského kapitálu v školách a poradenských zariadeniach.

Ako sa to dá - príklad nitrianskej základnej školy

Napriek tomu aj na Slovensku existujú školy, ktoré so žiakmi s rôznorodými potrebami efektívne a úspešne pracujú.



„Individuálna integrácia v našej škole prebieha už od roku 1990. Začiatky boli veľmi ťažké, pretože som bola sama a vôbec nevedela, do čoho idem. Bolo mi povedané, aby som rozbehla integráciu niektorých detí. Tie prvé sa do školy dostali preto, že boli deťmi našich učiteľov. Inak by ich škola zrejme ani neprijala.

Rozbiehali sme to veľmi intuitívne. Najprv som ako špeciálna pedagogička pracovala priamo v triede. Vďaka tomu som získala metodiky konkrétnych pedagógov. Každý učiteľ totiž učí trochu inak a ja to ako špeciálna pedagogička potrebujem vedieť, aby som dieťaťu vedela nastaviť individuálny plán. Vďaka takýmto poznatkom si teraz môžeme dovoliť chodiť do tried menej a venovať sa individualizovanej výučbe. Máme totiž deti, ktoré zo zdravotného hľadiska môžu chodiť len na niektoré hodiny.

V súčasnosti integrujeme 65 žiakov so zdravotným znevýhodnením. Máme takmer všetky druhy postihnutí a porúch, aj žiakov s viacnásobným postihnutím a intelektovým nadaním. Máme štyroch špeciálnych pedagógov, deväť asistentov, dve opatrovatelky a vďaka spolupráci s medicínskym centrom priamo na škole pôsobí aj rehabilitačná sestra.

S pedagógmi sme na začiatku museli veľmi veľa komunikovať. Keď učiteľovi prvý raz vojdete do triedy, mnohí to berú ako hospitáciu či kontrolu. To sme potrebovali odbúrať. Bez podpory vedenia školy by sa takéto niečo nemohlo podariť. Mnohé školy to prestali robiť práve preto, že takúto podporu nedostali.

Učitelia mi po čase povedali, že vďaka mojej prítomnosti v triede odo mňa odkukali metódy práce s konkrétnym dieťaťom. A keď videli, že k dieťaťu s postihnutím pristupujem rovnako ako ku zdravému a čo všetko od neho vyžadujem, tak aj oni pri žiadnom dieťati nezľavujú z nárokov na to, čo dokáže. Integrované dnes nemáme len vyučovanie, ale aj krúžkovú činnosť a voľnočasové aktivity.



„Školy to nemajú jednoduché, pretože často nevedia, čo vlastne pre inkluzívne vzdelávanie majú urobiť. Pedagogické fakulty nepripravujú riaditeľov škôl, ale pedagógov. Ak by mali riaditelia škôl v rámci svojho funkčného vzdelávania aj problematiku inklúzie, tak mnohí by to prijali. V praxi sa s tým totiž bežne stretávajú a veľmi často si s niektorými vecami nevedia poradiť.“
- Darina Tarcsiová

Postupne sa menila aj mienka rodičov. Momentálne máme veľa detí, ktorých rodičia chodili do našej školy a tiež mali spolužiaka s postihnutím.

Naše deti po naplnení povinnej školskej dochádzky nezostávajú doma, ale pokračujú ďalej v štúdiu. Napríklad dievča, ktoré sa celých deväť rokov učilo podľa individuálneho plánu, malo v testovaní stopercentnú úspešnosť. Nedávno spravila maturitu na obchodnej akadémii. Aj vďaka skúsenosti z našej školy dokážu takéto deti v dospelosti fungovať v komunite zdravých ľudí."

- Magdaléna Jakubíková

Aby sa podiel takýchto škôl systematicky zvyšoval, je nevyhnutné pomenovať personálne, odborné, inštitucionálne a finančné opatrenia, ktoré sú na to nevyhnutné.

Nedostatočný systém podpory

Slovenský vzdelávací systém neposkytuje školám dostatočnú podporu v personálnej, materiálnej, odbornej ani finančnej oblasti, aby boli schopné vzdelávať deti s rôznorodými potrebami. Naďalej chýba nárokovateľný podporný personál, ktorý by priamo v školách poskytoval adresné a účinné intervencie. Pre školský rok 2016/2017 požiadali školy o pridelenie finančných prostriedkov na 3903 asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením alebo s nadaním. Z požadovaného počtu sa v súčasnosti financuje iba 1710 asistentov, teda menej ako polovica (43,8 %). Na zapltenie zvyšných asistentov chýba takmer 20 miliónov eur.¹⁶

Na školský rok 2017/2018 školy požiadali celkovo o 5095 asistentov učiteľa. Ministerstvo školstva poskytlo financie iba na 1732, teda 34 %.¹⁷ V návrhu rozpočtu na budúci rok sa ráta so zvýšením prostriedkov na financovanie 580 nových asistentov.¹⁸ Ministerstvo financií na kritiku nedostatočného pokrytia potrieb asistentov poukazuje na neustále sa zvyšujúce požiadavky škôl.

¹⁶ Model objektivizácie počtu odborných zamestnancov v škole (2016) Bratislava: MŠVVŠ SR. Dostupné [tu](#).

¹⁷ Interpelácia poslankyne Zuzany Zimenovej vo veci zberu a evidencie údajov RIS a podmienkach pridelenia asistentov učiteľa školám v SR. (2017) Bratislava: NR SR. Dostupné [tu](#).

¹⁸ Vládny návrh zákona o štátnom rozpočte na rok 2018 (Návrh rozpočtu verejnej správy na roky 2018 až 2020). (2017) Bratislava: NR SR. Dostupné [tu](#).

„Špeciálne školy sú veľmi dôležité pre rozvoj expertízy. Chýba tu koncept toho, ako možno expertnosť špeciálneho školstva zužitkovať na podporu detí, ktoré sú rozptýlené v bežných školách. Koncept zdrojových centier je dobrá idea, pretože v nich sa kumulujú poznatky. Tie však treba rozsievať do terénu. Koncept sprevádzania dieťaťa so zdravotným znevýhodnením zamrzol.“

- Otilia Čechová

„Trend nárastu požiadaviek na asistentov nie je špecifický iba pre Slovensko.

Niekoľkonásobný nárast v priebehu posledných 20 rokov je charakteristický pre Európu, ale aj ďalšie krajiny vo svete. Súvisí to s viacerými faktormi a jedným z nich je presadzovanie prvkov inkluzívneho vzdelávania, v ktorom sa podporný personál považuje za jeden zo základných predpokladov na to, aby to v praxi fungovalo.“

- Michaela Bednárík

„Zvýšené požiadavky na asistentov sú aj v Nemecku dôsledkom snahy škôl o inkluzívne vzdelávanie.“

- Wilfried W. Steinert

„Ak by bol podporný personál v školách trvalo prítomný, tak by sa tým zabránilo aj rozdeľovaniu detí podľa určitých kategórií. Takýto podporný človek by tam jednoducho bol pre každé dieťa, ktoré to v danej situácii potrebuje bez ohľadu na to, či má nejakú diagnózu alebo nie.“

- Miroslava Robinson

V roku 2015 malo školského psychológa ako stáleho zamestnanca iba 164 základných škôl (8 %), 84 stredných škôl (12 %) a 43 špeciálnych škôl (12 %). Špeciálneho pedagóga malo 536 základných škôl (25 %) a 43 stredných škôl (6 %). Aby každá základná a stredná škola, ktorá vzdeláva viac ako 20 žiakov so zdravotným znevýhodnením mala špeciálneho pedagóga, je potrebných 497 špeciálnych pedagógov v základných školách (v súčasnosti 304, teda 61 %) a 143 v stredných školách (v súčasnosti 18, teda 12 %), čo predstavuje spolu 640 školských špeciálnych pedagógov.¹⁹

Ďalšie pozície asistentov a odborných zamestnancov v materských a základných školách ministerstvo financuje zo štrukturálnych fondov EÚ, konkrétne z Operačného programu Ľudské zdroje. Aktuálne sú takéto pozície vytvorené v rámci národného projektu Škola otvorená všetkým²⁰ a zazmluvňované pri schválených projektoch z dopytovo orientovanej výzvy V základnej škole úspešnejší.²¹ V oboch prípadoch sa jedná o dočasné financovanie asistentov a odborných zamestnancov, ktorých pozície nebudú bez krytia zo štátneho rozpočtu udržané po skončení projektov.

Ministerstvo školstva vyčíslilo náklady na pokrytie podporného a odborného personálu v školách na 52 miliónov eur ročne.²² Vo výpočte nie sú zahrnuté napríklad pozície terénnych špeciálnych pedagógov, ktorí sú legislatívne ukotvení, no finančné prostriedky na nich vyčleňované nie sú.

Aj v prípade, ak školy podporný personál majú, často nie sú vyjasnené ich pozície a náplne práce. Situáciu komplikuje aj nejednoznačná právna úprava, najmä pri asistentoch učiteľa.

19 Model objektivizácie (2016) Dostupné [tu](#).

20 Do národného projektu Škola otvorená všetkým je zapojených 50 materských a 130 základných škôl. V projekte sú rozpočtované prostriedky na 50 až 100 asistentov v materských školách, 130 až 600 asistentov v základných školách a 120 až 480 odborných zamestnancov pre materské a základné školy. Informácie o národnom projekte sú dostupné [tu](#) a [tu](#).

21 Informácie o dopytovo orientovanej výzve sú dostupné [tu](#).

22 Model objektivizácie (2016) Dostupné [tu](#).

„Špeciálne školy by bežným školám mohli pomôcť zdefinovať aj rolu špeciálneho pedagóga. My sa v náplni jeho práce ešte pohybuje v intenciách integrácie. Špeciálny pedagóg v škole často pracuje tak, že robí intervencie, terapie, korekcie, vyberá si dieťa z vyučovania a venuje sa rozvíjaniu jeho funkcií. No nepracuje v tandeme s učiteľom. Rolu špeciálnych pedagógov preto potrebujeme posilniť a otočiť. Nemôže to byť len niekto, kto poskytuje intervenciu konkrétnemu dieťaťu mimo kmeňovej triedy. Jeho rola by mala a mohla byť omnoho širšia. A keďže v špeciálnych školách špeciálni pedagógovia vedú vyučovací proces, majú v tom jedinečnú expertízu.“

- Miroslava Hapalová

„Do priorít treba zahrnúť aj ranú starostlivosť o deti so zdravotným znevýhodnením. Finančný systém centier špeciálno-pedagogického poradenstva dnes nie je dobre nastavený. Napríklad sluchovo postihnuté deti bez mobilného pedagóga a jeho intervencie do troch rokov veku nemôžu napredovať. Ak nebudú peniaze na mobilných pedagógoch, tak dieťa príde do predškolského zariadenia a už nikdy nebude rozprávať a komunikovať tak, ako keby raná starostlivosť fungovala od narodenia.“

- Jarmila Cifrová

„Veľa sa hovorí o potrebe asistentov alebo špeciálnych pedagógov v školách, ale vytvorenie podporného systému terénnych služieb od špecialistov je nedoriešené. U niektorých detí to pritom bez toho nejde.“

- Oľília Čechová

Inkluzívne vzdelávanie ako príležitosť

„Na mnohých bežných školách je ochota sa otvárať rôznorodým žiakom. Môže byť motivovaná finančne, hodnotovo, akokoľvek. Ale niektorým chýba expertíza. Máme tam asistentov a špeciálnych pedagógov, z ktorých viacerí naozaj volajú po užšom kontakte so špeciálnymi školami. Najmä asistentom učiteľa chýba akákoľvek podpora v tomto systéme.“

- Miroslava Hapalová

„Učitelia základných škôl, ktorí majú začlenené deti, k nám pokojne môžu prísť, môžu si u nás „odsediť“ deň s tým dieťaťom v kolektíve seberovných. Požičiavame učiteľom učebnice a učebné pomôcky, ktoré potrebujú k svojej práci. Z vlastnej skúsenosti mám pocit, že je to normálne a bežné. Ale ako počúvam, tak asi to tak celkom nie je. No verím, že to tak raz bude.“

- Mária Kozlíková

Na to, aby malo každé dieťa rovné šance a vhodné podmienky na svoj rozvoj, potrebujeme spoločný postup odborníkov a praktikov zo špeciálneho a bežného vzdelávacieho prúdu. Inkluzívne vzdelávanie totiž nie je iba pre „špeciálne“, ale pre všetky deti. Tie nemusia byť zaradované do kategórií podľa typu postihnutia alebo poruchy. Alternatívny prístup vytvára katalóg podporných služieb, po ktorých sa siahajú v prípade potreby a na dobu nevyhnutnú na kompenzovanie znevýhodnenia alebo podporu pri učení.

V súčasnom systéme podporu nedostávajú mnohé deti, ktoré nemajú stanovenú diagnózu, pretože do vymedzených kategórií „nezapadajú“. Zároveň, zaradenie do kategórií akoby predpokladalo, že žiak v nich ostane natrvalo, pritom deti často majú krátkodobé ťažkosti, súvisiace nielen s aktuálnym zdravotným stavom, ale aj s vývinom či konkrétnou životnou situáciou.

Posilňovanie odborných kapacít bežných škôl je možné a žiaduce nie na úkor, ale s využitím expertízy a priamym zainteresovaním odborníkov a praktikov zo systému špeciálneho školstva. To je potrebné intenzívne komunikovať, pretože nemálo odborníkov aj praktikov posilňovanie inkluzívnosti vníma ako ohrozenie špeciálneho školstva. Z oboch strán je potrebné budovať mosty a podporovať konkrétne možnosti spolupráce a zdieľania skúseností. Vo vzdelávacom systéme nemožno hovoriť o inklúzii, ak v rámci školstva fungujú špeciálne a bežné školy ako dva oddelené svety.

„Vo vzdelávaní sa potrebujeme zamerať na všetky deti. Nepotrebujeme ich škatuľkovať a rozčleňovať na tie, ktoré si zaslúžia viac pozornosti, pretože majú špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, nadanie alebo sú v niečom „iné“, ale potrebujeme sa pozorne pozerieť na každé jedno dieťa. Všetky deti treba motivovať k učeniu a pomáhať im zdolať výzvy, aby mohli napredovať. Toto je zásadný obrat pri nazeraní na problémy a aj pri hľadaní riešení.“

- Zuzana Zimenová

„V čase zavádzania integrácie v bežných školách mali špeciálni pedagógovia pocit, že tým prídu o zamestnanie. Existenčné ohrozenie je veľmi silný motív. Tvrdili síce, že je to kvôli deťom, ale v podstate sa tej integrácie báli oni. Vtedy som im vravel, aby sa nebáli, pretože integrácia bude znamenať, že pre špeciálnych pedagógov bude ďaleko viac pracovných miest, než bolo dovtedy. A je to tak. Inklúzia bude žiadať ešte viac takýchto pracovných miest. A to už bude aj o financiách.“

- Vladimír Dočkal

„V Nemecku máme 16 spolkových krajín a každá má svoj vlastný vzdelávací systém. Federálna vláda nemá kompetencie a ani praktickú možnosť miešať sa do nastavenia vzdelávania v jednotlivých spolkových krajinách. Tak napríklad v Brémach nemajú žiadne špeciálne školy, všetky deti sú tam integrované v bežných školách. A na druhej strane máme napríklad Bavorsko, kde možno len ťažko hovoriť o inkluzívnom vzdelávaní. A v tomto rozmedzí sa pohybujú ostatné spolkové krajiny.“

- Wilfried W. Steinert

Zároveň je potrebné prepájať rôzne úrovne špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania v oblasti riadenia i zriaďovateľskej pôsobnosti. Bez podpory zriaďovateľa a vedenia škôl a bez zaangažovania širšej komunity sa inkluzívne vzdelávanie nepodarí presadiť. Na centrálnej úrovni je zas nevyhnutná úzka spolupráca rezortov, ktoré regulujú rôzne politiky súvisiace s deťmi, a to najmä rezorty školstva, sociálnych vecí a zdravotníctva.

„Riaditelia špeciálnych škôl sú v emóciách z toho, že sa špeciálne školy majú rušiť, a preto je program Učiac sa Slovensko (UsS) prijímaný často s nevôľou. Je potrebné vysvetľovať, diskutovať, stanovovať, čo sa bude a nebude robiť. Dnes málokto z praxe rozumie vízií, kam Učiac sa Slovensko smeruje. Druhou skupinou sú riaditelia bežných škôl, ktorí tiež integráciu v rozsahu, ako ju dokument naznačuje, nechcú. A tiež im nikto nič nevysvetľuje. V rámci Učiaceho sa Slovenska treba stanoviť priority a riaditeľov informovať, motivovať a angažovať, aby sa mohlo ísť ďalej.“

- Jarmila Cifrová

„Spolupráca rezortov dnes dobre nefunguje. Ešte pred desiatimi rokmi mohla doktorka zamestnávať špeciálneho aj liečebného pedagóga a psychológa. Vtedy dieťa najprv išlo do medicínskom centra, kde mu bola poskytnutá včasná diagnostika aj terapia a do školy nám to dieťa prišlo pripravené. V súčasnosti to už nie je možné a mnoho detí s postihnutím príde s tým, že napríklad nevedia držať v ruke ceruzku. To potom kladie oveľa väčšie nároky na prácu s nimi na prvom stupni.“

- Magdaléna Jakubíková

Ako sa to dá - inšpirácie z Nemecka

Keďže v nemeckom školstve majú najväčšie kompetencie spolkové krajiny a samosprávy, zabezpečenie rovnosti šancí a spoločného vzdelávania rozmanitých detí je primárne ich zodpovednosťou. Vo viacerých z nich sa rozširuje počet detí so špeciálnymi potrebami, ktoré sa vzdelávajú v bežných školách. Školy, deti a ich rodiny však na to dostávajú aj odbornú pomoc a podporu. Aj keď v slovenskom školstve deklarujeme veľmi podobné priority, aké má aj nemecké školstvo, oproti tamojšiemu systému nemáme vytvorenú funkčnú sieť vzájomne prepojených inštitúcií a dostupnú sieť podporných služieb.

Wilfried W. Steinert dostal od vlády spolkovej krajiny Brandenbursko mandát na transformáciu dovtedajšej špeciálnej školy v mestečku Templin. Pod jeho vedením sa škola Waldhofschule stala „školou pre všetkých“ (Eine Schule für Alle) a popri deťoch s rôznorodými potrebami a postihnutím začala v spoločných



skupinách vzdelávať aj deti bez postihnutia či nadané deti. To sa udialo nielen bez straty kvality, práve naopak, škola dosahuje nadpriemerné výsledky vo federálnom porovnaní a za svoje pôsobenie dostala celonemeckú cenu Deutscher Schulpreis.

„Ak sa má vzdelávanie meniť na inkluzívnejšie, musíme začínať otázkou personálneho manažmentu v školách. Podľa metaanalýz austrálskeho experta na vzdelávanie Johna Hattieho to, ako prebieha vyučovanie a či pomáha deťom k úspechu, závisí vo veľkej miere od osobnosti učiteľa. A ten sa v prvom rade v škole musí cítiť dobre, lebo len vtedy so žiakmi dosiahne, čo si naplánuje.

Učiteľ nesmie byť sám vojak v poli. Inkluzívne vyučovanie si vyžaduje spoluprácu medzi učiteľmi navzájom. Zároveň platí, že spôsob učenia učiteľovi nemožno nariadiť. Treba naň „len“ vytvoriť priaznivé podmienky. V škole je tiež potrebné mať také miesto pre učiteľov, kde sa môžu utiahnuť a byť chvíľu sami.

Vedenie každej školy, ktorá sa snaží byť inkluzívnou, by malo pripraviť rozvrh tak, aby v ňom zostal aj voľný priestor pre učiteľov, ktorý môžu využiť na vlastnú prípravu, spoluprácu, zdieľanie skúseností a budovanie ducha tímu. Waldhofschule kladie dôraz na tímovosť.

Vedenie školy podporuje každého učiteľa ako osobnosť, ale aj tím ako celok. Je potrebné presne opísať náplň práce každého zamestnanca, rozdelenie úloh a zodpovednosti musí byť všetkým jasné. Na začiatku transformácie školy som sa rozprával s každým učiteľom a podrobne sme prebrali silné stránky, ale aj obavy z nadchádzajúcich zmien. To nám potom pomohlo zmenu uskutočniť.

Na pravidelných spoločných poradách v škole prvých desať minút hovoríme o aktuálnych otázkach a prípadoch žiakov, ktoré potrebujeme hneď riešiť a zvyšných 45-50 minút rozprávame o úspechoch alebo neúspechoch, o napredovaní ďalších konkrétnych detí, ktoré momentálne nevyžadujú zvýšenú pozornosť. Pri každom dieťati je dôležité opýtať sa - čo pozitívne môžeme o tomto dieťati povedať?

Takto postupne počas roka rozoberieme vzdelávanie všetkých detí a platí, že pravidelná hodinka investovaná do porad a rozprávania sa o deťoch v konečnom dôsledku šetrí mnoho času pri samotnom vyučovaní. Poradenský čas je akousi prevenciou pred problémami.

Špeciálnych pedagógov zapájame priamo do prípravy a realizácie vyučovania. Žiaci ich môžu zažiť ako učiteľov, a nie len tých, čo sa na vyučovací proces pozerajú „zvonka“. Nevidíme dôvod robiť pre troch žiakov samostatný vzdelávací plán, treba ho urobiť pre všetky deti, resp. pre celú triedu.

Deti je potrebné aktívne zapájať do vyučovania. Vymysleli sme si systém, že pri rôznych úkonoch si od detí pýtame ich vlastnoručný podpis. Aj v prvej triede, keď ešte nevedia písať, svoj podpis aspoň načarbú. Tým potvrdzujú, že úlohu splnia.

Základná otázka pre školu znie: čo chceme dosiahnuť? Nielen učitelia, ale aj školník či sekretárka musia vedieť, aké sú hlavné ciele školy. Zhoda je v tomto ohľade veľmi dôležitá, aby rôzni ľudia zo školy napríklad rodičom tlmočili rovnaké ciele.

Poskytujem poradenstvo množstvu škôl a všimol som si, ako práve dobrým personálnym riadením môžeme školy zásadne meniť.“

- Wilfried W. Steinert

Záver

Inkluzívne vzdelávanie nie je opisom konečného stavu, ale neustáleho procesu. Aj keď inkluzívne a selektívne tendencie pôsobia v každom vzdelávacom systéme, v rôznych krajinách sú zastúpené v odlišnej miere a môžu sa meniť.

Na Slovensku potrebujeme odstraňovať alebo prinajmenšom zmierňovať prvky selekcie a mechanizmy oddeleného vzdelávania, pretože nezabezpečujú rovné šance a neprispievajú k zlepšovaniu výsledkov všetkých detí. Zároveň potrebujeme výraznejšie investovať do ľudských zdrojov v školách, aby boli pripravené, schopné a motivované poskytovať spoločné vzdelávanie deťom s rôznorodým potenciálom.

Na centrálnej úrovni je nevyhnutné lepšie koordinovať a zlad'ovať činnosť priamo riadených organizácií rezortu, aby ich výstupy nenegovali iné opatrenia. V tomto ohľade je napríklad vytvorenie štátnych vzdelávacích programov pre predprimárne vzdelávanie osobitne podľa typu postihnutia v rozpore s filozofiou inkluzívneho vzdelávania, ich uplatnenie je v heterogénnych triedach prakticky nerealizovateľné.

Pozorovateľný proinkluzívny posun v odbornom diskurze, ktorý sa už odzrkadľuje aj v koncepcných dokumentoch rezortu, zatiaľ nenachádza ani dostatočnú politickú podporu. Učiac sa Slovensko, ktoré sa má pretaviť do Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania a zadať tak smerovanie slovenského školstva na najbližších desať rokov, dnes nemá jasného nositeľa.

Aby sme sa k inkluzívnejšiemu vzdelávaciemu systému začali systematicky približovať, potrebujeme:

- normatívne a legislatívne vymedziť, čo je inkluzívne vzdelávanie;
- prijať ucelenú stratégiu inkluzívneho vzdelávania s jasným inštitucionálnym a finančným krytím a mechanizmom odpočtovania;
- vymedziť neprípustné formy vzdelávania, vytvoriť mechanizmy na prevenciu diskriminácie a segregácie vo vzdelávaní a stratégiu desegregácie vzdelávacích prostredí;
- vybudovať systém podporných služieb pre deti, rodiny a školy;



- vyčleniť dostatočné finančné prostriedky na realizáciu podporných služieb, ktoré bude na základe reálne identifikovaných potrieb detí, rodín a škôl nárokovateľné;
- zmysluplne využiť kapacity a odbornosť ľudí v špeciálnom školstve pre potreby bežných škôl, podporovať spoluprácu špeciálnych a bežných škôl a poradenských zariadení, aby sa posilňovala inkluzívnosť systému ako celku;
- posilniť vzdelávanie riaditeľov, učiteľov a odborného personálu škôl, ako aj odborných zamestnancov poradenských zariadení v otázkach inkluzívneho vzdelávania;
- vytvoriť efektívnu a stálu platformu na konzultácie o všetkých plánovaných zmenách v školstve s odbornou aj širokou verejnosťou;
- podporovať kultúru proinkluzívneho myslenia komunikovaním príkladov dobrej praxe a škôl realizujúcich spoločné vzdelávanie rozmanitých detí.

Verejná komisia pre reformu vzdelávacej politiky

**VEREJNÁ
KOMISIA
PRE REFORMU
VZDELÁVACEJ
POLITIKY**

Dobrý vzdelávací systém nie je dôsledkom reformy, ktorá sa niekedy v minulosti stala, ale je výsledkom debát a zmien, ktoré sa nepretržite dejú.

Verejná komisia na Slovensko pozýva medzinárodných expertov na vzdelávanie, ktorí okrem verejnej prednášky a diskusie konzultujú postupy pri tvorbe vzdelávacej politiky aj so slovenskými expertmi. Prednášky sú verejne dostupné na základe registrácie, účasť na expertných workshopoch je na pozvánku organizátora.

Videozáznam z prednášky a expertného workshopu, ako i ďalšie súvisiace výstupy zo zasadnutí Verejnej komisie pre reformu vzdelávacej politiky, nájdete na webstránke noveskolstvo.sk.

Ďakujeme za podporu



Podujatie sa konalo v rámci projektu Školy pre všetkých - inšpirácie z Nemecka, ktorý realizovalo občianske združenie Nové školstvo. Projekt podporil Nadačný fond Telekom pri Nadácii Pontis.

Súvisiace informácie



11. október 2017 | Prednáška Wilfrieda W. Steinerta

12. október 2017 | Prezentácie a moderovaná odborná diskusia účastníkov (workshop)

Wilfried W. Steinert pôsobil ako riaditeľ školy Waldhofschule - Eine Schule für alle, ktorá sa pod jeho vedením transformovala zo špeciálnej na bežnú základnú školu vzdelávajúcu deti s rôznorodými potrebami, postihnutím aj nadaním. Škola, ktorá v Nemecku slúži za vzor spoločného vzdelávania rozmanitých detí, získala v roku 2010 národnú cenu Deutscher Schulpreis.

Wilfried Steinert je členom expertnej skupiny pre inkluzívne vzdelávanie pri nemeckej komisii UNESCO a pôsobí v porote Ceny Jakoba Mutha. Ako poradca pre inkluzívne vzdelávanie pôsobil vo viacerých nemeckých mestách a spolkových krajinách. Viedol taktiež Kompetenčné centrum pre ranú starostlivosť a rodinné poradenstvo.

V minulom roku vydavateľstvo Wolters-Kluwer vydalo jeho knihu Gute Schulen brauchen Inklusion - Inklusion braucht gute Schulen (Dobré školy potrebujú inklúziu - inklúzia potrebuje dobré školy).