



Výstup z konferencie organizovanej pod záštitou podpredsedu vlády SR pre ľudské práva a národnostné menšiny Rudolfa Chmela, 8.11.2011 v Bratislave

### **Predpoklady inkluzívneho vzdelávania na Slovensku**

---

## **Žiaci so zdravotným znevýhodnením v procese inkluzívneho vzdelávania**

**Margita Schmidtová**

**Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta**

**Bratislava**

### **Abstrakt**

*Zlepšovanie podmienok vzdelávania jedincov so zdravotným znevýhodnením je neoddeliteľnou súčasťou náročného longituduálne komplexného procesu socializácie, ktorý by mal splniť základný cieľ, mal by byť úspešne završený pracovnou a spoločenskou integráciou/inklúziou. Uvedené motívy nás viedli k analyzovaniu faktorov ovplyvňujúcich kvalitu integrovaného / inkluzívneho vzdelávania/. Sledované faktory môžu výraznejšie ovplyvniť integráciu/inklúziu postihnutých, pretože poskytujú primárny odraz kvality vzdelávania a umožňujú naštartovať proces inklúzie vo vzdelávaní týchto detí. Na kvalitu integrácie sa môžeme pozeráť z rôznych odborných hľadísk a z rôznych uhlov pohľadu. Naše spracovanie vychádza zo širšieho pohľadu a v záveroch vyúsťuje do užšieho spracovania nastoleného problému.*

**Kľúčové slová:** žiaci so zdravotným znevýhodnením, proces inkluzívneho vzdelávania, faktory integrované, inkluzívne vzdelávanie

Nové trendy vzdelávania zdravotne znevýhodnených sú dôsledkom celkovej globalizácie sveta, postmodernizmu, intenzívneho hľadania nových hodnotových postojov, teórie celoživotného vzdelávania, rozvoja, sebarealizácie a kreativity človeka, ústupu z dominantných pozícií biologických, inštitucionálnych paradigiem, súčasného kreovania nových paradigiem vo vzdelávaní. Nové smery vo vzdelávaní postihnutých sú podľa Jesenského (1995, 2000) spracované ako informačno-komunikačná, antropologicko - enkulturačno – rehabilitačná paradigma, v súčasnosti sa najvýraznejšie presadila integračno-inkluzívna paradigma (Tarciová, 2005). Zároveň si uvedomujeme, že na celosvetovej úrovni sú významné zmeny obsahu jednotlivých pojmov napr. chápanie pojmov defekt, defektivita z hľadiska medicínskeho, kde sa prioritne zohľadňovala porucha, postihnutie dieťaťa prešlo na chápanie dieťaťa ako celku biosociálno kultúrnej osobnosti toto chápanie znamenalo prechod preferovania disaptability dieťaťa na adaptabilitu dieťaťa (Vančová, 2001, 2007).

Podotýkam, že nové sú aj pohľady v otázkach akceptovania práv detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a s nimi súvisiacimi požiadavkami na nezávislý život, pričom oveľa dôslednejšie sú preferované myšlienky nevyučovania- inklúzie vo vzdelávaní. Významné je aj intenzívne podporovanie kultúry jednotlivých skupín postihnutých, často riešenými otázkami sú aj problémy závislosti človeka od sociálneho systému spoločnosti v ktorej existuje rozsah uvádzaných problémov, ktoré rieši legislatívne nová školská reforma na Slovensku. Táto nadobudla platnosť účinnosťou nového Školského zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení Vyhlášky MŠ SR č. 325/2008 o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, Vyhlášky MŠ SR č. 322/2008 o špeciálnych školách, Vyhlášky MŠ SR č. 306/ 2008 o materskej škole, Vyhlášky MŠ SR č. 320/ 2008 o základnej škole, Vyhlášky MŠ SR č. 314/ 2008 o strednej škole .

Uvedené motívy nás viedli k analyzovaniu faktorov ovplyvňujúcich kvalitu integrovaného / inkluzívneho vzdelávania žiakov so zdravotným znevýhodnením. Školský zákon definuje dieťaťa/žiaka so zdravotným znevýhodnením ako: dieťa/žiaka chorého alebo zdravotne oslabeného, dieťa/žiaka s vývinovými poruchami, dieťa/žiaka s poruchou správania. Dieťaťom (žiakom) so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je jedinec, ktorý má zariadením výchovného poradenstva a prevencie diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby.

Na Slovensku sa poskytuje zdravotne znevýhodneným niekoľko foriem vzdelávania a to :

**v bežných školách** (materských, základných ,stredných a vysokých),**v bežných školách**( materských, základných ,stredných) **ako individuálne integrovaný,v bežných školách** (materských, základných ,stredných v špeciálnych triedach ) **v špeciálnych triedach** **a v špeciálnych školách .**

**O kvalite vzdelávania** žiakov so zdravotným znevýhodnením **rozhodujú** faktory ovplyvňujúce vzdelávanie. Z nášho pohľadu sme ich identifikovali faktory rozhodujúce o kvalite integrácie /inklúzie z užšieho a širšieho pohľadu.

- **Z užšieho pohľadu** na kvalitu vzdelávania vplýva: druh a stupeň postihnutia, doba vzniku poruchy, úroveň osvojenie si jazyka a komunikácie, osobnosť, osobnostné charakteristiky, subjektívna životná spokojnosť, rodina , špeciálny pedagóg.
- **Zo širšieho pohľadu** na kvalitu vzdelávania vplýva školská koncepcia, postoje k integrovanému vzdelávaniu žiakov, rámcové podmienky integrácie, potreby a zdroje integrácie, spolupráca zainteresovaných v integrácii, učenie, vyučovanie a kurikulum, reflexia a evaluvácia vzdelávania.

Charakter a závažnosť zdravotného znevýhodnenia (napr. poruchy, následného postihnutia), ovplyvňujú úroveň vzdelávania a začlenenie daného dieťaťa tak v prostredí vlastnej rodiny ako aj jeho začlenenie v škole a v spoločnosti. Skutočnosť do akej miery spôsobuje porucha ,postihnutie so psychosociálnymi následkami závisí od typu a stupňa, druhu poruchy.

**Doba vzniku poruchy môže** v prenatálnom, perinatálnom, posnatálnom veku výrazne ovplyvniť priebeh a kvalitu vzdelávania. Platí, že čím v ranejšom veku vzniká porucha dieťaťa o to sú rozsiahlejšie jej následky a vplyvy na celkový somatický a psychický vývin. Z pohľadu kvality vzdelávania je dôležité analyzovať **úroveň osvojenia si jazyka a komunikácie** v prvom rade myslíme na kvalitu osvojeného jazyka a následne sociálnych interakcii a komunikácie.

Nedostatočne osvojená reč a jazyk spôsobuje izoláciu v spoločnosti a zároveň neschopnosť samostatne si získať informácie a samostatne sa vzdelávať. Komunikačná bariéra je jednou z najväčších bariér v samostatnej existencii jednotlivcov s postihnutím a to tak v získavaní ako aj v spracovaní informácií.

**Osobnosť postihnutého** považujeme za individualitu s určitými špecifickými črtami, rozdiely, ktoré môžeme nájsť u jedinca s postihnutím nemusia byť vyjadrené u každého postihnutého rovnakým spôsobom, v oblasti psychickej a emocionálnej stability, jeho komunikačnej kompetencie, individuálneho predpokladu učenia sa a vedenia učiteľom, rodičom dieťaťa s postihnutím vykazujú významné odlišnosti. S osobnosťou postihnutých úzko súvisí ich **subjektívna životná spokojnosť a kvalita života postihnutých** a to ako sami chápu subjektívnu životnú spokojnosť, aké je ich fyzické prežívanie, psychická pohoda, sociálne postavenie v spoločnosti a jeho medziľudské vzťahy v konečnom dôsledku aký je jeho plnohodnotný život.

So subjektívnou životnou spokojnosťou úzko súvisí sebahodnotenie, sebadôvera, uspokojenie fyzických a duševných potrieb, akceptácia v spoločnosti, vlastný pocit užitočnosti, prospešnosti a pocit šťastia z naplnenosti života. Kvalitu života jedincov s postihnutím do veľkej miery ovplyvňuje aj sociálna politika a vzťah štátu k postihnutým, taktiež aj sociálne služby. S kvalitou života bezprostredne súvisí aj prostredie, v ktorom jedinec s postihnutím žije, kvalita života výrazne ovplyvňujú aj prvotné vzťahy v rodine, ktoré nemusia byť vždy priaznivé, nakoľko dieťa s postihnutím spôsobuje rodičom väčšiu záťaž z ktorej často pramení aj stres.

**Rodina**, vlastná rodina je najdôležitejším primárnym vzťahovým prostredím pre každé dieťa a tiež pre dieťa zdravotne znevýhodnené. Rodičom detí s postihnutím, ako najdôležitejším kontaktným osobám je potrebné poskytovať návody, rady na podporovanie celkového vývinu ich detí s postihnutím. V prvom rade je potrebné rodičom objasniť vplyv poruchy dieťaťa na život celej rodiny. Zároveň podporovať individuálne vedenie rodičov, tvorcov primárneho vzoru vývinu reči v prvých rokoch života. Kriticky treba uviesť, že s rodinou, ktorá má zdravotne znevýhodnené dieťa sa pracuje sporadicky, systémová pomoc a podpora je skôr ojedinelým javom. Len ojedinele sa začínajú u nás poskytovať spoločné programy ranej starostlivosti pre deti s postihnutím a ich rodičov. Len postupne vznikajú rôzne svojpomocné skupiny rodičov, ktorí majú postihnuté deti (tieto majú v zahraničí už dlhoročné tradície). Absentuje výraznejšia pomoc rodinám zo strany odborných pracovníkov.

Pôsobenie **špeciálneho pedagóga** v procese vzdelávania možno evidovať na niekoľkých úrovniach. V prvom rade priamo vo vzdelávacom procese príslušného dieťaťa v konkrétnej škole, na konkrétnej vyučovacej hodine, alebo aj mimo nej v každom prípade sa jedná o saturáciu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb postihnutého dieťaťa. Ďalšia úroveň stimulácie je v rámci podporných služieb špeciálnopedagogického poradenstva buď v škole, alebo v prislúchajúcom centre špeciálnopedagogického poradenstva. Aktuálne evidujeme nedostatok špeciálnych pedagógov tak v špeciálnopedagogickom poradenstve ako aj na školách.

**Postoje k integrácií** žiakov s postihnutím podotýkame, že k integrácii /inklúzii detí s postihnutím na Slovensku sa vyskytujú rozličné často aj rozporuplné postoje. Nachádzame ľudí, ktorí sa voči integrácii celkovo stavajú odmietavo a skepticky (Zborteková,2007). Prevládajú u nich presvedčenia o príliš namáhavej práci učiteľov, odmietavom postoji spolužiakov a izolácii dieťaťa s postihnutím v triede. Ďalšia skupina vyjadruje voči integrácii pozitívnejší postoj tvrdia, že je vhodná a prospešná, ale len pre deti s ľahšími poruchami. Tretia skupina pristupuje naopak k integrácii s nadšením a optimisticky tvrdí, že integrácia je vhodná pre každé dieťa, len treba chcieť. V postoji niektorých učiteľov nemožno podceňovať ani taký motív, akým je osobitné finančné ohodnotenie. Postoje učiteľov k integrácii sa zmenili, pozitívnym smerom v podstatnej miere sú pozitívnejšie na primárnom stupni vzdelávania ako na nižšom sekundárnom stupni. Postoje učiteľov ovplyvňuje aj informovanosť učiteľov, ktorá súvisí s požiadavkou byť dopredu informovaní o tom akého žiaka budú mať v triede a čo z toho pre nich pri vzdelávaní vyplýva (Lechta, 2010, Schmidtová, 2010,2011,). Štátna školská inšpekcia v roku 2010, zaznamenala prevažne kladné postoje v hodnotení učiteľov a spolužiakov k integrovaným žiakom. Postoje spolužiakov k integrácií dostatok informácii o žiakovi s postihnutím môže aj u žiakov a spoločnosti zmeniť ich postoj v pozitívnom smere.

**Pod rámcovými podmienkami vzdelávania** rozumieme oblasť zloženú z miestnych a komunálnych rámcových podmienok a služieb, pričom ich kvalita súvisí aj s flexibilnou špeciálnopedagogickou ponukou (dostupnosťou,kvalitou,financovaním). Veľkým negatívom je, že špeciálnopedagogické poradenstvo nemá možnosť plne zabezpečiť proces integrácie spoločne s inými odborníkmi (pediatrami, technikmi, logopédmi, príp. špeciálnymi pedagógmi a pedagógmi a rodičmi).

Kvalitu vzdelávania ovplyvňuje hlavne **školská koncepcia**. Súčasná koncepcia vzdelávania, je rozpracovaná formulovaná do štátnych vzdelávacích programov pre každého účastníka teda aj žiakov so zdravotným znevýhodnením. Urgentnou je vyriešenie medzirezortnej spolupráce medzi rezortmi školstva, sociálnej práce a zdravotníctva a financovania a to v prospech skvalitnenie celého procesu integrácie. Pre účely lepšej informovanosti sa javí ako dôležité spracovanie koncepcie inkluzívneho vzdelávania ako jedného systému vzdelávania, v ktorom sa spoločne vzdelávajú so zdravými jedincami aj zdravotne znevýhodnení jedinci a kde sa rešpektujú potreby každého účastníka vzdelávania. V oblasti koncepcie vzdelávania považujeme za potrebné aplikovanie dlhodobu rozpracovaných úloh týkajúcich sa procesu integrácie/ inklúzie aplikáciou do praxe.

Žiakom s postihnutím sa obsah, formy a postupy vyučovania nastavujú podľa potrieb vzdelávania v individuálnych vzdelávacích programov môžeme ich označiť ako **potreby a zdroje integrácie/inklúzie**.

V procese vzdelávania sa podľa druhu a individuálnej potreby môžu využívať alternatívne predmety. Individuálne integrovaní žiaci vo svojich školských vzdelávacích programoch môžu mať zvýšený počet voliteľných predmetov o 1 až 3 hodiny týždenne. V hodnotení potrieb a zdrojov v integrácii /inklúzii konštatuje Schmidtová(2010), sú v danej oblasti určité výrazné rozdiely hlavne v oblasti materiálno technického zabezpečenia vzdelávania, pri odstraňovaní architektonicko – technických prekážok, pri využívaní informačných, komunikačných, kompenzačných pomôcok.

V oblasti **spolupráce zainteresovaných v integrácii/inklúzii je** spolupráca učiteľov prioritou kvality vzdelávania. Dlhodobejšie prehlbovanie a výraznejšie podporovanie vzájomnej spolupráce s špeciálnymi pedagógmi v školách, ale hlavne s centrami špeciálnopedagogického poradenstva a inými podpornými službami, s rodičmi výrazne ovplyvňuje kvalitu celého vzdelávacieho procesu.

Z daného pohľadu vyplýva požiadavka zabezpečiť komplexnejšiu a intenzívnejšiu špeciálnopedagogickú starostlivosť, servis a to tak vo výchove a vzdelávaní ako aj v domácich podmienkach pre všetky vekové kategórie zdravotne znevýhodnených.

V oblasti vzdelávania samotných žiakov s postihnutím, je potrebné vytvárať priestor pre neformálnu spoluprácu žiakov počas vyučovania a aj vo voľnočasových aktivitách.

Vyučovanie v triedach s integrovanými žiakmi hodnotila školská inšpekcia väčšinou ako dobre pripravené po organizačnej, metodickej i materiálnej stránke, nedostatkom mnohých učiteľov boli tradičné formy práce bez vytvorenia špeciálnych podmienok pre týchto žiakov, individuálny prístup bol zväčša zabezpečený, zosilnel diferencovaný prístup vo vzdelávaní, zlepšila sa názornosť, zlepšil sa výber a aplikovanie vhodných pomôcok. V procese **učenia, vyučovania a zvládania kurikula** sa žiaci väčšinou zapájali do spoločnej činnosti celej triedy, boli pozorní, sústredení, pracovali pri tabuli alebo samostatne podľa pokynov učiteľa, forma overovania vedomostí zohľadňovala konkrétne postihnutie, prevažovalo slovné hodnotenie, vedomosti týchto žiakov boli porovnateľné s vedomosťami ostatných žiakov. Hodnotenie samotnej kvality integrácie sa s pribúdajúcimi rokmi diferencuje, učitelia bežných škôl rešpektujú zmeny vo vyučovaní v prospech žiakov s postihnutím, veľká časť integrovaných žiakov úspešne absolvovala bežnú školu.

Ako sťaženú situáciu môžeme označiť situáciu, že učitelia bežných škôl len ojedinele sú vopred informovaní, že budú vyučovať postihnutých. Negatívom je domáca príprava na vyučovanie, kde vyžaduje oveľa väčšie úsilie žiakov a podpora rodičov. Nie všetky integrované deti a mládež s postihnutím sa cítí vo svojej triede dobre.

Zvyšovanie odbornosti učiteľov v oblasti školskej integrácie sa podľa výskumu ŠŠI (2010) uskutočňovalo predovšetkým individuálnym štúdiom. **Ďalšie vzdelávanie učiteľov** poukazuje na skutočnosť, že príprava a ďalšie vzdelávanie učiteľov patrí k nedostatkom, ktoré ovplyvňujú kvalitu integrácie. Pri vzdelávaní integrovaného žiaka s postihnutím si väčšina učiteľov (70,5%) myslí, že nemá dostatočné odborné poznatky. Oblasť ďalšieho vzdelávania účastníkov procesu integrácie vyžaduje zabezpečenie systematickej odbornej prípravy učiteľov, ktorí sú zodpovednými určujúcimi činiteľmi procesu integrácie. Je potrebné ponúkať možnosti adekvátneho vzdelávania rozširujúce jednotlivé potrebné kompetencie učiteľov. Samotní učitelia

udávajú zdroje informácií v kontexte s integráciou v tomto poradí: konzultácie s kolegami, konzultácie s odborníkmi v oblasti poradenstva alebo špeciálneho vzdelávania, štúdium odbornej literatúry, vzdelávacie prednášky a odborné semináre (Zborteková, 2004).

Z výskumu Schmidtová(2010) uvádzame, že u nás učitelia vykonávajú činnosti na ktoré nie sú kvalifikovaní, čo je jedným z nedostatkov, ktoré negatívne rozhodujú o kvalite integrácie.

Reflexia a evalvácia vzdelávania je základom pre korekcie nedostatkov v realizácii. Za hodnotením škôl konkrétne školských vzdelávacích programov, sa sleduje možnosť zaistenia dobrej kvality výučby na školách. Intenzívne sa pracuje na ukazovateľoch kvality, ktoré by reflektovali komplikovanú realitu. Kvalita vzdelávania sa hodnotí na národnej úrovni monitorovaním škôl. Testujú sa celoplošne vedomosti a zručnosti žiakov z predmetov matematika, slovenský jazyk, cudzí jazyk (tzv. monitoring). Mezinárodné výskumy OECD, PISA, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) a ďalšie analyzujú tak výsledky z národných ako aj medzinárodných zistení, ktoré slúžia k skvalitneniu procesu vzdelávania všeobecne, ale aj v každej krajine zvlášť. [Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania](#) zabezpečuje novú formu monitorovania, porovnávanía a analyzovania dosahovaných výsledkov škôl ako aj hodnotenia kvality vzdelávania. Súčasťou reflexie a evalvácie škôl je aj autodiagnostika učiteľa, ktorá vedie k zisťovaniu (reflexii) úspešnosti vlastného pedagogického pôsobenia (pričom možno využiť pedagogický denník ako „sprievodcu“ vlastnej činnosti).

Riaditelia väčšiny škôl podporujú reflexiu a evalváciu a uplatňovanie demokratických princípov riadenia prenesením kompetencií na vedúcich metodických orgánov a na učiteľov. V polovici škôl pretrvávajú formálny prístup riaditeľov ku kontrolnej činnosti a podceňuje sa význam spätnej väzby. Hospitačná činnosť sa vykonáva sporadicky, jej hodnotenie nevedie k zmene kvality práce učiteľov. Reflexia a evalvácia školy sa uskutočňovala nepravidelne a nekomplexne.

## **Záver**

Sledované faktory môžu výraznejšie ovplyvniť integráciu/inklúziu zdravotne znevýhodnených, pretože poskytujú primárny odraz kvality vzdelávania a umožňujú naštartovať proces inklúzie vo vzdelávaní znevýhodnených detí. Z tohto dôvodu by sme im mali venovať nepretržitú pozornosť. Zistené závery by mali viesť k zlepšeniu kvality vzdelávania zdravotne znevýhodnených. Je povinnosťou zabezpečiť zdravotne znevýhodneným dostupnosť, prístupnosť, prijateľnosť a prispôsobivosť vzdelávania. Vzdelávanie musí byť dostupné každému, prístupné pre všetkých, prijateľné pre všetkých žiakov a rodičov a hlavne prispôsobené individuálnym potrebám každého účastníka vzdelávania.

### **Zoznam bibliografických odkazov :**

JESENSKÝ, J. 1995. *Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených*. Praha: KAROLINUM. 159 s. ISBN 80-7066-941-1.

JESENSKÝ, J. 2000. *Základy komprehensivní speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus 2000.

LECHTA, V. 2010. Inkluzívna pedagogika- základné vymedzenie In: Lechta, V. a kol.: *Základy inkluzívnej pedagogiky*. Praha: Portál 2010.s. 7-19.

SCHMIDTOVÁ, M. 2010. Zvláštnosti inkluzivní edukace dětí se sluchovým postižením, In: Lechta, V.: *Základy inkluzivní pedagogiky : dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. - Praha : Portál, 2010. - S. 218-235. - ISBN 978-80-7367-679-7

SCHMIDTOVÁ, M., 2008. *Integratívna pedagogika*. (Vybrané kapitoly). 1. vyd. Bratislava: Mabag, 2008. 88 s. ISBN 978-80-89113-47-7.

SCHMIDTOVÁ, M. 2011.:Faktory ovplyvňujúce integráciu/inklúziu vzdelávania detí/žiakov so sluchovým postihnutím . Iris.Bratislava.ISBN 978-80-8938-54-5

TARCSIOVÁ, D. 2005. Zmeny v paradigmách pedagogiky sluchovo postihnutých a ich odraz v poradenskom systéme. *Efeta otvor sa 2005 : Poradenstvo v špeciálnej a liečebnej pedagogike*. Martin : Osveta, 2006 S. 73-76. ISBN 80-8063-220-0.

VANČOVÁ, A. 2001. Súčasný problémy a perspektívy integrovaného (inkluzívneho) vzdelávania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími problémami v bežných školách. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 2001, roč. 36, č. 3, s. 257- 276.

VANČOVÁ, A. 2007 Integrácia a inklúzia osôb s postihnutím, narušením, alebo znevýhodnením v kontexte v komparácii s ich segregáciou. (Vybrané kapitoly). In: HARČARÍKOVÁ, T., TICHÁ, E., et. al. 2007. *Základy špeciálnej pedagogiky pre prácu so študentmi stredných a vysokých škôl*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2007. ISBN 978-80-89113-30-9. s. 92 - 108.

ZBORTEKOVÁ, K. 2007. *Školská integrácia – dobro či zlo pre deti s poruchami sluchu*. In Poruchy správania v edukačnom procese. Martin: Osveta, 2007. s. 72-75.