

VEREJNÁ KOMISIA PRE REFORMU VZDELÁVACEJ POLITIKY

27. – 28. MÁJ 2014
BRATISLAVA

AKO INKLUZÍVNY VZDELÁVACÍ SYSTÉM REAGUJE NA INDIVIDUÁLNE POTREBY DETÍ

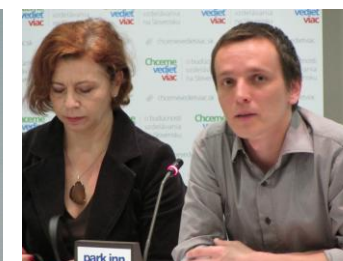
Autori správy:

Zuzana Zimenová, Nové školstvo

Peter Drál, Nadácia Milana Šimečku

Workshopu pre expertov, ktorý sa konal dňa 28. mája 2014 v Park Inn Danube Hotel Bratislava, sa zúčastnili:

Mária Barancová, Slovenská komora učiteľov | **Fedor Blaščák**, Verejná komisia pre reformu vzdelávacej politiky, TREND | **Otília Čechová**, Nezisková organizácia pre zrakovo postihnutých | **Katarína Čulíková**, Kancelária verejného ochrancu práv | **Ondrej Dostál**, Nové školstvo | **Peter Drál**, Nadácia Milana Šimečku | **Michaela Farenzenová**, Inštitút SGI | **Elena Gallová Kriglerová**, Centrum pre výskum etnicity a kultúry | **Anna Chlupíková**, riaditeľka ZŠ Nováky | **Ivan Juráš**, SZŠ s MŠ M. Montessori | **Slávka Mačáková**, ETP Slovensko | **Rado Masaryk**, Diskurz.sk | **Pavel Maťko**, AKCEPT, o. z. | **Renata Maťková**, asistentka učiteľa, AKCEPT, o. z. | **Daniel Sobel**, Inclusion Expert | **Claire Smith**, Nadácia otvorenej spoločnosti | **Matej Šiškovíč**, Inštitút vzdelávacej politiky Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR | **Magdaléna Špotáková**, Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie | **Anna Šmehilová**, EFFETA – Stredisko sv. Františka Saleského | **Mária Tekelová**, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR | **Barbora Vaněk**, Nadácia otvorenej spoločnosti | **Zuzana Zimenová**, Nové školstvo | **Miroslava Zubová**, špeciálna pedagogička a riaditeľka súkromného centra špeciálno-pedagogického poradenstva | **Jana Žitňanská**, poslankyňa Národnej rady SR



„Predstavte si triedu, ktorá sa ide učiť o histórii Londýna. Keď ako učiteľ vchádzam do triedy, mám už vo dverách pripravenú úlohu pre Jonatána, ktorý má syndróm ADHD. Je hyperaktívny a potrebuje začať okamžite na niečom pracovať. Dám mu teda zadanie hneď vo dverách a on si ihneď sadá k úlohe. Počas hodiny robí niečo celkom iné, než mám pripravené pre Daniela, ktorý je žiakom so zníženými kognitívnymi schopnosťami. Jonatán prehliada päť rôznych webových stránok, chodí po triede a hľadá ďalšie zadania, ktoré mám pre neho pripravené na rôznych miestach, dáva dokopy rôzne zdroje. Daniel toho zvládne menej, preto mu ponúknem viac súhrnnejších informácií a prehľadnejšie inštrukcie. V triede mám ešte Emu s Downovým syndrómom. Chcem, aby dnes pracovala s kamarátkou, preto mám pre ňu a pre jej spolužiačku pripravené iné zadanie. Týka sa samozrejme histórie Londýna, ale nechcem, aby robili to isté čo Jonatán alebo Daniel. Pracou vo dvojici sa navzájom potiahnu a ja sa môžem pri Eme sústrediť na zvládnutie základného učiva. Budem jej pomáhať, klásť doplňujúce otázky, opakovať s ňou to, na čo už prišla. Ema sa učí to isté, čo Jonatán, ibaže zvládne pochopiť oveľa menej kľúčových slov a postupuje pomalším tempom. A ešte mám v triede jedného výborného žiaka, ktorý sa učí vynikajúco a rád, no nemusí pri tom lietať po triede ako Jonatán, lebo potrebuje premýšľať v pokoji. Prídem k nemu a k úlohám, ktoré robia aj ostatní, mu pridám jednu navyše, iba pre neho. Poviem mu – všetci ostatní sa venujú storočnej histórii Londýna, ale ty skús ísť ďalej, do konca hodiny skús zistiť, čo vlastne pre Londýn znamená, že je mestom, metropolou. Tento žiak robí to isté čo ostatní, dostane však ako bonus malú výzvu navyše, ktorá ho láka a ktorá rozvíja jeho úroveň vedomostí. Každé dieťa sa učí inak a tomu sa snažím prispôbiť hodinu.“

Organizátori:

Daniel Sobel

hlavný konzultant organizácie Inclusion Expert v diskusii na verejnej prednáške dňa 27. mája 2014 v Bratislave



Daniel Sobel radil britskej vláde v oblasti školstva. Pôsobí v Londýne ako hlavný konzultant organizácie Inclusion Expert, ktorú zakladal. Táto organizácia je aktívna v oblasti vzdelávania a zaoberá sa najmä vzdelávaním a podporou odborníkov, zameraných na realizáciu inkluzívneho modelu v školskej praxi. Daniel Sobel má praktické skúsenosti ako školský psychológ, psychoterapeut a asistent učiteľa. O vzdelávaní píše napríklad pre The Guardian. Na Slovensko prišiel prednášať na pozvanie Nového školstva a Nadácie Milana Šimečku.

Prečo téma inkluzívneho vzdelávania?

Inkluzívne vzdelávanie sa na Slovensku stáva módnym pojmom. Ak chce výskumník, tvorca politiky, odborník na vzdelávanie či učiteľ vynieť zasvätené a progresívne, sotva sa mu v súčasnosti môže vyhnúť. Tento trend však so sebou prináša nemalé riziká, pretože vágne narábanie s akýmkoľvek pojmom jeho význam znejasňuje a umožňuje, aby sa zaň ukrývali aj také javy či praktiky, ktoré sú s ním v príkrom rozpore.

To, čo je niekedy označované ako „inkluzívne“, môže byť v skutočnosti veľmi vzdialené od „zahrňujúceho všetkých“, „vytvárajúceho rovné šance“ či „umožňujúceho aktívne zapojenie každého“. Práve to sú totiž všeobecne akceptované prvky akýchkoľvek *inkluzívnych* snáh. Voľným používaním slova *inkluzívny* môžeme spôsobiť, že nebude predzvesťou reálnej zmeny vo filozofii vzdelávania, ale sa dostane do spoločnosti iných vyprázdnených prívlastkov verejnej politiky, ako *komplexný*, *systémový* či *efektívny*. Bezbrehý výklad *inkluzívneho vzdelávania* môže dopadnúť tak, ako dopadlo nadužívanie konceptov *integrácie* či *individuálneho prístupu*. Stali sa bezobsažnými klišé, ktoré každý používa, no už takmer nikto nemyslí vážne.

Táto správa z workshopu Verejnej komisie neprináša normatívne vymedzenie inkluzívneho vzdelávania.

Ponúkame v nej prehľad názorov slovenských odborníkov a odborníčok z rôznych oblastí vzdelávania, ktoré odznali počas diskusie s anglickým expertom Danielom Sobelom. Snažili sme sa v nej zmapovať a pomenovať, čo všetko inkluzívne vzdelávanie zahŕňa a od čoho ho v praxi nemožno oddeľovať.

Tak, ako neexistuje jediná platná definícia inklúzie, nejestvuje ani jediný „hotový“ inkluzívny model či vzdelávací systém, ktorý by sa dal bezo zvyšku prevziať. **Inkluzívne vzdelávanie je totiž opisom neustáleho procesu, a nie konečného, dosiahnutého stavu.** Je víziou, a zďaleka nie jedinou, ku ktorej možno vo vzdelávacej politike cieľavedome smerovať, alebo sa jej naopak cielené vyhýbať. **Pre zdravú verejnú diskusiu a tvorbu vzdelávacej politiky je však jasné pomenovanie alternatív kľúčové, keďže bez neho sa môže ľahko stať, že budeme robiť opak toho, čo deklarujeme, alebo niečo iné, než si želáme.**

Prizvaním experta z odlišného vzdelávacieho kontextu sme nechceli prvoplánovo vyzdvihovať, ani presadzovať určitý inkluzívnejší prístup. **Správa preto nenavrhuje prevzatie konkrétnych prvkov či opatrení, ale v súlade s poslaním Verejnej komisie „iba“ prináša nové impulzy do verejnej diskusie.** Na tento účel rozlišujeme inkluzívny a selektívny prístup vo vzdelávaní, aby sme mohli prvky oboch identifikovať v súčasnej slovenskej vzdelávacej praxi a stimulovať tak informovanejšiu výmenu názorov o jej ďalšom smerovaní. Aj keď inkluzívne a selektívne tendencie pôsobia v každom vzdelávacom systéme, v rôznych krajinách sú zastúpené v odlišnej miere a menia sa v čase. To umožňuje nielen vzájomné porovnávanie vzdelávacích systémov, ale aj zreteľnejšie charakterizovanie toho nášho.



„Pre dieťa je veľmi významná vec, aby sa mohlo vzdelávať v tom prostredí, v ktorom žije, to znamená, aby nemuselo do školy dochádzať niekoľko desiatok kilometrov.“

Pavel Matko

Inkluzívny vzdelávací systém prijíma každého žiaka, selektívny si žiakov vyberá

„Keď som bol malý, mojim najlepším kamarátom v škole bol chlapec, ktorý bol na vozíku. Pamätám si, ako veľmi museli jeho rodičia bojovať o to, aby mohol chodiť do bežnej základnej školy spolu so zdravými deťmi. Dnes je situácia opačná. Ak niekto navrhuje umiestniť dieťa do špeciálnej školy, musí byť na to veľmi dobrý dôvod, vôbec to nie je jednoduché. Bežné základné školy sú nastavené tak, aby dokázali prijať a vzdelávať aj deti, ktoré nie sú zdravé alebo majú iné problémy a potrebujú špeciálnu pomoc, preto je priradenie do špeciálnej školy tou poslednou možnosťou.“

Daniel Sobel

na verejnej prednáške dňa 27. mája 2014 v Bratislave

Základnou charakteristikou inkluzívneho prístupu je spoločné vzdelávanie rôznorodých detí, spravidla kopírujúce sociálne prostredie lokality, v ktorej sa škola nachádza. Výraznou črtou selektívneho vzdelávania je rozdeľovanie detí do rôznych vzdelávacích prúdov a typov škôl. To sa môže diať na základe identifikovaného potenciálu či dosahovaného výkonu, ktoré sú podmienené aj prirodzeným nadaním a socioekonomickým a kultúrnym zázemím.

Inkluzívne vzdelávanie sa odohráva v školách, medzi ktorými navonok niet veľkých rozdielov, každú z nich preto možno označiť ako „bežnú“ školu. V ich vnútri však prebieha pestrá diferenciacia vzdelávacích obsahov, pedagogických prístupov a odbornej intervencie za účelom individuálnej podpory každého dieťaťa. Je pritom jedno, či ide o dieťa so zdravotným postihnutím alebo nadpriemerne nadané, o dieťa chudobné alebo s iným materinským jazykom. Každé jedno má dostať od učiteľov a jeho kolegov – špecialistov primeranú pozornosť pri svojom rozvoji. **V inkluzívnej škole je pestrosť detských kolektívov pridanou hodnotou a príležitosťou, a nie príťažou.**

Selektívny vzdelávací model je naproti tomu tvorený sieťou rôznych druhov a typov škôl, vrátane škôl pre nadané deti a špeciálnych škôl pre deti s rôznymi druhmi postihnutia a prekážkami pri učení. V nich je poskytovaná pozornosť konkrétnym „kategóriám“ detí, pričom zaradenie do určitej kategórie je spravidla výsledkom psychologickkej, pedagogickej či špeciálno-pedagogickej diagnostiky. Tá si vyžaduje stanovenie normy, ktorej prekročenie alebo naopak nedosiahnutie môže byť dôvodom na zaradenie do špecializovanej vzdelávacej inštitúcie.



„Každé dieťa by sa malo v škole cítiť dobre a malo by dostávať takú formu pomoci a podpory, ktorú potrebuje. Vtedy budeme mať oveľa menej starostí s implementáciou rôznych stratégií pre tzv. „inakšie“ deti, pretože im bude školský systém vo väčšine prípadov automaticky vyhovovať.“

Ivan Juráš

Selektívny model je však často diferencovaný aj v rámci hlavného prúdu vzdelávania. Bežné školy určené pre deti „v norme“ totiž ponúkajú výchovno-vzdelávacie programy rôzneho zamerania. **Systém teda deti triedi aj na úrovni škôl, cez pomyselné sito preosieva všetkých žiakov.** Za tým účelom sa robia testy školskej zrelosti pri zápise na základné školy, prijímacie skúšky na osemročné gymnáziá a presne z toho dôvodu sa na druhom stupni základných škôl rozdeľuje „zvyšok“ žiakov do rôznych tried – jazykovej, matematickej, športovej a podobne.

Takáto selekcia je v našom vzdelávacom systéme oceňovaná ako dôkaz vnútornej diferenciacie školy a špecializácie jej jednotlivých tried. Zaraďovanie žiakov do nich je odôvodňované ich záujmom a preukázaným výkonom v určitej oblasti. Práve špecializácia je tým, čím sa školy popri poskytovaní záujmových krúžkov či zapájaní sa do rôznych projektov rady odlišujú a chvália. Bohatosť takejto ponuky je vnímaná ako znak kvality školy.



„Existujú školy, ktoré úspešne integrovali napríklad vozíčkara a mnohé školy tieto úspechy aj navonok prezentujú, vyčíslujú, koľko majú takto integrovaných detí. Ako to vyzerá vnútri v triede, či tam je to dieťa za bielu vranu alebo čiernu ovcu, je už iná vec. V každom prípade však ide o „to“ dieťa a tie ostatné.“

Magdaléna Špotáková

Ako každý iný, aj slovenský vzdelávací systém kombinuje inkluzívne a selektívne prvky

„Škola toho môže urobiť veľmi veľa. Mňa osobne vždy veľmi prekvapí, ak nejaká škola vyhlási, že už spravila pre dieťa všetko, čo sa dalo, že už vyčerpala všetky možnosti. Zúčastňujem sa odborných posudzovaní prípadov, kedy škola vylúči dieťa do špeciálnej vetvy vzdelávania a viem, že je to pre všetkých veľmi stresujúca situácia. Ale aj tak som presvedčený, že sa takmer vždy dá vyskúšať ešte niečo, čo môže zrazu zafungovať. Vylúčenie dieťaťa by mala byť naozaj až tá úplne posledná možnosť. Nejde totiž o to, snažiť sa vylepšovať deti, ale najmä o to, ako pomôcť učiteľom, ktorí s nimi pracujú. Tam môžu byť skryté veľké rezervy.“

Daniel Sobel

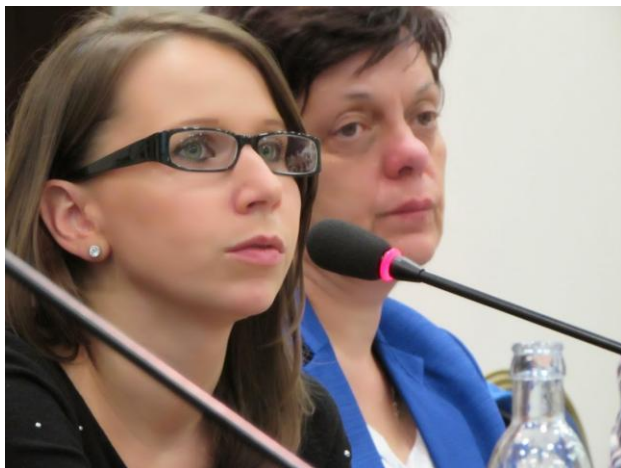
na expertnom workshope dňa 28. mája 2014 v Bratislave

Na Slovensku sa v bežných školách vzdelávajú aj deti s rôznymi špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Prakticky v každej nájdeme deti s poruchami učenia alebo správania a individuálne integrované deti s určitým typom postihnutia. **Aj keď mnohé školy dosiahli v individuálnej integrácii nesporné úspechy, systémovo sú tieto inkluzívne prvky značne nedotiahnuté.** Pre deti sa síce vypracúvajú individuálne plány, avšak často len formálne. Prítomnosť takéhoto dieťaťa v triede je vnímaná ako komplikácia a príťaž pre učiteľa, ktorému sa pri práci s rôznorodým detským kolektívom neposkytuje adekvátne odborná podpora a asistencia, často aj úplne absentuje. Individualizovaný prístup k jednotlivým deťom je tak v praxi viac mýtom, než realitou.

Slovenská vzdelávacia prax sa zasekla na polceste medzi selektívnosťou a inkluzívnosťou. Na jednej strane vyberá žiakov do škôl a tried, a hoci pri tom formálne umožňuje aj integráciu „odlišných“ žiakov, vo vnútri tried už medzi nimi nerozlišuje. Vďaka uplatňovanému modelu selekcie sa deti s rôznymi talentami nemiešajú, ale zgrupujú. Každá škola tak má svoje triedy „áčkarov“, „béčkarov“ a „céčkarov“, čo sa odôvodňuje tým, že výučba je v homogénnej triede omnoho jednoduchšia než v heterogénnej triede. Pritom máloktorá škola otvorene prizná, že trieda označená posledným písmenkom je v podstate zberným táborom pre takých žiakov, ktorí nikam inam nezapasovali a z ktorých časť prepadá.

Avšak ani triedy profilované na základe záujmov a výkonov nie sú nikdy homogénne. Najlepší záujem dieťaťa zredukovaný na jednu profiláciu aj v takýchto triedach automaticky produkuje „jednotkárov“ a „trojkárov“, „biflošov“ a „lajdákov“, „bežných“ a „problémových“ žiakov.



„Inkluzívny vzdelávací systém je flexibilný aj v tom zmysle, že nevyžaduje, aby sa všetci učili to isté, ale je nastavený tak, aby umožňoval deťom maximálne využiť ich potenciál.“

Michaela Farenzenová

Selekcia je v našich školách hlboko zakorenená, a preto pomerne ľahko prejdú všetky zmeny, ktoré ju pritvrdzujú. Takou je napríklad nedávne stanovenie hranice priemeru známok, ktorá limituje postup žiaka na strednú školu s maturitnými odbormi. **Naproti tomu zmeny, ktoré idú „proti“ selekcii, zvyknú byť vnímané oveľa citlivejšie a nezriedka sa považujú za hrozbu znížovania celkovej kvality vzdelávania.** Ako príklad možno spomenúť pravidlo, že sa deti v tzv. hraničnom pásme mentálneho postihnutia majú automaticky zaraďovať do bežných, a nie do špeciálnych škôl.

V liste Slovenskej komory učiteľov, adresovanom začiatkom roka 2014 ministrovi školstva a Rade pre systémové zmeny, sa napríklad uvádza: *„Integrácia je v SR spustená formou začleňovania detí so syndrómom ADHD, špecifickými poruchami učenia a poruchami správania a tiež naďalej trvá tendencia o integrovanie detí s ľahkou duševnou zaostalosťou. Domnievame sa, že učiteľ v bežnej škole nie je na takýto typ vzdelávacieho procesu dostatočne odborne pripravený, nemá vôbec vytvorené podmienky, je mnohokrát ohrozená bezpečnosť jeho aj detí a pri súčasných počtoch žiakov v triedach je vyučovací proces obmedzujúci a niekedy aj nemožný. Z dôvodu rešpektovania a ochrany práv všetkých detí a žiakov, no aj učiteľov, dôrazne žiadame ministerstvo školstva, aby sa tomuto celoštátnemu problému venovalo s mimoriadnou pozornosťou a prejavilo záujem rokovať o ďalších postupoch a vypracovaní podmienok integrácie žiakov s dôrazom na všetkých aktérov vyučovacieho procesu.“*

Takáto reakcia neznamená nevyhnutne odpor voči inklúzii ako takej, ale len obranný postoj v situácii, v ktorej sú mnohí učitelia bezradní. Ich požiadavka, aby mali pri integrácii žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami k dispozícii dostatočný počet špeciálnych pedagógov, psychológov a asistentov, je plne na mieste.



„Inkluzívnemu systému musí byť prispôsobené aj hodnotenie detí a hodnotenie kvality škôl.“

Elena Gallová Kriglerová

V inkluzívnom vzdelávacom systéme je stredobodom dieťa, v selektívnom dosahovanie očakávaných vzdelávacích výsledkov

Inkluzívny model nevytvára skupiny či triedy na základe záujmov a výkonov, ale dopredu a v každej triede ráta s rôznymi záujmami a výkonmi detí. Tomu je prispôsobený nielen viacúrovňový obsah vzdelávania, ale aj práca učiteľov, asistentov a špecialistov a spôsoby hodnotenia a sebahodnotenia žiakov. Neexistujú v nich striktné dané osnovy, ktoré sa preberajú bez ohľadu na to, či si žiaci nové vedomosti, zručnosti, postoje a hodnoty osvojili alebo nie. **Povinné učivo nie je „dané“ po ročníkoch, ale nanajvýš po vzdelávacích stupňoch, a je vyjadrené niekoľkoúrovňovými výkonovými štandardmi, ktoré môže každý žiak dosiahnuť svojim vlastným tempom.**

V inkluzívnom vzdelávacom systéme sa začína identifikovaním potrieb každého dieťaťa, na základe ktorých sa zostavujú individuálne plány vzdelávania a podpory „šitej na mieru“. Učiteľom v tom pomáha dostatok ďalších odborníkov, s ktorými spolupracujú a svoj postup konzultujú. **Individuálne plány nie sú iba formálne dokumenty, ale komplexné portfóliá, v ktorých sa zaznamenáva východisková situácia, ciele, obsah a metódy vzdelávania a spôsoby hodnotenia žiaka.** Sleduje sa v nich celkové napredovanie dieťaťa, čo umožňuje nielen učiteľom, ale aj rodičom priebežne vyhodnocovať, ako sa rozvíja jeho potenciál.

Naproti tomu selektívny systém má výchovno-vzdelávacie programy a jednotné štandardy vopred pripravené, a to pre deti „v norme“, aj mimo nej. Pracuje s predstavou „ideálneho žiaka“, teda zdravého, bezproblémového dieťa, ktoré bez väčších ťažkostí zvláda absorbovať štandardné vzdelávacie obsahy, reaguje na štandardné pedagogické postupy a dosahuje štandardné študijné výsledky merateľné štandardnými nástrojmi.

Ideálneho žiaka by sme však nielen v našich školách hľadali márne. Deti sú rôzne, pochádzajú z rozmanitých prostredí, sú obdarené individuálnym potenciálom a čo ide jednému ľahko, druhé si musí v škole oddrieť. **Každé dieťa je iné a odlišné sú aj ich spôsoby uvažovania, učenia a chápania súvislostí. Navyše, počas povinnej školskej dochádzky výkon každého dieťaťa prirodzene kolíše,** za čo môžu rôzne okolnosti – rozvod rodičov, choroba v rodine, nehody s rovesníkmi, nástup puberty, či prvá láska. Neraz sa z „jednotkára“ stane na druhom stupni základnej školy „trojkár“. Škola to však často iba konštatuje na vysvedčení bez toho, aby sa pátralo po príčine.

Slovenský vzdelávací systém účinne eliminuje individuálny prístup k žiakom. Obsah vzdelávania im nešije na mieru, ale jednotnú mieru predpisuje všetkým. Situácia, v ktorej je práca učiteľa a činnosť školy hodnotená takmer výlučne iba na základe výsledkov žiakov v štandardizovaných testoch, z ktorých sa následne vytvárajú rebríčky „úspešnosti“ škôl, nahráva túžbe po čo najlepšom skóre, ktorá potláča prispôsobovanie sa individuálnym potrebám detí. Navyše, podobné testovania vôbec neukazujú, aký progres u žiakov s rôznymi východiskovými situáciami nastal, a teda z nich nemožno posúdiť ani množstvo úsilia, ktoré bolo na dosiahnutie určitých výsledkov vynaložené.



„Inkluzívny systém je flexibilný. Učitelia v ňom vedia reagovať na reálne potreby detí v reálnom čase.“

Anna Šmehilová

Pri inkluzívnom vzdelávaní pomoc slabším žiakom nespočíva v tom, že sa im v niektorých predmetoch „uberie“ z náročnosti, ale v tom, že sa im učivo podá v takom množstve, takým spôsobom a v takom tempe, ktoré je pre nich v danej chvíli zvládnuteľné. **Ide teda o to, rozvinúť potenciál žiaka formou, ktorá vyhovuje jemu, a nie formou, ktorá kopíruje zvyklosti školy alebo „dané“ učebné osnovy.** V takomto systéme sa pod napredovaním žiaka rozumie progres, a nie výsledok, ktorý potvrdí, že „dobehol“ ostatných. **Hlavným cieľom nie je vytiahnuť žiaka na úroveň „normy“, ale ho v prostredí spoločnej školy motivovať k čo najlepším osobným výkonom.** Úlohou učiteľa je potom usmerňovať proces individuálneho a skupinového učenia, a nie učivo iba „odučiť“ a žiakov pripraviť na testy a prijímacie pohovory. **Inkluzívna škola žiakov nevyučuje, ale pomáha im pri učení sa.**

Slovenský vzdelávací systém sa aj v tomto ohľade zasekol v tretine cesty. Na jednej strane školám dáva možnosť profilovať sa, na druhej len minimálne uvoľňuje povinné obsahy a predpísané časové dotácie rozškatulkované do vyučovacích predmetov. Na jednej strane dáva učiteľom povestných 30% na úpravu osnov, na strane druhej sa opätovne chystá vymedzovať učivo podľa ročníkov. Na jednej strane toleruje využívanie rôznych učebných pomôcok a materiálov, na strane druhej určuje, aké schválené učebnice sa môžu používať, i keď mnoho z nich nedodá alebo dodá v spornej kvalite. Na jednej strane deklaratívne podporuje inovácie, na druhej sa vo svojej inšpekčnej činnosti prevažne zameriava iba na formálnu kontrolu dokumentov. Na jednej strane vyzdvihuje školy s dobrými výsledkami v testovaniach, na druhej nezohľadňuje, aký progres učitelia s jednotlivými žiakmi dosiahli. Na jednej strane vzdeláva budúcich učiteľov v odborevej didaktike, na druhej ich dostatočne nepripravuje na situáciu, že budú mať v triede deti s rôznymi schopnosťami, záujmami a potrebami, ktoré treba vyučovať „viacúrovňovo“, rešpektujúc rôzne štýly učenia a využívajúc rôzne pedagogické stratégie.



„Púšťame k deťom učiteľov bez praxe. Adaptačné vzdelávanie čerstvých učiteľov nám tento problém nerieši, pretože keď už začne učiteľ učiť, nemá čas ani on, ani tútor, aby sa spolu stretli a diskutovali o deťoch. Preto treba jednoducho zaviesť viac praxe pre tých, čo majú ísť učiť. Absolventi pedagogickej fakulty by mohli ísť do škôl najprv ako asistenti a naučiť sa na vlastnej koži, ako sa majú riešiť zložité situácie. Až potom by mali byť samostatnými učiteľmi.“

Anna Chlupiková

Kým inkluzívny systém rieši problémy na mieste, ten selektívny rieši problémy v rôznych inštitúciách

„Inklúziu sa nedarí realizovať inak ako lokálnym spôsobom. Úlohou vlády pritom je zabezpečiť na to právny rámec a dostatok zdrojov. Ďalšia dôležitá vec sú informácie, ktoré učitelia potrebujú, musia byť aktuálne a učitelia ich musia dostávať vo veľmi jednoduchej, konkrétnej podobe, ktorá reaguje na ich praktické potreby. Kvalitné vzdelávanie budúcich učiteľov aj učiteľov v praxi je veľmi dôležité, no rovnako dôležité, ak nie dôležitejšie, je pre nich diskutovať s odborníkmi o konkrétnych žiakoch a konkrétnych situáciách, v ktorých sa ocitajú. Spoločne s nimi hľadať a nachádzať riešenia konkrétnych problémov. Dvadsaťminútový rozhovor s odborníkom pri káve učiteľovi pomôže viac ako obsiahla metodika na policičke v zborovni.“

Daniel Sobel

na verejnej prednáške dňa 27. mája 2014 v Bratislave

V inkluzívnom vzdelávaní sa potrebná pomoc poskytuje predovšetkým tam, kde sa nejaká ťažkosť vyskytla, teda v škole. Dieťaťu ju zabezpečujú najmä tí, ktorí „problém“ identifikovali ako prví, teda učitelia a ich kolegovia – špecialisti, ktorí spoločný postup konzultujú s rodičmi. Inkluzívny model tak deťom ponúka špecializovanú pomoc v mikroprostrediach triedy a rodiny, vďaka čomu je pedagogická a odborná intervencia promptnejšia a adresnejšia.

V selektívnom modeli sa odborná intervencia odohráva mimo školy – najčastejšie v špecializovaných inštitúciách, akými sú napríklad psychologické a špeciálno-pedagogické poradne. S dieťaťom tak pracuje viacero osôb na viacerých miestach a s využitím rôznej odbornosti, metód a intervencií.

Pre selektívny model je zároveň typické, že v ňom existuje ponuka služieb pre *kategórie* detí, nie pre individuálne potreby konkrétnych detí. V špecializovaných inštitúciách na deti čakajú vyškolené tímy s hotovou ponukou služieb, v rámci ktorej sa má identifikovať „problém“ dieťaťa, t. j. jeho odchýlka od normy. Na základe tejto diagnostiky potom špecialisti navrhnu postupy, o ktorých predpokladajú, že daný problém vyriešia alebo aspoň vykompenzujú.

Systém so širokou a stabilnou sieťou podporných zariadení vyvoláva dojem, že jednoducho *musí* odpovedať na potreby detí lepšie ako systém, v ktorom sa pedagogická alebo iná odborná intervencia vykonáva tak povediac „za pochodu“, na pôde školy. Prax však ukazuje, že v inkluzívnom vzdelávaní môže byť komplexná intervencia priamo v škole oveľa intenzívnejšia a efektívnejšia než v modeli viacerých inštitúcií. Ponúka sa na to viacero vysvetlení.



„Do vzdelávania budúcich učiteľov na pedagogických fakultách je potrebné povinne zaviesť aj špeciálnu pedagogiku tak, ako je to v iných krajinách“.

Pavel Maťko

Ak sa aj na prvý pohľad zdá, že selektívny model je oproti inkluzívnemu prepracovanejší, v rovine praktického poskytovania služieb je pre tých, ktorí v ňom pracujú, vlastne jednoduchší. Učители, psychológovia a špeciálni pedagógovia sú spravidla zamestnancami inštitúcií s jasne vymedzenými pracovnými náplňami a vedia pomerne presne, čo sa od nich očakáva – kto má vzdelávať, kto diagnostikovať, kto má určiť vhodnú intervenciu a kto ju má realizovať. Hranica „odkiaľ pokiaľ“ siahajú ich kompetencie a možnosti osobného angažovania sa, je jasne určená a niet dôvodu ju prekračovať. To ale nehovorí nič o tom, či v rámci týchto hraníc dokážu deťom poskytnúť naozaj všetko to, čo potrebujú.

Pre „klienta“ však tento model rozhodne jednoduchý nie je. Hlavnou komplikáciou je samotný fakt, že deti musia byť na niečí podnet niekam „poslané“. Ak to osoby primárneho kontaktu – rodičia alebo učители – neurobia, problém akoby neexistoval. Ak aj identifikácia problému prebehne včasne a ak si aj dieťa za takýmito službami dôjde, riešenie situácie sa obvykle zbytočne naťahuje a komplikuje. **Dieťa a jeho rodina musia na ceste za odbornou pomocou prekonávať viacero prekážok** – vzdialenosťou poradní počnúc, dodatočnými nákladmi pokračujúc a nedostatkom času, spôsobeným napríklad neflexibilnou pracovnou dobou rodičov, končiac.

Ďalším problémom modelu viacerých inštitúcií je, že jeho jednotlivé zložky nemusia vždy ladiť a jednotliví aktéri o činnosti tých druhých ani nemusia vedieť. Učители bežných škôl spravidla nemajú dostatok informácií o tom, aké postupy by v prípade ich žiaka zvolili iní odborníci. Škola dostane z poradne správu, s ktorou učiteľ môže, no nemusí ďalej pracovať. Na jej podklade formálne vypracuje individuálny plán, ktorý inšpekcia formálne skontroluje, no reálne žiadna intervencia nemusí prebiehať.

V praxi často dochádza k tomu, že rôznorodé a neustále sa meniace potreby dieťaťa sú zredukované na jednu „diagnózu“. **Nezriedka sa tak stane, že dieťa nedostane potrebnú komplexnú formu pomoci a po čase jednoducho cez intervenčnú záchranú sieť prepadne.** Zradné je najmä to, že sa to deje automaticky, nebadane a nerušivo, pretože sa prepadáva zdanlivo do „mäkkého“ – z vyššieho ročníka do nižšieho, z bežnej školy do špeciálnej, zo vzdelávania do evidencie nezamestnaných. **„Papier z poradne“ sa tak môže ľahko zmeniť na pascu, z ktorej niet východiska, a ktorá ovplyvní nielen ďalšiu vzdelávaciu dráhu dieťaťa, ale celý jeho život.**



Predpokladom inklúzie je včasná, adresná a komplexná intervencia a spolupráca s rodinou

„Inklúzia je lacnejšia. Prevádzka špeciálnych škôl je omnoho nákladnejšia a menej efektívna. Ak tieto peniaze dáte do normálnych škôl, ušetríte, a to hlavne z dlhodobého hľadiska, lebo školy produkujú menej celoživotných poberateľov sociálnych dávok. Dôležité pritom je zosúladiť vzdelávanie spolu so sociálnou a zdravotnou starostlivosťou, lebo keď ich riešite osobitne, mrháte časom a čas sú peniaze. Integrovaný model šetrí zdroje.“

Daniel Sobel

v rozhovore pre týždenník Trend 25/2014 zo dňa 26. júna 2014

Celý proces odbornej intervencie je u nás ochudobnený o dva kľúčové prvky, bez ktorých jednoducho nemôže byť poskytnutá pomoc dostatočne efektívna – o aktívnu a včasnú spoluprácu s rodinou a o komplexnosť pri poskytovaní vzdelávacích a odborných služieb. Znamená to, že ak má byť podpora dieťaťa naozaj účinná, potrebuje mať jeho rodina jednoduchý prístup ku komplexnej starostlivosti – k balíku zdravotných, sociálnych, vzdelávacích a ďalších služieb už v predškolskom veku dieťaťa, resp. ihneď po jeho narodení.

Rodičia sú síce formálne zákonnými zástupcami a takmer všetko, čo sa s ich dieťaťom deje, sa musí diať iba s ich súhlasom, **naš vzdelávací systém však v procese poskytovanej intervencie od rodičov veľmi neočakáva aktívnu súčinnosť.** Zaobíde sa aj bez nej, či dokonca si ju často ani nepraje v snahe intervenciu zbytočne „nekomplikovať“. To neznamená, že na rodičov nie sú kladené žiadne požiadavky. Naopak, rodičia sú v školách často kritizovaní za nezáujem alebo nečinnosť. **Nie sú však braní ako partneri, málokedy s nimi niekto postup konzultuje alebo im pri jeho realizácii účinne pomáha.** Rodičovská úloha sa tak v praxi často obmedzuje len na sprevádzanie dieťaťa na návštevy rôznych odborníkov. Rodičia, učitelia a iní odborníci „problém“ spoločne riešia len veľmi zriedka.

Pri inkluzívnom prístupe neobstojí argument, že rodičia nie sú odborníci na pedagogiku, psychológiu či povedzme vývinové poruchy učenia. Neobstojí ani konštatovanie, že nemajú čas či záujem podieľať sa na identifikovaní ťažkostí, hľadaní riešení a poskytovaní účinnej pomoci. **V inkluzívnom modeli je to práve škola s rôznymi špecializovanými pracovníkmi, ktorá vytvára príležitosti na zapájanie rodičov a vťahuje ich do výberu a realizácie vhodných intervencií, ak sa vyskytne nejaký problém v učení.**

V našom systéme však máloktorý učiteľ alebo rodič namieta voči praxi výlučnej diagnostiky a intervencie zo strany špecializovaných inštitúcií. Tým, že systém pomáha vytriedovať „špeciálne“ deti na základe diagnóz až na úroveň špeciálnych tried a škôl, totiž zaručuje, že takéto deti na jednej strane nebudú prekážať vo vzdelávaní ostatných žiakov a na strane druhej dostanú vhodnú odbornú pomoc v špecializovaných inštitúciách a školách, v ktorých im navyše „bude aj lepšie“. Takýto systém, v ktorom sú príliš „tvrdé“ očakávania na výkon detí v bežných školách a zároveň príliš „mäkké“ pravidlá preraďovania detí do špeciálneho vzdelávacieho prúdu, sa navonok javí ako pre deti prospešný. Avšak tým, že je tento systém zároveň výrazne nepriestupný, prakticky znemožňuje „prehodiť výhybku“ v akejkoľvek ďalšej fáze ich vývinu.

„Inklúzia nie je možná bez rozvinutého systému ranej starostlivosti. Začať hovoriť o inklúzii až vo veku nástupu dieťaťa na povinnú školskú dochádzku je neskoro. Komplexná raná starostlivosť by mala predstavovať štart inkluzívneho vzdelávania, včasnú podporu nielen pre dieťa, ale pre celú jeho rodinu. Ak sa totiž podarí podchytiť deti čo najskôr a ich potenciál sa začne čo najskôr rozvíjať, v mnohých prípadoch sa môže predísť komplikovaným situáciám, ktoré dnes nastávajú po príchode detí do školy a ktoré frustrujú nielen dieťa, ale aj jeho rodičov a učiteľov.“

Otília Čechová

„Špeciálne školy by mali byť zamerané na inklúziu, a nie byť postavené na segregácii. Systém špeciálneho školstva by mal byť otvorený a priepustný. Špeciálne školy by mali usilovať nie o konzerváciu tohto systému a o uzavretosť voči okolitému svetu, ale by mali pochopiť, že ich hlavnou úlohou je pripraviť deti na reálny život.“

Otília Čechová



Jadrom inklúzie je dôvera

„Veci väčšinou nefungujú tak, že sa príjme nejaký program s masívnou agendou, naleje sa doň veľké množstvo zdrojov a zrazu sa školy zmenia. Overili sme si, že zmena je proces, v ktorom je potrebné robiť malé, ale konkrétne kroky.“

Daniel Sobel

na expertnom workshope dňa 28. mája 2014 v Bratislave

„Systém by mal viac dôverovať tomu, že samotné školy si budú vedieť s deťmi poradiť aj bez toho, aby bolo všetko regulované, roztriedené do jednotlivých kategórií a pravidiel, ktoré i tak nemôžu vystihnúť košatosť života. Školy by potom viac dôverovali učiteľom, že budú vedieť na potreby detí flexibilne reagovať, lebo nebudú mať strach, že ich bude niekto postihovať za to, že to nie je presne podľa pravidiel. To znamená aj dôveru učiteľov v žiakov – že aj keď žiaci nebudú napredovať rovnako, v rovnakých obsahoch, rovnakým spôsobom, i tak sa naplnia ich možnosti. Tým by sa myslím dosiahla aj dôvera detí vo vlastné schopnosti a dôvera učiteľov a rodičov v školu ako takú.“

Magdaléna Špotáková

„Žiaľ, ešte sme sa nedostali tak ďaleko, aby nám to puzzle dávalo pekný obrázok. Jednotlivé súčasti máme od seba ešte trochu vzdialené, keďže niečo rieši ako svoju úlohu ministerstvo školstva, niečo ministerstvo zdravotníctva, niečo rezort práce a sociálnych vecí.“

Mária Tekelová

„Možno by sa dalo začať tým, že by si ministerstvá spoločne zadefinovali pojmy, ktoré s inklúziou súvisia, aby v každom rezorte bolo jasné, čo sa pod ktorým pojmom myslí a aby tak bola umožnená hladká súčinnosť rezortov. Zároveň by si mali rezorty vyčistiť názory, čo pre ktorý rezort inklúzia znamená. Ten názorový prienik je veľmi dôležitý.“

Miroslava Zubová

Ak v našom školskom systéme vznikne tlak na jeho skvalitnenie, ihneď sa začnú hľadať cesty na modernizáciu inštitúcií, ktoré sú jeho základnými stavebnými prvkami – opravujú sa budovy, vymieňajú sa okná, zateplujú sa fasády, nakupuje sa nové vybavenie, interaktívne tabule, počítače, tablety. Učitelia sa začnú sústreďovať na zvýšenie plátov a na zlepšenie pracovných podmienok, priamo riadené organizácie ministerstva školstva na nové projekty, štátna byrokracia na merateľné ukazovatele kvality. Záujem vzbudzuje všetko, čo sa dá nakúpiť, vyčíslieť a odmerať. Filozofia systému však zostáva rovnaká. Akoby sme očakávali, že sprievodným znakom „modernizácie“ bude automaticky aj skvalitnenie vzdelávacích služieb.

Vo výsledku sa tieto očakávania spravidla nenaplnia, ak modernizácia slúži iba na sprehľadnenie a zjednodušenie procesov, ktorých podstata, náplň a celkový zmysel ostávajú nezmenené. **Ak chýba vízia zmeny, dlhodobý cieľ, ku ktorému má reforma vzdelávania smerovať, nevznikne dostatočný tlak ani na „zmenu zhora“, ani „zmenu zdola“.**

Napriek rôznym nákladným projektom či príkladom dobrej praxe niektorých škôl, stále prešľapujeme na mieste. Nedochádza k potrebným zmenám základných pravidiel, ktoré by postupne uvoľnili zväzujúcu byrokráciu a vniesli do škôl viac dôvery, flexibility a individuálnej pomoci, ani k zmene školskej kultúry, v rámci ktorej by došlo k prehĺbeniu kontaktov medzi učiteľmi, deťmi, ich rodinami a ďalšími odborníkmi, ani k prehodnoteniu postojov a prístupov k žiakom pri učení.

Ak sa všetkými týmito oblasťami zaoberať nebudeme, zbytočne budeme o inkluzívnom vzdelávaní rozprávať. Ak takýto model v našej krajine ani nechceme, zbytočne budeme používaním tohto slova zahmlievať preferenciu iných prístupov založených na selekcii, štandardizovanom učení a hodnotení.



„V našej krajine máme vynikajúco rozpracované rezortné dokumenty, ktoré reagujú na práva ľudí so zdravotným postihnutím, máme však veľký problém s ich implementáciou. Aktuálne prijatý Národný program rozvoja životných podmienok pre ľudí so zdravotným postihnutím na roky 2014 – 2020 je veľmi dobrý, ale aj pred ním bol prijatý celkom dobrý akčný plán, ktorý však nebol dôsledne zrealizovaný. Na Slovensku prijatie nejakého dokumentu ešte neznamená, že sa zmeny, ktoré sú v ňom naznačené, aj skutočne stanú.“

Anna Šmehilová

Prečo by sme sa inkluzívnym vzdelávaním mali zaoberať?

Čo je v Británii väčší problém? Poruchy učenia, ktorými trpí čoraz viac detí alebo jazyková rôznorodosť prisťahovalcov?

Nemáme žiadny problém. Problém je len v rasizme a xenofóbii. Keď povieť, že rómske deti sú pre vás problém, tak sa ním aj stanú. Keď si povieť, že sú súčasťou vašej spoločnosti a len niektorí jednotlivci majú s nimi problém, je to iné. Povedať, že Rómovia sú problém, nie je správne.

Takže by sme mali zmeniť myslenie?

Presne tak. Z filozofie vieme, že pri otázkach identity je vždy rozhodujúci aj „ten druhý“. Vo vzťahu väčšiny k menšine funguje odlišnosť obojsmerne. Pre každú menšinu je väčšina odlišná a naopak. Treba si tu ale uvedomiť, že rozhoduje vždy väčšina a to, ako pristúpi k budovaniu vlastnej identity.

Keď rómske deti z Čiech alebo Slovenska prišli do Británie, začali mať lepšie výsledky v škole. Tu boli zaradené do špeciálnych škôl a v Británii prosperovali v bežných školách. Čo spôsobilo ten skok?

Iný prístup. Londýn je jedno z najviac multikultúrnych miest. Keď sedíte v metre, každý druhý v ňom má inú farbu pleti, rozpráva iným jazykom. Poznám školu, kde deti rozprávajú 25-timi rôznymi jazykmi, majú 15 rôznych vierovyznaní. Keď rómske dieťa príde do takej školy, je len ďalšie dieťa. Nič viac. Stane sa jedným z nás. Toto je kľúč.

Daniel Sobel

v rozhovore pre týždenník Trend 25/2014 zo dňa 26. júna 2014

Inkluzívne vzdelávanie nie je ornament, ale ucelená filozofia, ktorej naplnenie si vyžaduje nielen podporný inštitucionálny a legislatívny rámec, ale aj zmenu myslenia. Poctivé smerovanie k nášmu vlastnému inkluzívnemu modelu znamená, že ho nemôžeme iba deklarovať, a pritom dôsledne „nezahrňať všetkých“, „nevytvárať rovné šance“ a „nepodporovať aktívne zapojenie každého“. Musíme sa ním zaoberať v rôznych rezortoch a inštitúciách, musíme ho konsenzuálne vymedziť naprieč rôznymi oblasťami. Inklúzia sa totiž v žiadnom prípade netýka len vzdelávania a škôl. Inklúzia nie je len o individuálnych potrebách konkrétneho dieťaťa, ale aj o potrebách jeho rodičov, učiteľov, rovesníkov a kamarátov.



„Inklúzia, avizovaná v rôznych národných programoch, sa v školách robí čisto formálne. Školy na to totiž nemajú vytvorené potrebné podmienky. Preto by som chcela poprosiť ministerstvo školstva, aby to robilo opačne. Najprv nech sa v rámci odbornej diskusie učiteľov pýta, čo by školy potrebovali, nech hľadá najlepšie scenáre ako inklúziu uskutočniť a až potom nech vytvára národné programy, ktoré budú reálne. Ak si totiž napríklad ministerstvo myslí, že školy potreby detí zámerne obchádzajú a peniaze míňajú na iné veci, tak sa veľmi mylí.“

Anna Chlupiková

„Som rád, že ste spomenuli program Every Child Matters, lebo na jeho základe došlo u nás k zmene mnohých zákonov. Čo je však zaujímavé, išlo o zmeny najmä v oblasti rodiny a sociálnych vecí, nová právna úprava nepochádzala z dielne rezortu školstva, ale z dielne ministerstva pre deti a rodinu. Ešte zaujímavejšie je však to, že tento program v konečnom dôsledku zlyhal. Jeho základná myšlienka sa ďalej rozvíja a naplňa, to áno, ale ak máme hodnotiť úspešnosť tohto konkrétneho programu, musíme konštatovať, že naplniť sa ho nepodarilo. Odpovede na otázku prečo, sú dve: po prvé, tento program nezahrnul do procesu v dostatočnej miere aj rodičov a po druhé, nepresadzoval komplexný prístup. Spoliehal sa iba na školy, na to, že inkluzívne vzdelávanie zabezpečí vzdelávací systém sám o sebe. Ukázalo sa však, že zrušenie špeciálnych škôl a mechanické začlenenie žiakov s individuálnymi vzdelávacími potrebami do bežných škôl je odsúdené na neúspech, ak sa na to tie školy dostatočne nepripravia, ak nebudú mať okolo seba vytvorenú sieť komplexnej pomoci a ak sa aktívnou súčasťou tohto procesu nestanú aj rodiny detí, ktoré do škôl chodia.“

Daniel Sobel

na expertnom workshope dňa 28. mája 2014 v Bratislave

Inklúzia je len jednou z možných ciest, ktorou možno reagovať na viaceré problémy a výzvy, vrátane znižujúcej sa vzdelanostnej úrovne, zvyšujúcej sa nezamestnanosti, prehľbovania sociálnych rozdielov a s tým súvisiaceho napätia v spoločnosti, ktoré sa potom ventiluje aj do rôznych extrémistických prejavov. **Ak chceme riešeniu týchto problémov prispieť práve posilňovaním inkluzívnym princípom, musíme sa k nim nielen jasne prihlásiť, ale postupnými krokmi pracovať na tom, aby sa stredobodom našej pozornosti stalo dieťa a jeho najlepší záujem. Kľúčovou hodnotou pri takomto snažení je dôvera a presvedčenie, že zahrnutie všetkých je prospešné pre každého.**

Tretie zasadnutie Verejnej komisie pre reformu vzdelávacej politiky ako i táto správa je súčasťou projektu Za inklúziu a rovnosť vo vzdelávaní, ktorý realizuje občianske združenie Nové školstvo. Projekt bol podporený Islandom, Lichtenštajnskom a Nórskom prostredníctvom Programu Aktívne občianstvo a inklúzia, ktorý realizuje Ekopolis v spolupráci s Nadáciou pre deti Slovenska a SOCIA - nadácia na podporu sociálnych zmien.

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



Projekt je podporený programom Aktívne občianstvo a inklúzia, ktorý realizujú:

