



ŠTÁTNA  
ŠKOLSKÁ  
INŠPEKCIA

2023/2024

**PODPORA INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA  
ŽIAKOV ZÁKLADNÝCH ŠKÔL V SR  
V ŠKOLSKOM ROKU 2023/2024**

**SPRÁVA Z TEMATICKEJ INŠPEKCIE**

**KRITICKÝ  
PRIATEĽ ŠKÔL  
A ŠKOLSKÝCH  
ZARIADENÍ**



ŠTÁTNA  
ŠKOLSKÁ  
INŠPEKCIA

# Podpora inkluzívneho vzdelávania žiakov základných škôl v SR v školskom roku 2023/2024 v SR

SPRÁVA Z TEMATICKEJ INŠPEKCIE

---

Mgr. Eva Polgárová, PhD.  
PaedDr. Monika Ružeková, PhD.  
Ing. Adriana Vykydalová  
Mgr. Alžbeta Štofková Dianovská

## OBSAH

<b>MANAŽÉRSKE ZHRNUTIE .....</b>	<b>4</b>
<b>1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE O KONTROLOVANÝCH ŠKOLÁCH .....</b>	<b>6</b>
<b>2 HLAVNÉ ZISTENIA .....</b>	<b>8</b>
2.1 BUDOVANIE INKLUZÍVNEJ KULTÚRY .....	8
2.1.1 Meranie postojov, názorov žiakov k žiakom so ŠVVP v bežných triedach kontrolovaných ZŠ	10
2.1.2 Budovanie inkluzívnej kultúry prostredníctvom spolupráce .....	14
2.2 TVORBA INKLUZÍVNEJ POLITIKY .....	15
2.3 ROZVOJ INKLUZÍVNEJ PRAXE .....	16
2.3.1 Výchovno-vzdelávací proces .....	16
2.3.2 Podmienky na vzdelávanie a úroveň podpory žiakov .....	17
<b>3 ODPORÚČANIA A PODNETY .....</b>	<b>19</b>
3.1 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI ŠKOLY .....	19
3.2 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI ZRIAĐOVATEĽA .....	19
3.3 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI SYSTÉMU .....	20
<b>4 ZOZNAMY .....</b>	<b>20</b>
4.1 GRAFY .....	20
4.2 TABUĽKY .....	20

## MANAŽÉRSKE ZHRNUTIE

Slovenská republika sa zaviazala plniť medzinárodné dohovory, podľa ktorých nie je možné pokračovať v segregáčnom systéme nášho školstva. V zákone č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov je **inkluzívne vzdelávanie**<sup>1</sup> ustanovené od 1. 1. 2022 ako jeden zo základných princípov výchovy a vzdelávania.

**Štátna školská inšpekcia posudzovala v školskom roku 2023/2024 na 11 vybraných základných školách podmienky inkluzívneho vzdelávania.**

V sledovaných školách sa vzdelávala viac ako tretina žiakov z marginalizovanej rómskej komunity (MRK), takmer pätina žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) a 11,8 % žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ). Z výsledkov zistení ŠŠI vyplynulo, že predčasným ukončením povinnej školskej dochádzky (PŠD), neprospievaním a vysokou absenciou sú ohrození predovšetkým žiaci z MRK a SZP.

Štátna školská inšpekcia vyhodnocuje podmienky inkluzívneho vzdelávania prostredníctvom **indexu inklúzie**, ktorý kladie dôraz na inkluzívne hodnoty a princípy vzájomne prepojené v troch sledovaných oblastiach:

1. Budovanie inkluzívnej kultúry,
2. Tvorba inkluzívnej politiky,
3. Rozvíjanie inkluzívnej praxe.

Každá oblasť hodnotenia sa skladá z indikátorov a subindikátorov, pomocou ktorých sa identifikujú silné a slabé stránky inkluzívneho vzdelávania, bariéry a nerovnosti vo vzdelávaní a rizikové faktory, ktoré ovplyvňujú mieru inklúzie.

**Tabuľka 1** Celkové hodnotenie škôl podľa indexu inklúzie

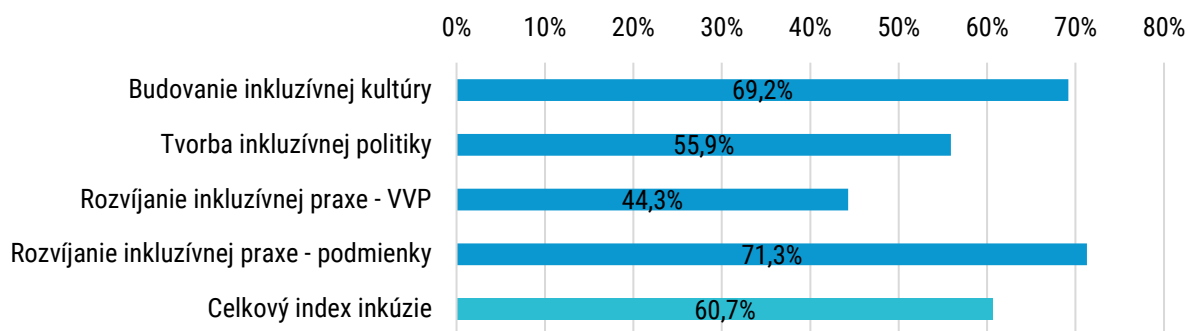
Interval	Celkové hodnotenie oblastí
<0 %; 20 %	<b>Škola sa problematike inkluzívneho vzdelávania venuje len v malej miere alebo sa jej vôbec nevenuje.</b> Kvalita inkluzívneho vzdelávania je na veľmi nízkej úrovni a je vo všetkých sledovaných oblastiach riešená len vo veľmi malej miere alebo nie je riešená.
<20 %; 40 %	<b>Škola význam inkluzívneho vzdelávania vníma, ale dosiaľ neboli realizované žiadne opatrenia (alebo len ojedinele), ktoré by viedli k inkluzívnemu vzdelávaniu.</b> Kroky, ktoré škola realizovala, nie sú uplatňované systematicky. Výsledky v mnohých sledovaných oblastiach nedosahujú priemer.
<40 %; 60 %	<b>Škola akceptuje význam problematiky inkluzívneho vzdelávania, vyvíja systematické úsilie na jeho riešenie.</b> V oblasti inkluzívneho vzdelávania dosiahla čiastkové úspechy. Výsledky v niektorých smeroch dosahujú priemer, v iných sú výsledky pod priemerom.
<60 %; 80 %	<b>Škola reflektuje inkluzívne vzdelávanie.</b> Na úrovni princípov inkluzívneho vzdelávania ho rieši uspokojivo. Vyskytujú sa občasné problémy, ktorých si je škola vedomá, a pracuje na ich systematickom riešení. Výsledky vo viacerých smeroch presahujú priemer.
<80 %; 100 %	<b>Škola má inkluzívne vzdelávanie pevne zakotvené vo svojich princípoch.</b> Riešenie je funkčné a je podporované pravidelným hodnotením. Všetky sledované oblasti sú v celom rozsahu riešené systematicky i prakticky. Výsledky a výstupy sú v mnohých smeroch výborné až vynikajúce.

<sup>1</sup> § 2 písm. ag) zákon č. 245/2008 Z. z. (školský zákon)

Zo zistení ŠŠI vyplynulo, že **index inklúzie** v kontrolovaných školách dosiahol **dolnú hranicu intervalu**, a to **60,7 %**. I keď niektoré školy prejavili záujem o inkluzívne vzdelávanie a **uspokojivo** ho riešili na úrovni princípov, vo väčšine z nich sa **vyskytovali problémy a nedostatky, ktoré ovplyvňovali procesy inkluzívneho vzdelávania**.

V jednotlivých oblastiach indexu inklúzie ŠŠI identifikovala **slabé miesta, nerovnosti vo vzdelávaní a rizikové faktory, ktoré ovplyvňujú mieru inklúzie**. Najslabšie hodnotenou oblasťou bol výchovno-vzdelávací proces (VVP) v oblasti inkluzívnej praxe (**Graf 1**).

**Graf 1** Hodnotenie jednotlivých oblastí indexu inklúzie v sledovaných ZŠ



#### **Nedostatky v oblasti budovania inkluzívnej kultúry:**

- ✓ napriek tomu, že všetci riaditelia škôl jednoznačne potvrdili proinkluzívny prístup, učiteľia zo 72,7 % škôl uviedli, že nie sú odborne pripravení prijímať a vzdelávať všetkých žiakov bez rozdielu,
- ✓ v dvoch tretinách kontrolovaných subjektov absentovali v školskom vzdelávacom programe (ŠkVP) zapracované osobitosti a individuálne podmienky výchovy a vzdelávania pre ohrozené skupiny žiakov<sup>2</sup>,
- ✓ z hľadiska poskytovania základných a iných informácií žiadna škola neprispôsobila formu informovania špecifickým potrebám žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), napríklad v podobe piktogramov, symbolov, obrázkov a grafických znakov,
- ✓ v dvoch školách bola uzatvorená klíma a v dvoch tretinách škôl (63,6 %) vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi neposkytovali v dostatočnej miere pocit istoty a bezpečia, čo celkovo oslabovalo vytváranie inkluzívnej kultúry,
- ✓ postoj veľkej časti žiakov voči žiakom so ŠVVP sú odmietavé, málo ústretové, zároveň formálne a takmer tri štvrtiny žiakov (70,2 %) im nedôveruje.

#### **Nedostatky v oblasti tvorby inkluzívnej politiky:**

- ✓ traja riaditelia škôl mali vypracovanú stratégiu inkluzívneho vzdelávania, ktorá bola zadefinovaná vo všeobecnej rovine s rešpektovaním individuálnych osobitostí žiakov pri dosahovaní ich maximálneho osobnostného, sociálneho i kognitívneho rastu, avšak bez uplatnenia princípov inkluzívneho vzdelávania,
- ✓ takmer polovica škôl (45,5 %) nemala kompletnú dokumentáciu žiakov so ŠVVP. Individuálne vzdelávacie programy (IVP) neboli aktualizované, alebo boli neúplné a viaceré zistené nedostatky v ich obsahu mali negatívny dosah na realizáciu vzdelávania žiakov so ŠVVP,

<sup>2</sup> MRK, SZP, cudzinci, migranti, žiaci s odlišným jazykom ako bol VJ školy

- ✓ v 63,6 % škôl učitelia a odborní zamestnanci nerealizovali pedagogickú ani orientačnú diagnostiku, hoci v dotazníku zadaného učiteľom realizáciu diagnostiky všetci potvrdili.

#### **Nedostatky v oblasti rozvíjania inkluzívnej praxe – výchovno-vzdelávací proces:**

- ✓ v polovici kontrolovaných ZŠ (54,5 %) evidovali na vyučovacích hodinách prítomnosť pedagogických asistentov (PA), avšak v tretine škôl PA nepodporoval samostatnosť žiakov ani nespolupracoval s učiteľom pri vyhodnocovaní výsledkov vzdelávania, čo naznačuje neefektívne, neodborné vzájomné pôsobenie, ktoré neprináša očakávaný výsledok a zároveň poukazuje na neefektívne vynakladanie finančných prostriedkov,
- ✓ vo väčšine škôl prebiehalo vzdelávanie žiakov so ŠVVP predovšetkým klasickou formou výkladu, učitelia nevytvárali žiacke portfóliá, väčšina z nich neaplikovala aktivizujúce metódy a nepodporovala kooperatívne vzdelávanie, len v tretine škôl boli informácie týmto žiakom sprostredkované aj v digitálnej forme,
- ✓ kompenzačné pomôcky žiaci so ŠVVP používali v minimálnej miere, na väčšine hodín nemali pripravené pracovné listy zodpovedajúce ich edukačným špecifikám a nedostatočná bola i diferenciacia úloh z hľadiska saturácie ich vzdelávacích potrieb, hoci učitelia v dotazníku aplikáciu diferencovaných úloh potvrdili,
- ✓ ani v jednej škole neuplatnili učitelia spôsob hodnotenia na úrovni žiaka s využívaním metód formatívneho hodnotenia podporujúceho pokrok každého žiaka a proces učenia.

#### **Nedostatky v oblasti rozvíjania inkluzívnej praxe – podmienky:**

- ✓ v dvoch tretinách škôl (63,6 %) bol zriadený školský podporný tím, ktorý vykonával činnosť podpornej úrovne 1. stupňa, avšak zabezpečenie jeho činností malo značné rezervy. V tretine ZŠ (36,4 %) nebol zabezpečený servis podpornej úrovne 2. stupňa z dôvodu nedostatku odborných zamestnancov,
- ✓ v takmer tretine ZŠ (27,3 %) pôsobil školský špeciálny pedagóg, ktorý poskytoval väčšinu odborných činností v plnom rozsahu, v jeho činnosti sa však objavili viaceré nedostatky súvisiace s administratívnou, intervenčnou činnosťou so žiakmi a metodicko-odbornou činnosťou,
- ✓ viac ako 70 % hodnotených subjektov nemalo vybudované bezbariérové prostredie v interiéri ani v exteriéri.

Ďalšiu bariéru inkluzívneho vzdelávania vyvoláva zložitnosť procesu poskytovania podporných opatrení a byrokratické zaťaženie škôl, ako i zákonných zástupcov.

Podľa platnej legislatívy žiadateľ na základe žiadosti požiada riaditeľa školy/školského zariadenia o vypracovanie Vyjadrenia na účel poskytnutia podporného opatrenia. Riaditeľ školy/školského zariadenia zabezpečí vypracovanie Vyjadrenia na účel poskytnutia podporného opatrenia (PO), ktoré sa poskytuje žiadateľovi. Na základe Vyjadrenia na účel poskytnutia PO žiadateľ žiada o poskytnutie PO. Riaditeľ školy/školského zariadenia sa písomne vyjadrí o poskytnutie PO.

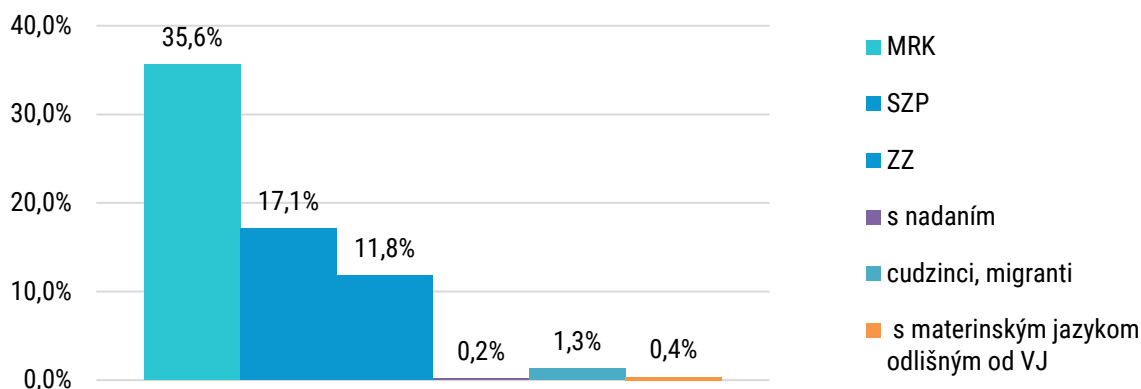
## 1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE O KONTROLOVANÝCH ŠKOLÁCH

Štátna školská inšpekcia vykonala **11 tematických inšpekcí** s cieľom identifikovať podmienky inkluzívneho vzdelávania. Hodnotené subjekty tvorili štátne plnoorganizované ZŠ v 7 krajoch (okrem Nitrianskeho kraja) s vyučovacím jazykom slovenským, 5 ZŠ so sídlom v meste a 6 so sídlom na vidieku.

V školskom roku 2023/2024 sa v kontrolovaných ZŠ vzdelávalo **2 814 žiakov**, z nich bolo 1 115 žiakov primárneho vzdelávania a 1 579 žiakov nižšieho stredného vzdelávania. Školy evidovali 764 žiakov so ŠVVP, čo predstavovalo 27,1 % z celkového počtu žiakov. Z nich bolo 332 so zdravotným znevýhodnením (ZZ), 427 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP), 5 so všeobecným intelektovým nadaním (**Graf 2**).

Žiaci s nadaním, cudzinci, migranti a žiaci s materinským jazykom odlišným od vyučovacieho jazyka (VJ) školy tvorili necelé 2 % zo všetkých žiakov (**Graf 2**). Žiakov cudzincov a migrantov, ktorí **neovládali vyučovací jazyk školy**, bolo **10**.

**Graf 2** Zastúpenie ohrozených skupín žiakov v sledovaných ZŠ



Dve školy<sup>3</sup> mali zriadené špeciálne triedy pre žiakov s mentálnym postihnutím (MP). Žiadny z kontrolovaných subjektov nemal zriadený úvodný ročník ani špecializovanú triedu. Plnenie **povinnej školskej dochádzky v školskom roku 2022/2023** v nižšom ako 9. ročníku ZŠ **predčasne ukončilo 46 žiakov**, z nich tvorili žiaci z MRK 91,3 %, žiaci zo SZP 30,3 % a žiaci so ZZ 6,5 %. Z celkového počtu **121 žiakov neprospievajúcich z 3 a viac predmetov** na konci 2. polroka školského roka bolo 83,5 % žiakov z MRK, 33,1 % zo SZP a 6,6 % so ZZ<sup>4</sup>.

Za školský rok 2022/2023 celkovo žiaci kontrolovaných ZŠ **vymeškali ospravedlnene 432 105 vyučovacích hodín**, pričom najväčší podiel na ospravedlnenom vymeškaní mali žiaci z MRK (48,3 %) a žiaci so ZZ (13,4 %). Žiaci z MRK vymeškali 208 572 ospravedlnených hodín, čo na jedného žiaka predstavuje v priemere 215 vyučovacích hodín (takmer 7 týždňov). Žiaci so ZZ ospravedlnene vymeškali 57 914 vyučovacích hodín, čo v priemere na žiaka predstavuje 196 vyučovacích hodín (takmer 6 týždňov). Celkový počet **neospravedlnene vymeškaných hodín** za celý školský rok 2022/2023 bol 19 205, z nich 12 459 neospravedlnene vymeškaných mali žiaci z MRK a 3 077 žiaci so ZZ. V priemere na žiaka z MRK/ZZ to predstavuje cca 2 dni neospravedlnenej školskej dochádzky (**Tabuľka 1**).

<sup>3</sup> ZŠ, Telgárt 68; ZŠ s MŠ, Muráň 353

<sup>4</sup> Žiak z MRK môže byť súčasne zo SZP alebo so ZZ

**Tabuľka 2** Celkový počet vymeškaných hodín v kontrolovaných ZŠ za školský rok 2022/2023

Počet vymeškaných hodín za celý školský rok 2022/2023	1. stupeň	2. stupeň	celkovo
<b>ospravedlnene vymeškaných hodín</b>	<b>162 751</b>	<b>269 399</b>	<b>432 150</b>
z nich žiakmi so ZZ	16 129	41 785	57 914
z nich žiakmi z MRK	76 343	132 229	208 572
<b>neospravedlnene vymeškaných</b>	<b>6 150</b>	<b>13 055</b>	<b>19 205</b>
z nich žiakmi so ZZ	4 93	2 584	3 077
z nich žiakmi z MRK	5 266	7 193	12 459

Všetky kontrolované ZŠ (s výnimkou dvoch ZŠ<sup>5</sup>) zaslali v školskom roku 2022/2023 **217 oznámení príslušnému orgánu štátnej správy a obci** o žiakoch, ktorí neospravedlnene vymeškali viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci, pričom spätných oznámení od príslušného orgánu štátnej správy a obci o riešení problémov prišlo len **22**. Z celkového počtu oznámení bolo **189 oznámení zaslaných o žiakoch z MRK** a z nich 83 (43,9 %) sa týkalo žiakov 1. stupňa ZŠ.

Výchovu a vzdelávanie v 11 kontrolovaných subjektoch zabezpečovalo 224 učiteľov, 28 vychovávateľov, 8 školských špeciálnych pedagógov, 1 školský psychológ, 2 sociálni pedagógovia, 23 pedagogických asistentov, 1 pedagogický asistent ovládajúci rómsky jazyk v písomnej aj ústnej forme. Pre realizáciu inkluzívneho vzdelávania bol v 63,6 % kontrolovaných subjektov zriadený školský podporný tím, s výnimkou štyroch ZŠ<sup>6</sup>. Podľa vyjadrení riaditeľov ZŠ bolo **personálne obsadenie v oblasti vzdelávania žiakov so ŠVVP nepostačujúce, absentovali pedagogickí asistenti, školskí psychológovia, školskí špeciálni pedagógovia, ako aj školskí logopédi a sociálni pedagógovia**.

Z analýzy dát vyplynuli alarmujúce zistenia o vysokom počte vymeškaných vyučovacích hodín, ktorý sa týka predovšetkým najohrozenejších skupín žiakov. Títo žiaci súčasne patrili k tým najmenej úspešným vo vzdelávaní, často žijú v nevyhovujúcich podmienkach, kde dochádza k zanedbávaniu výchovy a vzdelávania zo strany zákonných zástupcov. Uvedení žiaci sa z rôznych dôvodov vyhýbajú školskému prostrediu. Dôvodmi môžu byť nedostatočná motivácia a stimulujúce rodinné prostredie, ale i obava z neúspechu, narušených vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi, ako aj zlých vzťahov medzi samotnými spolužiakmi. **Dlhodobé a neriešené záškoláctvo prináša ďalšie problémy, ktoré znižujú šancu na ich budúce uplatnenie v živote. Preto je dôležitá efektívna, systematická spolupráca školy, školského podporného tímu so zákonnými zástupcami a zriaďovateľom.**

## 2 HLAVNÉ ZISTENIA

### 2.1 BUDOVANIE INKLUZÍVNEJ KULTÚRY

Prvá oblasť hodnotenia sa týkala inklúzie z hľadiska verifikácie uplatňovania poslania a vízie škôl, zdieľania spoločných hodnôt a princípov, vytvárania podmienok pre pozitívnu klímu v školskom prostredí a interpersonálnych vzťahov medzi žiakmi a všetkými aktérmi, pripravenosti škôl reagovať na rozmanité potreby všetkých žiakov vo výchovno-vzdelávacom procese a zároveň spolupráce s miestnymi organizáciami. K základným indikátorom posudzovania budovania inkluzívnej kultúry a zdieľania

<sup>5</sup> ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ Nacina Ves 63

<sup>6</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary; ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Telgárt 68; Spojená škola, M. R. Štefánika 1, Vrútky



inkluzívnych hodnôt, na ktorých má byť založené fungovanie škôl, patrili aj vyjadrenia učiteľov, žiakov a zákonných zástupcov žiakov v dotazníkoch.

**Poslanie a vízia školy** je deklarovaná vo všetkých ŠKVP, smeruje k tomu, aby sa každý v škole cítil vítaný a akceptovaný. Proinkluzívny prístup bol všeobecne formulovaný, zameraný na akceptovanie potrieb všetkých žiakov a nasmerovanie výchovno-vzdelávacej činnosti k rozvoju ich hodnotovej orientácie v súlade s humanistickými princípmi. Všetci riaditelia škôl to v rozhovore aj jednoznačne potvrdili, ale učitelia zo 72,7 % škôl uviedli, že nie sú odborne pripravení prijímať a vzdelávať všetkých žiakov bez rozdielu.

**Výchovu a vzdelávanie školy realizovali prostredníctvom ŠKVP** pre primárne a nižšie stredné vzdelávanie. Školský vzdelávacie program garantoval vzdelávanie podľa individuálneho vzdelávacieho programu, podporu pedagogického asistenta na vyučovaní, zohľadňovanie ŠVVP žiakov pri hodnotení a klasifikácii, zabezpečenie odbornej starostlivosti a spolupráce so zariadením poradenstva a prevencie. Avšak v siedmich<sup>7</sup> kontrolovaných subjektoch **absentovali osobitosti a individuálne podmienky výchovy a vzdelávania** pre žiakov zo SZP a z MRK a zapracovanie špecifík vzdelávania žiakov s MP, pričom uvedených žiakov školy vzdelávali. V prípade jednej školy<sup>8</sup> neboli zapracované osobitosti a podmienky vzdelávania žiakov s odlišným jazykom, ako bol VJ školy.

Základné informácie o škole, kontakty a iné údaje všetky školy uvádzali v štátnom jazyku. **Pre žiakov so ŠVVP nezverejňovali základné a iné informácie, napríklad v podobe piktogramov**, symbolov, obrázkov a grafických znakov. Riaditelia štyroch škôl<sup>9</sup>, ktoré vzdelávali žiakov cudzincov, uviedli, že základné informácie nemajú dostupné v cudzom jazyku, avšak o takejto možnosti uvažujú. Iní využívali preklady textov a základné informácie z ponuky ministerstva školstva a ďalší uviedli, že to nebolo potrebné.

Predložená dokumentácia a rozhodnutia všetkých riaditeľov kontrolovaných subjektov preukázateľne potvrdili, že na vzdelávanie **prijímali do 1. ročníka ZŠ** na základe slobodnej voľby zákonného zástupcu **všetkých žiakov bez rozdielu**. To isté platí aj pre prijímanie žiakov v priebehu školského roka do rôznych ročníkov.

Väčšina škôl dbá na to, aby každý žiak bol zapojený v **reprezentácii školy**, čo v dotazníku potvrdilo aj 83,7 % zákonných zástupcov žiakov. Avšak v 36,4 % škôl sa žiaci rôznych predmetových olympiád, športových a iných súťaží, kultúrnych podujatí a aktivít školy nezúčastňovali. Neúčast' riaditelia škôl zdôvodnili tým, že možnosť zapojiť sa je dobrovoľná a žiaci sa rozhodujú slobodne, či sa zapoja do reprezentácie školy.

Riaditelia v rozhovore jednoznačne potvrdili, že **inkluzívne vzdelávanie** je ľudské právo na poskytnutie kvalitného vzdelávania pre všetkých aktérov v školskom prostredí, čo potvrdilo i 95 % opýtaných učiteľov v zadanom dotazníku. Ďalej uviedli, že pre učiteľov vytvárajú také podmienky, aby dokázali čo najefektívnejším spôsobom vzdelávať všetkých žiakov bez rozdielu, čo opakovane potvrdilo 89,6 % opýtaných učiteľov. Do škôl zabezpečili materiálno-technické vybavenie, výučbové programy, možnosť vzdelávať sa v oblasti inklúzie a tiež zabezpečili pedagogických asistentov. Napriek tomu, že riaditelia v rozhovore potvrdili význam inkluzívneho vzdelávania ako prirodzenej súčasť školy, žiaci prítomnosť akýchkoľvek odlišností, inakostí v triednom kolektíve vo väčšine prípadov nevnímali priateľsky, čo

<sup>7</sup> ZŠ, Školská 399, Jelka; ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Morovnianska cesta 1866/55, Handlová; Spojená škola, M. R. Štefánika 1, Vrútky; ZŠ, Ul. 17 novembra 31, Sabinov; ZŠ, Laborecká 66, Humenné; ZŠ, Nacina Ves 63

<sup>8</sup> Spojená škola, M. R. Štefánika 1, Vrútky

<sup>9</sup> ZŠ, Školská 399, Jelka; ZŠ, Morovnianska cesta 1866/55, Handlová; Spojená škola, M. R. Štefánika 1, Vrútky; ZŠ, Ul. 17. novembra 31, Sabinov

vyplývalo zo zadaného dotazníka CATCH (The Chedoke-McMaster Attitudes towards children with handicaps – *Postoje voči deťom so zdravotným postihnutím*).

Z dotazníkov zadaných učiteľom môžeme konštatovať, že **vzájomné vzťahy medzi pedagogickými zamestnancami a vedením školy** sa vyznačovali vo väčšine škôl **otvorenou klímou**, okrem dvoch ZŠ<sup>10</sup>, kde sa vzťahy vyznačovali **uzavretou klímou**, a to najmä z dôvodu direktívneho správania riaditeľa školy a frustrovanosti učiteľov, nízkej vzájomnej dôvery medzi učiteľmi, ich slabej angažovanosti a formálneho štýlu riadenia školy.

Možnosť vyjadriť svoj názor na kvalitu vzťahov, ako aj na výchovno-vzdelávací proces v škole dostali aj zákonní zástupcovia ohrozenej skupiny žiakov prostredníctvom anonymného dotazníka. Dotazník vyplnilo 403 zákonných zástupcov. **Vzťahy medzi riaditeľom, učiteľmi a zákonnými zástupcami žiakov** boli vo väčšine škôl založené na dôvere a vzájomnom rešpekte, čo potvrdilo v zadanom dotazníku viac ako 90 % opýtaných zákonných zástupcov žiakov. Školy sa podľa vyjadrení väčšiny riaditeľov škôl snažili prostredníctvom triednych aktívov vytvárať priestor pre zákonných zástupcov na spoločnú diskusiu, ktorá prispievala k rozvoju školy a zároveň umožňovala riešiť vzniknuté problémy, čo vo svojich odpovediach potvrdilo 77,2 % rodičov.

Z výsledkov dotazníka, ktorý vyplnilo 799 žiakov 5. – 9. ročníka ZŠ, vyplývalo, že **vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi** neboli najpriaznivejšie, neposkytovali v dostatočnej miere pocit istoty a bezpečia, čo celkovo oslabovalo vytváranie inkluzívneho prístupu vo vzdelávaní v kontexte priaznivej atmosféry v škole. Iba v 36,4 % boli vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi založené na dôvere, rešpekte a vzájomnej akceptácii v komunikácii. Polovica opýtaných žiakov poukázala na to, že učitelia sa nezaujímajú o ich problémy, 46,6 % uviedlo, že učitelia sa nezaujímajú ani o ich záujmy a koníčky a zároveň 31,3 % žiakov sa vyjadrilo, že im učitelia v škole neumožňujú podieľať sa na rozhodnutiach, ktoré by prispeli k zlepšeniu práce školy. Napriek tomu, že 83,7 % žiakov označilo učiteľov, ktorí ich učia, ako vnímavých a tolerantných, 59,2 % žiakov pociťovalo na hodinách nervozitu, úzkosť či stres a 18,1 % žiakov hodnotilo správanie učiteľov k nim za negatívne.

### 2.1.1 Meranie postojov, názorov žiakov k žiakom so ŠVVP v bežných triedach kontrolovaných ZŠ

Na meranie postojov, názorov žiakov k žiakom so ŠVVP bol zadaný revidovaný dotazník **CATCH**<sup>11</sup> žiakom bežných tried ZŠ. Dotazník CATCH bol anonymný, určený žiakom vo veku od 9 do 14 rokov.

V úvode dotazníka boli napísané tri samostatné charakteristiky chlapcov a dievčat<sup>12</sup> s rôznymi výchovno-vzdelávacími potrebami: **Adam/Alenka**, žiaci *chorí, zdravotne oslabení*; **Boris/Betka**, žiaci *s poruchou aktivity a pozornosti*; **Cyril/Cilka**, žiaci *zo sociálne znevýhodneného prostredia*. Úlohou žiakov bolo vybrať jednu z charakteristík na základe svojej osobnej skúsenosti alebo preferencie. Dotazník tvorilo 36 položiek a žiaci svoju odpoveď vyjadrovali na 5-stupňovej škále (*rozhodne áno; áno; rozhodne nie; nie; neviem posúdiť*). Všetky odpovede žiakov sa spájali výlučne s výberom jednej charakteristiky žiaka/žiačky so ŠVVP v ukážke. V odpovediach žiaci interpretovali svoju sociálnu väzbu či odstup, svoj postoj, názory a skúsenosti smerom k žiakom so ŠVVP.

Dotazník CATCH bol zadaný 1 055 žiakom 5. až 9. ročníka ZŠ, čo predstavovalo 66,8 % všetkých žiakov na 2. stupni (**Tabuľka 2**).

<sup>10</sup> ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Ul. 17. novembra 31, Sabinov

<sup>11</sup> Postoje voči deťom so zdravotným postihnutím

<sup>12</sup> Na základe odporúčania v oponentskom posudku PhDr. Zuzany Kusej, Slovenská akadémia vied boli modelové typy doplnené aj o profil dievčat, aby sa žiaci, žiačky mohli vyjadrovať buď k chlapcovi alebo k dievčaťu so ŠVVP.

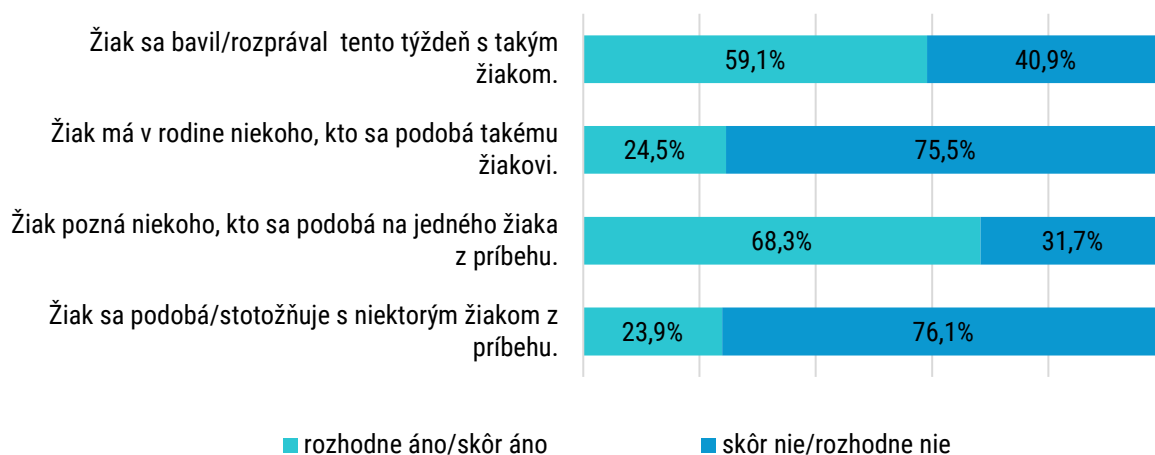
**Tabuľka 3** Prehľad o počte žiakov v ročníkoch ZŠ, ktorým bol administrovaný dotazník CATCH

Ročník	5.	6.	7.	8.	9.	Spolu
Počet žiakov	226	229	239	204	157	1 055

### Podobnosť s chlapcom/dievčaťom so ŠVVP z ukážky

Na základe prečítaných troch charakteristík žiakov so ŠVVP v úvodnej časti dotazníka sa 68,3 % žiakov vyjadrilo, že pozná niekoho, kto sa podobá uvedenej charakteristike. Súčasne 24,5 % uviedlo, že má v rodine niekoho, kto sa podobá jednému žiakovi z charakteristiky a zároveň 59,1 % žiakov uviedlo, že sa v aktuálnom týždni rozprávalo s takýmto žiakom. Taktiež 23,9 % žiakov sa vyjadrilo, že sa podobá, resp. sa stotožňuje s niektorým žiakom (**Graf 3**). Vzhľadom na to, že dotazník bol anonymný, nebolo možné vyhodnotiť, koľko žiakov/žiačok so ŠVVP z celkového počtu sa v odpovediach stotožnilo s charakteristikou niektorého z chlapcov/dievčat.

**Graf 3** Podobnosť žiakov so žiakmi so ŠVVP



**Z výsledkov vyplýva, že štvrtina žiakov sa priamo stotožňuje s niektorou s uvedených charakteristík žiakov so ŠVVP a dve tretiny žiakov pozná takéhoto žiaka (Graf 3).**

Žiaci, ktorí **poznali a mali skúsenosť** s niektorým zo žiakov z charakteristiky, tvorili viac ako dve tretiny respondentov (**68,3 %**). Z hľadiska preferencií si žiaci najčastejšie vybrali a vyjadrovali svoj postoj k chlapcovi/dievčaťu s poruchou aktivity a pozornosti (**43,2 %**), menej sa vyjadrovali k chorým, zdravotne oslabeným chlapcom/dievčatám (**13,9 %**) a najmenej žiakov vyjadrilo svoj postoj k chlapcovi/dievčaťu zo SZP (**11,2 %**) (**Tabuľka 3**).

Žiaci, ktorí **nepoznali** žiadneho žiaka/žiadnu žiačku so ŠVVP, tvorili takmer tretinu z celkového počtu oslovených žiakov (**31,6 %**). Z nich si rovnako **11,9 %** vybralo a svoj postoj vyjadrilo k chlapcovi/dievčaťu s poruchou aktivity a pozornosti a zároveň k chlapcovi/dievčaťu chorému, zdravotne oslabenému, opätovne najmenej opýtaných (**7,8 %**) vyjadrilo svoj vzťah k chlapcovi/dievčaťu zo SZP (**Tabuľka 3**).

**Tabuľka 4** Prehľad preferencií jednotlivých charakteristík žiakov so ŠVVP

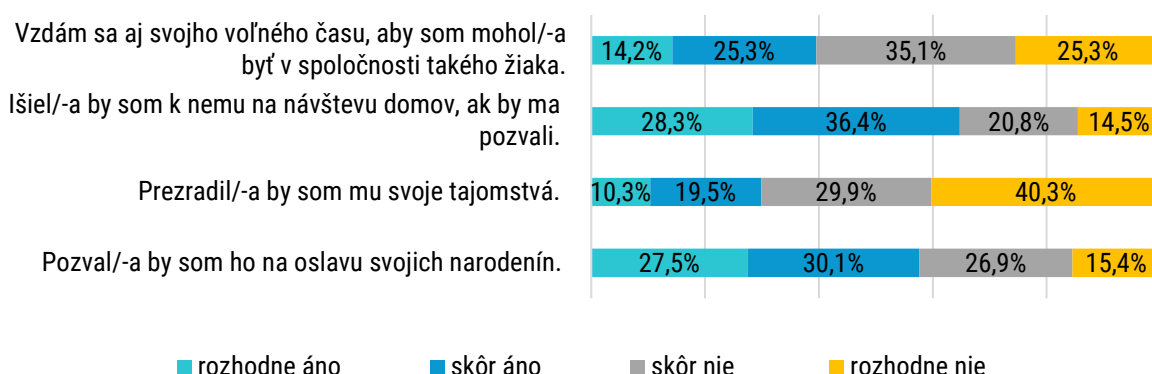
Poznám/mám skúsenosť			Nepoznám/nemám skúsenosť		
Adama/Alenku	Borisa/Betku	Cyrila/Cilku	Adama/Alenku	Borisa/Betku	Cyrila/Cilku
147	456	118	126	126	82
13,9 %	43,2 %	11,2 %	11,9 %	11,9 %	7,8 %
68,3 %			31,6 %		

Zo zistení vyplýva, že najmenej si žiaci vybrali Cyrila/Cilku, ktorí reprezentovali žiakov zo SZP a najviac si žiaci vybrali a svoj postoj vyjadrili k Borisovi/Betke, ktorí predstavovali žiakov s poruchou aktivity a pozornosti (Tabuľka 3).

### Postoje k žiakom so ŠVVP

Z výsledkov dotazníka vyplynulo, že celkovo **postoje** žiakov voči žiakom so ŠVVP **sú odmietavé, málo ústretové, zároveň formálne (Graf 4)**. Viac ako tretina žiakov (35,3 %) by neprijala pozvanie k takémuto žiakovi na návštevu domov a 42,3 % by ho nepozvali na oslavu svojich narodenín, čím prejavili sociálny odstup od takéhoto žiaka. Dve tretiny žiakov (70,2 %) uviedli, že nie sú ochotní vzdať sa svojho voľného času v prospech žiaka so ŠVVP, čo môže byť i prejavom nedôvery voči týmto žiakom.

**Graf 4** Postoje žiakov k žiakom so ŠVVP



Odpovede žiakov, ktorí poznali/mali skúsenosť a rozhodli sa svoj **postoj** vyjadriť k **Adamovi/Alenke** (13,9 %), sú viac akceptujúce, priateľské, žiaci im prejavili väčšiu vzájomnú sociálnu blízkosť. Viac ako 85 % opýtaných žiakov uviedlo, že by išli k danému žiakovi na návštevu domov a zároveň viac ako 80 % žiakov by ich aj pozvalo na oslavu svojich narodenín, pričom 65,3 % z nich by bolo aj ochotných vzdať sa svojho voľného času, aby mohli byť v ich spoločnosti. Viac ako polovica žiakov by im aj dôverovala a prezradila by im i svoje tajomstvá. Avšak žiaci, ktorí si vybrali **Borisa/Betku a Cyrila/Cilku**, vyjadrili približne rovnako odmietavý postoj, sociálny odstup na uvedené otázky. Viac ako 70 % žiakov by sa nevedelo podeliť o svoje tajomstvá a zároveň by neboli ani ochotní vzdať sa svojho voľného času, aby mohli byť v ich spoločnosti. Približne 50 % opýtaných žiakov by ich nepozvalo k sebe na oslavu svojich narodenín a viac ako 40 % žiakov by nešlo k nim na návštevu domov.

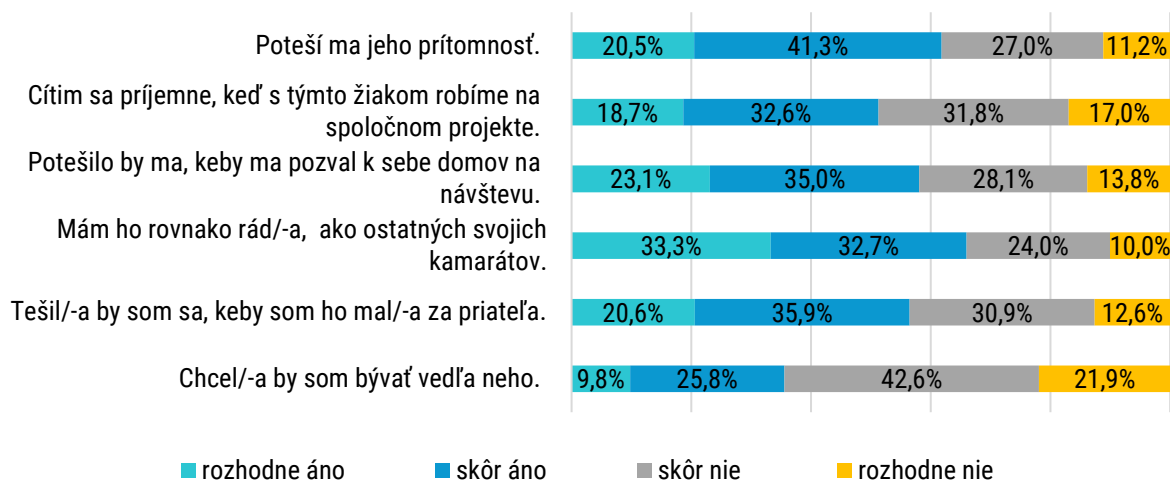
**Najakceptujúcejšie postoje prejavili žiaci voči žiakom chorým a zdravotne oslabeným.**

### Reflektovanie emócií žiakov vo vzťahu k žiakom so ŠVVP

Z vyjadrení žiakov na otázky, ktoré súviseli s ich emóciami, ktoré pociťovali k ich spolužiakom so ŠVVP, vyplynulo, že 34 % žiakov malo negatívne emócie vo vzťahu k týmto žiakom (**Graf 5**). Z vyjadrení 43,5 % respondentov vyplynulo, že by takého spolužiaka nechceli za svojho priateľa a približne rovnako

odpovedali aj v prípade možnosti navštíviť takého spolužiaka. Takisto sa cítili nepríjemne, keď s nimi robili na spoločnom projekte (48,8 %) a už vôbec by nechcelo bývať vedľa neho až 64,5 % žiakov.

**Graf 5** Reflektovanie emócií žiakov vo vzťahu k žiakom so ŠVVP



Žiaci, ktorí poznali/mali skúsenosť a vybrali si **Adama/Alenku**, sú o niečo empatickejší, zdvorilejší, čo sa prejavilo aj v ich odpovediach. Viac ako 80 % z nich ich má rovnako rado ako ostatných kamarátov, zároveň ich teší aj ich prítomnosť a takisto sa cítia príjemne, keď s nimi robia na spoločnom projekte, ale bývať vedľa nich by nechcelo 40,8 % žiakov. Približne rovnako odmerane sa vyjadrili žiaci, ktorí si vybrali **Borisa/Betku** a **Cyrila/Cilku**. Viac ako 40 % žiakov uviedlo, že ich nemá rado, zároveň viac ako 45 % z nich sa neteší ich prítomnosti, pričom viac ako polovica z nich sa necíti príjemne, keď s nimi robí na spoločnom projekte, čo môže súvisieť napríklad s častým vyrušovaním, zmenou nálad, výbušnosťou alebo aj s nedostatkom akademických vedomostí v danom predmete. Svoj odstup dali najavo aj tým, že by nechceli bývať vedľa nich (až viac ako 70 % žiakov).

**Výsledky dotazníka poukazujú na to, že najempatickejší voči žiakom so ŠVVP sú žiaci, ktorí si vybrali charakteristiku žiakov chorých a zdravotne oslabených.**

Postoje ovplyvňujú vnímanie, myslenie a predovšetkým správanie jedinca, nie sú primárne vrodené, ale sa vytvárajú ako dôsledok sociálnej determinácie v priebehu vývinu<sup>13</sup>. Obsahujú kognitívny, emocionálny a behaviorálny aspekt<sup>14</sup>. Z výsledkov dotazníka vyplýva, že behaviorálna zložka sa v značnej miere odrzkadlila aj v jeho emocionálnej zložke. Empatický a priateľský postoj zaujalo iba 13,9 % žiakov, ktorí svoj postoj vyjadrili k žiakom chorým a zdravotne oslabeným (Adamovi/Alenke). Títo žiaci k nim prejavili viacej pochopenia a súcitu. Vyjadrené postoje 54,4 % žiakov k spolužiakom, ktorých reprezentovali Boris/Betka a Cyril/Cilka, boli vo väčšine prípadov odmietavé, čo mohlo byť ovplyvnené hlučným, nevhodným správaním a zároveň aj odlišnosťou sociálno-kultúrneho prostredia.

Celkovo možno konštatovať, že v kontrolovaných školách v jednotlivých ročníkoch žiaci prítomnosť rozmanitých skupín žiakov v triedach nevnímali priateľsky, ale skôr formálne. Najviac akceptovaní sú žiaci chorí a zdravotne oslabení. Napriek tomu, že všetky kontrolované školy deklarovali realizáciu skupinových preventívnych aktivít, ani jedna z nich nebola zameraná na rozvíjanie empatie, aktívneho počúvania, súdržnosti v triede, zvýšenej tolerancie k odlišnostiam a posilneniu spolupatričnosti.

<sup>13</sup> Janošová, P.: Základy sociální psychologie. Studijní text. Dostupné na: <https://turbo.cdv.tul.cz/mod/book/view.php?id=5969&chapterid=6249>

<sup>14</sup> Emocionálny aspekt súvisí s pocitmi, ktoré v nás vyvoláva daný žiak a behaviorálny zahŕňa správanie voči danému žiakovi.

## 2.1.2 Budovanie inkluzívnej kultúry prostredníctvom spolupráce

K budovaniu inkluzívnej kultúry patrilo aj rozvíjanie spolupráce so zriaďovateľom, so zariadeniami poradenstva a prevencie, rôznymi inštitúciami, s miestnymi organizáciami, komunitami, školami, ktoré mohli prispieť svojimi skúsenosťami i nápadmi a návrhmi v oblasti zlepšovania inkluzívneho vzdelávania.

Úspešnú **spoluprácu so zriaďovateľom** pri nastavení autobusových grafikonov potvrdili iba tri ZŠ<sup>15</sup>, ktoré po úspešnom jednaní zabezpečili dostupnosť do aj zo škôl pre všetkých žiakov, pričom jedna ZŠ<sup>16</sup> negatívne hodnotila spoluprácu s dopravnými spoločnosťami, ktoré neakceptovali požiadavky školy. Ostatné kontrolované školy mali zabezpečenú dostupnosť do školy aj zo školy.

Väčšina riaditeľov škôl ocenila **spoluprácu zo zariadeniami poradenstva a prevencie** v oblasti poskytovania metodologickej podpory pre inkluzívne vzdelávanie pri tvorbe IVP, vzdelávania žiakov so zdravotným znevýhodnením a s poskytovaním podporných opatrení vo vzdelávaní žiakov so ŠVVP, čo potvrdilo vo svojich odpovediach 81,9 % učiteľov. Zároveň 90,5 % učiteľov potvrdilo spoluprácu v kontexte získavania komplexných informácií o žiakoch, ktorí potrebujú špeciálnopedagogickú starostlivosť.

Efektívnu **spoluprácu s komunitným centrom** ocenilo päť kontrolovaných subjektov<sup>17</sup>. Riaditelia v rozhovore uviedli, že ich zamestnanci sú nápomocní pri zabezpečovaní pravidelnej školskej dochádzky, príprave na vyučovanie, riešení výchovných problémov, zabezpečení kontaktu medzi školou a zákonnými zástupcami. Ostatné školy nemali v okolí zriadené komunitné centrum.

S **občianskym združením** spolupracovalo šesť škôl<sup>18</sup>, ich činnosť bola zameraná na doučovanie žiakov, organizovanie rôznych prednášok, výletov, podporovanie medzigeneračného dialógu a prípravu kultúrnych programov.

**Partnerstvo s inými školami** z dôvodu výmeny skúseností inkluzívneho vzdelávania uviedli v zadanom dotazníku pedagogickí zamestnanci v šiestich školách<sup>19</sup>. Odvíjalo sa však len na úrovni vedúcich zamestnancov, čo nemožno považovať za postačujúce, pretože členmi školského podporného tímu by mali byť v prvom rade školský špeciálny pedagóg, výchovný poradca, učitelia a pedagogickí asistenti, ktorí zefektívňujú procesy individualizácie a podpory priamo vo výchove a vzdelávaní žiakov. Stretnutie vedúcich zamestnancov sa v dvoch<sup>20</sup> prípadoch sústredilo na výmenu skúseností z realizácie inkluzívneho vzdelávania žiakov z MRK a na získanie dobrých príkladov z praxe (tvorba desegregačného plánu a aplikácia podporných opatrení).

Pozitívne možno hodnotiť úsilie, ktoré prejavili všetky uvedené školy **zapájaním žiakov a rodičov** bez rozdielu do rozličných činností a aktivít života miestnej komunity prípravou viacerých vystúpení s kultúrnym programom aj v spolupráci so seniormi. Väčšina riaditeľov škôl uviedla, že spolupráca s niektorými rodičmi žiakov ohrozených skupín bola minimálna, i napriek ich snahe zapájať týchto rodičov do rôznych aktivít školy. Rovnako tak rodičia prejavovali malý záujem o vzdelávacie výsledky svojich detí a dôraz nekládli ani na ich pravidelnú dochádzku do školy.

<sup>15</sup> ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Telgárt 68; ZŠ, Ul. 17 novembra 31, Sabinov

<sup>16</sup> ZŠ s MŠ, Muráň 353

<sup>17</sup> ZŠ, Školská 399, Jelka; ZŠ s MŠ, Muráň 353; ZŠ, Nábřežie Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš; ZŠ, Ul. 17 novembra 31, Sabinov; ZŠ, Laborecká 66, Humenné;

<sup>18</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary; ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Školská 399, Jelka; ZŠ s MŠ, Muráň 353; ZŠ, Nábřežie Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš; ZŠ, Laborecká 66, Humenné

<sup>19</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary; ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Školská 399, Jelka; ZŠ s MŠ, Muráň 353; ZŠ, Telgárt 68; ZŠ, Nábřežie Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš;

<sup>20</sup> ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Školská 399, Jelka

Všetky školy sa prezentovali ako transparentné, na informovanie verejnosti o dianí a aktivitách využívali webové sídlo školy, facebookové profily, miestny rozhlas, plagáty, ale aj nástenky a informačné panely umiestnené vo vstupných priestoroch školy.

## 2.2 TVORBA INKLUZÍVNEJ POLITIKY

Druhá oblasť hodnotenia sa spájala s koncepciou stratégiou v zmysle inkluzívneho vzdelávania, uplatňovaním právnych predpisov vo výchove a vzdelávaní žiakov.

Troja riaditelia škôl<sup>21</sup> v rozhovore uviedli, že mali vypracovanú **stratégiu inkluzívneho vzdelávania**. Predložená stratégia inkluzívneho vzdelávania bola zadefinovaná vo všeobecnej rovine s rešpektovaním individuálnych osobitostí žiakov pri dosahovaní ich maximálneho osobnostného, sociálneho i kognitívneho rastu, avšak bez uplatnenia princípov inkluzívneho vzdelávania. Vytvorený **desegregačný plán** mali dve školy<sup>22</sup>, a to aj napriek tomu, že im nebola uložená povinnosť na jeho vypracovanie. Obsah bol zameraný na rozvoj osvetovej práce s rodičmi a na zlepšenie klímy v triedach. Postupy a inštrukcie pre bezpečnosť školského prostredia a menej bežné krízové situácie mali vo väčšine škôl zapracované v **školskom poriadku**.

Po vyhodnotení predložených **ŠkVP** možno konštatovať, že 59,5 % škôl deklaruje právo na kvalitné vzdelávanie, vytvorenie podmienok a poskytovanie podporných opatrení pre všetkých žiakov, ktorých potreby si to vyžadujú. Značné bariéry pre vytvorenie inkluzívnych podmienok všetkým žiakom v kontexte ich zloženia i štruktúry spôsobuje hlavne neprítomnosť odborných zamestnancov a nedostatok pedagogických zamestnancov. Kontrolované subjekty uvádzali, že špecifické potreby žiakov zabezpečovali prostredníctvom IVP, ich obsah korešpondoval s odporúčanými podpornými opatreniami z centier poradenstva a prevencie pre výchovno-vzdelávací proces. No napriek tomu **ciele výchovy a vzdelávania** neboli rešpektované v 27,3 % kontrolovaných subjektov. V dvoch subjektoch<sup>23</sup> vzdelávali žiakov s MP v špeciálnych triedach podľa príslušného vzdelávacieho programu. V jednej ZŠ<sup>24</sup> žiakov s MP prevažnú časť vyučovacích predmetov vzdelávali mimo triedy pod vedením pedagogických asistentiek, čo nemožno považovať za inkluzívne vzdelávanie a už vôbec nie za inkluzívny prístup vo vzdelávaní. Túto skutočnosť potvrdili aj zistenia z priamych pozorovaní.

**Dokumentácia žiakov so ŠVVP** v 45,5 % škôl nebola komplexná. V IVP chýbal informovaný súhlas zákonného zástupcu, školy neposkytli zákonným zástupcom kópiu IVP, chýbali písomné žiadosti na účel poskytnutia podporného opatrenia a o poskytnutie podporného opatrenia, čo nebolo v súlade s právnymi predpismi. Individuálne vzdelávacie programy neboli aktualizované a úplné. Viaceré zistené nedostatky v ich obsahu mali negatívny dosah na realizáciu vzdelávania žiakov, pretože v nich absentovali nastavenia na aktuálny stav úrovne vedomostí, zručností a schopností, neboli v nich jasne zadefinované ciele, špecifiká vzdelávania podľa ich aktuálnych potrieb. Žiaci zo SZP v ZŠ<sup>25</sup> nemali vypracovaný žiaden podporný program, nik s nimi individuálne nepracoval, ani pedagogická asistentka, aj napriek tomu, že mali vo svojich dokumentoch vyjadrenie k podporným opatreniam. Uvedená škola mala rezervy aj pri aktívnej pomoci menej úspešným žiakom.

Všetci pedagogickí zamestnanci sa v dotazníku vyjadrili, že na základe pedagogickej diagnostiky identifikovali potreby žiakov a prispôbovali im podporné opatrenia vo vyučovacom procese. Avšak

<sup>21</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary; ZŠ, Školská 1, Jablonica; ZŠ, Školská 399, Jelka

<sup>22</sup> ZŠ, Školská 399, Jelka; ZŠ s MŠ, Muráň 353

<sup>23</sup> ZŠ, Telgárt 68; ZŠ s MŠ, Muráň 353

<sup>24</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary

<sup>25</sup> ZŠ, Morovnianska cesta 1866/55, Handlová

zo zistení vyplýva, že **pedagogickú diagnostiku učitelia nerealizovali v 63,6 % škôl**, nepredložili o nej žiadne písomné záznamy. To isté platí aj pre **orientačnú diagnostiku, ktorá nebola realizovaná v 63,6 % škôl** z dôvodu nedostatku odborných zamestnancov v škole. Výchovno-vzdelávacie problémy žiakov so ŠVVP a menej úspešných žiakov školy dôsledne neanalyzovali, neurčovali postupy a metódy na zlepšenie ich prospechu. Komplexná informovanosť o napredovaní týchto skupín žiakov nebola preukázaná. Formálnosť v plánovaní a odovzdávaní informácií o vzdelávacích výsledkoch žiakov a ich následnom uplatnení v praxi poukázali na nízku participáciu pedagogických a odborných zamestnancov školy. Napriek danému zisteniu sa riaditelia všetkých škôl vyjadrili, že učitelia rešpektovali potreby a možnosti všetkých žiakov. Za hlavné príčiny ich neúspechu vo vzdelávaní uviedli nezáujem žiakov o vzdelávanie, ľahostajný prístup k vzdelávacím výsledkom sprevádzaný ich vysokou absenciou, slabou alebo žiadnou kontrolou žiaka zo strany zákonných zástupcov a malý záujem z ich strany o spoluprácu so školou.

Zo zistení ŠŠI jednoznačne vyplýva, že vzdelávanie ohrozených skupín žiakov negatívne ovplyvňuje nielen nezáujem žiakov o vzdelávanie a vysoká absencia, ale najmä nedostatok odborných zamestnancov a poddimenzovaný stav pedagogických zamestnancov, čo sa prejavilo pri nastavení podmienok inkluzívneho vzdelávania, v kvalite stanovenia vzdelávacích stratégií, v odovzdávaní a výmene skúseností, ako aj v chýbajúcej analýze a v prijímaní účinných opatrení na odstránenie zistených nedostatkov.

## 2.3 ROZVOJ INKLUZÍVNEJ PRAXE

Tretia oblasť hodnotenia súvisela so zistením aktuálneho stavu inkluzívneho vzdelávania v praxi, organizácie výchovno-vzdelávacieho procesu, materiálno-technických podmienok, s vytváraním inkluzívneho prostredia zabezpečením rôznorodých vzdelávacích potrieb každého žiaka, s vytváraním príležitostí vo vzdelávaní, výchove a v podpore vzájomnej kooperácie medzi všetkými žiakmi.

### 2.3.1 Výchovno-vzdelávací proces

Kontrolované školy zabezpečovali organizáciu a priebeh výchovno-vzdelávacieho procesu v heterogénnych triednych kolektívoch v zastúpení žiakov ohrozených skupín. Všetci žiaci využívali školské priestory rovnako, s výnimkou jednej ZŠ<sup>26</sup>, kde žiakov s MP vzdelávali oddelene, mimo kmeňovej triedy, čo možno vnímať ako obzvlášť závažný typ nerovného – diskriminačného zaobchádzania.

Výchovno-vzdelávací proces v kontexte inklúzie bol sledovaný na **321 priamych pozorovaniach** v triedach primárneho a nižšieho stredného vzdelávania.

Priamym pozorovaním na vyučovaní sa zistilo, že žiaci boli učiteľmi rešpektovaní, učitelia sa snažili o vytvorenie priateľskej atmosféry v triede. Negatívnym zistením bolo, že v 45,5 % ZŠ sa žiaci neučili kriticky pracovať s informáciami, z dôvodu, že nedostali takú príležitosť. Na druhej strane sa vo väčšine škôl žiaci učili o praktických veciach, ktoré súviseli s ich využitím v bežnom, každodennom živote.

Prítomnosť **pedagogických asistentov** na vyučovacích hodinách evidovali v 54,5 % kontrolovaných subjektov. Negatívnym zistením bolo, že svojou činnosťou nepodporovali samostatnosť žiakov v 36,4 % ZŠ a nespolupracovali s učiteľmi pri vyhodnotení výsledkov vzdelávania.

Žiaci dostali príležitosť v každej škole pracovať s učebnými pomôckami, pričom **kompenzačné pomôcky** boli využívané minimálne v každej škole. V menšej miere dostali príležitosť na prácu s informačno-komunikačnými technológiami (IKT). Vo väčšine škôl boli žiakom so ŠVVP informácie sprostredkované

---

<sup>26</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary



výhradne klasickým spôsobom a v 27,3 % škôl boli informácie týmto žiakom sprostredkované aj v digitálnej forme.

Viac ako 90 % učiteľov v dotazníku uviedlo, že pripravujú učebné materiály, pracovné listy pre žiakov podľa ich individuálnych potrieb a zároveň podľa ich vzdelávacích predpokladov, avšak uvedené tvrdenia sa na priamych pozorovaniach nepreukázali. Na väčšine hodín nemali žiaci pripravené pracovné listy zodpovedajúce ich edukačným špecifikám, odlišnostiam a nedostatočná bola diferenciácia úloh z hľadiska saturácie ich vzdelávacích potrieb. Učitelia neboli dôslední v súvislosti s personalizáciou vyučovania, nezohľadňovali dostatočne potreby každého žiaka. Nevytvárali ani žiacke portfóliá, čo malo dosah na poskytovanie informácií o napredovaní alebo zaostávaní žiakov, plnenie IVP a tímové plánovanie ich ďalšieho rozvoja. Vo vyučovacom procese väčšina pedagógov neaplikovala aktivizujúce metódy, stratégie, zároveň nepodporovala kooperatívne vzdelávanie, čo im neumožnilo docieľiť bezpečné, stimulujúce, motivujúce inkluzívne vzdelávacie prostredie pre všetkých žiakov. Vo väčšine škôl žiaci nedostali príležitosť individuálne si organizovať svoju prácu, získavať a spracovávať informácie z rôznych zdrojov s použitím IKT, pričom nemali možnosť prebrať zodpovednosť za plánovanie svojho času, svojho rozhodnutia a získavania schopností spolaľahnúť sa na vlastné vedomosti a schopnosti. Zároveň žiaci nemali priestor na prezentovanie svojej práce s použitím IKT, čo im neumožnilo rozvíjať ich prezentačné zručnosti, komunikačné kompetencie, prezentovanie samých seba a presné vyjadrovanie ich myšlienok. Ani v jednej škole neuplatnili spôsob hodnotenia na úrovni žiaka s využívaním metód formatívneho hodnotenia podporujúceho pokrok každého žiaka a proces učenia, podporujúceho reflexiu a sabareflexiu v kontexte pedagogickej diagnostiky.

### 2.3.2 Podmienky na vzdelávanie a úroveň podpory žiakov

Riaditeľky hodnotených subjektov a ich zástupcovia spĺňali kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca. Výchovno-vzdelávací proces zabezpečovali pedagogickí zamestnanci spĺňajúci kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na výkon pedagogickej činnosti v základnej škole, s výnimkou dvoch ZŠ<sup>27</sup>.

Profesijné kompetencie si väčšina pedagogických zamestnancov prehlbovala aktualizáčnym vzdelávaním z oblasti inkluzívneho vzdelávania, napriek tomu na priamych pozorovaniach učitelia nie vždy preukázali absolvovaným vzdelávaním získané vedomosti a zručnosti. Pedagogickí a odborní zamestnanci nerealizovali vzájomné hospitácie na vyučovaní s cieľom výmeny skúseností a hľadania stratégií vzdelávania pre menej úspešných žiakov.

**Školský podporný tím** bol zriadený a vykonával činnosť podpornej úrovne 1. stupňa v 63,6 % kontrolovaných subjektov, no napriek tomu zabezpečenie uvedených činností malo značné rezervy. V 36,4 % škôl nebol zabezpečený servis podpornej úrovne 2. stupňa z dôvodu nedostatku odborných zamestnancov. **Školský špeciálny pedagóg** poskytoval väčšinu odborných činností v plnom rozsahu v 27,3 % škôl<sup>28</sup>. **Nedostatky** v činnosti školského špeciálneho pedagóga sa vyskytovali **v administratívnej a dokumentačnej činnosti** (*tvorba portfólií žiakov, ktorých mal v špeciálnopedagogickej starostlivosti; písomná evidencia o svojej špeciálnopedagogickej činnosti; zabezpečenie informácií na webové sídlo v oblasti špeciálnopedagogického poradenstva*), **v odbornej činnosti so žiakmi/intervenčnej činnosti** (*vykonávanie orientačnej špeciálnopedagogickej diagnostiky, písanie správ z vykonanej diagnostiky; realizovanie špeciálnopedagogických intervencií pre žiakov so ŠVVP aj pre žiakov, ktorí nie sú so ŠVVP; vykonávanie depistáže žiakov so ŠVVP; participácia v procese kariérového poradenstva a výbere škôl pre*

<sup>27</sup> ZŠ, Skuteckého 438, Gajary; ZŠ, Školská 399, Jelka, kde bola zistená odbornosť vyučovania nižšia ako 70 %

<sup>28</sup> Spojená škola, M. R. Štefánika 1, Vrútky; ZŠ, Ul. 17. novembra 31, Sabinov; ZŠ, Laborecká 66, Humenné

žiacov so ŠVVP), v **metodicko-odbornej činnosti** (evidencia konzultácií so zákonnými zástupcami; príprava metodických materiálov pre zákonných zástupcov, pre pedagogických zamestnancov; orientácia v platnej legislatíve v oblasti vzdelávania žiakov so ŠVVP). **Školský psychológ** poskytoval väčšinu činností v plnom rozsahu svojho pôsobenia v jednom subjekte<sup>29</sup>, ostatné školy ho nezamestnávali.

Viac ako 70 % hodnotených subjektov **nemalo vybudované bezbariérové prostredie** v interiéri ani v exteriéri. Úpravu bezbariérového prostredia riaditeľia škôl zabezpečovali s ohľadom na finančné možnosti a v spolupráci so zriaďovateľmi. V hodnotených subjektoch vytvorili len čiastočnú bezbariérovosť, ktorá súvisela so vstupom do budovy školy. Takéto úpravy nevytvárajú podmienky pre samostatné zapojenie sa žiakov do života školy a nevytvárajú tak rovnosť príležitostí. Architektonické bariéry znemožňujú autonómny pohyb po chodbách, učebniach školy či používanie sociálnych zariadení, pričom priestorové úpravy tvoria jednu z nevyhnutných podmienok pre vytvorenie rovnosti príležitostí.

Väčšina škôl (72,7 %) ponúkala všetkým žiakom celodenný výchovný systém prostredníctvom **školského klubu detí** a krúžkov, kde im okrem rôznych činností poskytovali aj doučovanie, prípravu na vyučovanie a písanie domácich úloh. V štyroch ZŠ<sup>30</sup> zákonní zástupcovia žiakov z MRK prejavili minimálny záujem o možnosť zaradenia svojich detí do školského klubu detí, čo sa prejavilo na nedostatočnej príprave žiakov na vyučovanie.

Na základe princípu rovného prístupu sa žiaci bez ohľadu na etnický pôvod, kultúru a postihnutie angažovali v rôznych školských a **mimoškolských aktivitách**, zúčastňovali sa výchovných koncertov, výletov, exkurzií, filmových a divadelných predstavení. Všetkým žiakom zmysluplne plánovali voľný čas, viedli ich k zdravému životnému štýlu i pochopeniu významu pohybových aktivít pre zdravie. Svoje záujmy, nadanie aktívne rozvíjali v záujmových útvaroch vzdelávacieho, športového a umeleckého zamerania. Hodnotené subjekty nemali zriadené centrá voľného času a ani neponúkali žiadne umelecké vzdelávanie v rámci elokovaných pracovísk zriadených základnými umeleckými školami.

Prostredníctvom **výchovného poradcu** školy poskytovali poradensko-informačnú a metodickú podporu pedagogickým zamestnancom, všetkým žiakom bez rozdielu a aj ich zákonným zástupcom. Obsah činností bol deklarovaný v jeho pláne. Vo väčšine škôl sa výchovný poradca podieľal na prevencii sociálno-patologických javov a riešení výchovných problémov žiakov s triednymi učiteľmi. Najčastejšie riešili nevhodné prejavy správania žiakov a vzťahy v triedach. Spolupracovali s vedením školy, ktoré rešpektovalo ich odporúčania a návrhy na zlepšenie správania. Podľa výsledkov z dotazníka zadávaného žiakom 8. – 9. ročníka žiaci na všetkých školách vedeli, kto je výchovný poradca.

Vo väčšine škôl výchovné poradkyne plnili aj funkciu **kariérového poradcu**. V rámci kariérového poradenstva väčšina škôl poskytovala v spolupráci s odbornými zamestnancami zariadení poradenstva a prevencie poradenskú a informačnú činnosť pre žiakov, ich zákonných zástupcov a PZ školy o typoch a druhoch škôl, o možnostiach štúdia, o sústave študijných odborov. Zároveň poskytovali poradenstvo a podporu skupinám žiakov, ktorým vo zvýšenej miere hrozí riziko predčasného ukončenia povinnej školskej dochádzky. Kariérový poradca žiakom zabezpečoval v 45,5 % škôl testovanie profesijnej orientácie a individuálne konzultácie v danej oblasti. Všetci žiaci vedeli, kto z učiteľov školy je kariérovým poradcom.

---

<sup>29</sup> ZŠ s MŠ, Muráň 353

<sup>30</sup> ZŠ, Morovnianska cesta 1866/55, Handlová; ZŠ s MŠ, Muráň 353; Spojená škola, M. R. Štefánika 1, Vrútky; ZŠ, Nábřežie Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš

### 3 ODPORÚČANIA A PODNETY

#### 3.1 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI ŠKOLY

- vypracovať koncepcnú stratégiu inkluzívneho vzdelávania žiakov
- zapracovať do ŠkVP špecifiká, konkrétne ciele a podmienky výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP vrátane žiakov z MRK s uvedením podpory, ako aj priestorového, organizačného a materiálo-technického zabezpečenia vyučovania
- aktualizovať IVP, nastaviť reálne ciele výchovy a vzdelávania, ktoré rešpektujú potreby a možnosti žiakov
- vytvoriť školský podporný tím zložený z pedagogických a odborných zamestnancov
- identifikovať potreby žiakov na základe pravidelnej pedagogickej a orientačnej diagnostiky, viesť si o tom písomný záznam
- nastaviť a poskytovať podporné opatrenia na základe činnosti podpornej úrovne 1. a 2. stupňa
- vytvárať a aktívne využívať portfólio žiakov ako jednu z foriem hodnotenia ich individuálneho pokroku
- zabezpečiť rozvíjanie kooperatívnych vzťahov medzi žiakmi prostredníctvom programov zameraných na rozvoj sociálnej interakcie, tolerancie a znášanlivosti k heterogénnym skupinám žiakov
- realizovať vzájomné hospitácie pedagogických zamestnancov s cieľom uplatňovať špecifické metódy a formy činnosti so žiakmi ohrozených skupín
- analyzovať príčiny zhoršenia výchovno-vzdelávacích výsledkov všetkých žiakov, prijímať konkrétne opatrenia na zlepšenie a kontrolovať ich plnenie, viesť ich s cieľom vzájomného vzdelávania, odovzdávania skúseností, zapájať do ich činnosti aj pedagogických asistentov
- rozvíjať komunikačné, personálne, sociálne a občianske zručnosti žiakov uplatňovaním metód aktívneho učenia sa žiakov; kvalitu a efektivitu učenia podporovať rovesníckym učením medzi žiakmi; umožniť žiakom získavať a spracovávať informácie prostredníctvom IKT
- zavádzať spôsob hodnotenia na úrovni žiaka s využívaním metód formatívneho hodnotenia
- zabezpečiť vzdelávanie pedagogických zamestnancov zamerané na oblasť inkluzívneho vzdelávania
- zefektívniť spoluprácu s pedagogickými asistentmi, so zákonnými zástupcami žiakov ohrozenej skupiny, so zriaďovateľmi čo sa týka bezbariérovosti školského prostredia, s inými školami
- zabezpečiť kvalitné vzdelávanie a metodickú podporu pre pedagogických asistentov a učiteľov, s ktorými najužšie spolupracujú, aby ich činnosť bola pre žiakov s rozmanitými potrebami čo najefektívnejšia
- zabezpečiť výmenu skúseností a príkladov dobrej praxe inkluzívneho vzdelávania medzi školami

#### 3.2 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI ZRIAĐOVATEĽA

- vytvárať školám podmienky na zabezpečenie bezbariérového školského prostredia

### 3.3 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI SYSTÉMU

- vytvárať školám podmienky v oblasti zabezpečenia optimálneho počtu školských špeciálnych pedagógov, pedagogických asistentov a odborných zamestnancov vzhľadom na počty a štruktúru žiakov
- podporovať vzájomnú výmenu skúseností, príkladov dobrej praxe a propagovať ich na regionálnej úrovni
- budovať v spolupráci s miestnymi samosprávami komunitné centrá
- zefektívniť spoluprácu príslušných orgánov štátnej správy a obcí s príslušným úradom práce sociálnych vecí a rodiny pri riešení zanedbávania povinnosti plnenia povinnej školskej dochádzky
- znížiť byrokraciu vo vedení dokumentácie žiakov so ŠVVP v súvislosti s poskytovaním podporných opatrení (*Vyjadrenie na účel poskytnutia podporného opatrenia predložené riaditeľovi školy alebo riaditeľovi školského zariadenia sa zároveň považuje za požiadanie o poskytnutie podporného opatrenia*), úpravy zmien preniesť do zákona č. 245/2008 Z. z. (školský zákon) a vyhlášky č. 399/2023 Z. z. o pedagogickej dokumentácii a ďalšej dokumentácii

## 4 ZOZNAMY

### 4.1 GRAFY

<b>Graf 1</b> Hodnotenie jednotlivých oblastí indexu inklúzie v sledovaných ZŠ .....	5
<b>Graf 2</b> Zastúpenie ohrozených skupín žiakov v sledovaných ZŠ.....	7
<b>Graf 3</b> Podobnosť žiakov so žiakmi so ŠVVP .....	11
<b>Graf 4</b> Postoje žiakov k žiakom so ŠVVP.....	12
<b>Graf 5</b> Reflektovanie emócií žiakov vo vzťahu k žiakom so ŠVVP .....	13

### 4.2 TABUĽKY

<b>Tabuľka 1</b> Celkové hodnotenie škôl podľa indexu inklúzie .....	4
<b>Tabuľka 2</b> Celkový počet vymeškaných hodín v kontrolovaných ZŠ za školský rok 2022/2023.....	8
<b>Tabuľka 3</b> Prehľad o počte žiakov v ročníkoch ZŠ, ktorým bol administrovaný dotazník CATCH .....	11
<b>Tabuľka 4</b> Prehľad preferencií jednotlivých charakteristík žiakov so ŠVVP .....	12