

Päť klúčových myšlienok pre inkluzívne vzdelávanie

Uvedenie teórie do praxe



Inclusive Education in Europe



EUROPEAN AGENCY
for Special Needs and Inclusive Education

PÄŤ KLÚČOVÝCH MYŠLIENOK PRE INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE

Uvedenie teórie do praxe

Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania



Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania (ďalej len „Agentúra“, predtým Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami) je nezávislá organizácia so samostatným vedením, ktorá je podporovaná zo zdrojov svojich členských krajín a európskych inštitúcií (Komisie a Parlamentu).



Táto publikácia je financovaná s podporou Európskej komisie. Táto publikácia odzrkadľuje len názory jej autora a Komisia nie je zodpovedná za akékoľvek použitie informácií uvedených v tomto dokumente.

Názory vyjadrené akoukoľvek osobou v tomto dokumente nemusia nutne predstavovať oficiálne názory Agentúry, jej členských krajín alebo Komisie. Komisia nenesie zodpovednosť za žiadne použitie informácií uvedených v tomto dokumente.

Redaktor: Victoria Soriano, zamestnankyňa Agentúry

Úryvky z tohto dokumentu je dovolené použiť len s uvedením jasného odkazu na ich zdroj. Na túto správu by sa malo odkazovať takto: Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania, 2014. *Päť kľúčových myšlienok pre inkluzívne vzdelávanie. Uvedenie teórie do praxe.* Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania

V záujme zlepšenia prístupnosti je táto správa dostupná v 22 jazykoch a v plne upraviteľných elektronických formátoch, ktoré sú dostupné na webovej lokalite Agentúry: www.european-agency.org.

ISBN: 978-87-7110-538-4 (elektronická verzia)

ISBN: 978-87-7110-516-2 (tlačенá verzia)

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014

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

Kancelária v Bruseli
Rue Montoyer, 21
BE-1000 Brusel Belgicko
Tel.: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



OBSAH

PREDHOVOR	5
ZHRNUTIE.....	6
ČO NAJSKÔR.....	8
Úvod	8
Včasná intervencia	8
Včasné zachytenie a hodnotenie	9
Včasná podpora.....	9
Plánovanie prechodu	10
INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE PROSPIEVA VŠETKÝM.....	11
Úvod	11
Inkluzívne vzdelávanie ako prístup k zvyšovaniu úrovne výsledkov všetkých žiakov	12
„Čo je dobré pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, je dobré pre všetkých žiakov“	13
Proces monitorovania pokroku.....	14
VYSOKOKVALIFIKOVANÍ ODBORNÍCI	16
Úvod	16
Pregraduálne a ďalšie vzdelávanie	16
Profil inkluzívnych učiteľov a iných odborníkov	17
Prístupy k náboru.....	17
Pozitívne postoje	18
Vytváranie sietí a koordinácia.....	18
PODPORNÉ SYSTÉMY A MECHANIZMY FINANCOVANIA.....	20
Úvod	20
Podporné systémy a mechanizmy financovania	20
<i>Intervencie v ranom detstve (raná starostlivosť).....</i>	<i>21</i>
<i>Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach</i>	<i>22</i>
<i>Odborné vzdelávanie a príprava.....</i>	<i>22</i>
<i>Informačné a komunikačné technológie (IKT).....</i>	<i>23</i>
SPOĽAHLIVÉ ÚDAJE	26



Úvod	26
Monitorovanie práv žiakov	27
Monitorovanie účinnosti systémov inkluzívneho vzdelávania	29
POHĽAD DO BUDÚCNOSTI.....	33
LITERATÚRA	34



PREDHOVOR

V novembri 2013 Európska Agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania (ďalej len „Agentúra“) zorganizovala medzinárodnú konferenciu, na ktorej sa otvore diskutovalo o inkluzívnom vzdelávaní. Zapojili sa do nej všetky príslušné zúčastnené strany: činitelia s rozhodovacími právomocami, výskumní pracovníci i pracovníci z praxe, ako aj ľudia so zdravotným postihnutím a ich rodiny. Hovoriť o inkluzívnom vzdelávaní znamená hovoriť o rozdieloch, t. j. ako sa postaviť k rozdielom v školách, triedach a v osnovách vo všeobecnosti. Súčasná diskusia sa už netýka toho, čo to je inklúzia a prečo je potrebná, ale kľúčovou otázkou je, ako ju dosiahnuť. Kľúčové otázky, o ktorých sa hovorilo na konferencii, boli, ako dosiahnuť pokrok na vnútroštátnej úrovni, ako prijať správne politické opatrenia na regionálnej a miestnej úrovni, ako môžu učitelia čo najlepšie zvládať rozdiely v triede.

Tento dokument predstavuje päť relevantných myšlienok, ktoré predstavila Agentúra a o ktorých sa diskutovalo v skupinách počas konferencie. Účastníci boli vyzvaní, aby prispeli k týmto piatim kľúčovým myšlienkam a diskutovali o nich:

- *Čo najskôr*: pozitívny dosah včasného zachytenia a intervencie, ako aj aktívnych opatrení.
- *Inkluzívne vzdelávanie prospieva všetkým*: pozitívny vzdelávací a sociálny dosah inkluzívneho vzdelávania.
- *Vysokokvalifikovaní odborníci*: význam vysokokvalifikovaných odborníkov vo všeobecnosti a konkrétne učiteľov.
- *Podporné systémy a mechanizmy financovania*: potreba funkčných podporných systémov a súvisiacich mechanizmov financovania.
- *Spôľahlivé údaje*: dôležitá úloha údajov, ako aj prínosy a obmedzenia ich použitia.

Tieto kľúčové myšlienky sú zhrnutím rozhodujúcej časti práce, ktorú Agentúra vykonala za posledné desaťročie, a týkajú sa podstatných otázok súvisiacich s inkluzívnym vzdelávaním.

Agentúra chce vyjadriť svoju vďaku všetkým účastníkom konferencie za ich príspevky a zapojenie sa do tejto dôležitej diskusie.

Per Ch Gunnvall
predseda

Cor J. W. Meijer
riaditeľ



ZHRNUTIE

Medzinárodná konferencia bola užitočnou platformou na uvažovanie a diskusiu o inkluzívnom vzdelávaní z rôznych hľadísk a so zapojením všetkých relevantných účastníkov.

Medzi hlavné témy konferencie patrili otázky, ako sa postaviť k rozdielom, ako podporiť žiakov, učiteľov a rodiny, ako využiť rozdiely vo vzdelávaní, ako prijať správne opatrenia a ako najlepšie investovať.

Agentúra predstavila päť kľúčových myšlienok, o ktorých sa podrobne diskutovalo. Účastníci upozornili na ďalšie otázky, ktorými je potrebné sa zaoberať, a navrhli možné opatrenia v súvislosti s kľúčovými myšlienkami:

- *Čo najskôr*: všetky deti majú právo na získanie požadovanej podpory čo najskôr a vždy, keď ju potrebujú. To si vyžaduje koordináciu a spoluprácu medzi inštitúciami, pričom jedna z nich by mala mať vedúce postavenie. Zapojení účastníci musia medzi sebou rozvinúť skutočnú komunikáciu, musia sa dokázať navzájom pochopiť a poskytovať si informácie. Kľúčovými účastníkmi sú rodičia.
- *Inkluzívne vzdelávanie prospieva všetkým*: cieľom inkluzívneho vzdelávania je poskytnúť kvalitné vzdelanie všetkým žiakom. Pri vytváraní inkluzívnej školy je potrebná podpora celej komunity, od činiteľov s rozhodovacou právomocou až po koncových používateľov (žiakov a ich rodín). Je potrebná spolupráca na všetkých úrovniach a všetci účastníci musia mať predstavu o dlhodobých výsledkoch – teda o tom, akých mladých ľudí škola a komunita „vytvorí“. Sú potrebné zmeny v terminológii, postojoch a hodnotách, ktoré by odzrkadľovali pridanú hodnotu rozmanitosti a rovnocennej účasti.
- *Vysokokvalifikovaní odborníci*: ak majú byť učiteľia a iní odborníci v oblasti vzdelávania pripravení na inklúziu, sú potrebné zmeny vo všetkých aspektoch odbornej prípravy – v programoch odbornej prípravy, každodennej praxi, náboře, financovaní atď. Budúca generácia učiteľov a odborníkov v oblasti vzdelávania musí byť pripravená byť učiteľmi a školiteľmi pre všetkých žiakov. Musia byť vyškolení nielen z hľadiska spôsobilosti, ale aj etických hodnôt.
- *Podporné systémy a mechanizmy financovania*: najlepšie ukazovatele, pokiaľ ide o financovanie, nie sú v samotných financiách, ale v meraní účinnosti a úspechov. Rozhodujúce je posúdiť výsledky a dať ich do súvislosti s úsilím venovaným ich dosiahnutiu. To zahŕňa monitorovanie a meranie účinnosti systémov, aby sa finančné prostriedky mohli vyčleniť na úspešné prístupy. Štruktúry stimulov by mali zaistiť, aby sa zvýšila finančná podpora žiakov



umiestnených do inkluzívnych podmienok a aby sa väčšia pozornosť venovala výsledkom (nielen akademickým).

- *Spôľahlivé údaje*: získavanie zmysluplných, kvalitných údajov si vyžaduje systematický prístup, ktorý zahŕňa problematiku žiakov, umiestnenia, učiteľov a získavania zdrojov. Údaje o umiestnení žiakov sú užitočným a nevyhnutným východiskovým bodom, ale musia sa doplniť o prehľadné údaje o výsledkoch a vplyvoch systému. Údaje o výsledkoch žiakov – vplyve inkluzívneho vzdelávania – sa získavajú omnoho ťažšie a v súboroch údajov jednotlivých krajín často chýbajú.

Hlavné výsledky diskusií možno napokon zhrnúť takto: plánovanie a vykonávanie inkluzívneho vzdelávania je proces, ktorý sa týka celého systému vzdelávania a všetkých žiakov, rovnako postavenie a kvalita idú ruka v ruku, inkluzívne vzdelávanie sa musí považovať za rozvíjajúcu sa koncepciu, v rámci ktorej majú čoraz väčší význam otázky súvisiace s rozmanitosťou a demokraciou.



ČO NAJSKÔR

Úvod

Zásada „čo najskôr“ v prvom rade znamená, že zásahy sa majú vykonávať v čo najskoršej fáze života dieťaťa. Týka sa aj ďalších dôležitých aspektov, ako sú: zasiahnuť ihneď, ako sa zistí konkrétna potreba, zaviesť skoré hodnotenie, čo najskôr poskytovať potrebnú podporu a pripraviť a naplánovať fázy prechodu z jednej fázy vzdelávania do nasledujúcej a do zamestnania.

Hoci Agentúra vo svojich projektoch neanalyzovala znižovanie miery zlyhávania žiakov v školách, toto zníženie si vyžaduje dobré politiky a postupy týkajúce sa včasného zachytenia, ako aj skorú a účinnú podporu.

Včasná intervencia

Počas vypočutia v Európskom parlamente, ktoré Agentúra zorganizovala v roku 2011, vyjadrili mladí ľudia tieto názory: „Inklúzia sa začína už v škôlke“ (Európska Agentúra, 2012a, s. 14), „Rozmanitosť je pozitívna, je dôležité pripravovať ľudí od samého začiatku na prácu s deťmi, aby sa vybudovala lepšia generácia“ (tamtiež, s. 29).

V správe Agentúry z roku 2010 *Intervencia v ranom detstve – pokrok a vývoj v rokoch 2005–2010* sa intervencia v ranom detstve definuje takto:

kombinácia služieb a opatrení pre veľmi mladé deti a ich rodiny, ktoré sa na ich požiadanie poskytujú v určitom období života dieťaťa a ktoré zahŕňajú všetky opatrenia prijaté v prípade, že dieťa potrebuje špeciálnu podporu na: zaistenie a podporu svojho osobného rozvoja, posilnenie kompetencií rodiny a podporu sociálnej inklúzie rodiny a dieťaťa (Európska Agentúra, 2010, s. 7).

Spomedzi rôznych prvkov, ktoré sa identifikovali ako podstatné z hľadiska intervencie v ranom detstve, je potrebné zdôrazniť najmä dostupnosť:

spoločným cieľom intervencií v ranom detstve je čo najskôr pomôcť všetkým deťom a rodinám, ktoré potrebujú podporu. To je všeobecnou prioritou vo všetkých krajinách v záujme odstránenia regionálnych rozdielov v dostupnosti zdrojov, aby deti a ich rodiny, ktoré žiadajú o podporu, mali k dispozícii služby rovnakej kvality (tamtiež, s. 7–8).

O včasných zásahoch sa hovorilo aj v projekte *Multikultúrna rozmanitosť a špeciálne vzdelávanie*:

Učitelia a odborníci zo stredísk podpory predstavili jasné priority, medzi ktoré patrili: vysoká priorita skorých intervencií, význam a potreba práce s rodičmi (okrem iných) (Európska Agentúra, 2009a, s. 55).



Včasné zachytenie a hodnotenie

Správa Agentúry s názvom *Hodnotenie v inkluzívnych podmienkach: kľúčové otázky pre politiku a prax* obsahuje rozsiahly opis tohto dôležitého aspektu. Uvádza sa v nej:

Vstupné hodnotenie žiakov, ktorí môžu mať špeciálne vzdelávacie potreby, môže mať dva odlišné účely:

- *identifikáciu spojenú s oficiálnym rozhodnutím „uznať“, že daný žiak má vzdelávacie potreby, ktoré si vyžadujú doplnkové zdroje na podporu jeho vzdelávania,*
- *poskytnutie informácií pre vzdelávacie programy, pričom hodnotenie sa zameriava na zistenie silných a slabých stránok žiaka v rôznych oblastiach vzdelávania. Tieto informácie sa často používajú formatívnym spôsobom – možno ako východisko pre individuálne vzdelávacie plány alebo iné prístupy k stanovovaniu cieľov, teda nie ako jednorazové počiatkové hodnotenie (Watkins, 2007, s. 22).*

„Multidisciplinárne tímy vykonávajú vstupné diagnostické hodnotenie za pomoci učiteľov v konvenčných triedach, rodičov a žiakov, ktorí sú v procese hodnotenia rovnocennými partnermi“ (tamtiež, s. 38).

Význam včasného hodnotenia a následných opatrení včasného zásahu bol zdôraznený aj v správach Agentúry *Multikultúrna rozmanitosť a špeciálne vzdelávanie* (2009a) a *Zmapovanie vykonávania politiky inkluzívneho vzdelávania (MIPIE)* (2011a).

Včasná podpora

Vo väčšine správ Agentúry sa zdôrazňuje význam a prínos včasnej podpory.

V rámci projektu *Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach* sa uvádza:

Kritériá, ktoré by sa mali použiť pri poskytovaní doplnkových špeciálnych opatrení žiakom, by mali byť: (1) čo najvčasnejšie, (2) čo najpružnejšie (ak jeden prístup nefunguje, zvolte iný), (3) čo „najľahšie“ (bez negatívnych vedľajších účinkov), (4) čo najbližšie (teda podľa možnosti v rámci bežnej triedy a bežnej školy) a (5) čo najkratšie (Európska Agentúra, 2003, s. 16).

V správe *Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie v Európe – výzvy a príležitosti* sa uvádza:

investícia do vzdelávania v ranom detstve a do čoraz inkluzívnejšieho systému vzdelávania pravdepodobne predstavuje efektívnejšie využitie zdrojov ako krátkodobé iniciatívy zamerané na „odstraňovanie rozdielov“ alebo podporu niektorých marginalizovaných skupín (Európska Agentúra, 2011b, s. 77).



Plánovanie prechodu

Rôzne projekty Agentúry týkajúce sa prechodu sa zamerali na potrebu včasného plánu na prechod z jednej fázy vzdelávania do druhej, ako aj na prechod od vzdelávania do zamestnania (2002a, 2002b, 2006 a 2013).

V správe *Prechod zo školy do zamestnania. Kľúčové zásady a odporúčania pre tvorcov politik* sa zdôrazňuje, že krajiny musia „zabezpečiť, aby sa plány prechodu tvorili dostatočne zavčasu počas povinnej školskej dochádzky žiaka, nie až na jej konci“ (Európska Agentúra, 2002a, s. 5).

Podľa správy Agentúry na túto tému s názvom *Individuálne plány prechodu*:

javí sa, že prechod do zamestnania je súčasťou dlhého a zložitého procesu zahŕňajúceho všetky fázy života človeka, ktoré je potrebné čo najvhodnejším spôsobom usmerňovať. Konečnými cieľmi úspešného celkového procesu prechodu sú „dobrý život pre všetkých“ a „dobrá práca pre všetkých“. Rôzne druhy opatrení alebo organizácie škôl alebo iných vzdelávacích inštitúcií by nemali tento proces narúšať ani mu brániť (Európska Agentúra, 2006, p. 8).

Napokon možno konštatovať, že hlavným cieľom včasných intervencií je vytvoriť zmysluplné a pozitívne činnosti na podporu včasného rozvoja dieťaťa, zapojenia rodiny, kvality života, sociálnej inklúzie a obohatenia spoločnosti. Treba mať na pamäti, že pre niektorých ľudí sú podporné služby rozhodujúce, ale prospešné sú pre všetkých. Všetky deti majú právo na získanie podpory vždy, keď ju potrebujú. To si vyžaduje koordinovaný prístup naprieč všetkými odvetvami a účinnú spoluprácu všetkých účastníkov.



INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE PROSPIEVA VŠETKÝM

Úvod

V Európe i na medzinárodnej úrovni sa čoraz viac chápe nevyhnutnosť zavádzania inkluzívnej politiky a praxe do vzdelávania. V *Záveroch Rady o sociálnej dimenzii vzdelávania a odbornej prípravy* sa uvádza: „Vytváranie podmienok potrebných na úspešnú inklúziu žiakov so špeciálnymi potrebami do bežného prostredia je prospešné pre všetkých žiakov“ (Rada Európskej únie, 2010, s. 5).

V Zelenej knihe Komisie Európskych spoločenstiev o migrácii a mobilite sa zdôrazňuje, že:

Školy musia zohrávať poprednú úlohu pri vytváraní inkluzívnej spoločnosti, pretože mladým ľuďom z komunity migrantov a hostiteľskej komunity ponúkajú dôležitú príležitosť spoznať a rešpektovať sa navzájom ... jazyková a kultúrna rozmanitosť môže priniesť neoceniteľné zdroje do škôl (Komisia Európskych spoločenstiev, 2008, s. 1).

Organizácia Spojených národov pre vzdelávanie, vedu a kultúru (UNESCO) (2009) jasne uvádza, že inkluzívne vzdelávanie je otázkou spravodlivosti, takže ide o problém kvality, ktorý má vplyv na všetkých žiakov. Upriamuje pozornosť na tri aspekty inkluzívneho vzdelávania: inklúzia a kvalita na seba vzájomne pôsobia, prístup a kvalita sú prepojené a navzájom sa posilňujú a kvalita a spravodlivosť sú rozhodujúce na dosiahnutie inkluzívneho vzdelávania.

Touto otázkou sa zaoberala aj Agentúra v niekoľkých projektoch. V správe Agentúry z konferencie s názvom *Zvyšovanie úrovne výsledkov vzdelávania všetkých žiakov (RA4AL)* (Európska Agentúra, 2012c) sa zdôrazňuje, že otázky definície inklúzie sú čoraz dôležitejšie, ale zdá sa, že panuje čoraz rozsiahlejšia zhoda na potrebe prístupu založenom na právach k dosahovaniu väčšej rovnosti a sociálnej spravodlivosti a k podpore rozvoja nediskriminačnej spoločnosti. Zameranie diskusie o inklúzii sa tak rozšírilo z témy presunu detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami do bežných škôl na tému poskytovania vysokokvalitného vzdelávania – a následných prínosov – pre všetkých žiakov.

Keďže čoraz viac krajín používa širšiu definíciu inkluzívneho vzdelávania, rozmanitosť sa považuje za „prirodzenú“ v každej skupine žiakov, pričom inkluzívne vzdelávanie možno považovať za prostriedok zlepšovania výsledkov prostredníctvom prítomnosti (prístup k vzdelávaniu), účasti (kvalita vzdelávania) a úspechov (procesy a výsledky vzdelávania) **všetkých** žiakov.

V správe Agentúry *Kľúčové zásady podpory kvality v inkluzívnom vzdelávaní* (Európska Agentúra, 2009b) sa posilňuje význam prístupov založených na



personalizovanom učení s dôrazom na žiaka, hodnotenia učiteľov, ktoré podporuje učenie, a spolupráce s rodičmi a rodinami ako kľúčových aspektov zlepšovania kvality vzdelávania všetkých žiakov.

Inkluzívne vzdelávanie ako prístup k zvyšovaniu úrovne výsledkov všetkých žiakov

Wilkinson a Pickett konštatujú, že „väčšia rovnosť a zlepšenie životných podmienok všetkých obyvateľov sú aj kľúčom k vnútroštátnym štandardom úspechu“ (2010, s. 29). Zdôrazňujú, že ak:

chce krajina dosiahnuť vyššiu priemernú úroveň výsledkov vzdelávania medzi školopovinnými deťmi, musí sa zaoberať základnou nerovnosťou, ktorá vytvára výraznejší sociálny gradient vo výsledkoch vzdelávania (tamtiež, s. 30).

Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD, 2011) ukázala, že zlepšovanie žiakov s najhoršími výsledkami nemusí byť na úkor žiakov s lepšími výsledkami, čím spochybnila myšlienku, že zapojenie všetkých žiakov môže nejakým spôsobom ohrozovať vysokú úroveň výsledkov. Takisto aj správa organizácie UNESCO s názvom *Learning Divides* [Učenie rozdeľuje] (Willms, 2006) obsahuje dôkazy o tom, že dobré výsledky v škole a rovnosť môžu ísť ruka v ruku a že najlepšie výsledky majú väčšinou krajiny, ktoré úspešne zlepšujú výsledky všetkých žiakov (Európska Agentúra, 2012d).

Podľa správy Agentúry RA4AL

Farrell a kolegovia (2007) ... na základe menšieho výskumu zistili, že umiestnenie žiakov so špeciálnym vzdelávacími potrebami do bežných škôl nemá žiadne významné nepriaznivé účinky na akademické výsledky, správanie a postoje všetkých detí. V systematickom prehľade literatúry, ktorý sa vypracoval v rámci iniciatívy Evidence for Policy and Practice Initiative (EPPI) [Iniciatíva Dôkazy pre politiku a prax] (Kalambouka et al., 2005), sa takisto zistilo, že vo všeobecnosti sa v prípade začlenenia žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami do bežných škôl neprejavujú žiadne nepriaznivé účinky na žiakov bez týchto potrieb (Európska Agentúra, 2012d, s. 8).

Vo viacerých štúdiách sa zdôrazňujú prínosy inklúzie pre žiakov bez postihnutia. Patria medzi ne:

zvyšovanie ocenenia a prijatia individuálnych rozdielov a rozmanitosti, rešpektovanie všetkých ľudí, príprava na život v dospelosti v inkluzívnej spoločnosti a príležitosti zdokonaľiť sa v rôznych činnostiach ich precvičovaním a učením druhých. Tieto účinky boli zdokumentované aj v nedávnom výskume, napríklad Bennetta a Gallaghery (2012) (Európska Agentúra, 2012d, s. 8).

Pozitívny dosah inkluzívneho umiestnenia žiakov s postihnutím sa spomína aj vo výskume autorov MacArthur et al. (2005) a de Graaf et al. (2011). Zahŕňa



zlepšenie sociálnych vzťahov a sietí, pôsobenie spolužiakov ako vzorov, lepšie výsledky, vyššie očakávania, lepšiu spoluprácu medzi pracovníkmi školy a lepšiu integráciu rodín do komunity (Európska Agentúra, 2012d, s. 8).

Medzi ďalšie prínosy môže patriť prístup k širším osnovám a uznanie a potvrdenie výsledkov.

Je potrebné zamerať sa na zlepšenie organizácie „priestorov“ na učenie a na to, aby žiaci mali viac príležitostí odhaliť svoj talent v rôznych oblastiach aj mimo akademického vzdelávania (tamtiež, s. 25).

Výskum Chapmana et al. (2011) sa zamerával konkrétne na:

vedenie vyučovania, ktoré podporuje výsledky žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami/postihnutím, pričom sa zistilo, že prítomnosť rôznorodej skupiny žiakov môže v dobre zorganizovanom prostredí podnecovať spoluprácu a podporovať inovatívne spôsoby vyučovania v skupinách, s ktorými sa inak ťažko pracuje (Európska Agentúra, 2012d, s. 21).

„Čo je dobré pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, je dobré pre všetkých žiakov“

Toto tvrdenie uvedené v publikácii Agentúry *Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach* (Európska Agentúra, 2003, s. 33) sa odvtedy v práci Agentúry často opakovalo.

V tej istej štúdii sa napríklad zdôraznilo, že:

učenie sa so spolužiakmi alebo kooperatívne učenie je účinné v kognitívnej i afektívnej (sociálno-emocionálnej) oblasti vzdelávania a rozvoja žiakov. Pre žiakov, ktorí si navzájom pomáhajú, najmä v systéme pružných a správne zostavených skupín, je spoločné učenie prínosom (tamtiež, s. 23).

V správe Agentúry o inkluzívnej praxi na stredných školách z roku 2005 sa zdôraznilo, že:

u všetkých žiakov – vrátane žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami – sa prejavilo zlepšenie v učení v dôsledku systematického monitorovania, hodnotenia, plánovania a posudzovania ich práce (Európska Agentúra, 2005, s. 8)

a že:

kooperatívne učenie prospieva všetkým žiakom: žiak, ktorý učivo vysvetlí inému žiakovi, si informáciu lepšie a dlhšie zapamätá a potrebám žiaka, ktorý sa učí, viac vyhovuje spolužiak, ktorého úroveň pochopenia učiva je len o málo vyššia ako jeho vlastná (tamtiež, s. 18–19).

V správe RA4AL sa uvádza, že:



system, ktorý žiakom umožňuje dosahovať pokrok smerom k spoločným cieľom rôznymi cestami a spôsobmi učenia sa a hodnotenia, by mal byť inkluzívnejší a mal by zvyšovať úroveň výsledkov všetkých žiakov (Európska Agentúra, 2012d, s. 25).

V publikácii Agentúry *Hodnotenie v inkluzívnom prostredí* sa takisto konštatuje, že do procesu vzdelávania a hodnotenia je potrebné zapojiť všetkých žiakov a rodičov/rodiny (Watkins, 2007).

V tej istej správe sa zdôrazňuje, že je nutné podrobne sa zaoberať procesom diferenciacie. Hoci tento proces môže byť spojený aj s individualizáciou a personalizáciou a môže sa považovať za spôsob plnenia konkrétnejších individuálnych alebo skupinových potrieb, často je viac definovaný učiteľom ako prispôbený jednotlivým žiakom. Personalizácia musí začať od potrieb a záujmov všetkých žiakov.

V nedávnom projekte Agentúry o *prístupe k internetu* sa konštatuje, že pomocné technológie alebo „umožňujúce technológie“ sú často prínosné pre veľmi rozmanité skupiny používateľov. „Prístupnosť je prínosom pre používateľov s postihnutím a/alebo špeciálnymi vzdelávacími potrebami, ale často môže byť prínosom aj pre všetkých ostatných používateľov“ (Európska Agentúra, 2012e, s. 22).

Názory mladých ľudí s postihnutím i bez neho vyjadrené v publikácii *Názory mladých na inkluzívne vzdelávanie* predstavujú prehľadný súhrn prínosov inkluzívneho vzdelávania pre všetkých žiakov. Ako povedal jeden mladý žiak: „Inkluzívne vzdelávanie je pre všetky deti. Školy bežného typu by mali byť v blízkosti ich bydliska. Táto skúsenosť prispieva k stretávaniu ľudí zo susedstva“ (Európska Agentúra, 2012a, s. 11). Ďalší žiaci povedali: „Žiaci so špeciálnymi potrebami i bez takýchto potrieb sa môžu navzájom od seba učiť a vymieňať si vedomosti“, „Je to dobré pre nás – a dobré aj pre nich. Dôležité je uvedomiť si prínosy pre celú triedu“ a „Inkluzívne vzdelávanie pomáha bežným deťom, aby boli tolerantnejšie a mali otvorenejšiu myseľ“ (tamtiež, s. 22).

Proces monitorovania pokroku

Keďže inkluzívne vzdelávanie sa rozšírilo o zväzovanie, aby zahŕňalo kvalitu vzdelania všetkých žiakov, je potrebné nájsť nové spôsoby monitorovania pokroku. V publikácii Agentúry o ukazovateľoch a v správe *MIPIE* (2011a) sa uvádza, že pri získavaní údajov na úrovni škôl by sa mali brať do úvahy faktory, ktoré ovplyvňujú kvalitu stratégií prijímania do škôl, ako sú nediskriminačné pravidlá a politiky prijímania, politiky a stratégie zamerané na podporu žiakov, aby hovorili o svojich potrebách, existencia jasného politického vyhlásenia proti šikanovaniu, uplatňovanie jestvujúcich kódexov postupov v oblasti inkluzívneho vzdelávania, odborná príprava zamestnancov v otázkach prijímania a vytvárania prívetivého prostredia v škole,



spolupráca so žiakmi a rodinami založená na rešpekte, stratégie na pomoc žiakom a rodinám, aby sa aktívne zapájali do činností školskej komunity a triedy a dostupnosť informácií, poradenstva a stratégií pomoci a ich vplyv na žiakov.

Na záver možno povedať, že rozšírená diskusia o inklúzii sa dnes zameriava na poskytovanie vysokokvalitného vzdelávania – a prínosov – pre všetkých žiakov. Dobré výsledky vzdelávania a spravodlivosť môžu ísť ruka v ruke.

System vzdelávania je zložitý a roztrieštený a v súčasnosti v ňom chýba súvislé uvažovanie o inkluzívnom vzdelávaní. Vo všeobecnosti existuje len slabá podpora riaditeľov škôl a vedúcich predstaviteľov, ktorí sa snažia dosiahnuť zmenu v izolovaných situáciách. Rozmanitosť celého systému sa zvyšuje, ale tradície minulosti obmedzujú pokrok. Schopnosti škôl sa musia rozvíjať prostredníctvom povedomia o súvislostiach, súladu (medzi právnymi predpismi a politikou/praxou), jasnej koncepcie a nepretržitej podpory všetkých účastníkov, aby školy konali aktívne a nie reaktívne. Poznanie všetkých žiakov a včasné zásahy prispievajú ku kvalitnej podpore všetkých žiakov, ktorá by sa mala vnímať ako súčasť povinného vzdelávania.



VYSOKOKVALIFIKOVANÍ ODBORNÍCI

Úvod

Požiadavka na „vysokokvalifikovaných odborníkov“ sa týka otázok pregraduálneho a ďalšieho vzdelávania, profilu, hodnôt a kompetencií učiteľov, účinných prístupov k náboru a postojov, ako aj vytvárania sietí a koordinácie všetkých odborníkov.

Mladí ľudia, ktorí sa zúčastnili na vypočutí v Európskom parlamente, ktoré Agentúra zorganizovala v roku 2011, uviedli:

Východiskovým bodom inkluzívneho vzdelávania je informovanosť učiteľov a výchova ... Učitelia si musia uvedomiť, že každý potrebuje príležitosti na úspešné splnenie cieľov, a tieto šance musia poskytovať. Všetci máme nejaké nadanie – spolu vytvárame lepšie pracovné prostredie (Európska Agentúra, 2012a, s. 12).

Pregraduálne a ďalšie vzdelávanie

Vhodné pregraduálne a ďalšie vzdelávanie učiteľov a iných odborníkov sa považuje za kľúčový faktor úspešných inkluzívnych postupov. V správe Agentúry *Kľúčové zásady podpory kvality v inkluzívnom vzdelávaní: odporúčania pre prax* sa zdôrazňuje, že:

Všetci učitelia by mali rozvíjať svoje zručnosti na uspokojenie rozmanitých potrieb všetkých žiakov. Počas svojho pregraduálneho a ďalšieho vzdelávania by učitelia mali získať zručnosti, poznatky a pochopenie, ktoré im dodajú sebadôveru pri účinnom riešení rozličných potrieb žiakov (Európska Agentúra, 2011c, s. 15).

V správe Agentúry *Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie v Európe – výzvy a príležitosti* sa píše o štruktúre pregraduálneho vzdelávania učiteľov. Uvádza sa v nej:

Jednou z kľúčových priorít vzdelávania učiteľov ... je potreba preskúmať štruktúru s cieľom skvalitniť vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie a prepojiť vzdelávanie učiteľov v hlavnom vzdelávacom prúde a učiteľov - špeciálnych pedagógov. Je čoraz zrejmejšie, že úloha učiteľov sa mení, pričom sa zdôrazňuje nutnosť uskutočniť významné zmeny v spôsobe, akým sa učitelia pripravujú na svoje odborné pôsobenie a úlohy (Európska Agentúra, 2011b, s. 18).

V správe sa ďalej sa uvádza:

Učitelia vzdelávajúci učiteľov sú hlavnými aktérmi, ktorí zabezpečujú vysokú kvalitu učiteľov. Mnohé európske krajiny napriek tomu nemajú jednoznačnú politiku v súvislosti s kompetenciami, ktoré by títo učitelia mali mať, ani s ich výberom a odbornou prípravou (tamtiež, s. 63).



Profil inkluzívnych učiteľov a iných odborníkov

V rámci projektu Agentúry Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie sa vypracovalo usmernenie s názvom *Profil inkluzívnych učiteľov* (Európska Agentúra, 2012b), ktoré sa týka tvorby a uplatňovania programov pregraduálneho vzdelávania učiteľov pre všetkých učiteľov. Obsahuje rámec základných hodnôt a oblastí kompetencií, ktoré sa uplatňujú vo všetkých programoch pregraduálneho vzdelávania učiteľov zameraných na prípravu všetkých učiteľov na prácu v inkluzívnom vzdelávaní s ohľadom na všetky formy rozmanitosti.

Rámec základných hodnôt a oblastí kompetencií zahŕňa:

Ocenenie rozmanitosti žiakov – rozdiely medzi žiakmi sa považujú za zdroj a prínos vzdelávania. Oblasti kompetencií v rámci tejto základnej hodnoty: koncepcie inkluzívneho vzdelávania, názor učiteľa na rozdiely medzi žiakmi.

Podpora všetkých žiakov – učitelia majú vysoké očakávania od všetkých žiakov. Oblasti kompetencií v rámci tejto základnej hodnoty: podpora akademického, praktického, sociálneho a emocionálneho vzdelávania všetkých žiakov, účinné prístupy k vyučovaniu v heterogénnych triedach.

Práca s druhými – spolupráca a tímová práca sú rozhodujúce prístupy pre všetkých učiteľov. Oblasti kompetencií v rámci tejto základnej hodnoty: práca s rodičmi a rodinami, práca s rôznymi inými odborníkmi v oblasti vzdelávania.

Osobný odborný rozvoj – vyučovanie je vzdelávacia činnosť a učitelia sú zodpovední za svoje celoživotné vzdelávanie. Oblasti kompetencií v rámci tejto základnej hodnoty: učitelia ako premýšľaví praktici, pregraduálne vzdelávanie učiteľov ako základ nepretržitého odborného vzdelávania a rozvoja (tamtiež, s. 7).


Prístupy k náboru

Účinné prístupy k náboru a zvyšovanie miery udržania učiteľov a iných odborníkov sa uvádzajú ako kľúčové faktory v rámci viacerých projektov Agentúry. V správe Agentúry *Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie v Európe – výzvy a príležitosti* sa uvádza:

Mali by sa skúmať účinné prístupy ku skvalitňovaniu náboru kandidátov na pozície učiteľov a možnosti zvýšenia miery udržania učiteľov, ako aj spôsoby zvyšovania počtu učiteľov z rôznych prostredí vrátane učiteľov s postihnutím (Európska Agentúra, 2011b, s. 71).

V správe o projekte sa zdôrazňuje, že:

Len málo krajín používa testy na výber záujemcov o povolanie učiteľa. Menter a kolegovia (2010) však v nedávnom výskume preukázali, že účinné vyučovanie



má mnoho rozmerov, ktoré sa nedajú spoľahlivo predpovedať testami zameranými na zisťovanie akademickej spôsobilosti. Tento záver jednoznačne podporuje aj prehľad literatúry v rámci tohto projektu a správy z jednotlivých krajín, v ktorých sa zdôrazňuje význam postojov, hodnôt a presvedčenia, ktoré dopĺňajú poznatky a zručnosti v oblasti vytvárania inkluzívnych postupov. Tieto povahové aspekty, ako aj predpoklady, ktoré podporujú rozvoj požadovaných kompetencií, sa ťažko posudzujú prostredníctvom pohovorov, takže je potrebný ďalší výskum v súvislosti s metódami výberu kandidátov na pozície učiteľov (Európska Agentúra, 2011b, s. 19–20).

Pozitívne postoje

Pozitívne postoje učiteľov a iných odborníkov sa vo väčšine projektov Agentúry považujú za kľúčové prvky inkluzívneho vzdelávania. V správe *Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach* sa uvádza:

Inklúzia, samozrejme, do veľkej miery závisí od postojov učiteľov voči žiakom so špeciálnymi potrebami, od ich názoru na rozdiely v triede a od ich ochoty účinne riešiť tieto rozdiely. Postoj učiteľov sa vo všeobecnosti považuje za rozhodujúci faktor vytvárania inkluzívnejších škôl (Európska Agentúra, 2003, s. 12).

Podobne aj v správe Agentúry *Kľúčové zásady podpory kvality v inkluzívnom vzdelávaní: odporúčania pre prax* sa zdôrazňuje význam pozitívnych postojov. Uvádza sa v nej:

Všetci učitelia by mali mať pozitívne postoje voči všetkým žiakom a vôľu spolupracovať s kolegami. Všetci učitelia by mali rozmanitosť považovať za výhodu a podnet na vlastné ďalšie vzdelávanie (Európska Agentúra, 2011c, s. 14).

V publikácii Agentúry s názvom *Hodnotenie v inkluzívnych podmienkach: kľúčové otázky pre politiku a prax* sa uvádza:

Rozhodujúce sú postoje učiteľa v bežnej triede k inklúzii a k hodnoteniu, t. j. k inkluzívnemu hodnoteniu. Pozitívne postoje možno podporiť poskytovaním vhodnej odbornej prípravy, podpory, zdrojov a praktických skúseností s úspešnou inklúziou. Učitelia potrebujú prístup k týmto skúsenostiam, aby si mohli vytvoriť potrebné pozitívne postoje (Watkins, 2007, s. 51).

Vytváranie sietí a koordinácia

Vo všetkých správach Agentúry sa hovorí o podstatnej úlohe spolupráce a koordinácie odborníkov a vytvárania sietí s medzidisciplinárnymi komunitnými službami. Jedným z pozoruhodných príkladov je správa Agentúry *Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie: Profil inkluzívneho učiteľa (TE4I)*, v ktorej sa uvádza:



Vykonávanie inkluzívneho vzdelávania by sa malo vnímať ako kolektívna úloha, v rámci ktorej majú rôzni účastníci svoju zodpovednosť a úlohy, ktoré plnia. Podpora, ktorú učitelia v triedach potrebujú na plnenie svojich úloh, zahŕňa prístup k štruktúram, ktoré uľahčujú komunikáciu a tímovú prácu s rôznymi odborníkmi (vrátane tých, ktorí pracujú v inštitúciách vysokoškolského vzdelávania), ako aj príležitosti na ďalší odborný rozvoj (Európska Agentúra, 2012b, s. 23).

V publikácii Agentúry *Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach na druhom stupni základných škôl* sa ako kľúčové faktory účinnej inkluzívnej praxe uvádzajú otázky kooperatívneho vyučovania a kolaboratívneho riešenia problémov. V projekte sa uvádza: „Učitelia potrebujú podporu rôznych kolegov v škole, ako aj odborníkov mimo školy, a musia byť schopní s nimi spolupracovať“ (Európska Agentúra, 2005, s. 6).

Záver:

Inkluzívne vzdelávanie zahŕňa systémovú zmenu, ktorá si vyžaduje zmenu vo vzdelávaní učiteľov a iných odborníkov v oblasti vzdelávania, a to nielen pokiaľ ide o kompetencie, ale aj etické hodnoty.

Hlavné aspekty súvisiace s vysokokvalifikovanými odborníkmi možno zhrnúť prostredníctvom niekoľkých ukazovateľov v oblasti právnych predpisov týkajúcich sa inkluzívneho vzdelávania, ktoré vytvorila a predstavila Agentúra v projekte *Vytváranie súboru ukazovateľov – pre inkluzívne vzdelávanie v Európe*:

Programy pregraduálneho a ďalšieho vzdelávania učiteľov zahŕňajú oblasti týkajúce sa špeciálneho vzdelávania alebo inklúzie.

Učitelia a ďalší zamestnanci sa podporujú v získavaní poznatkov, zručností a postojov v súvislosti s inklúziou, aby boli pripravení na uspokojovanie potrieb všetkých žiakov a študentov v rámci vyučovania v bežných typoch škôl.

K dispozícii sú školenia a príležitosti na odborný rozvoj na zlepšenie pedagogických zručností učiteľov.

Učitelia plánujú, vyučujú a vykonávajú prieskumy v partnerstve.

Vyčleňujú sa osobitné zdroje na vhodný odborný rozvoj zameraný na uspokojovanie špeciálnych potrieb v inkluzívnom vzdelávaní (Kyriazopoulou a Weber, 2009, p. 28).



PODPORNÉ SYSTÉMY A MECHANIZMY FINANCOVANIA

Úvod

V novembri 2011 Európska Agentúra zorganizovala vypočutie v Európskom parlamente v Bruseli. Osemdesiatosem mladých ľudí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a/alebo postihnutím alebo bez nich z druhého stupňa základných škôl alebo zo stredných škôl diskutovalo o tom, čo pre nich znamená inkluzívne vzdelávanie. Niektoré výsledky priamo súviseli s otázkami opatrení a financovania: „Inkluzívne vzdelávanie si vyžaduje doplnkové zdroje, ako napríklad čas a peniaze, ale každý žiak musí dostať také vzdelanie, aké chce“ (Európska Agentúra, 2012a, s. 13).

Fyzický prístup do budov je dôležitý (výťahy, automatické dvere, prístupné vypínače a pod.). ... V prípade písomiek treba čas navyše. ... Potrebujeme systémy internej podpory na pomoc pre žiakov so zdravotným postihnutím (tamtiež, s. 27).

Dobrá je aj podpora od ľudí, ktorí nie sú zamestnancami školy, ktorí môžu pôsobiť ako mediátori pre žiakov so špeciálnymi potrebami. Niektorí učitelia nechceli spolupracovať na tom, aby inkluzívne vzdelávanie fungovalo pre mňa a ostatných. Učitelia by mali v triede akceptovať každého (tamtiež, s. 20).

Vládne škrty už majú vplyv na niektoré druhy podpory – ľudia ako mediátori prichádzajú o prácu. Peniaze tečú do škôl, ale je to nanič, pretože podporu musia robiť „normálni“ učitelia, ale nevedia ako na to (tamtiež, s. 27).

Často sa hovorí, že inkluzívne vzdelávanie je drahé, ale snaha ušetriť vedie k tomu, že za riešenie problémov i tak zaplatíme viac. ... Aj keď štát nemá veľa zdrojov, inkluzívne vzdelávanie sa musí realizovať čo najlepšie. Inkluzívne vzdelávanie je investícia. Musíme investovať do ľudí, ľudia sú jediný zdroj (tamtiež, s. 24).

Podporné systémy a mechanizmy financovania

Podporné systémy a mechanizmy financovania zahŕňajú všetky úrovne vzdelávania, takže sa dotýkajú rôznych otázok. Obmedziť túto problematiku len na oblasť vzdelávania by navyše nestačilo:

Deti a mladí ľudia nebudú vo svojom vzdelávaní úspešní, ak nebudú uspokojené ich základné zdravotné, sociálne a emocionálne potreby. To si môže vyžadovať podporu rodín a komunít a spoluprácu služieb, napríklad zdravotníckych a sociálnych služieb, s cieľom zaistiť holistický prístup (Európska Agentúra, 2011c, s. 17–18).



Rozšírilo sa presvedčenie, že tvorba politik na základe dôkazov je rozhodujúcim aspektom dlhodobého rozvoja systémov inkluzívneho vzdelávania. Agentúra si to uvedomila už v roku 1999 vo svojej správe *Financovanie špeciálneho vzdelávania*, v ktorej tvrdila:

postupy hodnotenia a monitorovania by sa v jednotlivých krajinách mohli zlepšiť aj v oblasti špeciálneho vzdelávania. V prvom rade je dôležité zaručiť a podnecovať účinné a efektívne financovanie z verejných zdrojov. Po druhé, zdá sa, že klientov systémov vzdelávania (žiakov so špeciálnymi potrebami a ich rodičov) je potrebné jednoznačne presvedčiť, že vzdelávanie v konvenčnom prostredí (vrátane všetkých doplnkových zariadení a podpory) má dostatočne vysokú kvalitu (Európska Agentúra, 1999, s. 158).

Ďalšie rozličné projekty Agentúry sa zaoberali otázkami financovania a zabezpečovania takéhoto vzdelávania. Nasledujúce tvrdenia a výsledky ozrejmujú tieto otázky z rôznych hľadísk, ktorými sa Agentúra zaoberala v rôznych projektoch.

Intervencie v ranom detstve (raná starostlivosť)


„Spoločnou tendenciou v Európe je umiestňovanie a poskytovanie služieb v oblasti ranej starostlivosti čo najbližšie k dieťaťu a rodine“ (Európska Agentúra, 2010, s. 17), napr. v obci.

Opatrenia a služby v oblasti ranej starostlivosti by mali byť k dispozícii všetkým rodinám a malým deťom, ktoré potrebujú podporu, bez ohľadu na ich sociálno-ekonomický pôvod. ... To si vyžaduje, aby sa všetky náklady spojené so zásahmi v ranom detstve, ktoré poskytujú verejné služby, mimovládne organizácie, neziskové organizácie atď. spĺňajúce požadované vnútroštátne normy kvality, financovali z verejných zdrojov (tamtiež, s. 21–22).

Verejné financovanie služieb a opatrení v oblasti zabezpečovania starostlivosti v ranom detstve väčšinou pochádza od ústrednej vlády a/alebo z federálnych, regionálnych a/alebo miestnych zdrojov. Financovanie intervencií v ranom detstve je vo väčšine prípadov kombináciou uvedených troch úrovní štátnej správy, systémov zdravotného poistenia a finančných prostriedkov, ktoré získali neziskové organizácie (tamtiež, s. 22).

V odporúčaní na zlepšenie koordinácie služieb a opatrení v oblasti zásahov v ranom detstve sa okrem iného uvádza:

Na poskytovaní intervencií deťom v ranom detstve sa často podieľajú rôzne Agentúry, vždy však má ísť o medzidisciplinárnu prácu. Tvorcovia politik si to musia uvedomiť a musia zaistiť, aby politiky a usmernenia tvorili spoločne ministerstvá zdravotníctva, školstva a sociálnych vecí, aby všetky uverejnené usmernenia pre regionálne a miestne služby niesli logo viac ako jedného



ministerstva. Len tak sa integrovaná práca preniesie aj na regionálnu a miestnu úroveň (tamtiež, s. 42).

Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach

Existencia rôznych modelov riešenia rozdielov v triedach závisí nielen od faktorov týkajúcich sa učiteľov, ale aj od toho, ako je v školách zorganizované poskytovanie vzdelávania, a od iných vonkajších faktorov.

Toto tvrdenie pochádza zo správy Agentúry *Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach* (Európska Agentúra, 2003, s. 8).

Je jasné, že starostlivosť o žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami nie je len otázkou potrebných zdrojov na úrovni triedy. Treba si uvedomiť, že množstvo a druh zdrojov, ktoré učitelia môžu využiť pri vyučovaní žiakov so špeciálnymi potrebami, závisia aj od organizačnej štruktúry na úrovni školy (tamtiež, s. 14).

Využívanie zdrojov v školách by sa malo organizovať pružným spôsobom, ... školy by mali mať mnoho úrovní slobody pri využívaní finančných prostriedkov podľa svojich želaní a názorov. V čo najväčšej možnej miere sa treba vyhnúť byrokracii. Aj žiaci bez špeciálnych potrieb alebo s menšími špeciálnymi potrebami by mali mať možnosť využívať zdroje v triedach alebo školách, ak to je potrebné, alebo ak si to želá učiteľ (tamtiež, s. 16).


„Rozhodujúcu úlohu hrajú mechanizmy financovania a stimuly, ktoré sú ich súčasťou“ (tamtiež, s. 17).

Zdá sa, že najúspešnejším spôsobom financovania je takzvaný decentralizovaný model („throughput-model“) na regionálnej (obecnej) úrovni. V tomto modeli sa rozpočty pre regionálne inštitúcie (obce, okresy, zoskupenia škôl) určené na špeciálne potreby vyčleňujú na centrálnej úrovni. Na regionálnej úrovni sa prijímajú rozhodnutia o využívaní finančných prostriedkov a o tom, ktorí žiaci by mali využívať špeciálne služby. ... Decentralizovaný model bude preto zrejme úspornejší a bude poskytovať menej príležitostí na nežiaduce formy strategického správania. V každom prípade je zrejmé, že príslušná centrálna vláda musí jasne stanoviť, ktoré ciele sa musia dosiahnuť (tamtiež, s. 18).

Odborné vzdelávanie a príprava

Realizácia programov odborného vzdelávania a prípravy si vyžaduje dlhodobé plánovanie v odvetví vzdelávania a spoluprácu so sociálnymi partnermi.

Vyvíja sa snaha o vytvorenie užších väzieb ... s cieľom vytvoriť osnovy programov odborného vzdelávania a zosúladiť rôzne prístupy k vzdelávaniu a jeho obsah so zručnosťami potrebnými v pracovnom živote, ... a to



prostredníctvom organizovania a vykonávania hodnotenia kompetencií, spolupráce pri vytváraní obsahu nových kvalifikácií, štandardov a osnov a zosúladovania programov odborného vzdelávania a prípravy s potrebami hospodárstva (Európska Agentúra, 2014, s. 23).

Na individuálnej úrovni žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami dostávajú osobitnú pomoc (napr. podporné technológie, tlmočnikov znakového/posunkového jazyka, špecializované výučbové materiály, zapisovateľov alebo iné formy praktickej pomoci), aby sa im viac sprístupnili osnovy odborného vzdelávania a prípravy (tamtiež, s. 15).

Regionálne úrovne (t. j. okresy, samosprávne celky, obce, federálne provincie) sú rozhodujúce z hľadiska dosiahnutia čo najlepšej zhody medzi cieľmi vzdelávania a potrebami trhu práce. Regionálne poradné výbory zohrávajú aktívnu úlohu pri aktualizácii štruktúry vzdelávacích programov v rámci svojich regionálnych právomocí a v spolupráci so sociálnymi partnermi. Majú veľký význam pri vytváraní pružnosti študijných programov žiakov.

Inštitúcie odborného vzdelávania a prípravy vedú v európskych krajinách rôzne Agentúry, napríklad miestne samosprávy, mimovládne organizácie, súkromný sektor atď. V analyzovaných európskych krajinách majú hlavnú zodpovednosť za financovanie štátne a vládne subjekty na regionálnej alebo obecnej úrovni. Vo väčšine krajín sa navyše kritériá financovania líšia podľa typu vlastníctva (verejné/súkromné) v danej krajine. Ďalšími opatreniami na podporu zamestnania žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sú preplácanie administratívnych nákladov podporovaného zamestnania, oslobodenie od platenia dôchodkového a invalidného poistenia, odmena za prekročenie kvót, finančná pomoc pracovníkom s postihnutím, ktorí začnú podnikáť, zníženie sociálnych odvodov, daňové úľavy za zamestnanie mladých žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami alebo každoročné odmeny za dodržiavanie osvedčených postupov. Existujú aj systémy, ktoré umožňujú žiakom vstúpiť na trh práce a zároveň si ponechať určité percento svojich sociálnych dávok (napr. invalidný dôchodok), ktoré nepodliehajú zdaneniu ani sociálnemu poisteniu. Zamestnanci si niekedy môžu počas určitého časového obdobia ponechať aj „sekundárne dávky“ (napr. príspevok na benzín, zdravotnú kartu).

Informačné a komunikačné technológie (IKT)

Prístupné IKT môžu nepochybne podporovať rovnocennú účasť rôznych žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami na vzdelávacích činnostiach. Žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami zdôraznili význam IKT počas vypočutia v Európskom parlamente v roku 2011:



V našej krajine existuje organizácia, ktorá poskytuje špeciálne materiály a informačné technológie. Škola si môže požičať pomôcky od tejto organizácie a žiaci si ich môžu brať aj domov. Keď už tieto pomôcky nepotrebujú, môžu ich používať ostatní žiaci zo školy alebo z iných škôl. Technologické pomôcky ako podpora sú veľmi dôležité (Európska Agentúra, 2012a, s. 14).

Ale:

Skutočnosť, že snahu o spravodlivosť vo vzdelávaní prostredníctvom podpory prístupných IKT zatieňuje negatívny hospodársky vývoj, poukazuje na to, že všeobecné európske a medzinárodné politiky musia byť aj naďalej stabilným vzorom v tejto oblasti (Európska Agentúra, 2013, s. 24).

V tejto súvislosti možno obstarávanie považovať za mechanizmus financovania, ak je prístupnosť vopred stanovenou podmienkou. Prístupnosť by mala byť hlavnou zásadou pri obstarávaní všetkých druhov tovaru a služieb.

Prístup k vhodným IKT v rôznych kontextoch celoživotného vzdelávania – vrátane domáceho prostredia – si často vyžaduje zapojenie odborníkov z rôznych oblastí. ... To si vyžaduje koordináciu medzi jednotlivcami, službami a často aj politikami pre rôzne oblasti práce. Vyžaduje si aj pružné prístupy k financovaniu IKT s možnosťami rozhodovania na miestnej úrovni o výdavkoch na miestne potreby (Inštitút UNESCO pre informačné technológie vo vzdelávaní a Európska Agentúra, 2011, s. 88).

Záver:

V súvislosti so systémami financovania je potrebné zohľadniť štyri požiadavky, aby tieto systémy plne podporovali ciele politiky vzdelávania.

Politika financovania plne podporuje inkluzívne vzdelávanie. To zahŕňa tvorbu fiškálnych politík, ktoré vytvárajú stimuly na prijímanie opatrení v oblasti inkluzívneho umiestňovania a služieb. Hoci existuje niekoľko alternatívnych základov financovania žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, najslubnejšou možnosťou z hľadiska splnenia uvedených požiadaviek sa javí financovanie na osobu.

Politika financovania plne vychádza z potrieb vzdelávania. Jednotlivé položky financovania na osobu možno stanoviť prostredníctvom analýz nákladov, ktorými sa určia relatívne náklady poskytovania vybraných špeciálnych podmienok študentom.

Politika financovania plne umožňuje pružnú, účinnú a efektívnu reakciu na potreby. Namiesto toho, aby sa financovali alebo poskytovali konkrétne zdroje, napr. vopred stanovené druhy zamestnancov, vybavenia alebo zariadení, v prípade financovania na osobu sa vyčlenia peňažné zdroje, čím sa podporuje pružnosť ich využívania na miestnej úrovni.



Politika financovania plne zabezpečuje podporu od súvisiacich orgánov a nevyhnutnú spoluprácu medzi odvetviami.

Štruktúry stimulov by vo všeobecnosti mali zaistiť, aby pre deti umiestnené do inkluzívnych podmienok bolo k dispozícii viac peňazí. Vyžaduje sa aj väčší dôraz na výsledky (nielen akademické).



SPOLĀHLIVÉ ÚDAJE

Úvod

Kľúčovými podnetmi na podporu inkluzívneho vzdelávania v jednotlivých krajinách sú Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím (UNCRPD), ako aj európska stratégia pre oblasť zdravotného postihnutia na roky 2010–2020 a strategický cieľ pre vzdelávanie a odbornú prípravu 2020 týkajúci sa spravodlivosti vo vzdelávaní. Podľa dohovoru UNCRPD štáty, ktoré sú jeho zmluvnými stranami:

... sa zaväzujú zhromažďovať príslušné informácie vrátane štatistických a výskumných údajov, aby mohli formulovať a uplatňovať politiku na vykonávanie tohto dohovoru (OSN, 2006, článok 31)

a

... v súlade so svojim právnym a správnym systémom zachovávajú, posilňujú, zriaďujú alebo ustanovujú na vnútroštátnej úrovni systém zahŕňajúci jeden, prípadne viac nezávislých mechanizmov na presadzovanie, ochranu a monitorovanie vykonávania tohto dohovoru (tamtiež, článok 33).

Rozšírilo sa presvedčenie, že tvorba politík na základe dôkazov je rozhodujúcim aspektom dlhodobého rozvoja systémov inkluzívneho vzdelávania. Tvorcovia politík, odborníci na získavanie údajov a výskumní pracovníci sú si vedomí potreby získavať na vnútroštátnej úrovni údaje, ktoré budú nielen zodpovedať požiadavkám medzinárodných politických usmernení, ale budú použiteľné aj v rámci spoločného prístupu na podporu synergie úsilia na vnútroštátnej a medzinárodnej úrovni. Pri práci Agentúry sa ukázalo, že je žiaduce, aby tvorcovia politík a rôzne organizácie na vnútroštátnej i európskej úrovni mali k dispozícii rozsiahle informácie o využívaní rôznych doplnkových prístupov k získavaniu údajov. Potreba týchto údajov je síce evidentná, najlepšie metódy a postupy na ich získavanie a analýzu sú však už menej jasnejšie.

Na základe práce Agentúry – najmä projektov *Vývoj súboru ukazovateľov – pre inkluzívne vzdelávanie v Európe* (Kyriazopoulou a Weber, 2009) a *Mapovanie implementácie politiky inkluzívneho vzdelávania (MIPIE)* (Európska Agentúra, 2011a) – sa určilo päť kľúčových politických požiadaviek v súvislosti s nutnosťou získavať údaje o inkluzívnom vzdelávaní na vnútroštátnej úrovni:

- nutnosť zakotviť získavanie údajov na vnútroštátnej úrovni v medzinárodných a európskych zmluvách,
- nutnosť pochopiť dosah rozdielov v systémoch vzdelávania jednotlivých krajín,
- nutnosť analyzovať účinnosť inkluzívneho vzdelávania,



- nutnosť, aby získané údaje poskytovali informácie o otázkach zabezpečenia kvality, a
- nutnosť dlhodobu sledovať pokrok žiakov.

Tvorcovia politik potrebujú kvalitatívne a kvantitatívne údaje o kvalite vzdelávania žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Tieto hlavné myšlienky odzrkadľujú ústredné odporúčanie zo správy *Svetová správa o zdravotnom postihnutí* (Svetová zdravotnícka organizácia/Svetová banka, 2011), t. j. nutnosť, aby krajiny rozvíjali jestvujúce systémy získavania kvantitatívnych údajov a zároveň vykonávali podrobný a konkrétny kvalitatívny výskum nákladovej účinnosti a iných otázok súvisiacich so zabezpečením kvality.

Záverom projektu MIPIE je požiadavka na vytvorenie spoločného rámca získavania údajov, ktorý by vychádzal z jestvujúcich vnútroštátnych postupov získavania údajov, ako aj z medzinárodných dohôd a postupov týkajúcich sa získavania údajov. ... Možno identifikovať tri rozmery, ktoré by mali byť základom spoločného rámca:

- *prechod na systémový prístup k získavaniu údajov založený na spoločných koncepciách a definíciách,*
- *získavanie informácií na stanovenie kvantitatívnych a kvalitatívnych kritérií,*
- *využitie viacúrovňového rámca na analýzu politik na vnútroštátnej a medzinárodnej úrovni (Európska Agentúra, 2011a, s. 11).*

Tento prístup je potrebný na podporu krajín pri rozvoji „získavania údajov na účely monitorovania práv žiakov a účinnosti systémov inkluzívneho vzdelávania“ (tamtiež).

Monitorovanie práv žiakov

V rozsiahlom rámci monitorovania problematiky práv je nutné identifikovať kvantitatívne a kvalitatívne ukazovatele týkajúce sa niekoľkých faktorov:

(i) Účasť na vzdelávaní a odbornej príprave

V správe Agentúry *Starostlivosť v ranom detstve* sa uvádza:

Tvorcovia politik by mali mať k dispozícii účinné mechanizmy na hodnotenie dopytu po službách v oblasti starostlivosti v ranom detstve a na kontrolu súladu ponuky služieb s dopytom, aby tak mohli plánovať zlepšovanie týchto služieb. Mal by sa vyvinúť systematický spôsob získavania a monitorovania spoľahlivých údajov na vnútroštátnej úrovni (Európska Agentúra, 2010, s. 39–40).

V správe *Účasť na inkluzívnom vzdelávaní* sa uvádza:



Hoci celoštátne vlády a miestne samosprávy už získavajú značné množstvo údajov o vzdelávaní, len málo sa vie o účasti. ... Väčšina údajov, ktoré sa v súčasnosti získavajú na účely monitorovania, sú štatistické údaje o zápise do škôl a ukončení školskej dochádzky. ... Len málo krajín má systematické metódy získavania, analýzy a interpretovania kvalitatívnych údajov o účasti na individuálnej úrovni, a na úrovni tried a škôl, hoci v samohodnotení škôl a správach inšpektorov sa často riešia otázky účasti a inklúzie (Európska Agentúra, 2011d, s. 19).

V tejto správe sa upozorňuje aj na niektoré možné riziká spojené so získavaním údajov o účasti:

... štruktúry zavedené na monitorovanie detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami môžu pôsobiť ako prekážky ich účasti a úspechov, pretože tieto deti označujú ako odlišné. Nezamyšľaným dôsledkom kategorizovania niektorých detí na účely monitorovania ich účasti môže viesť paradoxne k prijatiu individuálnych opatrení na ich vzdelávanie (tamtiež, s. 17–18).

(ii) Prístup k podpore a prispôbenie

Tri štúdie Agentúry sa zaoberali rôznymi aspektmi podpory žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. V prehľade literatúry v rámci projektu *Odborné vzdelávanie a príprava* sa cituje Redley (2009):

Neexistujú spoľahlivé vnútroštátne údaje o počte organizácií ponúkajúcich podporované zamestnanie ani o počte osôb s poruchami učenia, ktoré sú takto zamestnané, pričom vláda sa na tomto procese nezúčastňuje (Európska Agentúra, 2012f, s. 41).

V spoločnej štúdii, ktorú Agentúra uskutočnila s Inštitútom UNESCO pre informačné technológie vo vzdelávaní a ktorá sa týkala využívania IKT vo vzdelávaní ľudí s postihnutím, sa tvrdí:

Vo vzťahu k dohovoru OSN (2006) i k regionálnym (t. j. európskym) a vnútroštátnym politikám je potrebné získať podrobnejšie informácie spojené s monitorovaním kvalitatívnych a kvantitatívnych ukazovateľov a kritérií v oblasti IKT vo vzdelávaní ľudí s postihnutím (Inštitút UNESCO pre informačné technológie vo vzdelávaní a Európska Agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2011, s. 93).

Pokiaľ ide o dostupnosť informácií na účely vzdelávania, v odporúčaniach Agentúry v rámci projektu o *prístupe k internetu* sa tvrdí:

Je potrebné systematicky monitorovať súlad s politikou (v oblasti prístupnosti). Monitorovanie súladu možno v súčasnosti jedine podporovať a v budúcnosti by sa malo rozšíriť. ... Je nutné získavať systematické kvantitatívne a kvalitatívne



údaje, ktoré by mali zahŕňať aj koncových používateľov opatrení v oblasti dostupnosti informácií. Pokrok v monitorovaní by sa však nemal obmedziť len na číselné kritériá, ale mal by zahŕňať aj možnosť zhromažďovať príklady osvedčených postupov, ktoré by mohli slúžiť ako vzory pre iné krajiny a organizácie (Európska Agentúra, 2012e, s. 40–41).

(iii) Úspech vzdelávania a príležitosti na prechod

Dva veľké projekty Agentúry sa týkali prechodu zo školy do zamestnania. V oboch sa upozorňovalo na nedostatok spoľahlivých údajov v tejto oblasti. V projekte *Prechod zo školy do zamestnania* sa uvádza:

Vnútroštátne údaje od jednotlivých krajín sa týkajú len registrovaných nezamestnaných ľudí, ale veľké percento ľudí so špeciálnymi potrebami nie je registrované – dokonca ani nemajú šancu získať prvé zamestnanie (Európska Agentúra, 2002a, s. 2).

V následnej kontrolnej štúdii (Európska Agentúra, 2006) sa neukázal žiadny pokrok v tejto oblasti.

(iv) Príležitosti na prepojenie

V štúdii Agentúry zameranej na multikultúrnu rozmanitosť sa upozornilo na nedostatok údajov o jednom dôležitom faktore prepojenia – imigrantskom pôvode žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

Mnohé krajiny zapojené do projektu uviedli, že v súčasnosti chýbajú údaje o žiakoch so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a imigrantským pôvodom. Rôzne vládne Agentúry majú rôzne úlohy a neexistuje koordinovaný prístup k získavaniu údajov. Nedostatok údajov má aj ďalšie príčiny. Niektoré krajiny nevedú oficiálne štatistiky o etnickom pôvode ľudí, ale len o ich občianstve a krajine narodenia, a to na základe zásady, že spracovanie osobných údajov, ktoré identifikujú rasu, etnický pôvod, postihnutie alebo náboženstvo, je zakázané. V iných krajinách neexistuje systematické získavanie údajov o žiakoch so špeciálnymi vzdelávacími potrebami alebo o žiakoch so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a imigrantským pôvodom na celoštátnej alebo miestnej úrovni (Európska Agentúra, 2009a, s. 28).

Monitorovanie účinnosti systémov inkluzívneho vzdelávania

Údaje o účinnosti systémov inkluzívneho vzdelávania sa týkajú otázok nákladovej účinnosti, ako aj viacerých oblastí súvisiacich so skúsenosťami žiakov so vzdelávaním: postupov počiatočného hodnotenia, nepretržitého zapojenia žiakov a ich rodín do vzdelávania a efektívnosti vzdelávacieho prostredia pri prekonávaní prekážok a podpore zmysluplných spôsobov vzdelávania pre všetkých žiakov.



V štúdiu Agentúry *Hodnotenie v inkluzívnom prostredí* sa zdôrazňuje, že je potrebné podporovať školy prostredníctvom:

... usmernení o tom, ako možno využiť informácie z hodnotenia – najmä štandardizované informácie z hodnotenia získané na účely vnútroštátneho monitorovania – na skvalitnenie opatrení a praxe pre všetkých žiakov vrátane žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (Watkins, 2007, s. 57).

V správe *Zvyšovanie úrovne výsledkov vzdelávania všetkých žiakov* sa tvrdí:

Aby bolo možné dosiahnuť vyššiu úroveň rovnosti vo vzdelávaní, sú potrebné rozličné ukazovatele výkonu, upravené podľa miestnej situácie a zameriavajúce sa na vstupy, zdroje, procesy a výstupy/výsledky. Tieto informácie (vrátane údajov) by sa mali využívať na zacielenie podpory a sledovanie úspechu politiky a praxe v oblasti inklúzie, je však potrebné dbať na to, aby systémy na zabezpečenie zodpovednosti neúmyselne nevedli k nevhodným zmenám (Európska Agentúra, 2012d, s. 22).

V tejto štúdiu sa upozorňuje na možné ťažkosti:

V súčasnej situácii prináša vývoj vhodných mechanizmov zabezpečenia zodpovednosti a spôsobov merania hodnotných výsledkov a monitorovania spravodlivosti množstvo problémov. Napriek snahe získať rozsiahle údaje Fullan (2011) upozorňuje, že „štatistika je výborný sluha, ale hrozivý pán“ (s. 127), a Hargreaves a Shirley (2009) zdôrazňujú nutnosť dať na prvé miesto pred zodpovednosť voči druhým („accountability“) zodpovedné konanie („responsibility“). Tvrdia, že táto zodpovednosť voči druhým by mala „slúžiť ako svedomie prostredníctvom vzorkovania“ a že by sa malo bojovať proti „excesom testovanej štandardizácie, ktorá popiera rozmanitosť a ničí tvorivosť“ (s. 109) (Európska Agentúra, 2012d, s. 22).

V rámci projektu *MIPIE* sa vyjadril názor, že účinnosť monitorovania systémov inkluzívneho vzdelávania by mala zahŕňať aj otázku účinnosti vzdelávania učiteľov (Európska Agentúra, 2011a). V správe o projekte *TE4I* sa upozorňuje na niekoľko problémov týkajúcich sa dostupnosti údajov v tejto oblasti. V súvislosti so zastúpením učiteľov z menšinových skupín sa uvádza:

Väčšina krajín, v ktorých sa nezhrmažďujú údaje, uvádza neoficiálne správy o nedostatočnom zastúpení osôb s postihnutím a ľudí z menšinových etnických skupín medzi študentmi učiteľstva a kvalifikovanými učiteľmi, pričom sa zdá, že situácia je podobná aj v prípade učiteľov vzdelávajúcich učiteľov (Európska Agentúra, 2011b, s. 20–21).

V správe sa uvádza aj potreba získavať údaje, ktoré by podnecovali zmeny založené na dôkazoch:



Organizácia OECD (2010) poukázala na chýbajúci rozsiahly kumulatívny výskum a empirické údaje o vzdelávaní učiteľov. ... Mal by sa uskutočniť výskum zameraný na získanie dostatočného množstva dôkazov na podnietenie zmien. V tejto správe sa na základe príkladov zdôrazňujú niektoré kľúčové otázky, ktorým by sa tento výskum mal venovať:

- *účinnosť rôznych ciest k vyučovaniu,*
- *prístupy k vzdelávaniu učiteľov a osnovy pregraduálneho vzdelávania učiteľov a*
- *význam samostatných, integrovaných a spojených kurzov a identifikácia najlepšieho spôsobu postupného prechodu k jednotnému pregraduálnemu vzdelávaniu učiteľov, ktorý všetkých učiteľov pripraví na rozmanitosť (Európska Agentúra, 2011b, s. 64–65).*

V projekte *MIPIE* sa uvádza:

Na úrovni školy by sa prostredníctvom získavania údajov mali:

- *poskytovať informácie na podporu učiteľov a zamestnancov škôl pri plánovaní a poskytovaní vhodnej podpory a opatrení,*
- *získať jednoznačné informácie o možnostiach plnej účasti rodičov a žiakov na procese vzdelávania (Európska Agentúra, 2011a, s. 13).*

Aby to bolo možné:

Na vnútroštátnej úrovni musia existovať synergie medzi kľúčovými účastníkmi, ktoré budú založené na jasnom odôvodnení získavania údajov na celoštátnej, regionálnej, školskej a triednej úrovni. Len tak budú celkové údaje o danej krajine účinne odzrkadľovať prax (tamtiež, s. 14).

Na záver možno povedať, že získané údaje môžu byť efektívnym zdrojom informácií pre tvorbu politik v oblasti inkluzívneho vzdelávania. Na medzinárodnej, európskej a vnútroštátnej úrovni rastie dopyt po zodpovednosti a čoraz častejšie sa vykonávajú porovnania medzi školami a krajinami. Nový fenomén „veľkých objemov údajov“ (metaanalýzy kombinovaných súborov údajov a zdrojov) predstavuje pre inkluzívne vzdelávanie príležitosť, ale aj skutočné výzvy.

Požiadavky na uplatňovanie politiky a rozdeľovania zdrojov na základe dôkazov poukazujú na potrebu získavania zmysluplných údajov o všetkých žiakoch. Je nutné vedieť, ktorí žiaci prijímajú aké služby, kedy ich prijímajú a kde (pričom sa do úvahy musia brať všetci žiaci). Takisto je potrebné získať údaje o kvalite služieb a o výsledkoch, ku ktorým vedú (zohľadnenie praxe).

Hlavná výzva v oblasti získavania údajov súvisí s nutnosťou vyhnúť sa klasifikácii, kategorizácii a nálepkovaniu žiakov na účely získania informácií o opatreniach, ktoré



sa majú prijať. Nie je možné ignorovať „pluralitu“ definícií žiakov a „politiku“ systémov nálepkovania ani dôsledky, ku ktorým toto nálepkovanie a definície vedú. Východiskovým bodom pre získavanie údajov, ktoré budú podstatným zdrojom informácií pre tvorbu politík, je kladenie správnych politických otázok.



POHĽAD DO BUDÚCNOSTI

Hlavným účelom konferencie, ktorá sa uskutočnila v novembri 2013, bolo zhodnotiť a zhrnúť prácu Agentúry za posledné desaťročie. Päť kľúčových myšlienok opísaných v predchádzajúcich kapitolách poukazuje na rozhodujúce aspekty inkluzívneho vzdelávania. Vychádzajú z výsledkov rozšírenej analýzy kľúčových tém, ktoré vybrali členské krajiny Agentúry.

Druhým účelom konferencie bolo pozrieť sa do budúcnosti a zamyslieť sa nad tým, ako môže Agentúra svojou prácou lepšie podporovať členské krajiny a pomáhať im zlepšovať kvalitu a účinnosť inkluzívnych opatrení pre žiakov s postihnutím a/alebo špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

Agentúra je odhodlaná poskytovať krajinám konkrétnejšiu pomoc pri zavádzaní výsledkov svojej práce. To znamená poskytovať politické odporúčania, ktoré budú môcť tvorcovia politik priamo využiť pri podpore budúcich zmien a tvorbe politik.

Agentúra si je vedomá toho, že práca, ktorá sa už vykonala, je v súlade so všetkými medzinárodnými a európskymi politikami iniciatív v oblasti vzdelávania, spravodlivosti, rovnakých príležitostí a práv ľudí s postihnutím a/alebo špeciálnymi vzdelávacími potrebami a priamo ich podporuje. Agentúra v rámci svojej práce poskytuje jasné a zrozumiteľné odporúčania na praktické uplatňovanie kľúčových politik v týchto oblastiach. Agentúra chce krajinám poskytovať informácie o ich pokroku z hľadiska cieľov, ktoré si stanovili v súvislosti s (a) cieľom pre vzdelávanie a odbornú prípravu 2020 a (b) Dohovorom OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím (2006), ako aj v súvislosti s rôznymi smernicami a oznámeniami Európskej únie.

Je nutné vytvoriť usmernenie o vykonávaní inkluzívneho vzdelávania na úrovni učiteľa, triedy, školy, regiónu, obce a celoštátnej politiky. Agentúra dokáže krajinám poskytnúť usmernenie o vykonávaní inkluzívneho vzdelávania a o jeho vplyve na všeobecnú kvalitu vzdelávania.

Diskusie počas konferencie, ako aj podrobné diskusie v rámci Agentúry budú zdrojom informácií pre tento ďalší krok v jej práci.

LITERATÚRA

Bennett, S. a Gallagher, T.L., 2012. *The Delivery of Education Services for Students who have an Intellectual Disability in the Province of Ontario* [Poskytovanie služieb v oblasti vzdelávania pre žiakov s mentálnym postihnutím v provincii Ontário].

Toronto: Community Living Ontario

Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S. a West, M., 2011. *Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities* [Vedenie podporujúce dobré výsledky žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a zdravotným postihnutím]. Nottingham: National College for School Leadership

Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania, 2014.

Vocational Education and Training – Summary of Country Information [Odborné vzdelávanie a príprava – zhrnutie informácií z jednotlivých krajín]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania.

http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET_Summary_of_Country_information_2014.pdf (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 1999.

Financing of Special Needs Education – A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion [Financovanie špeciálneho vzdelávania – štúdia sedemnástich krajín o vzťahoch medzi financovaním špeciálneho vzdelávania a inklúzie]. Middelfart, Dánsko:

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2002a.

Transition from School to Employment. Key Principles and Recommendations for Policy Makers [Prechod zo školy do zamestnania. Kľúčové zásady a odporúčania pre tvorcov politik]. Middelfart, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami.

http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition_transition_entext.pdf (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2002b.

Transition from School to Employment. Main problems, issues and options faced by students with special educational needs in 16 European countries. Summary Report [Prechod zo školy do zamestnania. Hlavné problémy, otázky a možnosti, s ktorými sa stretávajú žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v 16 európskych krajinách. Súhrnná správa]. Middelfart, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami.

http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-en.pdf (posledný prístup: júl 2014)



Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2003. *Inclusive Education and Classroom Practice. Summary Report* [Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach. Súhrnná správa]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practices/inclusive-education-and-classroom-practices> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2005. *Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Education. Summary Report* [Inkluzívne vzdelávanie a prax v triedach v sekundárnom vzdelávaní. Súhrnná správa]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2006. *Individual Transition Plans: Supporting the Move from School to Employment* [Individuálne plány prechodu: podpora prechodu zo školy do zamestnania]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2009a. *Multicultural Diversity and Special Needs Education* [Multikultúrna rozmanitosť a špeciálne vzdelávanie]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/multicultural-diversity-and-special-needs-education> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2009b. *Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education – Recommendations for Policy Makers* [Kľúčové zásady podpory kvality v inkluzívnom vzdelávaní – odporúčania pre tvorcov politik]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2010. *Early Childhood Intervention – Progress and Developments 2005–2010* [Intervencie v ranom detstve – pokrok a vývoj v rokoch 2005–2010]. Odense, Dánsko: Európska



agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention-progress-and-developments/early-childhood-intervention-progress-and-developments> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2011a. *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education: An exploration of challenges and opportunities for developing indicators* [Mapovanie implementácie politiky v oblasti inkluzívneho vzdelávania: výzvy a príležitosti pri tvorbe ukazovateľov]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2011b. *Teacher Education for Inclusion Across Europe – Challenges and Opportunities* [Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie v Európe – výzvy a príležitosti]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2011c. *Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education – Recommendations for Practice* [Kľúčové zásady podpory kvality v inkluzívnom vzdelávaní – odporúčania pre prax]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-1/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2011d. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators* [Účast' na inkluzívnom vzdelávaní – rámec pre tvorbu ukazovateľov]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators/Participation-in-Inclusive-Education.pdf> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012a. *Názory mladých na inkluzívne vzdelávanie*. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/YoungViews-2012SK.pdf> (posledný prístup: júl 2014)



Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012b. *Profile of Inclusive Teachers* [Profil učiteľov v oblasti inklúzie]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-profile/te4i-profile-of-inclusive-teachers> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012c. *Raising Achievement for All Learners – Quality in Inclusive Education. Report on the conference held in Odense, Denmark on 13th–15th June 2012* [Zvyšovanie úrovne výsledkov vzdelávania všetkých žiakov – kvalita inkluzívneho vzdelávania. Správa z konferencie v Odense, Dánsko z 13.–15. júna 2012]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/RA4AL-conference-report.pdf> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012d. *Raising Achievement for All Learners – Quality in Inclusive Education* [Zvyšovanie úrovne výsledkov vzdelávania všetkých žiakov – kvalita inkluzívneho vzdelávania]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ra4al-synthesis-report/RA4AL-synthesis-report.pdf> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012e. *Promoting Accessible Information for Lifelong Learning: Recommendations and findings of the i-access project* [Podpora dostupných informácií pre celoživotné vzdelávanie: odporúčania a zistenia z projektu o prístupe k internetu]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012f. *Vocational Education and Training: Policy and Practice in the field of Special Needs Education – Literature Review* [Odborné vzdelávanie a príprava: politika a prax v oblasti špeciálneho vzdelávania – prehľad literatúry]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training/vet-files/VET-LiteratureReview.pdf> (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2012g. *Teacher Education for Inclusion: Project Recommendations linked to Sources of Evidence* [Vzdelávanie učiteľov v oblasti inklúzie: odporúčania projektu týkajúce sa zdrojov dôkazov]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/agency->



[projects/Teacher-Education-for-Inclusion/sources-of-evidence.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_sources-of-evidence.pdf) (posledný prístup: júl 2014)

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2013. *European and International Policy Supporting ICT for Inclusion* [Európska a medzinárodná politika na podporu IKT pre inklúziu]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami.

http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf (posledný prístup: júl 2014)

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

Frilseth, L., 2012. *The Norwegian Model for Education for All in Upper Secondary School* [Nórsky model vzdelávania všetkých žiakov v stredných školách]. Nórske riaditeľstvo pre vzdelávanie a odbornú prípravu. <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al/ra4al-seminar-pdf/Norway-L-Frilseth.pdf> (posledný prístup: júl 2014)

Fullan, M., 2011. *Change Leader: Learning to do what matters most* [Zmeniť vedenie: naučiť sa robiť to, čo je najpodstatnejšie]. San Francisco: Jossey-Bass

de Graaf, G., van Hove, G. a Haveman, M., 2011. „More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome“ [Viac akademikov v bežných školách? Efekt na akademické zručnosti žiakov s Downovým syndrómom pri ich umiestnení do bežných škôl v porovnaní so špeciálnymi školami v Holandsku] *Journal of International Disability Research*, december 2011, 57(1), 21–38. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01512.x

Hargreaves, A. a Shirley, D., 2009. *The Fourth Way – The inspiring future for educational change* [Štvrtá cesta – inšpirujúca budúcnosť zmien v oblasti vzdelávania]. Spoločná publikácia s inštitúciami Ontario Principals' Council a National Staff Development Council. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Inštitút UNESCO pre informačné technológie vo vzdelávaní a Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami, 2011. *ICTs in Education for People with Disabilities: Review of innovative practice* [IKT vo vzdelávaní osôb so zdravotným postihnutím: prehľad inovatívnych postupov]. Moskva: Inštitút UNESCO pre informačné technológie vo vzdelávaní. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ICTs-in-Education-for-People-With-Disabilities/Review-of-Innovative-Practice> (posledný prístup: júl 2014)



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

Komisia Európskych spoločenstiev, 2008. *Zelená kniha – migrácia a mobilita: výzvy a príležitosti vzdelávacích systémov EÚ*. {SEC(2008) 2173} /* COM/2008/0423 final */ Brusel: Komisia Európskych spoločenstiev

Kyriazopoulou, M. a Weber, H. (redaktori), 2009. *Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe* [Vývoj súboru ukazovateľov pre inkluzívne vzdelávanie v Európe]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe> (posledný prístup: júl 2014)

MacArthur, J., 2009. *Learning Better Together: Working towards inclusive education in New Zealand schools* [Spoločne sa učí lepšie: cesta k inkluzívnemu vzdelávaniu na školách na Novom Zélande]. Wellington: IHC

MacArthur, J., Kelly, B., Sharp, S. a Gaffney, M., 2005. *Participation or exclusion? Disabled children's experiences of life at school* [Účasť alebo vylúčenie? Skúsenosti detí so zdravotným postihnutím zo života v škole]. Článok prezentovaný na Konferencii o problematike detí, Nový Zéland, júl, 2005

Menter, I., Hulme, M., Elliott, D. a Lewin, J., 2010. *Literature Review on Teacher Education in the 21st Century* [Prehľad literatúry o vzdelávaní učiteľov v 21. storočí]. Scottish Government Social Research. Edinburgh: Škótska vláda

Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD), 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom* [Program PISA v centre pozornosti. Zlepšovanie výkonu: vedenie zdola nahor]. 2011/2 (marec). Paríž: OECD

Organizácia Spojených národov, 2006. *Dohovor o právach osôb s postihnutím*. New York: Organizácia Spojených národov

Organizácia Spojených národov pre vzdelávanie, vedu a kultúru, 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education* [Politické usmernenia o inklúzii vo vzdelávaní]. Paríž: UNESCO

Rada Európskej únie, 2010. *Závery Rady o sociálnej dimenzii vzdelávania a odbornej prípravy. 3 013. zasadnutie RADY PRE VZDELÁVANIE, MLÁDEŽ, KULTÚRU A ŠPORT v Bruseli, 11. mája 2010*.

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf (posledný prístup: júl 2014)



Redley, M., 2009. „Understanding the social exclusion and stalled welfare of citizens with learning disabilities“ [Pochopenie sociálneho vylúčenia a prekážok v dosahovaní dobrých životných podmienok občanov s poruchami učenia] *Disability & Society*, 24(4), 489–501

Svetová zdravotnícka organizácia/Svetová banka, 2011. *Svetová správa o zdravotnom postihnutí*. Ženeva: WHO Press.
http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html (posledný prístup: júl 2014)

Watkins, A. (editor), 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice* [Hodnotenie v inkluzívnych podmienkach: kľúčové otázky pre politiku a prax]. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania žiakov s osobitnými potrebami. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice> (posledný prístup: júl 2014)

Wilkinson, R. a Pickett, K., 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone* [Vyvažovanie úrovne: prečo je rovnosť lepšia pre všetkých]. Londýn: Penguin

Willms, J. D., 2006. *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems* [Učenie rozdeľuje: desať politických otázok o výkonnosti a rovnosti v školách a vo vzdelávacích systémoch]. Montreal: Štatistický ústav UNESCO

SK

Sekretariát:

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

Kancelária v Brussels:

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

www.european-agency.org

