

ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA

úsek inšpekčnej činnosti

Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4

Správa

o stave vytvárania predpokladov na zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov z marginalizovaných rómskych komunít

Cieľom inšpekcií v 19 základných školách bolo zistiť mieru implementovania inkluzívneho vzdelávania, mieru uplatňovaných edukačných stratégií i podporných opatrení zohľadňujúcich vzdelávacie potreby žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia (ďalej SZP) a žiakov z marginalizovaných rómskych komunít (ďalej MRK). Kontrolované subjekty boli prevažne štátne školy (18) a 1 cirkevná, vyučovací jazyk slovenský malo 16 subjektov a 3 vyučovací jazyk maďarský. V meste sídlilo 8 škôl a na vidieku 11. Všetky kontrolované školy boli plnoorganizované.

Zber údajov a informácií sa v školách realizoval priamym pozorovaním vyučovacieho procesu v triedach, v ktorých sa vzdelávali aj žiaci zo SZP i z MRK, zadaním informačného dotazníka pre riaditeľa školy. Ďalšie relevantné údaje sa získavali kontrolou pedagogickej a ďalšej dokumentácie škôl.

Základné údaje

Komunity škôl tvorili žiaci majoritnej populácie, rómski žiaci a ojedinele žiaci cudzinci. Celkovo v subjektoch evidovali **4 672** žiakov, z nich pochádzalo **515** z vylúčených rómskych komunít žijúcich v osadách a **7** žiakov – cudzincov. Skupinu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej ŠVVP) tvorilo **445** žiakov so zdravotným znevýhodnením (ďalej ZZ), **1** nadaný žiak a **330** žiakov zo SZP. Edukačné potreby vyplývajúce z vývinu v sociálne znevýhodňujúcom prostredí boli diagnostikované **228** žiakom z **MRK**.

Odliv nerómskych žiakov *white flight* nezaznamenali v aktuálnom školskom roku v žiadnej zo sledovaných základných škôl (ďalej ZŠ). V 1 ZŠ¹ prispelo k zastaveniu odlivu žiakov do škôl v blízkom okresnom meste rozhodnutie pedagógov zapojiť sa do projektu *Teach for Slovakia* (ďalej TFS) a s pomocou dvoch učiteľov – účastníkov programu *TFS* – realizovať kvalitatívne zmeny vo výchovno-vzdelávacom procese.

V školskom roku 2016/2017 vydali riaditelia škôl **128** žiakom rozhodnutia o povolení vzdelávania v školách mimo územia SR, z nich **37** žiakom z **MRK**. V školskom roku 2017/2018 vydali **40** rozhodnutí, z nich **10** pre žiakov z **MRK**. O vykonanie komisionálnych skúšok požiadalo v predchádzajúcom školskom roku **12** žiakov. K opakujúcim sa problémom, ktoré súviseli s osobitným spôsobom plnenia školskej dochádzky v školách mimo územia SR, patrilo neplnenie si zákonom stanovených povinností zákonnými zástupcami žiakov (podanie písomnej žiadosti, uvedenie adresy pobytu v zahraničí, oznámenie názvu a adresy školy, ktorú žiak navštevuje). Vo viacerých školách nemali práve z týchto dôvodov informácie o žiakoch, viedli ich ako záškolákov a nimi vymeškané hodiny pravidelne zapisovali do triednych kníh.

Miera otvorenosti školského prostredia – rozpracovanie inkluzívnych zámerov v školských vzdelávacích programoch

V školskom vzdelávacom programe (ďalej ŠkVP) sa všetky kontrolované subjekty profilovali ako školy otvorené s víziami a s cieľmi orientovanými na podporu kvalitnej výchovy a vzdelávania všetkých žiakov. Vlastné ciele škôl boli zamerané na rozvíjanie kľúčových kompetencií a zručností potrebných pre osobnostný rozvoj žiaka i na jeho prípravu na ďalšie vzdelávanie. Ciele boli prevažne totožné s cieľmi stanovenými v štátnych

¹ ZŠ s MŠ, Melíšková 650, Veľké Leváre

vzdelávacích programoch. V 3 školách² pri modifikácii učebných plánov umožnili žiakom výraznejšie rozvíjať praktické zručnosti posilnením časovej dotácie vyučovania predmetov v oblasti *človek a svet práce*. Ojedinele v školách zaradili do učebných plánov nové predmety³, ktoré svojím obsahom prispeli k podpore rozvoja multikultúrnej výchovy a finančnej gramotnosti.

Osobitosti v skladbe vzdelávaných žiakov mali školy rozpracované v časti ŠkVP *podmienky výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP*. **Obsahovali všeobecné informácie o žiakoch bez konkretizácie regionálnych osobitostí v danej škole.** V edukácii skupiny žiakov so ZZ (s vývinovými poruchami učenia, s poruchami aktivity a pozornosti, so sluchovým a s mentálnym postihnutím) uprednostňovali formu integrácie v bežných triedach. V 3 ZŠ⁴ zriadili špeciálne triedy, v ktorých vzdelávali žiakov s diagnostikovaným mentálnym postihnutím (variant A, B) na základe odporúčania príslušných zariadení výchovného poradenstva a prevencie. Edukácia žiakov zo SZP a z MRK sa realizovala vo všetkých kontrolovaných školách v bežných triedach hlavného vzdelávacieho prúdu. Pedagogické stratégie v subjektoch s vyšším počtom žiakov zo SZP a z MRK smerovali najmä k eliminovaniu prejavov intolerantného správania sa na vyučovacích hodinách podporovaním motivujúcich sociálnych vzťahov v triedach; k podporovaniu osvojovania multikultúrnych kompetencií; k realizácii pravidelného diagnostického pozorovania žiakov triednym učiteľom, špeciálnym pedagógom alebo výchovným poradcom; k zabezpečeniu podporujúceho pracovného prostredia, k realizovaniu doučovania a k zapájaniu žiakov do mimoškolských aktivít. Cieľom pedagogických zamestnancov škôl bolo postupné odstraňovanie edukačných bariér žiakov (nerozvinutý jazykový prejav, neznalosť spisovného jazyka, neabsolvovanie prípravy v materskej škole, zaostávajúci kognitívny vývin, absencia domácej prípravy, zanedbaná hygiena, nepravidelná dochádzka do školy). Ďalšie bariéry (neznáme školského prostredie, nové sociálne vzťahy, iná organizácia denného režimu...), ktoré rovnako významne ovplyvňovali výučbu žiakov školy neidentifikovali. V 6⁵ ZŠ v súlade s úlohami projektu *Škola otvorená všetkým* upravili organizáciu vzdelávania zavedením celodenného výchovného systému. V 3 školách⁶ sa zapojili do projektu *TFS* s cieľom skvalitniť výchovno-vzdelávací proces. V ďalšej škole⁷ elimináciu sociálnych bariér riešili vytvorením podporného tímu v zložení triedny učiteľ, výchovná poradkyňa, školský psychológ, sociálny pedagóg a asistent učiteľa, ktorý vzájomne kooperoval a riešil výchovno-vzdelávacie problémy žiakov. Pri škole zriadili aj školský internát. Ubytovali v ňom 30 žiakov, z nich 27 z MRK, ktorým domáce prostredie neposkytovalo vhodné podmienky pre zdravý fyzický a psychický vývin.

Takmer polovica kontrolovaných škôl mala vypracovaný systém kontroly a hodnotenia žiakov, ktorý nedostatočne zohľadňoval špecifiká edukácie jednotlivých vzdelávaných skupín žiakov (so ZZ, zo SZP, z MRK). Prevažne obsahoval spôsoby získavania podkladov na ich priebežné i celkové hodnotenie. Metodické orgány sa prevažne nezaoberali vzdelávacími problémami žiakov a podporovaním menej úspešných jednotlivcov

² ZŠ F. E. Scherera, E. F. Scherera 40, Piešťany; ZŠ, Školská 399/1, Jelka; ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

³ spolupráca-empatia, prosociálnosť, regionálna výchova, jazyková komunikácia, mediálna výchova, finančná matematika, rozvíjanie špecifických funkcií

⁴ ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65; ZŠ s MŠ, Melíšková 650, Veľké Leváre; ZŠ, Tupolevova 20, Bratislava

⁵ ZŠ s MŠ, Hrušov 497; ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65; ZŠ Jánošovka, Školská 511/2, Čierny Balog; ZŠ, Školská 399/1, Jelka; ZŠ s MŠ, Hviezdoslavova 38, Solčany; ZŠ Gergelya Édesa s VJM – Édes Gergely Alapiskola, Hlavná 359, Modrany

⁶ ZŠ, Školská ulica 301/16, Turňa nad Bodvou; ZŠ s MŠ, Melíšková 650, Veľké Leváre; ZŠ, Tupolevova 20, Bratislava

⁷ ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65 – Internát bol zriadený na základe odporúčania pracovníkov Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny (ďalej ÚPSVaR) – oddelenia sociálnoprávnej ochrany detí a kurately vo Veľkom Krtíši.

vo vzdelávaní. V ich činnosti zväčša absentovali analyzovanie vzdelávacích výsledkov žiakov, hľadanie príčin zlyhávania jednotlivcov a prijímanie opatrení na ich eliminovanie. **Vnútrotný kontrolný systém bol v 74 % sledovaných subjektov nefunkčný.** Riaditelia škôl v rozhovoroch so školskými inšpektormi konštatovali, že vnímali vzdelávacie bariéry žiakov zo SZP a z MRK ako dôsledok ich života v sociálnom vylúčení, ktoré bolo spôsobené nízkym finančným zabezpečením viacpočetných rodín, nevyhovujúcimi bytovými priestormi, dysfunkčným rodinným prostredím s narušenou štruktúrou rodiny, nízkou úrovňou vzdelania zákonných zástupcov. U starších žiakov (5. – 9. ročník) sa k uvedeným ťažkostiam pridružilo aj problémové správanie prejavujúce sa negatívnymi postojmi k učeniu a ľahostajným prístupom k vlastným vzdelávacím výsledkom, záškoláctvom, nezaujmom o mimoškolské aktivity. Príčiny vzdelávacích neúspechov jednotlivcov videli riaditelia škôl najmä v samotných žiakoch, v ich ľahostajnom prístupe k vzdelávaniu, v nedostatočnej koncentrácii na učenie. Ojedinele priznali, že vypracovaný systém na podporu menej úspešných žiakov bol nefunkčný, neúčinný, neeliminoval ich vzdelávacie bariéry⁸.

Riaditelia škôl sa v rozhovoroch vyjadrili, že považovali svojich pedagogických zamestnancov za dostatočne odborne spôsobilých na zaistenie rovnakého prístupu k vzdelávaniu všetkých žiakov a na zvládnutie osobitých edukačných potrieb žiakov so ZZ, zo SZP a z MRK. Medzi stanovenými kritériami vo vnútrotnom systéme kontroly a hodnotenia pedagogických zamestnancov škôl absentovali prevažne kritériá na posudzovanie kvality práce učiteľov so skupinami žiakov so ZZ, zo SZP či z MRK, na posúdenie ich osobnostných a hodnotových postojov k rôznym vzdelávaným skupinám žiakov, na posúdenie schopnosti spolupracovať s kolegami pri riešení výchovno-vzdelávacích problémov menej úspešných žiakov a na posúdenie ochoty učiteľov ďalej sa vzdelávať. V 19 kontrolovaných školách pôsobilo 377 učiteľov, 63 vychovávateľov, 23 asistentov učiteľa pre žiakov zo SZP a 16 pre žiakov z MRK, 1 asistent vychovávateľa, 4 psychológovia, 14 špeciálni pedagógovia, 3 sociálni pedagógovia. Rómsky jazyk v písomnej aj ústnej podobe ovládali 4 pedagogickí zamestnanci, z nich 2 (sociálny pedagóg a učiteľka) pôsobili v jednej škole⁹. V ďalšej ZŠ¹⁰ pôsobil koordinátor pre prácu so žiakmi zo SZP. V 2 subjektoch¹¹ pôsobenie asistentov učiteľa zabezpečili realizáciou projektu. Napriek tomu, že takmer v každom z kontrolovaných subjektov pôsobil špeciálny pedagóg a 1 až 4 asistenti učiteľa pre žiakov zo SZP alebo z MRK nie vždy účinne kooperovali, vzájomne si vymieňali pedagogické skúsenosti v oblasti edukácie žiakov. Svoju činnosť nezamerali na podporovanie menej úspešných žiakov vo vzdelávaní či vypracovaním primeraných rozvojových i stimulačných programov. Školy s vyšším počtom žiakov z MRK pociťovali nedostatok asistentov učiteľa, ktorí by ovládali rómsky jazyk, resp. dialekt miestnej komunity. Odbornosť vyučovania bola v školách zabezpečená v nultom ročníku na 100 %, na prvom stupni na 92 % a na druhom stupni na 76 %. V 1 ZŠ¹² bolo vyučovanie v zriadených špeciálnych triedach v ročníkoch 5. – 9. zabezpečené na 59 %. Neodborne boli vyučované predmety slovenský jazyk a literatúra, matematika, informatika, fyzika, biológia, dejepis, geografia a výchovné predmety. **Prevažná väčšina učiteľov sledovaných škôl neabsolvovala vzdelávanie zamerané na oblasť výchovy a vzdelávania žiakov zo SZP**

⁸ Vid' správa Opatrenia zamerané na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní v základnej škole www.ssiba.sk.

⁹ ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

¹⁰ ZŠ, Gemerská 1, Plešivec

¹¹ ZŠ s MŠ, Hviezdoslavova 38, Solčany – 6 asistentov učiteľa; ZŠ Gergelya Édesa s VJM – Édes Gergely Alapiskola, Hlavná 359, Modrany – 2 asistenti učiteľa

¹² ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

a z **MRK**. V 5 subjektoch¹³ sa pedagógovia zapojili do niektorého zo vzdelávaní organizovaných MPC (*Spolupráca rodiny z MRK a školy v edukačnom procese; Inklúzia rómskych žiakov na hodinách anglického jazyka v 7. ročníku ZŠ; Vzdelávanie pedagogických zamestnancov k inklúzii žiakov z MRK; Škola otvorená všetkým*). V 1 škole¹⁴ z dôvodu jej výraznej multikulturality (vzdelávali sa v nej žiaci, ktorých materinským jazykom bol jazyk slovenský, maďarský alebo rómsky) absolvovali 3 pedagogickí zamestnanci kontinuálne vzdelávanie *Multikultúrna výchova v inkluzívnej edukácii; Rozvíjaním komunikačných zručností k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit*.

Podporné opatrenia vo výchove a vzdelávaní žiakov zo SZP a žiakov z MRK

Príspevok na skvalitnenie podmienok výchovy a vzdelávania žiakov poberali v školách na **377** žiakov, z nich na **168** žiakov z **MRK**. Z pridelených finančných prostriedkov hradili stravovanie, výlety a mimovyučovacie aktivity žiakov, mzdy a odvody pre asistentov učiteľa. Školy z finančných prostriedkov zakúpili aj bežné školské potreby, učebné i kompenzačné pomôcky. Jednotlivcom, ktorí navštevovali školské kluby detí (ďalej ŠKD), príspevok na čiastočnú úhradu nákladov za starostlivosť poskytovanú zväčša odpustili.

Výchova a vzdelávanie všetkých skupín žiakov sa realizovali v spoločných interiérových aj exteriérových priestoroch subjektov. Dobrá vybavenosť škôl multimedialnou technikou neprinesla výrazný pozitívny posun v rozvíjaní digitálnej gramotnosti žiakov. V čase priameho pozorovania vyučovacích hodín boli prostriedky IKT uplatnené ojedinele. V prevažnej väčšine škôl mali dostatok učebníc, v štvrtine subjektov niektoré učebnice a pracovné listy žiakom chýbali, ich nedostatok riešili zapožičaním alebo kopírovaním. **V 3 subjektoch¹⁵ si rómski žiaci nechávali učebnice v škole z dôvodu predchádzania ich zničeniu alebo strate.**

Dochádzka do školy prevažnej väčšiny žiakov zo SZP a z MRK bola pravidelná, triedni učitelia a niekde aj asistenti učiteľa ju systematicky monitorovali. Z celkového počtu 222 479 vymeškaných hodín tvoril počet neospravedlnených hodín 4 %. Vymeškali ich najmä 56 žiaci, ktorí mali v mesiaci viac ako 15 vymeškaných hodín. Pri výskyte problémov s povinnou školskou dochádzkou jednotlivcov realizovali v školách pedagógovia pohovory so žiakmi a s ich zákonnými zástupcami. Pretrvávajúce problémy riešili v spolupráci s príslušnými orgánmi štátnej správy a s obcou. V záujme predchádzania negatívnych javov v správaní žiakov spolupracovali s oddelením sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately ÚPSVaR, s obvodným oddelením Policajného zboru, s Centrom terénnej sociálnej práce, so sociálnymi pracovníkmi obecných/mestských úradov. Za kľúčové dôvody absencie jednotlivcov považovali pedagogickí zamestnanci škôl zvýšenú chorobnosť a záškoláctvo, ktoré bolo spôsobované najmä finančnými a sociálnymi problémami rodín. Rodičia často v období vyplácania sociálnych dávok neposielali deti do školy, ospravedlnenie zväčša nenapísali ani po opakovanom upozornení školy. Kontakt s rodičmi nadväzovali pedagógovia a výchovní poradcovia s ťažkosťami, ich účasť na rodičovských združeníach bola sporadická. Vzájomnú spoluprácu sa snažili zlepšiť osobnými návštevami asistentov učiteľov v rodinách žiakov a vytváraním príležitostí na stretnutia rodičov s odborníkmi. V niektorých školách využívali pomoc sociálneho pedagóga alebo zamestnancov komunitných centier. Riaditelia väčšiny subjektov hodnotili spoluprácu so zákonnými zástupcami žiakov zo SZP a z MRK ako slabú, málo prínosnú aj napriek skutočnosti, že sa zamestnanci školy aktívne angažovali v procese vytvárania pozitívnych vzťahov.

¹³ ZŠ, Školská 399/1, Jelka; ZŠ, Kukučínova 480/6, Detva; ZŠ Jánošovka, Školská 511/2, Čierny Balog; ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65; ZŠ Jánosa Endrődyho s VJM – Endrődy János Alapiskola, Mužla č. 491

¹⁴ ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

¹⁵ ZŠ s VJM – Alapiskola, Žihárec 2; ZŠ, Gemerská 1, Plešivec; ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

ŠKD navštevovalo v sledovaných školách **70** žiakov z **MRK** (necelých **14 %** z celkového počtu evidovaných žiakov z MRK), **84** žiakov zo **SZP** (**82 %** z celkového počtu evidovaných žiakov zo SZP) a **21** žiakov z **MRK** zo **SZP** (**9 %** z celkového počtu evidovaných žiakov z MRK zo SZP). Dôvodom nízkeho zastúpenia žiakov v ŠKD v 1 ZŠ¹⁶ bola práve skutočnosť, že nepristúpili k zníženiu alebo odpusteniu mesačného príspevku na čiastočnú úhradu nákladov spojených s činnosťou klubu. V ďalších subjektoch, napriek vytvorenej ponuke pre žiakov primárneho i nižšieho stredného vzdelávania tráviť voľný čas v ŠKD, jednotlivci neprejavovali o takúto činnosť dostatočný záujem. Žiaci z 1 vidieckej školy¹⁷ navštevovali pravidelne po vyučovaní centrum voľného času zriadené v obci, v ktorom sa pripravovali na vyučovanie. Pedagógovia v školách aplikujúcich model celodenného výchovného systému videli jeho prínos v systematickejšom a komplexnejšom výchovnom pôsobení na žiakov zo SZP a z MRK a zároveň vo vytváraní priestoru na elimináciu negatívnych vplyvov rodinného a širšieho sociálneho prostredia.

Pestrou ponukou spoločenského, športového a tvorivého charakteru vťahovali pedagógovia žiakov zo SZP i z MRK z vyšších ročníkov do práce záujmových útvarov i do organizovania mimoškolských aktivít. Vyšší záujem prejavovali jednotlivci o činnosti realizované prostredníctvom záujmových útvarov, ktoré rozvíjali ich výtvarný prejav, počítačovú gramotnosť, pohybovú zdatnosť a individuálne nadanie na spev a tanec. Príkladom dobrej praxe v tejto oblasti bola spolupráca 1 ZŠ¹⁸ so základnou umeleckou školou, ktorej zamestnanci pracovali s nadanými rómskymi žiakmi. Viacerých rómskych žiakov dosiahnuté úspechy v umeleckých súťažiach motivovali aj k dosahovaniu lepších vzdelávacích výsledkov, porovnateľných s výsledkami žiakov z majoritnej populácie. Zároveň boli pozitívnym vzorom v učení pre menej úspešných rovesníkov. V ZŠ¹⁹ organizovali v letných mesiacoch pre rómskych žiakov denné tábory v spolupráci s občianskym združením.

V polovici kontrolovaných škôl (10) zriadením žiackej školskej rady podporovali participáciu žiakov na tvorbe pravidiel školy a na riadení a organizovaní rôznych mimoškolských činností. Žiaci z MRK a zo SZP mali zastúpenie v ustanovených žiackych radách 2 ZŠ²⁰. V ostatných subjektoch buď záujem o prácu v samosprávnom orgáne neprejavili, alebo nedostali príležitosť presadzovať vlastné požiadavky a návrhy na zmeny vo výchovno-vzdelávacej a záujmovej činnosti.

Formy vzdelávania žiakov zo SZP a z MRK

Triedy nultého ročníka boli zriadené v 2 ZŠ²¹, v jednej z nich bol nultý ročník zriadený už 12 rokov a v druhej 2 roky. V zriadených 3 triedach nultých ročníkov evidovali **31** žiakov, z nich **26** z **MRK**. Väčšina žiakov neabsolvovala predprimárne vzdelávanie a nemala dostatočne osvojené samoobslužné a hygienické návyky. Ich vzdelávanie v nultom ročníku korešpondovalo so závermi diagnostických vyšetrení a odporúčaniami príslušných poradenských centier. Školská inšpekcia monitorovala v školách úspešnosť žiakov po absolvovaní nultého ročníka v ďalšom vzdelávaní. V aktuálnom školskom roku evidovali v bežnej triede 1. ročníka 18 žiakov, z nich 12 z MRK, ktorí úspešne ukončili nultý ročník. Na základe odporúčania príslušného poradenského zariadenia bol 1 žiak preradený do špeciálnej ZŠ a 5 žiaci z MRK boli zaradení do špeciálnej triedy. Vychádzajúc zo štatistických údajov uvedených riaditeľom školy zo žiakov, ktorí v predchádzajúcich školských rokoch ukončili nultý ročník, ani jeden nezískal primárne vzdelanie

¹⁶ CZŠ s MŠ sv. Faustíny, Pánska 2 420, Bardejov – Dlhá Lúka

¹⁷ ZŠ s MŠ, Melíšková 650, Veľké Leváre

¹⁸ ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

¹⁹ ZŠ s MŠ, Hrušov 497

²⁰ ZŠ, Kukučínova 480/6, Detva; ZŠ s MŠ, Maurerova 14, Krompachy

²¹ ZŠ Jánošovka, Školská 511/2, Čierny Balog; ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

bez opakovania niektorého z ročníkov. Žiaden žiak nedosiahol nižšie stredné vzdelanie úspešným ukončením 9. ročníka. Školy hodnotili zriadenie nultého ročníka ako prínosné najmä z dôvodu jeho pozitívneho vplyvu na akceleráciu vývinu žiakov a ich prípravu na zvládnutie učiva 1. ročníka. Na základe zistení možno konštatovať, že zriadením nultého ročníka sa vzdelávacie bariéry žiakov neodstránili. K ich eliminácii je nevyhnutné následne prijímať aj ďalšie konkrétne účinné opatrenia.

Na základe diagnostických vyšetrení bolo v 3 ZŠ²² zriadených 8 špeciálnych tried pre 68 žiakov so ZZ (mentálne postihnutie variant A, B), z nich bolo 36 z MRK. Vzdelávanie žiakov sa uskutočňovalo v súlade so závermi diagnostického vyšetrenia príslušných poradenských centier, ich dokumentácia bola kompletná.

Spolu s majoritnou populáciou sa v bežných triedach vzdelávalo 103 žiakov z MRK, ktorí neboli diagnostikovaní ako žiaci zo SZP, žiaci zo SZP, a formou školskej integrácie žiaci so ZZ. Vzdelávanie týchto žiakov sa prevažne realizovalo v súlade s odporúčaniami poradenských zariadení.

Zistenia z priameho pozorovania vyučovacieho procesu

Cieľom pozorovania edukačného procesu bolo zistiť stav uplatňovania intervenčných pedagogických stratégií špecifického charakteru zacielených na edukačné zvláštnosti žiakov zo SZP a z MRK smerujúce k zvýšeniu ich školskej úspešnosti. Priame pozorovanie vyučovacieho procesu sa vykonalo na 7 vyučovacích hodinách v nultom ročníku, 223 hodinách primárneho a 297 hodinách nižšieho stredného vzdelávania.

V **nultom ročníku** učiteľky svojím empatickým prístupom k žiakom prispeli k vytvoreniu priaznivej pracovnej atmosféry. Uplatňovaním individuálneho prístupu a poskytovaním doplňujúceho výkladu zohľadňovali vzdelávacie potreby jednotlivcov. Požadované kľúčové kompetencie rozvíjali v súlade so zásadou postupnosti a primeranosti s prihliadaním na ich rozvojovú úroveň a pracovné tempo. Časté striedanie foriem a metód, zaradovanie oddychových aktivít a vyváženosť intelektových a manuálnych činností, uplatňovanie motivácie a stimulačných metód viedli k spontánnemu zapájaniu sa žiakov do procesu učenia. Vyzvaní žiaci so záujmom reagovali na podnety, odpovedali na otázky. Ich rečové prejavy boli jednoduché, nerozvinuté, zväčša potrebovali pomoc vyučujúceho, reprodukovat' vypočutý text na základe kladených otázok dokázali len niektorí.

V **bežných triedach** prevládalo v organizácii edukačného procesu frontálne vyučovanie. Sprístupňovanie učiva realizovali učitelia prevažne tradičnými metódami, ojedinele boli na prvom stupni zaradované hrové a súťaživé aktivity a vo vyšších ročníkoch inovatívne metódy, zážitkové učenie. Vzdelávacie potreby integrovaných žiakov so ZZ a tiež vzdelávaných žiakov zo SZP, z MRK rešpektovali učitelia poskytnutím predĺženého výkladu alebo času na vypracovanie úloh. Úroveň rozvíjania komunikačných kompetencií negatívne ovplyvnila najmä nedostatočná práca s textom pri čítaní alebo počúvaní, pri ktorej dominovalo vyhľadávanie základných informácií. Žiaci neboli vedení k hlbšej analýze získaných informácií, k uvažovaniu, či k hľadaniu súvislostí. Verbálny prejav väčšiny žiakov bol oslabený málo rozvinutou aktívnou slovnou zásobou v slovenskom jazyku. Rómski žiaci sa medzi sebou, často aj počas vyučovania, dorozumievali prevažne v rómskom alebo v maďarskom jazyku. Rozvoj poznávacích kompetencií obmedzovalo uplatňovanie prevažne tradičného frontálneho modelu vyučovania, v ktorom dominovali riadený rozhovor a prenos hotových poznatkov. Absentovalo zadávanie aplikačných úloh a úloh podporujúcich rozvoj vyšších myšlienkových procesov. Žiaci v nižších ročníkoch prejavovali najmä pri kooperatívnych činnostiach v heterogénnych skupinách záujem o učenie. Ich aktivita sa výrazne zvyšovala pri hrách. Vo vyšších ročníkoch boli žiaci pasívnejší, nie vždy spolupracovali a reagovali na otázky či podnety učiteľa. Pozitívnu sa

²² ZŠ, Tupolevova 20, Bratislava; ZŠ s MŠ, Melíšková 650, Veľké Leváre; ZŠ internátna, Veľká Čalomija 65

javila skutočnosť, že učitelia na hodinách *fyziky, chémie, techniky a informatiky* umožňovali žiakom manipulovať s učebným materiálom a pomôckami. Kládli však nižší dôraz na výchovné využitie učiva a dôležitosť využívania získaných poznatkov v bežnom živote. Len niektorí žiaci dokázali už osvojené vedomosti a zručnosti samostatne uplatniť, väčšina z nich potrebovala pomoc učiteľky. Výrazne povzbudzujúcimi stimulmi k učebným výkonom boli pochvaly, rôzne ocenenia, podpora sebadôvery, akceptovanie práva robiť chyby.

V každom z kontrolovaných subjektov pôsobil aspoň 1 asistent učiteľa pre žiakov zo SZP alebo z MRK, niekde vzhľadom k vyššiemu počtu žiakov pôsobili 3 – 4 asistenti. Ich činnosť bola prioritne orientovaná na edukačný proces, v ktorom pomáhali žiakom adaptovať sa na školské prostredie, eliminovať ich vzdelávacie bariéry. Jednotlivcom poskytovali pomoc pri zápise učiva, pri korigovaní chýb i riešení náročnejších úloh. Žiaci zo SZP a z MRK reagovali na prítomnosť asistenta učiteľa v triede pozitívne, otvorene s ním komunikovali a spolupracovali. Asistenti učiteľa boli v školách zapájaní aj do spolupráce s rodičmi žiakov zo SZP a z MRK, do kooperácie s učiteľmi i s komunitným centrom. Negatívnou sa v tomto kontexte javila skutočnosť, že neovládali rómsky jazyk a len niektorí z nich zabezpečovali žiakom vyšších ročníkov pomoc pri domácej príprave na vyučovanie.

Záver

Vo vypracovaných ŠkVP nebola dostatočne reflektovaná skutočnosť, že školy vzdelávali viaceré skupiny žiakov s odlišnými špecifickými vzdelávacími potrebami. Prevažne obsahovali opis vyvážania podmienok výchovy a vzdelávania pre žiakov so ZZ a výraznejšie v nich absentovalo nastavenie postupov, metód a foriem rešpektujúcich špecifické potreby žiakov zo SZP a z MRK. V školách napriek skutočnosti, že v nich pôsobili asistenti učiteľa, školskí špeciálni pedagógovia boli odborná starostlivosť a zabezpečenie špecifického prístupu v poskytovaní podporných stimulov s dôrazom na vzdelávanie žiakov zo SZP a z MRK málo účinné. Vypracované systémy kontroly a hodnotenia žiakov nedostatočne zohľadňovali špecifiká edukácie jednotlivých vzdelávaných skupín žiakov. Vnútorňý kontrolný systém bol v 74 % sledovaných subjektov nefunkčný. Žiaci zo SZP a z MRK zväčša patrili do skupiny menej úspešných žiakov, nezvládali prechod z nižšieho stupňa vzdelávania na vyšší stupeň. Metodické orgány sa prevažne nezaoberali vzdelávacími problémami žiakov a nemali pripravené postupy smerujúce k podpore menej úspešných jednotlivcov vo vzdelávaní.

Odbornosť vyučovania v nultom, v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní bola riaditeľmi škôl prevažne zaistená, výraznejšie nedostatky sa vyskytli v zabezpečení odbornosti vyučovania v zriadených špeciálnych triedach. V každom z kontrolovaných subjektov pôsobili 1 až 4 asistenti učiteľa pre žiakov zo SZP alebo z MRK, z ktorých len 4 ovládali rómsky jazyk. Ich činnosť počas vyučovania učitelia i žiaci prijímali pozitívne. Nápomocní boli aj pri nadväzovaní spolupráce s rodičmi žiakov zo SZP a z MRK i s komunitným centrom. Negatívnou sa javila skutočnosť, že len niektorí z nich zabezpečovali žiakom vyšších ročníkov pomoc aj pri príprave na vyučovanie.

Prevažná väčšina pedagógov neabsolvovala žiadne vzdelávanie zamerané na uplatňovanie účinných stratégií v edukácii žiakov zo SZP a z MRK. Absencia účasti učiteľov na takýchto vzdelávaníach sa v edukácii prejavila nevýrazným poskytovaním podporných edukačných stimulov s dôrazom na vzdelávacie potreby žiakov. Pedagogické kolektívy 3 škôl sa v záujme skvalitnenia výchovno-vzdelávacej činnosti zapojili do projektu TFS, v 1 škole zriadili pre žiakov zo SZP a z MRK internát a 6 subjektov aplikovalo model celodenného výchovného systému, ktorého systematické, komplexné výchovné pôsobenie pomáhalo eliminovať negatívny vplyv málo podnetného rodinného prostredia, z ktorého žiaci pochádzali.

Rodičia žiakov z MRK prejavili nízky záujem o prihlásenie svojich detí na pravidelnú činnosť v ŠKD aj napriek ponúkanej možnosti zníženia alebo odpustenia príspevku na čiastočnú úhradu nákladov za poskytovanú starostlivosť. V tejto oblasti absentovala aj výraznejšia iniciatíva škôl hľadať možnosti ako efektívnejšie kooperovať so zákonnými zástupcami. Realizovaných činností klubu, vrátane prípravy na vyučovanie sa zúčastňovali najmä žiaci primárneho vzdelávania. Celkovo ŠKD navštevovalo necelých 14 % žiakov z MRK a 82 % žiakov zo SZP. Rómski žiaci z vyšších ročníkov sa ochotnejšie zapájali do činností realizovaných prostredníctvom záujmových útvarov, ktoré rozvíjali ich individuálne nadanie. Viacerí sa zúčastňovali aktivít realizovaných odborníkmi z oblasti sociálnej, zdravotnej i osvetovej. Záujem o prácu v ustanovenej ŽŠR mali rómski žiaci v 2 školách, v ostatných subjektoch nechceli alebo nedostali príležitosť, presadzovať vlastné požiadavky a návrhy na zmeny, podieľať sa na riadení činnosti školy.

Materiálno-technické zabezpečenie kontrolovaných subjektov bolo na primeranej úrovni. Pridelené finančné prostriedky na skvalitnenie podmienok výchovy a vzdelávania žiakov zo SZP, z MRK školy zväčša účelne využívali. Jednotlivcom hradili školské učebné i kompenzačné pomôcky, stravovanie, ŠKD, výlety, aktivity realizované mimo vyučovania. Negatívnym sa javilo zistenie, že v 3 subjektoch neumožnili rómskym žiakom brať si po vyučovaní učebnice domov, čím im neboli poskytnuté primerané podmienky na domácu prípravu na vyučovanie.

Pedagogickí zamestnanci škôl systematicky sledovali pravidelnú školskú dochádzku žiakov, vrátane žiakov zo SZP a z MRK. Z celkového počtu vymeškaných hodín tvoril počet neospravedlnených hodín 4 %. Medzi príčiny absencie žiakov patrili najmä finančné a sociálne problémy ich rodín. Udelením výchovných opatrení, zníženou známkou zo správania dochádzalo k čiastočnému zlepšeniu školskej dochádzky jednotlivcov. Riaditelia väčšiny subjektov prejavili nespokojnosť so spolupracou so zákonnými zástupcami žiakov zo SZP a z MRK aj napriek skutočnosti, že sa zamestnanci škôl v tejto oblasti aktívne angažovali.

Edukácia žiakov zo SZP a z MRK sa uskutočňovala v bežných triedach hlavného vzdelávacieho prúdu spoločne s majoritnou populáciou, v prípade diagnostikovaného zdravotného znevýhodnenia žiaka formou integrácie. V 3 školách boli zriadené špeciálne triedy a v 2 školách nultý ročník. Edukácia v nultom ročníku napomáhala zmierňovať negatívny vplyv vzdelávacích bariér žiakov zo SZP a podporovala formovanie ich samoobslužných a hygienických návykov, rozvíjanie grafomotorických zručností a osvojovanie pravidiel správania. Eliminácia vzdelávacích bariér týchto žiakov si vo vyšších ročníkoch primárneho a nižšieho stredného vzdelávania vyžaduje prijímanie ďalších efektívnych opatrení. Výchovno-vzdelávací proces v nultom ročníku, v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní sa uskutočňoval v pozitívnom sociálnom prostredí, bez viditeľných náznakov diskriminácie. Žiaci neboli vylučovaní z kolektívov tried, pri kooperatívnych činnostiach spolupracovali so spolužiakmi z majority. Vo vyšších ročníkoch boli často menej aktívni, nie vždy ochotní spolupracovať s učiteľmi a reagovať na podnety učiteľa. Menej uspokojivým sa javili skutočnosti, že učitelia využívali prevažne tradičný frontálny model vyučovania, neuplatňovali inovatívne pedagogické stratégie edukácie, nepodporovali cielene a systematicky rozvíjanie kľúčových kompetencií. Pozitívom v činnosti učiteľov bolo ich vhodné stimulovanie žiakov k výkonu vyjadrovaním pochvál a podnecovaním k zodpovednosti.

Odporúčania a podnety

Riaditeľom základných škôl

- modifikovať učebné plány a upravovať obsah učiva v ŠkVP v súlade s potrebami a osobitosťami vzdelávaných skupín žiakov
- realizovať dôsledne analýzu výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov – identifikovať príčiny neúspešnosti jednotlivcov vo vzdelávaní a nastavovať účinné podporné aktivity smerujúce k ich zmierneniu
- stanoviť kritériá hodnotenia a klasifikácie zodpovedajúce špecifikám vzdelávania žiakov zo SZP, z MRK
- zabezpečiť proces výchovy a vzdelávania žiakov z MRK pedagogickými zamestnancami ovládajúcimi rómsky jazyk
- zavádzať do edukačného procesu alternatívne prvky inovačných programov s dôrazom na rozvoj kognitívnych schopností žiakov – integrované tematické vyučovanie, daltonský prístup, tvorivo-humanistické programy a vyhodnocovať ich účinnosť
- uplatňovať v edukácii účinné interaktívne metódy s cieľom motivovať žiakov k učeniu; uplatňovať zážitkové vyučovanie, v ktorom sa spája vzdelávanie s pozitívnym prežívaním žiakov
- budovať v kolektívoch tried akceptujúce empatické vzťahy
- prijímať efektívne opatrenia na zlepšenie dochádzky žiakov do školy
- vytvárať v spolupráci so zriaďovateľom priestorové a materiálno-technické podmienky pre zriadenie školského klubu detí a realizovanie celodenného systému výchovnej starostlivosti
- zapájať žiakov zo SZP a z MRK do činností samosprávnych orgánov
- zapájať kolektív pedagogických zamestnancov a žiakov do národných programov a rozvojových projektov zameraných na vzdelávanie žiakov zo SZP a z MRK
- zapracovať do kritérií hodnotenia pedagogických zamestnancov kritériá zodpovedajúce práci s rôznymi špecifickými skupinami žiakov
- podporovať odborný rast pedagogických zamestnancov ich zapájaním do kontinuálneho vzdelávania zameraného na oblasť výchovnej a vzdelávacej práce so žiakmi zo SZP a z MRK
- aktívne komunikovať so zákonnými zástupcami žiakov, realizovať osvetovú činnosť v oblasti predprimárneho vzdelávania
- aplikovať rôzne formy spolupráce školy so zákonnými zástupcami s cieľom ich zapojenia do života školy

Zriaďovateľom

- zabezpečiť v spolupráci so školou priestorové a materiálno-technické podmienky pre zriadenie školských klubov detí a realizovanie celodenného systému výchovnej starostlivosti

Metodicko-pedagogickému centru

- realizovať vzdelávanie riaditeľov škôl v oblasti implementácie inkluzívneho vzdelávania do ŠkVP
- realizovať vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov v oblasti edukácie žiakov zo SZP a z MRK
- organizovať v rámci okresov stretnutia pedagogických zamestnancov orientované na výmenu skúseností z práce so žiakmi z menej podnetného prostredia
- informovať pedagógov o činnosti Klubu učiteľov nultého ročníka zriadeného pre pedagógov Prešovského a Košického kraja v spolupráci s Rómskym vzdelávacím centrom Prešov

Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky

- zaviesť sériu účinných opatrení, ktoré budú viesť rodičov žiakov z marginalizovaných rómskych komunít k prihláseniu svojich detí do celodenného systému výchovnej starostlivosti v školskom klube detí