

VYUČOVACIE METÓDY PODPORUJÚCE INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE

Tímea Šeben Zatková¹, Mariana Sirotová¹,
Veronika Michvocíková¹, Kristína Prieložná²

¹Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Filozofická Fakulta, Katedra pedagogiky, Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava, Slovenská republika

²Deutsche Schule Bratislava, Bárdošová 33, 831 01 Bratislava, Slovenská republika

Abstrakt

V štúdií sa venujeme téme inkluzívneho vzdelávania a vyučovacím metódam, ktoré inkluzívne vzdelávanie v školskej praxi podporujú. V empirickej časti textu sú stručne popísané výsledky prieskumu, zameraného na vyhodnotenie zmien vo vzťahoch a v začlenení žiakov v školskej triede po aplikovaní vybraných metód zameraných na podporu inklúzie v školskom vzdelávaní. V štúdií su použité kombinované metódy pedagogického výskumu využívajúce textovú analýzu pedagogických dokumentov a dotazníkovú metódu. V závere sú navrhnuté odporúčania v zameraní na uplatňovanie inkluzívnych metód.

Klíčová slova: inkluzívna edukácia, vyučovacie metódy, sociálne vzťahy, dotazník

Abstract

TEACHING METHODS SUPPORTING THE INCLUSIVE EDUCATION

In this study, we address the topic of inclusive education and teaching methods that support inclusive education in school practice. The empirical part of the text briefly describes the results of a survey aimed at evaluating changes in relationships and the inclusion of students in the classroom after applying selected methods aimed at promoting inclusion in school education. The study uses mixed methods design using textual analysis of pedagogical documents and a questionnaires aimed at examining social relations in a selected class of primary school before and after the implementation of pedagogical interventions aimed at supporting the inclusion of students. The results of the paper propose several recommendations proved as successful in our survey aimed at methods supporting inclusive education.

Key words: inclusive education, teaching methods, social relations, inquiry

1. ÚVOD

Inkluzívne vzdelávanie je téma, ktorá v posledných rokoch rezonuje v školskom prostredí i politike, predstavuje najaktuálnejší trend súčasnej spoločnosti. Inkluzívna spoločnosť a vzdelávanie podnecujú nové nároky, predpoklady, ale aj dilemy pre učiteľov a vedenie škôl. Svetová organizácia UNESCO v r. 1994 stanovila ako cieľ spoločné vzdelávanie všetkých žiakov bez ohľadu na ich odlišnosti. Netýka sa to len detí s postihnutím mentálneho vývinu, zmyslov, reči alebo telesnej schémy a zdravia, ale v zásade všetkých detí (Horňáková 2014). Základnou myšlienkou inkluzívneho vzdelávania je pristupovať ku každému žiakovi individuálne, zohľadniť jeho individuálne zručnosti, schopnosti, vedomosti, možnosti a potreby vo vyučovacom procese a všeobecne možnosť poskytnúť mu čo najlepšiu úroveň vzdelania. V súlade s uvedeným možno pripomenúť pedagogickú požiadavku „so všetkými rovnako, ale s každým inak“, ktorá podľa nás vystihuje podstatu inklúzie.

Dohovor o právach osôb so zdravotným postihnutím sa v článku 24 týka edukácie a zaväzuje zmluvné strany k „zabezpečeniu inkluzívneho vzdelávacieho systému na všetkých jeho úrovniach“ (Lechta, 2012). Koštrnová *et al.* (2020) uvádza, že slovenské školy sú často neprimerane selektívne, to znamená, že žiakov diferencujú – napr. podľa nadania (matematické, jazykové, športové triedy), ešte stále pretrváva trend, že sa vytvárajú triedy podľa prospechu, žiaci so zdravotným znevýhodnením sa často vzdelávajú v špeciálnych školách.

Učitelia by sa preto v uvedených intenciách mali snažiť viesť vyučovací proces tak, aby sa v ňom snažili zamedziť segregácii detí so špecifickými vzdelávacími potrebami, detí zo znevýhodneného prostredia, detí iných národností, etníc, náboženstiev a pod. Hapalová (2018) odlišuje inkluzívne vzdelávanie od integračného prístupu tak, že inkluzívne vzdelávanie vychádza z predpokladu, že každé dieťa je jedinečné, má svoje silné aj slabšie stránky, a teda aj jedinečné vzdelávacie potreby. Rôznorodosť detí v triede a v škole, podľa autorky, má byť vnímaná ako niečo prirodzené a normálne. Na dosiahnutie uvedeného je nevyhnutné prijať a uvedomiť si, že každý žiak/každé dieťa je vďaka svojim odlišnostiam obohatením a prínosom pre ostatných zúčastnených v školskom kolektíve, kde majú deti možnosť zažiť si rôzne situácie, spoznať rôznorodosť žiakov či učiteľov, čo je predpokladom na ich úspešnú prípravu na život v demokratickej spoločnosti.

Inklúzia a inkluzívne vzdelávanie sú v tomto texte chápané v zameraní na všetkých žiakov

s najrozličnejšími vzdelávacími potrebami. Akými metódami a aktivitami je možné podporiť a rozvíjať inklúziu počas vyučovania, je predmetom skúmania tejto štúdie.

2. CÍLE

Cieľom štúdie je zistiť možnosti aplikácie vybraných metód vyučovania v rámci inkluzívneho prístupu. Inklúziu a začlenenie žiakov do kolektívu stotožňujeme s ich prežívaním psychosociálnych vzťahov v triede. V zmysle uvedeného cieľa budeme zisťovať inklúziu žiakov vo vybranej triede na základe zmien na úrovni prežívania sociálnych vzťahov v rámci triedy.

Čiastkovými cieľmi sú:

- navrhnuť a aplikovať metódy podporujúce inkluzívny prístup vo výučbe,
- zistiť zmenu prežívaných sociálnych vzťahov vo vybranej triede pred a po uplatnení návrhov metód podporujúcich inklúziu po 6 mesiacoch.

V texte sa venujeme téme inkluzívneho vzdelávania a vyučovacím metódam, ktoré inkluzívne vzdelávanie v školskej praxi podporujú. V empirickej časti textu sú stručne popísané výsledky prieskumu, zameraného na vyhodnotenie zmien vo vzťahoch a v začlenení žiakov v školskej triede po aplikovaní vybraných metód zameraných na podporu inklúzie v školskom vzdelávaní.

3. TEORETICKÝ RÁMEC

Ako bolo naznačené v úvode, stratégiu vo vyučovaní, ktorá rešpektuje rozdiely medzi deťmi a právo všetkých na rovnaký prístup k vzdelávaniu, ktorej cieľom je vytvoriť také prostredie, v ktorom má každý svoju hodnotu a môže sa učiť v neohrozenom prostredí bez predsudkov a diskriminácie, označujeme inklúziou (Lang & Berberichová, 1998). Koncept inklúzie vznikol z viacerých dôvodov: ako reakcia na nespokojnosť rodičov detí s postihnutím, ktorí kritizovali obmedzenia pri ich začleňovaní v rámci modelu segregácie, diagnostiku špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov a žiačok a ich vyčlenenie mimo hlavného vzdelávacieho prúdu (Armstrong *et al.*, 2011, s. 30–31) a ďalším dôvodom bol vznik sociálneho modelu postihnutia, ktorý spochybňuje špeciálnych pedagógov a vníma špeciálnu pedagogiku ako nástroj, ktorý reprodukuje vylúčenie a útlak detí s postihnutím (Barton & Oliver, 1997). Iným zdrojom nových požiadaviek na vzdelávanie bol tlak trhu na oblasť vzdelávania, ktorý prispieval k vylúčeniu znevýhodnených detí (Zacharová *et al.*,

2019). Na základe uvedeného možno konštatovať, že tieto viaceré dôvody a vznik inkluzívneho vzdelávania boli podmienené najmä kritikou špeciálneho školstva.

V súčasnosti je už inkluzívne vzdelávanie etablovanou stratégiou aj v slovenskom školstve a reflektujú ju aj školská legislatíva a základné pedagogické dokumenty (bližšie pozri na <https://www.minedu.sk/specialne-a-inkluzivne-vzdelavanie/>).

Lang a Berberichová (1998) uvádzajú, že v procese inklúzie je dôležité, aby boli učitelia moderátormi, nie sprostredkovateľmi vedomostí, čo napomáha k aktívnemu učeniu sa žiakov. Každé dieťa má určité nadanie, schopnosť, odlišnosť, ktoré môžu byť pre ostatných prínosom a obohatením vyučovacieho procesu.

Dôležitým mýlnikom inklúzie je sebadôvera a sebahodnotenie detí, ktoré sú nevyhnutné pre skutočné učenie. Právo učiť sa v priateľskom a bezpečnom prostredí majú všetky deti, bez ohľadu na ich špeciálne potreby. Ďalšou dôležitou skutočnosťou je fakt, že edukácia detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) je prínosná pre všetkých, je užitočná pre život, budovanie pocitu empatie a rešpektu voči všetkým zúčastneným – či už v školskej triede alebo v živote. Netreba však zabúdať, že ten, kto sa usiluje o vytvorenie takéhoto spoločenstva, by mal mať k dispozícii rôzne druhy podpory (Sabo & Pavlíková, 2011), v súčasnosti k takejto podpore patrí napríklad aj v súlade s aktuálnou legislatívou zriaďovanie školských podporných inkluzívnych tímov, ktoré pôsobia na školách v súlade so zákonom 138/2019 o pedagogických a odborných zamestnancoch. V SR tvorí školský podporný tím školský psychológ, špeciálny pedagóg, školský logopéd, sociálny pedagóg a asistenti učiteľa. Tím spolupracuje s vedením školy, s učiteľmi, vychovávateľmi, rodičmi a žiakmi, ako aj s členmi Centra pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.

Na posúdenie úspešnosti inklúzie jednotlivých detí v triede a celkové fungovanie triedy ako skupiny sa využívajú rôzne metódy diagnostikovania a poznávania sociálnych vzťahov a klímy v triede. Diagnostika skupiny, respektíve školskej triedy, napomáha v lepšom poznaní žiakov, je prostriedkom na zlepšovanie poznania a pôsobenia na žiaka. O poznávaní žiakov Gavora (1999) uvádza:

Poznávanie vzťahov medzi žiakmi je dôležitou súčasťou získavania celkového obrazu o žiakovi i o triede. Žiakova pozícia v triede je obyčajne determinantom jeho niektorých ďalších charakteristík. Táto pozícia často odráža postoj k škole a k učiteľom. Žiakova pozícia v triede vyjadruje aj to, ako sa cíti medzi spolužiakmi,

ako sa zapája do vyučovania, ako rešpektuje iných (a je sám rešpektovaný), ako spolupracuje so spolužiakmi (s. 136).

Na zabezpečenie efektívneho inkluzívneho vzdelávania je dôležité uplatňovať vo vyučovanom procese vhodné metódy a prostriedky, ktoré v čo najväčšej miere zabezpečia inkluzívne vzdelávanie. Z hľadiska metodiky napr. Koštrnová *et al.* (2020) uvádza, že inklúzia v stručnosti vyžaduje: *personalizovaný prístup žiaka k učeniu* (žiak si určuje a hodnotí vlastné učebné ciele); *tímový prístup učiteľov*; kooperatívne učenie sa – skupinová práca, tímové riešenie zadaní, úloh; *zaraďovanie žiakov do heterogénnych skupín* a diferencovaný prístup k žiakom v závislosti od ich potrieb; *efektívne prístupy k vyučovaniu* (alternatívne spôsoby učenia sa, flexibilný výklad, jasná spätná väzba a pod.); *sebahodnotenie žiakov a spätná väzba zo strany učiteľa*, ktoré stimuluje učenie a výkon žiakov.

Učitelia by aj na základe uvedeného teda mali žiakom diferencovať vyučovací proces podľa ich potrieb. Možností, ako diferencovať vyučovací proces je niekoľko – prostredníctvom vzdelávacích metód či stratégií, redukciou úloh a obsahu vzdelávania apod. Na druhej strane, v reálnej praxi bohužiaľ učitelia využívajú zväčša frontálne vyučovanie, ktoré nie je pre žiakov univerzálne vyhovujúce. Špotáková *et al.* (2018) uvádza, že frontálne vyučovanie má svoje výhody – učiteľ vysvetlí veľké množstvo učiva všetkým žiakom, kladením otázok si overí pochopenie učiva. Nevýhodou je však neschopnosť učiteľa individualizovať obsah učiva, čo predstavuje pre inkluzívne vzdelávanie veľký problém.

Metódy v práci učiteľa by mali byť vyberané a aplikované nielen s cieľom motivácie žiaka k učeniu sa, ale aj so zámerom na optimálnu inklúziu každého žiaka do žiackeho kolektívu a to aj s ohľadom na ekonomické, sociálne a kultúrne faktory, ktoré na žiaka vplyvujú (Bagalová *et al.*, 2015). Učiteľ tým, že používa metódy podporujúce inklúziu, pozitívne vedie triedu a je spolutvorcom klímy poskytujúcej bezpečie a dôveru. Podľa Horňárovej (2014) *inkluzívna klíma* predstavuje prijímajúce prostredie, ktoré sa vyznačuje dobrou komunikáciou, vrelosťou, poskytovaním príležitosti rozvíjať sa, zúčastniť sa dianí a byť sám sebou.

4. METODOLÓGIA

V štúdiu sú použité kombinované metódy pedagogického výskumu s využitím textovej analýzy pedagogických dokumentov a dotazníka zameraného na skúmanie sociálnych vzťahov vo vybranej

triede základnej školy pred a po realizácii pedagogických zásahov zameraných na podporu inklúzie žiakov. Výsledkom je návrh odporúčaní, ktoré sa v našom skúmaní osvedčili pri podpore inkluzívneho vzdelávania. Výskumné otázky formulované v empirickej časti sú nasledovné:

VO1: Aký je koncept inklúzie na vybranej škole k podpore inkluzívneho vzdelávania?

VO2: Aká je atmosféra a prežívanie psychosociálnych vzťahov žiakov vo vybranej triede?

VO3: Aké konkrétne kroky a metódy je možné realizovať na zlepšenie inklúzie v triede?

VO4: Aké zmeny v prežívaní psychosociálnych vzťahov a atmosféry nastali v triede po realizácii opatrení?

V zmysle metodiky boli zahrnuté návrhy vyučovacích metód, ktoré sa aplikovali v triede 3.B, aby sa zabezpečila inklúzia a zlepšenie sociálnych vzťahov v triede. Uplatnená bola literárna metóda - analýza textových dokumentov, ktorá bola použitá na vytvorenie návrhov opatrení. Na spracovanie údajov a výsledkov bola použitá základná popisná štatistika. Výsledky boli doplnené analýzou dokumentácie o jednotlivých žiakoch – správa od psychiatra, záznam z rodičovských združení, správy od školskej psychologičky, e-mailová komunikácia medzi rodičmi, triednou učiteľkou a školskou psychologičkou a verejne dostupných dokumentov na web stránke školy zahrnuté do skúmania.

Pre zodpovedanie výskumných otázok a pre dosiahnutie cieľa štúdie bola ako hlavná metóda skúmania použitá metóda dotazníka – použitý bol dotazník vlastnej konštrukcie. Dotazník bol vytvorený v spolupráci so školskou psychologičkou (úpravou dotazníka B4), ktorý obsahoval 6 otázok, (5 otvorených, 1 otázka polootvorená). Dotazník bol administrovaný v triede 3.B na Deutsche Schule Bratislava v novembri 2021 a následne po 6 mesiacoch v apríli 2022 triednou učiteľkou na triednickej hodine. V novembri 2021 bolo zo 16 detí na prieskume prítomných 14, v apríli 2022 bolo z 19 detí na prieskume prítomných 17 detí.

Deutsche Schule Bratislava (DSB) je súkromná škola v Bratislave, ktorá patrí medzi 140 nemeckých zahraničných škôl vo svete. Nemecká škola bola založená v SR v roku 2005, aktuálne ju navštevuje 400 žiakov, prevažne zo Slovenska a Nemecka, ale aj z iných krajín a iných národností. Dôraz pri vyučovaní sa kladie na vyučovací jazyk – nemecký, samostatnosť, ale i rozvoj tímového ducha. Podporuje sa kreatívne a kritické myslenie, pozitívny postoj k učeniu a k iným kultúram. Vyučovanie prebieha v malých skupinách s nemecky hovoriacimi učiteľmi. Každý žiak

má svoj vlastný laptop alebo tablet, ktoré zabezpečuje žiakovi škola.

Súčasťou DSB je materská škola, základná škola a gymnázium, po skončení ktorého majú žiaci možnosť absolvovať slovenskú aj nemeckú maturitnú skúšku, funguje na princípe niekoľkých konceptov, medzi inými aj na princípe konceptu inklúzie (DSB, 2016).

5. VÝSLEDKY

5.1 Koncept inklúzie aplikovaný na skúmanej škole

Koncept inklúzie na skúmanej škole bol vypracovaný na základe dokumentovej analýzy. Vychádzali sme zo spracovania verejne dostupných dokumentov na web stránke školy v časti DSB koncepty (Koncept inklúzie, Všeobecný školský koncept).

Cieľom konceptu inklúzie na DSB je, aby sa všetci žiaci bez ohľadu na ich národnosť, náboženstvo, špeciálne potreby na škole cítili dobre, aby boli ich rôzne potreby počas bežného vyučovania zohľadňované a aby ich rôznorodosť bola vnímaná pozitívne medzi ostatnými žiakmi. K tomu majú dopomôcť transparentné a otvorené diskusie, interné informácie a školenia, ktorými by učitelia mali byť na danú tému senzibilizovaní a schopní adekvátne riešiť vzniknuté situácie v škole.

Pojem rôznorodosti či rozmanitosti sa vzťahuje na prácu so žiakmi s kognitívnymi sociálnymi a fyzickými obmedzeniami, ktoré sa odchyľujú od normality. DSB je povinná mať a „žiť“ koncept inklúzie, pretože je obsiahnutý v zákone o zahraničných nemeckých školách. Jeho súčasťou je napríklad aj klauzula o tom, že zahraničné nemecké školy sú povinné uznať právo ľudí s postihnutím na vzdelanie.

Ďalším východiskom je všeobecný školský koncept, ktorého riešenie diversity a heterogenity sa odráža v mnohých bodoch:

- V škole sú vítaní žiaci všetkých národností a kultúr.
- Vzdelávací program DSB podporuje holistický individuálny rozvoj každého dieťaťa.
- Žiaci v škole DSB sú vyučovaní tak, aby sa naučili niesť zodpovednosť za seba aj za druhých.
- Podporujú sa technické a interdisciplinárne zručnosti pre zodpovedné celoživotné vzdelávanie.
- Osobitný význam je prikladaný jazykovému vzdelávaniu.
- Vzdelávacie ponuky sú obohacované aktívnou spoluprácou s regionálnymi a medzinárodnými inštitúciami.

Cieľom DSB je oceniť všetkých žiakov z hľadiska ich kultúry, vyučovacích predmetov a komunity v škole. Inklúzia zahŕňa odstraňovanie bariér a účasť všetkých žiakov na živote v triede a škole – to znamená nielen mladých ľudí so zdravotným znevýhodnením a špeciálnymi potrebami, ale všetkých žiakov. Predpokladá sa, že rozdiely medzi žiakmi sú príležitosťou na spoločné učenie sa a spoločné prekonávanie problémov. Zdôrazňuje sa aj význam školy pri budovaní komunity a rozvíjaní hodnôt. To by malo umožniť účasť každého jednotlivého žiaka na vyučovacej hodine, berúc do úvahy ich rozdiely v pracovnom tempe, jazykovom a intelektuálnom rozvoji a tak ďalej. Účasť v kontexte inklúzie znamená učiť sa spolu s ostatnými a spolupracovať s nimi v rámci zdieľaných vzdelávacích procesov. Nemecká škola v Bratislave si ako stretávací škola stanovila tieto konkrétne ciele:

- So všetkými žiakmi bez ohľadu na ich pôvod, národnosť alebo náboženstvo sa zaobchádza eticky rovnako v súlade s demokratickými hodnotami Spolkovej republiky Nemecko. Nezáleží na tom, či je potrebná podpora vzdelávania alebo nie.
- Žiaci so ŠVVP a bez nich sa vyučujú spoločne.
- Všetci žiaci sa v škole učia a žijú spolu.
- Každý žiak je vyučovaný tak, aby bolo možné dosiahnuť výkonnostný cieľ.
- Prekážky v učení sa odstraňujú diferenciačnými opatreniami a využívaním ďalších pedagogických pracovníkov. Celý kolektív DSB sa snaží urobiť maximum pre to, aby to bolo možné v každodennom živote školy vnútornou diferenciáciou, kompenzáciou znevýhodnenia a dobrou pracovnou atmosférou.

DSB sa zaväzuje podporovať pedagogický personál. Pedagogickým zamestnancom povereným inkluzívnou prácou poskytuje pomoc. Učitelia poverení prácou v oblasti inklúzie majú nárok na primerané ďalšie školenie a literatúru súvisiace s prípadom (spracované podľa DSB, 2016). Medzi inkluzívne metódy, ktoré zároveň podporujú dobré sociálne vzťahy v školskej triede sú na škole najčastejšie zaradené metódy skupinového, kooperatívneho a projektového vyučovania.

5. 2 Vyučovacie metódy podporujúce inkluzívne vzdelávanie

V skúmanej škole sú často využívané inkluzívne metódy tútoringu, kedy sa deti učia jeden od druhého. Využíva sa aj jednostranný tútoring, kedy žiak, ktorý dlhšie chýbal, dostane po návrate do školy svojho „buddyho“, ktorý ho sprevádza vyučovacím procesom a pomáha mu s úlohami a vysvet-

lením. Tento pomocník je učiteľom vybraný podľa toho, aké má v danom predmete vedomosti, tak, aby mu učivo, ktoré nestihne prebrať kvôli práci so spolužiakom, až tak nechýbalo. Ďalej sa často využíva metóda skladačka, ktorej realizácia je náročná, veľmi závisí od triednej klímy a prežívania sociálnych vzťahov, ale čím častejšie je so žiakmi praktizovaná, tým lepšie funguje. Pomocou Skupinového puzzle (nemecky Gruppenpuzzle, anglicky jigsaw classroom) je zaistené, aby sa každý žiak aktívne zapojil. Ak žiaci nedávajú pozor v expertnej skupine, nebudú schopní následne sprostredkovať informácie v kmeňových skupinách. Na rad sa dostane každý, a tým pádom je každý tak povediac nútený, stať sa expertom a prezentovať pod-tému vo svojej kmeňovej skupine, čo vedie k samostatnosti žiakov a učeniu sa sprostredkovať najprv samostatne a následne v expertnej skupine nadobudnuté informácie ostatným, čím sa plní cieľ tejto metódy – učenie prostredníctvom učenia ostatných.

Okrem menovaných metód je využívaná často aj metóda - výmena otázok a odpovedí, kedy si žiaci spoločne prečítajú text. Napr. Žiaci spoločne čítajú v skupine rozprávku, a po každom odseku si navzájom kladú otázky a snažia sa ich zodpovedať. Medzi inkluzívnymi vyučovacími metódami sa využívajú aj inkluzívne hry, napríklad spoločné pero alebo ceruzka a balónik vo vzduchu.

Na DSB sa často využíva aj model spoluúčenia (z anglického co-teaching), kedy pôsobia buď dvaja učitelia alebo učiteľ a špeciálny pedagóg v jednej triede, čo pomáha učiteľom v možnosti prístupovania k žiakom individuálne. Taktiež je to výhoda pre deti so ŠVVP, ktorým nebol pridelený pedagogický asistent a ktorí sa týmto spôsobom môžu obrátiť na dvoch učiteľov, čo pomáha v procese inklúzie.

V posledných dvoch rokoch vznikol na škole aj nový koncept s názvom frei-day, ktorý podporuje taktiež inkluzívne vzdelávanie v triede z hľadiska kooperatívneho, skupinového a projektového vyučovania. Počas frei-days, ktoré sa na základnej škole konajú vždy vo štvrtok cez 3. a 4. hodinu plus jedna hodina poobede v rámci školského klubu detí, žiaci dostanú zaujímavé, hravé úlohy a ich vypracovanie si musia dokázať sami zorganizovať – nie je dôležité ktorou úlohou začnú, kedy si urobia prestávku, s kým budú pracovať, môžu pracovať aj v rôznych skupinách s rôznymi spolužiakmi, dôležité je len, aby na konci dňa stihli všetky úlohy. Napríklad pre žiakov so ŠVVP môže byť táto metóda náročná práve v sebaorganizácii, ale zo skúseností ju dokáže zvládnuť aj žiak s ADHD alebo so syndrómom Asperger, dôležité je si na danú metódu zvyknúť, spojiť si ju s niečím príjemným – napríklad

s varením čaju, čo v triedach úspešne funguje a takisto môže pomôcť tzv. „to-do-list“ (z angl. = zoznam úloh, v akom poradí žiak dané úlohy a projekty vypracuje), podľa ktorého sa môže riadiť a tým môže predísť určitému strateniu sa a dezorientácii.

5.3 Výsledky dotazníka 1

Napriek tomu, že bol dotazník anonymný, viaceré deti sa podpísali a triedna učiteľka bola schopná odčítať pomocou písma z dotazníkov, kto jednotlivé dotazníky vyplnil. Z grafu 1 vyplýva, že väčšina žiakov bolo v novembri 2021 v triede 3.B spokojných z čoho možno predpokladať relatívne úspešný proces inklúzie v danej triede. Problematickejšie sa však javia nasledovné výsledky a to: 1 žiak bol smutný, k čomu sa priznal sám a všimli si to ďalší 8 žiaci z triedy. 2 žiaci (14%) zo štrnástich respondentov, pociťujú hnev, z toho jeden je nahnevaný na triedu a jeden na spolužiaka. 1 žiak (7 %) sa cíti šikanovaný:

- **Žiak č. 1 smutný** – E. je veľmi šikovný žiak s dobrými výsledkami, často sa ale sťažuje, že ho nikto nemá rád, že „patrí na šrotovisko“ (E., 3.B) a má veľmi nízku sebahodnotu, čo sa potvrdilo aj v dotazníku.
- **Žiak č. 2 nahnevaný** – F. pociťuje hnev voči triede, ktorá ho podľa jeho názoru „vyčleňuje z kolektívu“, čo je znakom neúspešnej inklúzie a integrácie tohto žiaka. Spolužiáci ho v dotazníku opisujú ako zlý, drzý, nefér, iní však aj ako zábavný. F. sa sám definuje ako nefér, zlý a drzý, čo ukazuje jeho vysokú mieru sebareflexie a uvedomovania

si jeho správania a impulzivitu. Tento žiak má diagnostikované ADHD v kombinácii s vysokým intelektom. Je integrovaným žiakom – jediným v tejto triede. Vo vyučovacom procese je nekludný, často vydáva rôzne zvuky, píská, nechá sa ľahko vyprovokovať, je veľmi háklivý na svoje miesto, svoj stôl, svoje veci, ľahko sa dostane do konfliktu či fyzickej potýčky (sácanie, strkanie, búchanie po zadku) a podobne.

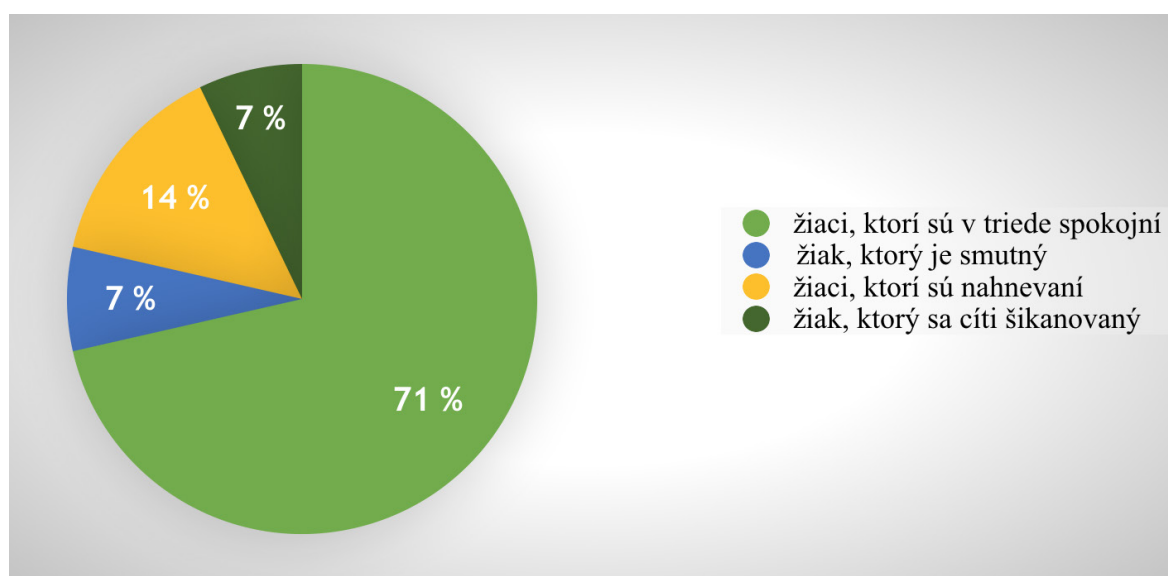
Z hlbšej analýzy výsledkov ďalej vyplynul vzájomný zlý vzťah medzi dvomi spolužiakmi:

- **Žiak č. 3 nahnevaný** – D. je nahnevaný iba na jedného spolužiaka v triede (G.), dôvod neuvádza.
- **Žiak č. 4 šikanovaný** – G. je žiak nemeckého pôvodu, ktorý nehovorí po slovensky. Deti ho vnímajú ako ku všetkým priateľský (5 žiakov), osamelý (5 žiakov). G. hodnotil spolužiaka D. ako zlého a drzého, sám sa cíti osamelý a v tajnej správe priznal, že D. ho šikanuje. V rámci tajnej správy v dotazníku napísal: „D. mi 19. 9. 2021 povedal, že mám byť ticho, inak ma zabije.“

5.4 Navrhnuté a realizované opatrenia

Opatrenia na zlepšenie inklúzie žiaka č. 1 smutný:

- Opakovane (3×) boli kontaktovaní rodičia triednou učiteľkou, k stretnutiu s rodičmi došlo iba 1x, avšak neprišlo k náprave emocionálneho stavu žiaka.
- Január-február 2022 bola čoraz častejšie privolávaná na vyučovanie školská psychologička, ktorej pomoc bola nevyhnutná pri riešení konfliktov, výbuchov hnevu a časom aj nebezpečných



Obrázek 1: Spokojnosť žiakov v triede 3.B - november 2021

prejavov daného žiaka – napr. hádzanie kníh, nožníc. Rodičia boli viackrát kontaktovaní aj školskou psychologičkou.

- Až v marci 2022 rodičia priznali, že kvôli výbuchom hnevu žiaka vyhľadali psychologickú pomoc v nemocnici, žiakovi bola diagnostikovaná ťažká depresia, o čom školu neinformovali.
- Na základe opatrení školy bol žiak podmienenčne na týždeň vylúčený z vyučovacieho procesu, počas ktorého navštívil psychiatra a bola mu poskytnutá medikamentózna liečba a psychoterapia v centre zdravia. Ošetrojúci psychiater informoval o nutnosti individuálneho prístupu, ak pacient nebude zvládať vyučovanie, odporučil nástup do školy iba na niekoľko hodín týždenne a prispôbenie obsahu vzdelávania a overovania vedomostí aktuálnym schopnostiam pacienta.

Opatrenia na zlepšenie inklúzie žiaka č. 2 nahnevaný:

- žiak absolvoval tréning na zvládanie hnevu so školskou psychologičkou v pravidelných dvojtýždňových intervaloch,
- Školská psychologička s triednou učiteľkou pripravili pre všetkých žiakov v triede aktivity a témy, ktoré spoločne v kolektíve preberali – „čo znamená impulzivita, ako zaobchádzať s hnevom, ako trénovať svoju výdrž a čo výdrž a odolnosť znamená“.
- Pre záznam konfliktov a potýčok žiaka, dostal žiak F. protokol, k vyplňaniu v prípade, ak sa správal nebezpečne a násilne voči spolužiakom za účelom zlepšenia vlastnej sebareflexie.
- V spolupráci s rodičmi a triednou učiteľkou bol v rámci viacerých rodičovských združení zadefinovaný spoločný cieľ – „F. sa musí správať nenásilne a bezpečne k spolužiakom“. S rodičmi bolo dohodnuté, ak v priebehu týždňa dostane protokol na vyplnenie 3-krát, bude žiak vylúčený z vyučovania. Rodičom bolo odporúčané navštevovať skupinové terapie v Centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPaP).
- Žiak je vysoko vizuálny typ, ktorý ťažko zvláda zmeny, z tohto dôvodu sa triedna učiteľka snažila vyučovanie alebo metódu frei-day uľahčiť tým, že vytvorila koberček s kartičkami na suchý zips, na ktorých boli napísané predmety, prestávky, a dôležité súčasti bežného dňa v školskej triede, pomocou ktorých si každý deň žiak tvorí svoj vlastný rozvrh – bránilo to jeho rozčúleniu a nevhodným reakciám, ak sa počas vyučovacieho procesu niečo zmenilo, ak nejaký učiteľ chýbal, príp. sa menilo poradie vyučovacích hodín v rozvrhu. Súčasťou koberčeku boli sma-

jlíky (zelený usmievavý – dobrý; červený smutný – zlý), ktoré F. dostal od učiteľov po každej hodine, tiež za zvládnutie obedovej prestávky a školského klubu. Smajlík, ktorý v daný deň prevládal, dostal F. do svojej žiackej knižky za daný deň, pre informáciu rodičom.

- S rodičmi bola spolupráca bezproblémová, syna podporujú aj v jeho hudobnom talente – čo bolo aj školou v zmysle opatrení podporené. V budúcnosti je naplánované, že žiak č. 2 si bude so školskou psychologičkou viesť „hnevník“ – zošit, kde si budú zapisovať situácie, kedy sa žiak hneval, ako sa pri tom cítil, ako si v danej chvíli pomôcť apod. Školou bola spracovaná žiadosť na pridelenie pedagogického asistenta.

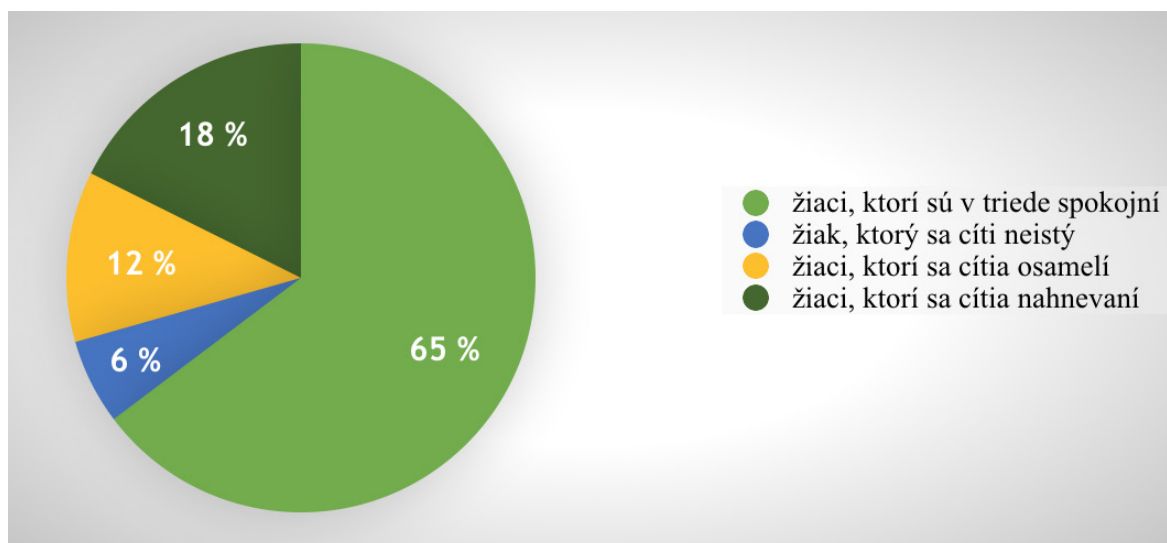
Opatrenia na zlepšenie inklúzie a vzťahu medzi žiakmi č. 3 a 4:

Školská psychologička po zistení informácií z dotazníka o šikanovaní realizovala individuálne rozhovory so žiakom č. 3 aj č. 4. Z rozhovorov vyplynulo, že žiak č. 4 pociťuje hnev voči viacerým chlapcom v triede, nevie, ako ho zvládať a zároveň závidí žiakovi č. 3, že vie lepšie po nemecky (keďže je nemčina jeho materinský jazyk) a závidí mu aj jeho intelekt. Triedna učiteľka kontaktovala rodičov žiaka č. 4, ktorí obraňovali jeho správanie, sľúbili ale, že sa s ním doma o konflikte porozprávajú. Pre zlepšenie sociálnych vzťahov v celom kolektíve boli organizované viaceré triedne rozhovory a vo vyučovacom procese, uplatňované boli častejšie vybrané vyučovacie metódy kooperatívneho vyučovania rozdelením do skupín, kde žiaci č. 3 a 4 spolupracovali na zábavných úlohách – napríklad aj počas „frei-day“.

5.5 Výsledky dotazníka 2

Na základe výsledkov dotazníka boli realizované opatrenia triednou učiteľkou a školskou psychologičkou, po šiestich mesiacoch od realizácie dotazníka v novembri 2021 bolo realizované zisťovanie prežívania sociálnych vzťahov a atmosféry v triede 3.B opätovne v apríli 2022. Výsledky sú graficky spracované v obrázku 2.

Na základe grafu 2 možno konštatovať, že aj v apríli 2022 je stále väčšina žiakov (65%) v triede spokojná aj keď možno pozorovať určitý pokles spokojnosti (v novembri 72% žiakov spokojných). Na druhej strane však treba vyzdvihnúť, že vymizlo hodnotenie žiaka, ktorý sa cítil šikanovaný, čo možno hodnotiť pozitívne. Ďalším pozitívnym zistením je, že žiak, ktorý sa v novembri cítil smutný, pri realizácii dotazníka v apríli 2022 sa nedefinoval ako smutný, avšak zaradil sa k nahne-



Obrázek 2: Spokojnosť žiakov v triede 3.B - apríl 2022

vaným. Bohužiaľ zvýšil sa počet žiakov, ktorí sa cítia nahnevaní.

Dve žiačky, ktoré predstavujú 12% respondentov, sa cítia osamelé a uviedli, že majú strach, že budú mať v školskej triede nedostatok priateľov. Jeden žiak (6 %), sa cíti neistý, bojí sa, že stratí svojich priateľov, pretože sa začiatkom apríla zúčastnil konfliktu so spolužiakom a kopol ho do brucha, za čo ho mnoho žiakov v triede odsúdilo. Zvyšní žiaci (17 %) sa cítia nahnevaní.

Pri interpretácii uvedených výsledkov je potrebné poznamenať, že tieto výsledky v porovnaní s dotazníkom z novembra 2021 boli ovplyvnené aj príchodom nových žiakov v 2. polroku školského roka. Príchod troch nových žiakov – Daniel – nemeckého pôvodu, Alex – žiak slovenského pôvodu, ktorý nastúpil z anglickej školy v Číne a Yaroslav z Ukrajiny, ktorý nastúpil v marci 2021 po úteku pred vojnou - sa zdá byť problematický, integrácia týchto žiakov rôznych národností v triede 3. B zatiaľ vzhľadom na krátky časový úsek nebola bezproblémová.

6. DISKUSIA

V školskej triede, ktorá bola zahrnutá do skúmania sa oficiálne nachádza iba jeden integrovaný žiak, avšak problematickou sa na základe výsledkov javila inklúzia viacerých žiakov. V zhode s Horňákovou (2014) konštatujeme, že inkluzívne vzdelávanie sa netýka len detí s postihnutím mentálneho vývinu, zmyslov, reči alebo telesnej schémy a zdravia, ale všetkých detí v danom kolektíve. Každý žiak je jedinečný a preto jeho osobnosť, osobná realita a jeho osobná história ovplyvňuje začlenenie do triedneho kolektívu. Zistené boli rôzne proble-

matické oblasti inklúzie u 4 žiakov od výbuchov hnevu, depresívneho správania, cez antagonistické vzťahy medzi konkrétnymi žiakmi. Žiakova pozícia v triede a jeho vnímanie ostatnými spolužiakmi vyjadruje aj to, ako sa cíti medzi spolužiakmi, ako rešpektuje iných a ako je aj on sám rešpektovaný (Gavora, 1999), ako spolupracuje so spolužiakmi apod., čo sa v konečnom dôsledku odráža v práci celého triedneho kolektívu.

Opatrenia podniknuté na zlepšenie inklúzie u identifikovaných, horšie inkludovaných žiakov, boli rôzne úspešné, avšak v sumáre nastalo zlepšenie. Na druhej strane, objavili sa v druhej fáze nášho skúmania aj ďalšie potenciálne výzvy v inklúzii novo nastúpených žiakov do triedneho kolektívu. Proces inkluzívneho vzdelávania v nami skúmanej škole je o to náročnejší, keďže ide o základnú školu, ktorá prijíma žiakov z rôzneho kultúrneho a sociálneho prostredia a inklúzia je tu podmienená nielen zdravotným, mentálnym, či zmyslovým znevýhodnením niektorých žiakov, ale práve rozmanitosťou sociálneho prostredia žiakov. V súlade s autormi Armstrong *et al.* (2011) konštatujeme, že kľúčové otázky nastolené pojmom inklúzia nie sú definitívne, napriek, alebo možno kvôli ťažkostiam pri zostavovaní zmysluplnej definície, ale sú skôr otázkami praktickej politickej moci, ktoré možno zmysluplne analyzovať len s odkazom na širšie sociálne vzťahy.

V kontexte formulovaných výskumných otázok sumarizujeme:

Koncept inklúzie na vybranej škole k podpore inkluzívneho vzdelávania vychádza zo základných pedagogických dokumentov školy, ktoré vychádzajú primárne z nemeckej školskej legislatívy. Koncept

je verejnosti dostupný a je v súlade so súčasnými medzinárodnými požiadavkami a trendami inkluzívneho vzdelávania (DSB, 2016, Minedu, 2021; Matuška & Jablonský, 2010).

Atmosféra a prežívanie psychosociálnych vzťahov žiakmi v triede bola na základe výsledkov dotazníkového šetrenia v novembri 2021 relatívne dobrá, väčšina žiakov sa cíti v triede dobre, sú spokojní, avšak zistenia potvrdili problémové správanie a prežívanie u 4 žiakov. Po vyhodnotení výsledkov boli podniknuté kroky na zlepšenie sociálnych vzťahov v danej triede od individuálneho prístupu, cez spoluprácu s rodinami žiakov a s ďalšími odbornými zamestnancami, k metódam skupinovej práce a práce s triednym kolektívom.

Podniknuté kroky po vyhodnotení výsledkov dotazníka 1 viedli k uplatneniu rôznych spôsobov podpory inklúzie v triede. V triede boli využívané inkluzívne metódy, postupy a hry na zlepšenie sociálnych vzťahov v triede, budovali sa skupiny počas kooperatívneho vyučovania tak, aby sa zabezpečila spolupráca aj takých žiakov, ktorí nemajú medzi sebou doposiaľ vytvorený silný pozitívny vzťah. Uvedené metódy sú v súlade s konceptom (DSB, 2016) a sú odporúčané aj inými autormi (Košťrnová *et al.*, 2020; Špotáková *et al.*, 2018; Bagalová *et al.*, 2015). Pri jednotlivých žiakoch (žiaci 1–4) boli podniknuté kroky na zlep-

šenie ich vnímania zo strany triedy a zároveň na zlepšenie ich stavu – odporúčením návštevy psychológa a psychiatra, návštevou CPPaP a odporúčením terapie, rozhovorom s rodičmi, ďalšou spoluprácou so školskou psychologičkou. Uvedné návrhy korešpondujú s efektívnou prácou multidimenzionálnych podporných školských tímov, ktoré v SR zabezpečujú podporu inkluzívneho vzdelávania v školách (VUDPaP, b.r.v.; § 84a) a § 21 a 24n zákona 138/2019 o pedagogických a odborných zamestnancoch).

Zmeny v prežívaní psychosociálnych vzťahov a atmosféry za skúmané obdobie 6 mesiacov v triede po realizácii opatrení nastali k lepšiemu, objavili sa však aj ďalšie výzvy pre zlepšenie inklúzie novoprijatých žiakov v triede. Cielennými zásahmi a prácou s triednym kolektívom do budúcnosti možno neustále zlepšovať aktuálnu situáciu.

Dôležitým aspektom inkluzívnej edukácie je pozitívne hodnotenie výkonu – a to aj v oblastiach, v ktorých by žiak svoj výkon mohol zlepšiť. V inkluzívnej triede by nemali byť v popredí spoločenský tlak na výkon, súťaživé prostredie, práve naopak, mal by byť uplatňovaný koncept spravodlivého a rovnocenného prístupu k hodnoteniu, hodnotenie, ktoré žiakom prináša spätnú väzbu, bez potreby identifikácie slabých stránok žiakov a holistický prístup (Špotáková *et al.*, 2018).

ZÁVER

V rámci štúdie boli navrhnuté metódy podporujúce inkluzívny prístup vo výučbe a boli aplikované v triede 3. B. Medzi vhodné metódy podporujúce inkluzívne vzdelávanie a súčasne tie, ktoré sa osvedčili pri implementácii opatrení navrhnutých v našej štúdii patria metódy kooperatívneho vyučovania, rozhovor, diskusia, tútoring, skladačka, výmena otázok a odpovedí, spoločné pero alebo ceruzka a balónik vo vzduchu a úspešnou metódou sa ukázal aj „frei-day“, ktorý buduje tímového ducha a prispieva k lepšej inklúzii v školskej triede. Samozrejme využiteľné sú aj iné okrem menovaných, avšak základom inkluzívneho vzdelávania je kvalitná diagnostika žiackeho kolektívu a individuálnych potrieb žiakov, čo sa v našej štúdii potvrdilo ako nevyhnutný predpoklad praktickej aplikácie inklúzie.

Po uplatnení opatrení po vyhodnotení výsledkov dotazníka v novembri 2021 bolo v našej vzorke pozorované zlepšenie sociálnych vzťahov medzi žiakmi č. 1–4, takisto medzi žiakom č. 1 a celou triedou. Bohužiaľ sa nezlepšilo vnímanie žiaka č. 2 (integrovaného žiaka) ostatnými spolužiakmi. Z tohto hľadiska sa dajú definovať podniknuté kroky ako čiastočne úspešné. V budúcnosti je nevyhnutná ďalšia práca s triedou v spolupráci so školskou psychologičkou a triednou učiteľkou na zlepšenie inklúzie a sociálnych vzťahov žiakov.

Na základe nášho skúmania je nutné zhrnúť, že pre účinný proces inkluzívneho vzdelávania je nevyhnutné realizovať nasledovné odporúčania:

- Intenzívna a pravidelná spolupráca školy s rodičmi žiakov rôznymi formami od individuálnych po skupinové;
- Pravidelná diagnostika sociálnych vzťahov v triede a uplatňovanie rozmanitých diagnostických nástrojov vrátane autodiagnostiky;
- Spolupráca pedagogických a odborných zamestnancov pri realizácii inklúzie a efektívna činnosť multidimenzionálnych školských podporných tímov aj s externými odborníkmi;

- Pedagogický asistent by mal byť v prípade inkluzívneho vzdelávania samozrejmosťou v každej triede;
- Uplatňovanie vyučovacích metód v rôznych predmetoch školského vyučovania a na triednických hodinách, ktoré podporujú inklúziu ako napr. skupinové aktivity na posilnenie kohézie triedy a zlepšenie sociálnych vzťahov, aktivity vo dvojiciach, skupinovo-problémové vyučovanie, metódy diferencovaného vyučovania a v prípade potreby až po metódy úplnej individualizácie vyučovania, diskusie, rozhovor apod.

Podakovanie

Výstup je výsledkom riešenia výskumného projektu KEGA 004UCM-4/2022 s názvom „Podpora zdravia a pohody študentov prostredníctvom inkluzívnej edukácie na terciárnom stupni“.

LITERATÚRA

- Armstrong, D., Armstrong, A. & Spandagou, I. (2011). Inclusion: By Choice or by Chance? *International Journal of Inclusive Education*. 2011, vol. 15, no. 1, p. 29–39. Dostupné z: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2010.496192>>.
- Bagalová, L., Bizíková, L. & Fatulová, Z. (2015). Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie. Bratislava: ŠPU, ISBN 978-80-8118-143-6. Šuhajdová, I., Lechta, V. (2018). Koncept inkluzívnej edukácie. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, ISBN 9788056801222
- BARTON, L. & OLIVER, M. (1997). Disability Studies: Past, Present and Future. Leeds: The Disability Press, 1997. ISBN 0-9528450-1-6. Dostupné z: <<https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Barton-introduction.pdf>>.
- DSB. (2016). Inklusionskonzept. Dostupné z: <<https://deutscheschule.sk/skola/dsb-koncepty/>>.
- Gavora, P. (1999). *Akí sú moji žiaci?: pedagogické diagnostika žiaka*. Bratislava: PRÁCA. 239 s. ISBN 80-7094-335-1.
- Hapalová, M. (2018). Inklúzia ako filozofia, ktorá ovplyvňuje každé dieťa. In: *Učiteľské noviny*. Dostupné z: <https://www.ucn.sk/vzdelavanie/inkluzia-ako-filozofia-ktora-ovplyvnuje-kazde-diet>
- Hornáková, M. (2014). *Kroky k inkluzívnej škole*. Ružomberok: VERBUM vydavateľstvo KU. ISBN 978-80-561-0187-2. Dostupné z: <https://inklukoalicia.sk/wpcontent/uploads/2017/11/Kroky-k-inkl%C3%BAzii.pdf?x93840>
- Koštrnová, D., Ustohalová, T. & Verešová, J. (2020). *Tvorba inkluzívnej kultúry školy a školského zariadenia z pohľadu pedagogických a odborných zamestnancov - východiská tvorby inkluzívneho prostredia triedy a skupiny*. Bratislava: MPC, 34 s., ISBN 978-80-565-1464-1.
- Lang, G. & Berberichová, Ch. (1998). *Každé dieťa potrebuje špeciálny prístup*. Praha: Portál. 146 s., ISBN 80-7178-144-4.
- Lechta, V. ed. (2012). *Výchovný aspekt inkluzívnej edukácie a jeho dimenzie*. IRIS, Bratislava. ISBN 978-80-89256-89-1.
- Matuška, O. & Jablonský, T. (2010). Východiska inkluzívnej didaktiky. In: LECHTA, V. (Ed). *Základy inkluzívnej pedagogiky*. Vyd. 1. Praha, Portál, s. 120–144.
- Minedu. (2021). *Stratégia inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní*. Dostupné z: <<https://www.minedu.sk/strategia-inkluzivneho-pristupu-vo-vychove-a-vzdelavani/>>
- Sabo, R. & Pavlíková O. (2011). *Integrácia – podmienky, východiská, základné procesy*. Bratislava: Metodologicko-pedagogické centrum. 2011. 58 s., ISBN 978-80-8052-359-6. Dostupné z: <pdf.umb.sk>
- ŠPOTÁKOVÁ, M. et al. (2018). *Od integrácie k inklúzii*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. 2018. 43 s., ISBN: 978-80-89698-27-1. Dostupné z: <<https://www.minedu.sk/data/att/14615.pdf>>
- VUDPaP, [b.r.v.]. *Multidisciplinárny prístup, školské podporné tímy*. Dostupné z: < <https://vudpap.sk/en/odborny-portal/mdp-skolske-podporne-timy/> >.
- ZACHAROVÁ, Z. et al. (2019). *Postoje, inklúzia a predsudky v slovenských školách*. Bratislava: Vydavateľstvo Univerzity Komenského v Bratislava. 200 s. ISBN 978-80-223-4814-0.
- Zákon 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov

Kontakt

PaedDR. Tímea Šeben Zatková, PhD.: timea.seben.zatkova@ucm.sk

Doc. Mgr. Mariana Sirotová, PhD.: mariana.sirotova@ucm.sk

Mgr. Veronika Michvocíková, PhD.: Veronika.michvocikova@ucm.sk

Mgr. Kristína Prieložná