

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

BAKALÁRSKA PRÁCA

2011

Alexandra Bánovská

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**ŠKOLSKÁ INTEGRÁCIA A INKLÚZIA V LEGISLATÍVE
SLOVENSKA V POROVNANÍ SO ZAHRANIČÍM**

Bakalárska práca

Študijný program: Pedagogika (jednoodborové štúdium, bakalársky I.st., externá forma)

Školiace pracovisko: Katedra pedagogiky PF UKF v Nitre

Školiteľ: prof. PhDr. Peter Seidler, CSc.

Oponent: PaedDr. Erik Žovinec, PhD.

Nitra 2011

Alexandra Bánovská



Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
Pedagogická fakulta

ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

Meno a priezvisko študenta: Alexandra Bánovská
Študijný program: pedagogika (Jednoodborové štúdium, bakalársky I. st., externá forma)
Študijný odbor: 1.1.4 pedagogika
Typ záverečnej práce: Bakalárska práca
Jazyk záverečnej práce: slovenský

Názov: Školská integrácia a inklúzia v legislatíve Slovenska v porovnaní so zahraničím
Anotácia: Teoretické otázky školskej integrácie a inklúzie v legislatíve Slovenska. Druhy školskej integrácie. Prvé pokusy o inkluzívne vzdelávanie na Slovensku. Analýza zákona o vzdelávaní. Vybrať a zhodnotiť otázky vzdelávania žiakov so zdravotným znevýhodnením na základných školách. Antidiskriminačný zákon vzhľadom na vzdelávanie výnimočných žiakov. Komparácia našich a zahraničných legislatívnych dokumentov vzhľadom na integratívne alebo inkluzívne vzdelávanie výnimočných žiakov. Závery k efektívnosti výchovy a vzdelávania výnimočných žiakov v školách bežného typu.

Školiteľ: prof. PhDr. Peter Seidler, CSc.
Oponent: PaedDr. Erik Žovinec, PhD.
Katedra: KPG - Katedra pedagogiky
Vedúci katedry: prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.
Dátum zadania: 30.09.2009
Dátum schválenia: 02.12.2009


prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.
vedúci/a katedry

ČESTNÉ VYHLÁSENIE

Čestne vyhlasujem, že som bakalársku prácu vypracovala samostatne, a že som uviedla všetku použitú literatúru súvisiacu so zameraním bakalárskej práce.

V Nitre, apríl 2011

.....
Alexandra Bánovská

POĎAKOVANIE

Touto cestou vyslovujem poďakovanie pánovi prof. PhDr. Petrovi Seidlerovi, CSc. za pomoc, odborné vedenie, cenné rady a pripomienky pri vypracovaní mojej bakalárskej práce.

V Nitre, apríl 2011

.....
Alexandra Bánovská

ABSTRAKT

BÁNOVSKÁ, Alexandra: *Školská integrácia a inklúzia v legislatíve Slovenska v porovnaní so zahraničím*. – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra Pedagogiky. – Školiteľ: prof. PhDr. Peter Seidler, CSc. – Nitra: PF, 2011, 46 strán

Bakalárska práca je spracovaná v teoretickej rovine. Práca pojednáva o probléme integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na bežnej škole. Práca je rozdelená do troch kapitol. Prvá kapitola je rozdelená do piatich podkapitol, v ktorých charakterizujeme základne pojmy, legislatívne ukotvenie integrácie výnimočných žiakov a v jedna podkapitola sa venuje samostatne vybranému zdravotnému znevýhodneniu, žiakov so zrakovým postihnutím. Druhá kapitola je zameraná na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v zahraničnom školstve. V jednotlivých podkapitolách je bližšie špecifikovaná integrácia v štátoch Nemecko, Taliansko a Veľká Británia. V tretej kapitole sme porovnali integráciu v Slovenskej republike s vybranými európskymi štátmi. Prácu dopĺňa použitá literatúra a prílohy.

Kľúčové slová

Integrácia. Inklúzia. Inkluzívna pedagogika. Žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Výnimočný žiak. Zdravotné znevýhodnenie. Zdravotné postihnutie. Legislatíva školstva. Individuálny prístup. Špeciálne triedy.

ABSTRACT

BÁNOVSKÁ, Alexandra: School integration and inclusion in the legislation of Slovakia in comparison with the rest of the world. -Ukf University in Nitra. Pedagogical Faculty; Department Of Pedagogy. -Trainer: Prof. PhDr. Peter Seidler, CSc. - Nitra : PF, 2011, 46 pages

Bachelor's work is processed on the theoretical plane. The work deals with the problem of the integration of pupils with special educational needs for the normal school. The work is divided into three chapters. The first chapter is divided into five subchapters, which are characterised on base concept, legislative anchoring integration exceptional pupils, and in one subchapter is dedicated to the health situation, separately selected students with visual impairments. The second chapter focuses on the integration of pupils with special education needs in foreign education. In various sub-chapters is closer integration of the specified in the States of Germany, Italy and the United Kingdom. In the third chapter, we compare the integration in the Slovak Republic with selected European States. The work of the added references and attachments.

Keywords

Integration. Inclusion. An inclusive education. Teacher-pupil with special educational needs. The exceptional pupil. Health handicap. Disability. Education legislation. An individual approach. Special classes.

1.2.3.2	Individuálna integrácia žiakov so ŠVVP na základnej škole, výchova a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ	24
1.2.3.3	Výchova a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnej triede strednej školy formou individuálnej integrácie	25
1.3	Individuálny vzdelávací program pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	26
1.4	Sociálny aspekt detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	27
1.5	Vzdelávanie nevidiacich žiakov na bežnej základnej škole	28
1.5.1	Integrácia žiakov so zrakovým znevýhodnením	29
1.5.2	Hodnotenie a skúšanie žiakov so zrakovým znevýhodnením	30
2	INTEGRÁCIA VÝNIMOČNÝCH ŽIAKOV V ZAHRANIČÍ	31
2.1	Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v Nemecku	31
2.1.1	Integrácia výnimočných žiakov v minulosti	31
2.1.2	Súčasná integrácia výnimočných žiakov	32
2.2	Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v Taliansku	33
2.2.1	V minulosti	33
2.2.2	Súčasnosť	34
2.2.3	Integrácia žiakov so zdravotným znevýhodnením	35
2.3	Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vo Veľkej Británii	35
2.3.1	História integrácie	35
2.3.2	Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v súčasnosti	36
2.3.3	Integrácia v jednotlivých častiach Veľkej Británie	37
3	POROVNANIE SLOVENSKEJ REPUBLIKY S VYBRANÝMI EURÓPSKÝMI ŠTÁTMI	39
3.1	Kooperácia Slovenskej republiky a Nemecka vzhľadom na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	40

3.2 Kooperácia Slovenskej republiky a Talianska vzhľadom na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	40
3.3 Kooperácia Slovenskej republiky a Veľkej Británie vzhľadom na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	41
ZÁVER	42
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	43
ZOZNAM PRÍLOH	46

ÚVOD

Keď sa povie „zdravotne postihnutý žiak“ väčšina z nás si predstaví človeka na vozíčku bez nohy alebo bez ruky, ktorý je odkázaný na pomoc druhých. To je však len provotný podnet. Keď sa zamyslíme hlbšie zistíme, že zdravotné postihnutie v sebe zahŕňa veľké množstvo telesných a duševných porúch, ktoré síce spôsobujú takýmto občanom obmedzenie pri vykonávaní určitých činností, avšak nemusia byť závislé na pomoci druhých.

Ľudia so zdravotným postihnutím majú rovnaké práva ako plnoprávni občania a majú právo na dôstojnosť, rovnaké zaobchádzanie, nezávislý život a plné zapojenie do spoločnosti. Rovnaký prístup ku kvalitnému vzdelaniu a celoživotnému vzdelávaniu umožňuje zdravotne postihnutým osobám plne sa zapojiť do spoločnosti a zlepšiť tak kvalitu svojho života.

Európska komisia prispieva k podpore integrácie detí so zdravotným postihnutím do bežného vzdelávania. Pre osoby so zdravotným postihnutím uviedla niekoľko vzdelávacích iniciatív. Medzi ne patrí Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho vzdelávania, ako aj osobitná študijná skupina zaoberajúca sa zdravotným postihnutím a celoživotným vzdelávaním. Programy Spoločenstva, ako je napríklad Program celoživotného vzdelávania, radia vzdelávanie a odbornú prípravu osôb so zdravotným postihnutím medzi svoje hlavné priority.

Prácu sme rozdelili na tri kapitoly, pričom v prvej charakterizujeme integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na Slovensku, v druhej charakterizujeme integráciu výnimočných žiakov v zahraničí a tretia kapitola obsahuje porovnanie Slovenskej republiky s vybranými európskymi štátmi. V jednotlivých subkapitolách bližšie definujeme základné pojmy, formy a komponenty integrácie a inkluzívnej pedagogiky. Tiež sa venujeme legislatíve a dokumentom, ktoré sa v súčasnej dobe venujú spomínanej problematike. Jedna samostatná subkapitola je venovaná vybranému zdravotnému znevýhodneniu, ktorým je zrakové postihnutie. Venujeme sa vzdelávaniu takýchto žiakov na školách, ako hodnotíme a skúšame nevidiacich žiakov.

Hlavným cieľom našej práce bolo priblížiť problematiku integrácie znevýhodnených žiakov na školách bežného typu.

1 INTEGRÁCIA ŽIAKOV SO ŠPECIÁLNYMI VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍMI POTREBAMI NA SLOVENSKU

"Počnúc 90. rokmi minulého storočia sa aj u nás začalo vážnejšie uvažovať o spoločnom vzdelávaní postihnutých a nepostihnutých žiakov. Vtedy chýbali skúsenosti, mnohí učitelia bežných škôl, riaditelia, ale aj špeciálni pedagógovia neprijali túto myšlienku s veľkým nadšením. Takéto názory vznikali najmä preto, že ľudia, ktorí ich zastávali, nevedeli toho príliš veľa o skutočnej školskej integrácii a podmienkach, ktoré treba splniť, aby bola úspešná" (Mendelová, E. 2008, s.9).

1.1 Inkluzívna pedagogika

1.1.1 Vymedzenie základných pojmov

Praktické uplatňovanie inkluzívnej pedagogiky je v našich podmienkach ešte niekde na začiatku. Inkluzívna pedagogika a integrácia žiakov do bežných tried je veľmi dlhodobý proces, ktorý znamená rovnakú šancu pre všetkých.

Slovo integrácia pochádza z latinského slova "integrare", čo v preklade znamená scel'ovať. Podľa zákona je školská integrácia „výchova a vzdelávanie detí alebo žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v triedach škôl a školských zariadení určených pre deti alebo žiakov bez špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb“ (Zákon č.245/2008 Z.z. §2 písm.s). Integrované vzdelávanie predstavuje prístupy a spôsoby zapojenia žiakov so zvláštnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do hlavných prúdov vzdelávania a bežných škôl. V Dohovore o právach dieťaťa OSN z roku 1989 sa uznáva právo integrovaného dieťaťa na osobitnú starostlivosť (článok 23, odsek 2). Žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je žiak s mentálnym, sluchovým, zrakovým alebo telesným postihnutím, žiak so zdravotným oslabením a tiež chorý žiak s autizmom, žiak s vývinovými poruchami učenia alebo správania, žiak s ťažkým mentálnym postihnutím umiestnený v domovoch sociálnych služieb, žiak s poruchami psychického alebo sociálneho vývinu. Integrovaný žiak je žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktorý bol prijatý do základnej alebo strednej školy na základe vyjadrenia špeciálno-pedagogického zariadenia, po vyjadrení poradenského zariadenia, po vykonaných diagnostických vyšetreniach. Žiak s vývinovými poruchami učenia alebo

správania môže byť evidovaný a vykazovaný ako integrovaný aj na základe písomného vyjadrenia pedagogicko-psychologickej poradne.

Integrácia predstavuje dynamický proces a jeho kulmináciou je inklúzia, ktorá znamená úplne zapojenie sa do normálneho života s intaktnými ľuďmi. Nie je to pojem, ktorý môžeme úplne používať ako náhradu za pojem integrácia, pretože inklúzia je najvyššia forma spolužitia heterogénnej spoločnosti na základe pochopenia a uznania pozitívneho prínosu pre spoločnosť na základe rôznorodosti, multikultúrnosti a jedinečnosti každého jednotlivca v nej práve takého, aký je (Seidler,P. - Kurincová,V. - Komora,J. 2008,s.13).

1.1.2 Ciele inkluzívnej pedagogiky

Inkluzívna pedagogika patrí v súčasnej európskej pedagogike k najviac diskutovaným pedagogickým fenoménom. Hlavným a základným cieľom inkluzívnej pedagogiky je sociálna adaptácia človeka s človekom s určitou inakosťou. Farell a Aincow vo svojej publikácii popisujú trojstupňovú integráciu detí s inakosťou. Ako prvú uvádzajú lokalizovanú integráciu, pri ktorej sú špeciálne triedy iba lokalizované v priestoroch bežných škôl. Tu môžeme vidieť, že deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa v podstate s intaktnými deťmi ani nekontaktujú. Pri sociálnej integrácii, ktorú ako ďalšiu uvádzajú vo svojej knihe, sa tieto dve skupiny detí stretávajú len pri určitých sociálnych aktivitách, ako napríklad pri stravovaní. No a až pri treťom stupni integrácie dochádza k úplnému umiestňovaniu detí s inakosťou do bežných tried. Tento stupeň integrácie nazvali Farell a Aincow ako funkčná integrácia (Lechta,V. 2010, s.30).

"Pokiaľ sa nám podarí zaradiť čo najviac detí s postihnutím do bežnej školskej skupiny vrstovníkov, posilní to nie len ich sebavedomie, ctižiadostivosť a sociálneadaptáčné schopnosti, ale tiež napomôže vytváraniu neskresleného obrazu, ktorý o nich budú mať ich spolužiaci" (Novosad,L. 2009, s.36).

1.1.3 Komponenty inkluzívnej pedagogiky

Pri inkluzívnej pedagogike môžeme rozlišovať etický, sociologický, profesijný, politický, aplikačný a tiež mnoho iných komponentov.

Lechta vo svojom diele *Východiská a perspektívy inkluzívnej pedagogiky* uvádza napríklad vedecko-technický komponent, komponent transdisciplinárnosti, internacionálny komponent, ale i ekonomický komponent (2009, s.16-17).

1.1.3.1 Etický komponent

Pri etickom komponente má koncept inklúzie svoje východisko najmä v diskusii o ľudských právach (Lechta, V. 2010, s.31).

1.1.3.2 Sociologický komponent

Koncept inklúzie a jeho realizácia sú veľmi ovplyvňované spoločenskými podmienkami. Ľudia v spoločnosti boli odjakživa nútení brať na vedomie, že v danej komunite sa vyskytujú ľudia s nejakou odlišnosťou, ktorí sú odkázaní na istú sociálnu asistenciu. V dnešnej dobe sa však čím ďalej viac a viac začína presadzovať chápanie ľudí s inakosťou skôr v rovine určitého sociálneho znevýhodnenia (Lechta, V. 2010, s.31-32).

1.1.3.3 Politický komponent

Inkluzívna pedagogika má i svoj veľmi významný politický komponent. „Pokiaľ by sa politici mali naozaj efektívne zapojiť do konceptu inklúzie, najúčinnnejšie by to mohli uskutočňovať presadzovaním antidiskriminačného zákona“ (Lechta, V. 2010, s.34).

1.1.3.3.1 Antidiskriminačný zákon vzhľadom na vzdelávanie výnimočných žiakov

Tento zákon upravuje uplatňovanie zásady rovnakého zaobchádzania a ustanovuje prostriedky právnej ochrany, ak dôjde k porušeniu tejto zásady. Dodržiavanie zásady rovnakého zaobchádzania spočíva v zákaze diskriminácie z dôvodu pohlavia, náboženského vyznania alebo viery, rasy, príslušnosti k národnosti alebo etnickej skupine, zdravotného postihnutia, veku, sexuálnej orientácie, manželského stavu a rodinného stavu, farby pleti, jazyka, politického alebo iného zmýšľania, národného alebo sociálneho pôvodu, majetku, rodu alebo iného postavenia. Diskriminácia nie je také rozdielne zaobchádzanie, ktoré je odôvodnené povahou činností vykonávaných v zamestnaní alebo okolnosťami, za ktorých sa tieto činnosti vykonávajú, ak tento dôvod tvorí skutočnú a

rozhodujúcu požiadavku na zamestnanie pod podmienkou, že cieľ je legitímny a požiadavka primeraná. Každý má právo na rovnaké zaobchádzanie a ochranu pred diskrimináciou. Každý sa môže domáhať svojich práv na súde, ak sa domnieva, že je alebo bol dotknutý na svojich právach, právom chránených záujmoch alebo slobodách nedodrzaním zásady rovnakého zaobchádzania. Môže sa najmä domáhať, aby ten, kto nedodržel zásadu rovnakého zaobchádzania, upustil od svojho konania, ak je to možné, napravil protiprávny stav alebo poskytol primerané zadosťučinenie (<http://portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&aid=881>, Zákon č.365/2004Z.z.).

Z hľadiska prípravy antidiskriminačnej legislatívy na národnej a nadnárodnej úrovni, sa v súčasnosti stále častejšie hovorí o modeli založenom na ľudských právach. Tento model je založený na potrebe posunúť chápanie otázok zdravotného postihnutia v živote človeka z roviny humanity a charity pre jednotlivca do roviny spoločnosti a práva na sebaurčenie pre všetkých (Repková, 2003).

1.1.3.4 Profesionálny komponent

Pokiaľ ide o profesionálnu prípravu inkluzívneho pedagóga, jedná sa o náročný proces získavania kompetencií. Niektoré fakulty na túto prácu už dnes budúcich pedagógov aspoň čiastočne pripravujú (Lechta, V. 2010, s.32).

1.1.3.5 Aplikačný komponent

Koncept inkluzívnej pedagogiky, ak ide o jeho aplikáciu, patrí medzi typické koncepty na začiatku 21.storočia - teoreticky bezchybný, v praktickej realizácii však narážajúci na viaceré prekážky: počnúc finančnými, cez legislatívne, až po zotrvačnosť v myslení ľudí. Inkluzívna pedagogika je sotva spochybniteľným cieľom, kontroverzné sú skôr spôsoby jej aplikácie, resp.názory na cestu, ako ho dosiahnuť (Lechta, V. a kol. 2009, s.15).

1.1.4 Kompetencie pedagóga

V súčasnej dobe sa u nás, v európskom kontexte, čoraz viac presadzuje trend inkluzívnej edukácie, pričom ide o koncept výchovy a vzdelávania všetkých detí (aj s postihnutím, narušením a ohrozením) v podmienkach bežných škôl a školských zariadení,

v ktorom sa nevníma odlišnosť jednotlivca ako rušivý faktor v procese vzdelávania, ale dáva sa mu pozitívna hodnota. Jedným z cieľov inkluzívnej pedagogiky je umožniť každému z nás plne rozvinúť a uplatňovať celý svoj potenciál. Je to výzva k širokému vytváraniu optimálnych podmienok pre výchovu a vzdelávanie. To je vzhľadom k súčasnej situácii v našom školstve bezpochybne náročné. Aby mohol pedagóg účinne vykonávať svoju prácu, potrebuje získať a následne rozvíjať veľa špeciálnych schopností a zručností. Tie ho uspôsobujú na plnenie a zvládnutie mnohých špecifických situácií. Vysoké osobnostné i odborné pedagogické kompetencie sú základné piliere realizácie inkluzívnej edukácie (http://www.prolp.sk/wp-content/uploads/2009/06/revue-lp_c5_2009.pdf).

Medzi úlohy triedneho učiteľa patrí napríklad informovať o integrácii intaktných spolužiakov. Triedny učiteľ diskutuje s intaktnými žiakmi o odlišnostiach výnimočného žiaka. Objasňuje ich pôvod, aktuálny fyzický a psychický stav výnimočného žiaka v exemplifikačnej rovine zrozumiteľnej deťom, motivuje žiakov nie k ľútosť, ale k prosociálnym, empatickým a asertívnym postojom (Seidler,P.2008). "Každý učiteľ, ktorý má v triede postihnutého žiaka si uvedomuje náročnosť tohto stavu" (Seidler,P.2008, s.156). Inkluzívny pedagóg sa vyznačuje odbornými i osobnostnými kvalitami, ktoré ho uspôsobujú pre túto profesiu. Osobnosť pedagóga je najsilnejším nástrojom pri výchove a vzdelávaní detí. Pôsobí účinnejšie ako používané techniky a metódy práce (http://www.prolp.sk/wp-content/uploads/2009/06/revue-lp_c5_2009.pdf).

Každý žiak je osobnosťou so špecifickými zvláštnosťami, je odlišný vo svojom fyzickom, psychickom, pedagogickom a sociálnom rozvoji a pôsobenie na neho by malo byť adekvátne tomuto stavu. Preto i príprava učiteľov by mala reflektovať na niekoľko základných diferenciácií, ako sú diferenciácia cieľov alebo obsahu vzdelávania, vyučovacieho procesu, tiež diferenciácia učiteľov alebo adaptačná diferenciácia, ktorá je dôležitá najmä pri prechode z jedného stupňa, či typu školy na iný (Porubská,G. 2004.s.38-39).

Tak ako osobnosť žiaka, i osobnosť pedagóga sa neustále vyvíja. Za dôležitý preto považujeme kontinuálny osobnostný a profesijný rast pedagóga. Tento sa získava nadobúdaním nových poznatkov a životných i profesijných skúseností. Zastávame názor, že rastom kompetencií pedagóga sa rozvíja a zvyšuje úroveň jeho osobnostného rastu a to opätovne stimulujúco pôsobí na rozvoj kompetencií.

Veľmi dôležitou podmienkou sú pozitívne postoje riaditeľa, učiteľov príslušnej triedy, rodičov intaktných detí a celého personálu školy k deťom s postihnutím a k celej školskej integrácii. Najmä žiaci triedy, do ktorej sa mal zaradiť žiak s postihnutím, musia

byť vopred na jeho príchod pripravené. Triedny učiteľ, prípadne špeciálny pedagóg, ak v danej škole taký pracuje, či školský psycholog, by mal žiakov informovať o možnostiach a obmedzeniach, ktoré vyplývajú pre žiaka z jeho postihnutia, o optimálnych prístupoch k nemu, o primeranej pomoci, ktorú bude od ostatných spolužiakov potrebovať atď. Ak tieto postoje nebudú pozitívne, dieťa s špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa nebude v škole cítiť dobre, môže to viesť k jeho izolácii v triede i mimo triedy, a ak aj v takej škole zostane, bude to preňho možno priam utrpenie, a to napriek tomu, že ostatné podmienky úspešnej integrácie budú splnené (Mendelová,E. 2008, s.10-11).

1.1.4.1 Osobnostné kompetencie

Medzi osobnostné kompetencie inkluzívneho pedagóga patrí napríklad schopnosť nadviazať kontakt, rozvíjať komunikáciu so znevýhodneným žiakom a jeho rodičmi, schopnosť empatie, teda vcítenie sa do pocitov a prežívania iného človeka, ktorého spôsob komunikácie, poznávania a osobnostného rastu je veľmi jedinečný. Taktiež sem môžeme zaradiť schopnosť akceptovať a prijať odlišnosť, schopnosť pohotovo a adekvátne reagovať v meniacim sa vonkajších podmienkach, a najmä vysokú sebaúctu a úctu k iným osobám. Čím vyššiu má pedagóg sebaúctu, tým hodnotnejšie vníma iného človeka.

Počas celej realizácie vyučovacieho procesu s postihnutým žiakom učiteľ spolupracuje najmä s rodičmi žiaka, ktorých informuje o všetkých výsledkoch, ktoré ich dieťa dosiahlo. Zároveň koordinuje svoju spoluprácu s inými odborníkmi na škole, resp. mimo nej, ktorí sú zainteresovaní do prípravy žiaka v škole (Seidler,P. 2001, s.157).

1.1.4.2 Profesionálne kompetencie

K profesionálnym kompetenciám inkluzívneho pedagóga môžeme zaradiť i odborné znalosti a vedomosti v danom vyučovacom predmete a znalosť spôsobov odovzdávania informácií na rôznych úrovniach, odborné znalosti a vedomosti v oblasti inkluzívneho vzdelávania, schopnosť využiť špecifiká, schopnosť pracovať v systéme a tiež nachádzať a vťahovať do procesu učenia okolnosti podporujúce efektívne učenie. Pedagóg zároveň plánuje výchovno-vzdelávací program v škole. Študuje a hlavne komparuje učebné plány a učebné osnovy základnej školy, v ktorej by bol výnimočný žiak zaradený. Učiteľ by mal poznať učebnice špeciálnej školy a poprípade ich metodické príručky (Seidler,P.2001, s.156).

1.2 Realizácia inkluzívnej edukácie

1.2.1 Formy integrácie

Formy integrácie predstavujú rôzne organizačno-priestorové podmienky, v ktorých sa realizuje pedagogická integrácia žiakov so špeciálnymi potrebami. Ich výber a fungovanie je ovplyvnené najmä vonkajšími faktormi. Špeciálne potreby detí sa rôznia. Niektorí žiaci si vyžadujú väčšie nároky na úpravu prostredia, úpravu učebných plánov, asistenciu, množstvo bežných alebo špecializovaných pomôcok a pod.

(http://www.vynimocnarodina.sk/files/formy_integracie.pdf).

V súčasnej dobe môžu žiaci so zdravotným postihnutím plniť školskú dochádzku tromi spôsobmi, a to:

- a) v špeciálnej škole,
- b) v špeciálnej triede základnej školy, v špeciálnej triede strednej školy,
- c) v bežnej triede základnej školy alebo strednej školy.

Podľa Školského zákona č. 245/2008 Z.z. poznáme Praktickú školu, je to typ školy, v ktorej vzdelávacie programy poskytujú vzdelávanie a prípravu na výkon jednoduchých pracovných činností žiakom s mentálnym postihnutím alebo žiakom s mentálnym postihnutím v kombinácii s iným zdravotným postihnutím, ktorým stupeň postihnutia neumožňuje prípravu v odbornom učilišti alebo v strednej škole. Tiež sa tu udáva, že vzdelávací program praktickej školy pripravuje žiakov na život v rodine, na sebaobsľuhu, na rôzne jednoduché praktické práce, vrátane práce v domácnosti, pričom sa títo žiaci zacvičujú na vykonávanie jednoduchých pracovných činností spravidla pod dohľadom (*Zbierka zákonov č.245/2008*).

Školská integrácia sa na Slovensku realizuje dvoma formami, ktoré sa navzájom odlišujú spôsobom a rozsahom spoločenského života a výučby. Prvá je forma integrácie v špeciálnych triedach, no a druhá je individuálna integrácia.

1.2.1.1 Integrácia v špeciálnych triedach

Je to forma integrácie, pri ktorej sa žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vzdelávajú v základnej alebo na strednej škole v samostatných triedach. Časť

výučby sa môže uskutočňovať v triede spoločne s ostatnými žiakmi školy, na vyučovaní sú prítomní učitelia oboch tried. Niektoré vyučovacie predmety môže žiak absolvovať mimo špeciálnej triedy (http://www.zskrajne.sk/joomla/images/skol_dokumenty/).

Špeciálne triedy v základných školách a stredných školách sa zriaďujú spravidla pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, s rovnakým druhom postihnutia. Pre integrované vzdelávanie v špeciálnych triedach v základných školách a v stredných školách platia rovnaké predpisy a pravidlá ako pre výchovu a vzdelávanie v špeciálnych školách príslušného typu, napríklad vyhláška o špeciálnych školách (http://www.minedu.sk/data/USERDATA/RegionalneSkolstvo/SpVaV/ZINF/skolska_integracia.pdf).

1.2.1.2 Individuálna integrácia

Druhá forma je individuálna integrácia, pri ktorej sú žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zaradovaní do tried a výchovných skupín spolu s ostatnými žiakmi školy a sú vzdelávaní podľa individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu, pričom učebné osnovy a výchovné postupy sú prispôbené ich potrebám (http://www.zskrajne.sk/joomla/images/skol_dokumenty/skolska_integracia.pdf).

Lechta vo svojom diele píše, že vo svetovom meradle pozorujeme najčastejšie práve túto individuálnu formu školskej integrácie, zabezpečujúcu zahájenie školskej dochádzky dieťaťa čo najbližšie k jeho bydlisku, i keď pre dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je často veľmi ťažké nemať v triede ďalšieho spolužiaka v podobnej situácii (Lechta, 2010).

Poznáme štyri základné predpoklady, ktoré by pri individuálnej integrácii mali byť dodržané. Jednou z nich je počet žiakov v triede. Najideálnejší model je, keď sú v triede dvaja žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a osemnásť intaktných žiakov. Ďalšími predpokladmi sú kooperácia dvoch učiteľov v triede a ambulatný učiteľ, čiže pohyblivý učiteľ, ktorý pravidelne navštevuje školu a radí pri výchove a vzdelávaní žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a zároveň chodí priamo k žiakom. Posledným základným predpokladom pre individuálnu integráciu je flexibilná školská dochádzka. Pre deti s inakosťou je charakteristický nerovnomerný vývin sprevádzaný narušením psycho-motorických funkcií. Práve preto je flexibilná dochádzka taká nevyhnutná

(http://www.szspiondt.edu.sk/sppdokumenty/ako_postupovat_pri_integracii.pdf).

1.2.2 Legislatíva integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do bežnej školy

1.2.2.1 História legislatívy integrovaných žiakov

Celá koncepcia vzdelávania výnimočných žiakov bola vždy akosi v úzadí spoločnosti. Prvýkrát k zásadnému vyriešeniu problematiky výchovy a vzdelávania výnimočných žiakov pristúpil až zákon o jednotnej školskej sústave z roku 1948. Títo žiaci boli pomenovaní ako „mládež vyžadujúca zvláštnu starostlivosť“. V Zákone č.95 z r.1948 sa pre túto mládež stanovila povinná školská dochádzka, a tiež umožnil hlbšiu diferenciaciu špeciálnych škôl podľa druhu a stupňa poruchy začlenil tieto školy do jednotnej školskej sústavy. Ďalší zlom nastáva v roku 1953, kedy sa zákon rozšíril aj o „výcvik pre praktické povolanie“. Práve týmto sa zabezpečila výchova mládeže do 18.roku. Historickým medzníkom sú školské zákony z roku 1960, pretože umožnili zriaďovať školy pre telesne, duševne a zmyslovo postihnuté deti a mládež (Seidler,P.2001,s.87-88). Lechta vo svojom diele uvádza, že veľká miera diferenciacie v ČSSR existovala v 80.rokoch 20.storočia, kedy rozlišovali medzi školami pre nepočujúcich, nedoslýchavých, deti so zbytkami sluchu, a tiež medzi školami pre nevidiacich, deti so zbytkami zraku a slabozraké deti (2010,s.156). Taktiež dokument o Ďalšom rozvoji česko-slovenskej výchovno-vzdelávacej sústavy z roku 1976 venoval pozornosť zabezpečovaniu výchovy a vzdelávania detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Otázky tejto problematiky nevynechal ani školský zákon z roku 1984, ktorý je platný s novelou do dnešných dní (Seidler,P.2001,s.87).

"Dôležitým bodom vo formovaní integratívneho školstva, ide o vonkajšiu diferenciaciu, je nárast počtu individuálne integrovaných detí so špeciálno-pedagogickými potrebami na bežnej základnej škole po roku 1989" (Petlák, Juszczuk a kol.2004,s.42). Jednotlivé druhy, typy a stupne škôl pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť spolu s podmienkami zaraďovania alebo preradovania žiakov upravuje vyhláška MŠ SR z 10.apríla 1991 o špeciálnych školách č.212/1991 Zb. a novely najmä z roku 2000 (Seidler,P.2001,s.88).

Od roku 2000 do septembra 2008 existovali na Slovensku dva základné spôsoby vzdelávania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami: segregačný (edukácia v špeciálnych výchovno-vzdelávacích inštitúciách) a integračný (integrované vzdelávanie spolu s intaktnými rovesníkmi). Výchova a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi

výchovno-vzdelávacími potrebami boli podporované poradenským systémom zákona č.279/1993 Z.z. v znení zákona č. 222/1996 Z.z. a č.230/2000 Z.z. a vyhlášky MŠ SR č. 43/1996 Z.z. v znení neskorších predpisov.

"V školskom roku 1999/2000 bolo v SR v 152 bežných základných školách 344 špeciálnych tried s 4 487 žiakmi a 251 tzv. vyrovnávacích tried s 3 227 žiakmi" (Vančová,A.2010, s.22-24)

1.2.2.2 Súčasnú legislatívne ukotvenie

"Vzdelávanie žiakov so zdravotným postihnutím v bežných školách, ak sú na to predpoklady a vytvorené podmienky, má svoje opodstatnenie a širokú podporu. Aj na Slovensku už veľa rokov platia zákony a nariadenia, ktoré upravujú pravidlá pri prijímaní žiaka so zdravotným postihnutím do bežnej školy, vymedzujú zodpovednosť vzdelávacích inštitúcií, rodičov, poradenských zariadení, nadriadených orgánov. Veľa sa o tejto problematike diskutuje, veľa sa v tomto smere vykonalo. Je zaujímavé porovnávať skúsenosti jednotlivých škôl s integráciou, ešte zaujímavejšie sú výpovede konkrétnych žiakov a študentov a ich rodičov o svojich skúsenostiach" (Mendelová,E. 2008).

Nový školský zákon venuje problematike detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami takú veľkú pozornosť, že už v jeho druhom paragrafe vyhradzuje podstatnú časť práve tejto oblasti (Lechta,V. 2010, s.183). Integrované vzdelávanie výnimočných detí v bežných školách znamená rovnakú šancu pre všetkých. Je prejavom úsilia o odstránenie nespravodlivosti a nerovnosti medzi ľuďmi. Integrácia umožňuje postihnutým deťom navštevovať školu v okolí ich bydliska, stretávať sa so zdravou populáciou, navzájom sa poznávať a zvykať si na seba, učiť sa navzájom spolu žiť. Rovnako aj intaktným deťom poskytuje poznanie vlastností výnimočných detí a vytváranie kladného vzťahu k takému spoložitiu(www.oailava.edu.sk/pomature/socialpr/specped.doc).

Medzi podmienky, ktoré musia byť pri integrácii žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami dodržané patrí napríklad, že postihnutému dieťaťu musí byť poskytnutá špeciálna starostlivosť pri učení. To znamená, že úspešná integrácia na bežnej škole nie je možná bez špeciálnych pedagógov. Preto bola táto funkcia u nás legislatívne zakotvená. V legislatíve je však uvedená iba možnosť prijať na školu špeciálneho pedagóga (Mendelová,E. 2008, s.9-10.)

Počet žiakov so špeciálnymi potrebami zaradených do bežnej triedy základnej školy je určený POP - v Pedagogicko organizačných podmienkach

(Duchovičová,J. - Fenyvesiová,L. - Pavličková A., 2007).

"Ministerstvo školstva vypracovalo metodické materiály k integrácii žiakov so špeciálno-pedagogickými potrebami do rôznych stupňov škôl. Každoročne sa vydávajú pedagogicko organizačné pokyny pre nasledujúci školský rok, v ktorých môžeme nájsť pokyny k organizácii školského roka, zakomponované legislatívne zmeny a ich spôsob uvádzania do praxe" (Seidler,P. - Žovinec,E. - Kurincová,V. 2008, s.22).

Úloha školského špeciálneho pedagóga v základných školách je zakotvená v dokumente Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 260/1999-44 s účinnosťou od 1.9.1999, tento materiál určuje postavenie špeciálneho pedagóga pri prijímaní detí so špeciálno-pedagogickými potrebami do škôl, obsah individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu, možnosti spolupráce s učiteľom a rodičmi postihnutých detí, organizáciu práce vo vyučovacom procese, výchovno-terapeutické úlohy, atď. (Seidler,P. - Žovinec,E. - Kurincová,V. 2008, str.25).

"Pri prijímaní postihnutého dieťaťa do bežnej základnej školy sa postupuje podľa vyhlášky Ministerstva školstva, mládeže a športu Slovenskej republiky číslo 212/1991 Zb. o špeciálnych školách s následnými novelami" (Seidler,P. - Žovinec,E. - Kurincová,V. 2008, str.26).

1.2.2.3 Zákony a ďalšie dokumenty

Aktuálne sa problematikou integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré uvádza vo svojom diele Lechta (2010), zaoberá:

- Metodické usmernenie č. 9/2008-RI z 18.augusta 2008 k vykonaniu zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov vo veci úpravy názvov škôl a školských zariadení
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 322/2008 Z.z. o špeciálnych školách
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 307/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním
- Vzdelávací program pre žiakov a žiakov so sluchovým postihnutím
- Vzdelávací program pre žiakov a žiakov so zrakovým postihnutím
- Vzdelávací program pre žiakov s mentálnym postihnutím
- Vzdelávací program pre žiakov s telesným postihnutím
- Vzdelávací program pre žiakov s viacnásobným postihnutím

- Vzdelávací program pre žiakov s vývinovými poruchami učenia
- Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov
- Zákon č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon) v znení neskorších predpisov

1.2.3 Kritériá prijatia žiaka so ŠVVP do bežnej školy

Pre úspešnú integráciu je potrebné, aby boli splnené kritériá z hľadiska žiaka, rodiny a školy. Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami spĺňajúce kritériá na integráciu je schopné plniť požiadavky učebného plánu a učebných osnov bežnej školy bez väčšieho obmedzenia, svojim správaním a zdravotným stavom nenarúša priebeh vyučovania a edukáciu ostatných spolužiakov a nemalo by vyžadovať nadmernú individuálnu starostlivosť učiteľa počas vyučovania na úkor ostatných žiakov. Jedným z hlavných kritérií pre školu, ktorá integruje, je vytvorenie vhodných podmienok pre integráciu ešte pred prijatím žiaka. Medzi základné kritériá patrí napríklad vytvorenie miesta školského špeciálneho pedagóga v škole alebo zabezpečenie systematickej spolupráce so špeciálnym pedagógom, ďalej zabezpečenie materiálno-technických potrieb a pomôcok podľa druhu a stupňa inakosti žiaka alebo umožnenie ich používania na vyučovaní podľa odporúčaní poradenského zariadenia. Taktiež sem môžeme zaradiť zabezpečenie špecifických úprav organizácie vyučovania, ktoré je potrebné posudzovať individuálne podľa odporúčania poradenského zariadenia, alebo ak je do školy prijatý žiak s intelektom na úrovni mentálneho postihnutia obsah vzdelávania individuálne integrovaných žiakov s mentálnym postihnutím vychádza z učebných osnov pre špeciálnu základnú školu pre žiakov s mentálnym postihnutím. Individuálna integrácia žiakov s mentálnym postihnutím sa v bežných triedach základných škôl neodporúča vzhľadom na problematickú organizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu v súvislosti so zohľadnením špeciálnych potrieb žiaka s mentálnym postihnutím. Jedným z najdôležitejších činiteľov pri integrácii dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je rodina, pretože rodičia vytvárajú pre dieťa optimálne prostredie. Rodina musí mať záujem o integráciu svojho dieťaťa a spoluprácu so školou, taktiež musí zabezpečiť dopravu dieťaťa zo školy a do školy, vytvárať adekvátne materiálne podmienky, dobré a pokojné prostredie, pomoc

dieťaťu v príprave do školy a v primeranej záujmovej činnosti vo voľnom čase (Interný metodický materiál Štátnej školskej inšpekcie).

"Úlohou školy má byť posilňovať schopnosti všetkých detí a podporovať ich predpoklady učiť sa. Vzdelanie patrí k základným právam, vytváranie podmienok pre deti so zdravotným postihnutím zlepšuje prístup a kvalitu pre všetkých žiakov. Na tom je založená filozofia inkluzívneho vzdelávania. Inkluzívne vzdelávanie je primárne o premene, o vytváraní takého systému, ktorý reaguje na reálnu rôznosť detí. Učitelia preto musia byť pripravení učiť všetky deti, a to je tak individuálna ako i inštitucionálna povinnosť" (Mendelová, E. 2008, s.48).

1.2.3.1 Výchova a vzdelávanie detí so ŠVVP v špeciálnej triede materskej školy formou individuálnej integrácie

Špeciálnu triedu v materskej škole možno zriadiť ak sú vytvorené podmienky: dôkladná diagnostika detí prostredníctvom pedagogicko-psychologickej poradne alebo špeciálno-pedagogickej poradne, odborná a pedagogická spôsobilosť učiteľov, rozhodnutie o prijatí dieťaťa, materiálne a priestorové zabezpečenie (§4 ods. 5 vyhlášky MŠ SR č. 41/1996 Z.z.). O prijatí dieťaťa do materskej školy rozhoduje riaditeľ (§ 5 ods. 6 písm. a) zákona 596/2003 Z.z.). Špeciálnu triedu v materskej škole alebo triedu v špeciálnej materskej škole je možno vytvoriť pri počte najmenej šesť detí, pričom v týchto triedach môže byť najviac osem detí. Do špeciálnej triedy materskej školy alebo špeciálnej materskej školy sa prijímajú deti, ktoré vzhľadom na ich zdravotné postihnutie nie je možné vychovávať spolu so zdravými deťmi. V materskej škole je možné vychovávať spolu so zdravými deťmi aj deti s ľahkým mentálnym, zmyslovým alebo telesným postihnutím, deti s narušenou komunikačnou schopnosťou a deti s poruchami správania. Do triedy je možné prijať medzi zdravé deti najviac päť detí s postihnutím (§ 6 ods. 5 a 6 a § 9 ods. 1 vyhlášky MŠ SR č. 353/1994 Z.z.).

1.2.3.2 Individuálna integrácia žiakov so ŠVVP na základnej škole, výchova a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ

Na žiaka sú podľa typu a stupňa postihnutia stanovené normatíva, ktoré sú prijímačím školám pridelené. O prijatí dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami rozhoduje riaditeľ školy na základe písomnej žiadosti zákonného zástupcu

a písomného vyjadrenia zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, vydaného na základe diagnostického vyšetrenia dieťaťa. Riaditeľ školy pred prijatím dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do školy so vzdelávacím programom pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami poučí zákonného zástupcu o všetkých možnostiach vzdelávania jeho dieťaťa (§61 ods.1 Zákona č.245/2008 Z.z.). Výkonom práv začleneného žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami nemôžu byť obmedzené práva ostatných žiakov, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania (§29 ods. 11 Zákona č.245/2008 Z.z.). Riaditeľ základnej školy nemá právo odmietnuť prijať a vzdelávať žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktorý do tejto školy patrí podľa miesta bydliska z dôvodu, že školská dochádzka je povinná pre všetky deti vo veku od 6-16 rokov (2.1.1 Školská integrácia žiakov so ŠVVP bod 1 POP 2008/009). Riaditeľ základnej školy môže na základe návrhu triedneho učiteľa a žiadosti zákonného zástupcu žiaka alebo s jeho informovaným súhlasom a na základe odporúčenia príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie preradiť žiaka so školského vzdelávacieho programu, ktorý plní príslušná škola, do školského vzdelávacieho programu zodpovedajúcemu jeho špeciálnym výchovno-vzdelávacím potrebám (Zákon č.245/2008 § 31 ods.3).

1.2.3.3 Výchova a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnej triede strednej školy formou individuálnej integrácie

Samosprávny kraj vytvára podmienky na výchovu a vzdelávanie žiakov a na plnenie povinnej školskej dochádzky v stredných školách, podmienky na zabezpečenie výchovy a vzdelávania detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v školách a školských zariadeniach, ktorých je zriaďovateľom (§ 9 ods. 4 zákona č. 596/2003 Z.z.). Žiakov do stredných škôl prijíma riaditeľ rozhodnutím. Riaditeľ strednej školy, ako vecne príslušný orgán, rozhoduje podľa § 5 ods. 4 písm. a) zákona č. 596/2003 Z.z.). Na rozhodovanie sa vzťahuje zákon č. 71/1967 Zb. o správnom konaní (správny poriadok) v znení neskorších predpisov. Špeciálnu triedu v strednej škole je možné zriadiť len pri splnení podmienky odbornej a pedagogickej spôsobilosti učiteľa – špeciálneho pedagóga (§ 4 ods. 5 vyhlášky MŠ SR č. 41/1996 Z.z.).

1.3 Individuálny vzdelávací program pre žiakov so špeciálnymi výchovno - vzdelávacími potrebami

Individuálny vzdelávací program je bežný termín, pretože bez toho aby bol vypracovaný, dieťa so špeciálnymi požiadavkami a problémami nemôže byť integrované do bežnej školy (Žovinec, E. 2005, s. 28).

Individuálny vzdelávací program dáva možnosť pre takéto dieťa byť v bežnej škole s intaktnou skupinou a pracovať v škole podľa individuálneho študijného alebo vzdelávacieho plánu - už konkrétneho postupu. Individuálny vzdelávací program je program špeciálnej výchovy a vzdelávania, poukazujúci na schopnosti a špeciálne potreby jednotlivca s postihnutím. Je určený deťom, ktoré nemôžu byť vzdelávané bežnými či upravenými formami špeciálnej edukácie. Podstatou tohto programu je prispôbenie obsahu, metód, foriem výchovy a vzdelávania možnostiam a potrebám žiaka. Miera prispôbenia závisí od potrieb postihnutej a narušenej osoby, ako i od možností a podmienok školského systému (<http://www.szspk.sk/specialne-vzdelavanie/clanok32/>). Individuálny vzdelávací program vychádza z diagnózy dieťaťa a je vytváraný s prihliadnutím k súčasnému stavu dieťaťa, teda rešpektuje jeho individuálne schopnosti. Musí byť reálny, musí zodpovedať situácii v triede a personálnemu zabezpečeniu odborného pracoviska. Mal by zapájať čo najviac zainteresovaných ľudí. Individuálny vzdelávací program odporúčame vypracovávať štvrťročne, vyhodnocovať ho na základe priebehu výchovy a vzdelávania. Odporúčame využívať slovné hodnotenie žiakov, program konzultovať aj s inými pedagógmi, ktorí prichádzajú s dieťaťom a s rodičmi do kontaktu. Najmä v prípade využívania alternatívnej a argumentatívnej komunikácie je spolupráca s rodičmi a ostatnými zainteresovanými osobami nevyhnutná. V závislosti od individuálnych schopností dieťaťa je možné tvoriť individuálny vzdelávací program pre jednotlivé predmety aj z dvoch rôznych úrovní učebných osnov (www.ksuza.sk/doc/metodika/23012007.doc).

Myšlienky integratívneho vyučovania sa nenaplnia cez noc. Bežná doba na to, aby sa dosiahlo plnej integrácie obsahu a vedomostí prostredníctvom celoročného tématu, je tri až päť rokov (Kovaliková, S. 1995).

Individuálny vzdelávací program je súčasťou povinnej dokumentácie individuálne integrovaného žiaka. Individuálny program má tiež významnú motivačnú hodnotu pre žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Tiež je východiskom plánovitej

aktivity vo vzťahu ku konkrétnemu integrovanému žiakovi. Je vodítkom pre individuálne vyučovanie a hodnotenie.

Individuálne plány sú pre pedagógov značným problémom. Objavujú sa dokonca požiadavky stanoviť približnú štruktúru a obsah zákonom. Individuálny vzdelávací program slúži k individuálnemu vyučovaniu, hodnoteniu a využívaniu nových údajov ako spätnej väzby (Zelinková,O.2001).

"Individuálne výchovno-vzdelávacie plány majú charakter zmluvy medzi vedením školy, vyučujúcim, rodičmi dieťaťa, ale môžu zahrňovať v rámci kooperácie aj ďalších odborníkov ako partnerov pedagogickej integrácie, ktorá je zložkou KRS - komplexnej rehabilitačnej starostlivosti" (Seidler,P. - Žovinec,E. - Kurincová,V. 2008, s.50).

S výchovou žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami súvisí aj vypracovávanie individuálneho vzdelávacieho programu. pre žiaka je najlepšie ak ho aj sám učiteľ, ktorý tento program vypracoval, v triede vyučoval. Viktor Lechta vo svojom diele uvádza: „Individuálny vzdelávací program pre žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vypracováva škola podľa Pokynov k vyplneniu formuláru nazvaného Návrh na prijatie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do špeciálnej školy, do špeciálnej Materskej školy, do Materskej školy, na Základnú školu a na Strednú školu, ktorý schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky pod číslom CD-2008-17271/37405-1:914 dna 24.októbra 2008 s platnosťou od 1.januára 2009. Škola pri tvorbe individuálneho vzdelávacieho programu pre žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami spolupracuje so školským zariadením výchovnej prevencie a poradenstva. Zákonný zástupca žiaka má právo sa s týmto programom zoznámiť“ (Lechta,V. 2010, s.191).

1.4 Sociálny aspekt detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

"Na Slovensku menej, ale v zahraničí existuje rozsiahli výskum zameraný na sledovanie rôznych rodinných a rodičovských faktorov vstupujúcich do efektivity procesu integrácie žiakov so špeciálnymi edukačnými potrebami do škôl bežného typu. Integrácia nemôže byť úspešná, ak by najmä škola a rodina boli od seba izolované"(Duchovičová,J. - Fenyvesiová,L. - Pavličková, A. 2007, s.16).

Ako významné pri inklúzii sa tiež javí postupné odbúravanie bariér zo strany intaktných žiakov, ktorí časom budú vnímať výnimočnosť a rozmanitosť ako prirodzenú súčasť bežného života (Duchovičová,J. - Fenyvesiová,L. - Pavličková, A. 2007, s.32).

Susan Kerrová (1997) zastáva názor, že s dieťaťom by sme v novom kolektíve mali zostať tak dlho, pokiaľ si na nové prostredie naozaj nezvykne. Môže to trvať i týždne, zvlášť pokiaľ bolo dieťa dlhšiu dobu hospitalizované alebo pokiaľ bolo dlhšiu dobu od vás odlúčené.

"Integrovaní žiaci preferujú pedagogické situácie, v ktorých sú zadávané úlohy presne definované a do detailu štruktúrované. Bežní žiaci naopak preferujú u zadávaných úloh určitú voľnosť a väčší priestor pre samostatný prístup" (Novosad, L. 2009, s.36).

V prvom rade kvalita integrácie závisí od osobnostných predpokladov dieťaťa, od charakteru postihu, od sekundárnych poškodení, od toho do akej miery dokáže výnimočne dieťa zvládať záťaž, a aké má sebahodnotenie. Gardošová a Dujková (2003) uvádzajú, že pri spolupráci s rodinami je nevyhnutné mať na zreteli tri základné veci. A to, rodičia poznajú svoje dieťa najlepšie, sú preto dôležitým zdrojom informácií a vysvetľovania správania svojho dieťaťa. Sú tiež dôležitými partnermi pri podpore vzdelávania svojho dieťaťa. Rodičom poskytujeme v prvom rade pozitívne informácie o ich dieťati, o problémoch hovoríme veľmi taktne a citlivo. No a nakoniec, rodičom by mala byť poskytovaná pomoc a podpora zo strany ostatných inštitúcií a odborníkov. Žiadame od rodičov informácie, dávame im rady, ktoré by pomohli v napredovaní ich dieťaťa (Seidler, P. - Kurincová, V. - Komora, J. 2008, s.236-239).

Inklúzia, tak ako aj integrácia, začína v školskom kontexte s chápaním a porozumením rozdielov medzi žiakmi. Inkluzívne ponímanie vyučovania a vzdelávania stavia práve na týchto rozdieloch a heterogénnosti. Inklúzia znamená okrem celkovej premeny školy aj inkluzívny vzťah rodičov k škole a škole k rodičom (Seidler, P. - Kurincová, V. - Komora, J. 2008, s.18).

1.5 Vzdelávanie žiakov so zrakovým znevýhodnením na bežnej základnej škole

"Zrak môžeme považovať za jeden z najdôležitejších zmyslov pre človeka. Využívame ho ako primárny zmysel pri získavaní až 90% všetkých informácií. Akékoľvek zrakové obmedzenia zťažujú predovšetkým orientáciu - a pokiaľ ide o dlhodobé alebo trvalé postihnutie, je ním výrazne ovplyvnená taktiež komunikácia, psychická integrita a celkovo i sociálna existencia ľudského jedinca" (Slowík, J. 2007, s.59).

Je lepšie raz vidieť ako stokrát počuť. Úslovie, ktoré poznajú aj nevidiaci a slabozrakí. Ako sa im asi žije v tejto dobe, extrémne prepchatej vizuálnymi vnemami? Televízia, internet, internetové médiá, filmy, koncerty, DVD, dotykové terminály

a obrazovky... Dnes sú aj počítačové programy pre mobilné telefóny, ktoré „rozprávajú“. Radosť telefonovať. Dokým neboli, nevidiaci sa naučili obsluhovať mobil, písať smsky, popamäti, hmatom. Najmodernejšie mobily s dotykovými displejmi sú im nanič. Dotykové terminály v bankách, na úradoch, v sektore služieb sú im nanič. Čo nerozpráva – je im nanič.

Často sa stáva, a to nie len u nás, ale i v zahraničí, že riaditeľ školy, učitelia i celá školská trieda síce je primerane pripravená na integratívne vzdelávanie, no samotný žiak so zdravotným znevýhodnením sa neusiluje o to, aby sa aktívne do tohto procesu zapojil. Preto často chápeme integratívnu pedagogiku jednostranne a zabúdame na postoje zdravotne znevýhodneného žiaka k ostatným spolužiakom, k intaktným spolužiakom, a v podstate aj k samotnej integrácii (Lechta,V. 2009, s.45). Avšak najväčšou prednosťou výchovy dieťaťa zo zdravotným znevýhodnením v bežnej škole je to, že dieťa sa cíti súčasťou najbližšieho sociálneho prostredia. Novosad vo svojom diele (2009) uvádza, že pri prevádzaní nevidiaceho je veľmi dôležité si zapamätať, že ho naťaháme ani ho netlačíme pred sebou. Vhodnejšie je, keď mu umožníme, aby sa nám prichytil nad lokťom a nasledoval nás. Behom chôdze ho priebežne informujeme o trase a možných nebezpečenstvách. ako sú dvere, schody, rôzne prekážky a pod.

"Mať v triede dieťa zrakovo postihnuté je veľmi náročné, ale môže to byť pre všetkých užitočné. Učí sa nielen dieťa od učiteľa a vidiacich spolužiakov, ale môžu sa aj oni učiť od neho. Učiteľ a vidiaci spolužiaci sa naučia, že slepoty sa netreba báť a zrakovo postihnutí ľudia môžu byť s vidiacimi priateľia" (Seidler,P. - Žovinec,E. - Kurincová,V. 2008, s.10).

1.5.1 Integrácia žiakov so zrakovým znevýhodnením

V súčasnosti u nás, podobne ako aj v iných krajinách, dochádza k neúspešnej integrácii detí so zrakovým postihnutím. Následky takej neúspešnej integrácie pre dieťa sú veľmi ťažké (Mendelová,E. 2008, s.12).

Bežné školy v súčasnosti navštevuje približne 80% nevidiacich detí a iba zvyšných 20% sa vzdeláva v špeciálnych školách. Deti v Materských školách pre deti so zdravotným znevýhodnením, žiaci prípravných prvých a piatych ročníkov Základných škôl pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, žiaci prvých ročníkov Stredných škôl pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, žiaci prvých ročníkov odborných učiliští a praktických škôl, sa od školského roka 2009/2010 vzdelávajú podľa vzdelávacích programov pre „deti

a žiakov so zrakovým postihnutím“. Príslušné špeciálne školy v intenciách štátnych vzdelávacích programov vypracujú školský vzdelávací program. Ak zdravotné znevýhodnenie žiakovi špeciálnej triedy znemožňuje, aby sa vzdelával podľa vzdelávacieho programu podľa §94 ods.2 pís. a) až l) školského zákona, žiak sa vzdeláva podľa individuálneho vzdelávacieho programu, ktorý rešpektuje jeho špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby (Interný metodický materiál Štátnej školskej inšpekcie).

Riaditelia často integrujú žiaka so zrakovým postihnutím z ekonomických dôvodov, teda preto, že na dieťa s postihnutím dostávajú na základe normatívu oveľa viac peňazí ako na intaktných žiakov, a práve tieto peniaze sú hlavným dôvodom, prečo s integráciou takého dieťaťa súhlasia. Zabezpečenie nevyhnutných podmienok pre úspešnú integráciu je potom druhotnou záležitosťou, čo môže viesť (a často vedie) k veľmi negatívnym dôsledkom pre postihnutého žiaka (Mendelová,E. 2008, s.12). Riaditeľ školy taktiež môže na škole zriadiť funkciu asistenta učiteľa, ktorý sa nevidiacemu žiakovi venuje, keď to učiteľ aktívne nedokáže (Lechta,V. 2010, s.200).

1.5.2 Hodnotenie a skúšanie žiakov so zrakovým znevýhodnením

Ľudia so zrakovým postihnutím používajú radu pomôcok - mimo iných i také, ktoré im usnadňujú komunikáciu s ostatnými. Pri skúšaní žiaka so zrakovým znevýhodnením učiteľ dbá, aby správne a jednoznačne porozumel zadaným otázkam a úlohám. Pri takomto druhu zdravotného znevýhodnenia by mal učiteľ uprednostňovať, pri hodnotení učebných výsledkov žiaka, ústnu odpoveď pred písomnou prácou. U takéhoto žiaka, ktorý ale používa bežné písmo, učiteľ pri dlhotrvajúcich písomných skúškach počíta s primeranou, individuálne stanovenou dobou zrakového odpočinku.

Pri hodnotení začleneného žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa prihliada na jeho druh zdravotného znevýhodnenia v úzkej spolupráci so zariadením výchovného poradenstva a prevencie, so špeciálnym pedagógom a zákonným zástupcom žiaka (Interný metodický materiál Štátnej školskej inšpekcie).

2 INTEGRÁCIA VÝNIMOČNÝCH ŽIAKOV V ZAHRANIČÍ

Idea inkluzívnej pedagogiky sa etablovala v celosvetovom kontexte. Môžeme sa s ňou stretnúť vo vysoko vyspelých priemyslových krajinách, ako sú napríklad Nemecko, Veľká Británia, Kanada alebo USA, taktiež i v rozvíjajúcich sa krajinách ako sú Egypt, Brazília alebo Chile, ale i v najchudobnejších krajinách ako napríklad v Angole, Etiópia, či Nepálu. Všeobecne ide o podporu „škôl pre všetkých“, v ktorých žiadame právo výnimočných detí na vzdelávanie. Do akej miery a v akej kvalite dochádza v jednotlivých krajinách k uskutočňovaniu ideí inkluzívnej pedagogiky, závisí na viacerých faktoroch. Inklúzia tak môže predstavovať alternatívu ku špeciálnemu vzdelávaniu, ale môže byť i jedinou ponukou vzdelávania (Lechta, V. 2010).

2.1 Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v Nemecku

2.1.1 Integrácia výnimočných žiakov v minulosti

Prvé pokusy o uskutočňovanie spoločného vyučovania detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a intaktných detí existovali už v prvej tretine 19. storočia po zlyhaní prvých pokusov sa postupne začalo rozvíjať špeciálne školstvo a tieto školy sa predovšetkým čím ďalej viacej diferencovali. Po druhej svetovej vojne sa presadil trend, ktorý zamieril na budovanie diferencovaného špeciálneho školstva, ktoré malo dosiahnuť integráciu detí a mládeže do spoločnosti prostredníctvom vysoko špecializovaných a vysoko kvalifikovaných špeciálnych škôl (Lechta, V. 2010, s.156).

Reformný program základných škôl, ktorý okrem iného obsahoval aj zavedenie tzv. podporných hodín, sa realizoval v roku 1974. Od tohto roku má každý triedny učiteľ k dispozícii tzv. kooperačného učiteľa, ktorý má dve podporné hodiny. V roku 1975 sa zriadením tzv. kooperatívnej školy uskutočnilo priblíženie špeciálnych škôl pre ťažko sa učiace deti verejným školám. V tomto istom roku prebieha i prvý pokus s integrovanou triednou na Flämingovej škole. Vznik základnej Flämingovej školy je v Nemecku typický takmer pre všetky integračné projekty. V roku 1982 vznikol experiment na princípe mesta bydliska pod názvom „Škola pre všetkých“ na Uckermarkovej Základnej škole. V roku 1983 nasledovalo zriadenie systému ambulantných učiteľov pre sluchovo a zrakovo postihnuté deti. Integrované školy používali verbálne hodnotenie žiakov, no od roku 1990 sa k tomuto hodnoteniu pridalo i samohodnotenie žiakov (Seidler, P. 2001, s.98).

V Nemecku prebiehala individuálna podpora žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na základe učebných plánov pre konkrétny druh špeciálnej školy, a preto vyučovanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v triedach bežných škôl bolo iba výnimočné (Lechta,V. 2010, s.157). V tejto dobe chýbali v Nemecku, ako aj v iných štátoch Európy, poradenské služby pre rodičov detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a tiež poradenské služby pre integrované vyučovanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

2.1.2 Súčasná integrácia výnimočných žiakov

Všetci dobre vieme, učili sme sa to povinne na školách, že Nemecko je spolková republika, pozostávajúca zo šestnástich krajín. Každá z týchto krajín zodpovedá za svoju vzdelávaciu politiku a kultúru, z čoho vypláva, že v Nemecku nie je zriadené jednotné ministerstvo školstva, čiže neexistuje tu jednotný školský systém. Síce má každá krajina vlastnú sústavu školstva, je však koordinované celo-nemeckou Konferenciou ministrov pre vzdelávanie, kultúru a vedu. V Nemecku môžeme hovoriť o stálej konferencii ministrov pre vzdelávanie, kultúru a vedu, pretože stretnutia ministrov sa konajú kontinuálne, čiže pravidelne. Musíme si uvedomiť, že keďže si každá krajina formuje vlastné školské zákony stav, kvalita a spôsob realizácie školskej integrácie sú preto veľmi odlišné.

Viktor Lechta (2010) vo svojom diele rozlišuje tri formy školskej integrácie, individuálnu, skupinovú a preventívnu. Najčastejšia je individuálna integrácia, pri ktorej sa dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vzdeláva v triede bežnej školy. Pri skupinovej integrácii sa učí v jednej triede bežnej školy niekoľko žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Lechta uvádza, že v praxi takúto formu integrácie nachádzame zriedka. No a poslednou formou je preventívna integrácia, ktorá nadobúda stále väčší význam, pretože pri tejto forme sú intaktné deti prijaté do školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, kde výučba prebieha spoločne. Výhodou tejto formy integrácie je, že vyučovanie a vyučovacie prostredie je upravené pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a k dispozícii sú odborní pracovníci. Napríklad v Bavorsku existuje model otvorených tried na školách pre nepočujúcich žiakov. V takejto triede sa nepočujúci žiaci učia spolu s intaktnými žiakmi. Vyučuje sa tu podľa učebných plánov bežnej školy a na vyučovacej hodine sú prítomní dvaja učitelia (Lechta,V. 2010, s.165). Pri spomínanej preventívnej pedagogike to znamená napríklad že, nepočujúci žiaci majú k dispozícii naslúchacie prístroje, taktiež sú im prispôbené

akustické podmienky, podmienky na obzeranie a zasadací poriadok, ktorý je vo forme polkruhu. Od roku 1999 sa na Univerzite v Mníchove na Katedre pedagogiky nepočujúcich a nedoslýchavých uskutočňuje výskumný projekt pod názvom Integrácia detí a mládeže so sluchovým postihnutím v bežných zariadeniach. Tento projekt obsahuje už 9 modulov a v súčasnosti stále nie je ešte uzavretý. Jednotlivé moduly spomínaného projektu analyzujú situáciu školskej integrácie, z ktorých dva konkrétne sa venujú predškolskej integrácii detí materských škôl so sluchovým postihnutím. Lechta vo svojom diele uvádza, že analýza viacerých vyučovacích jednotiek, kde bol integrovaný prítomný nepočujúci žiak, ukázala, že v praxi je používaných iba málo špecifických opatrení pre takto znevýhodnených žiakov. Miera zapojenia takýchto žiakov do vyučovania závisí najmä od učiteľov. Rodičia hodnotia prácu učiteľov v bežných školách veľmi kriticky. Hlavný problém spočíva najmä v tom, že títo učitelia nie sú dostatočne pripravení na prácu so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (Lechta, V. a kol. 2009, s.47-50).

2.2 Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v Taliansku

2.2.1 V minulosti

Bezprostredne po 2.svetovej vojne došlo v Európe spočiatku k fázy obnovy a konsolidácii špeciálneho školstva a koncom 60. a začiatkom 70.rokov boli evidentné dva trendy. Prvý z nich, ktorý sa realizuje i v Taliansku, sa zameriaval na spoločné vyučovanie výnimočných detí a mládeže s intaktnými deťmi. V roku 1971 boli v Taliansku zrušené všetky štátne špeciálne školy (Lechta, V. 2010, s.156) V roku 1973 boli schválené „clekreti delegati“, ktoré zaručovali rodičom, učiteľom a žiakom v mnohých oblastiach, ako napríklad v oblasti vzdelávania, pracovnej oblasti, či kultúre, rovnoprávnosť. V roku 1987 bola konečnou platnosťou zakotvená v zákone č.517 integrácia postihnutých detí do riadnych škôl, kde sa uvádza, že triedy s postihnutými môžu mať max. 20 detí a že v triede spolupôsobí pomocný učiteľ, prípadne tzv, asistent pre postihnutých. Už síce neexistujú nijaké špeciálne triedy, ale existujú skupiny postihnutých, ktoré sa ďalej vyučujú mimo riadnych tried ([www.predys.szm.com/vzdel tal.htm](http://www.predys.szm.com/vzdel_tal.htm)).

2.2.2 Súčasnosť

Rodičia zapíšu svoje dieťa do škôlky alebo na prvý stupeň a doručia klinickú aj funkčnú diagnózu. Potom je vypracovaný individuálny učebný plán a následne učebný projekt. Tieto musia mať podporu v personálnom a technickom vybavení, prispôbenom druhu a závažnosti postihnutia. Aby sa dosiahla efektívna inklúzia v triede, hlavnú rolu zohráva podporný učiteľ, ktorý pracuje spolu s triednym učiteľom. V súčasnosti sú takéto podporní učitelia špecializovaní len po absolvovaní dvojročného kurzu. V poslednom období aj niektorí triedni učitelia navštevovali školiace kurzy, a to tí, ktorí majú vo svojej triede dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. V rámci integrácie výnimočných detí medzi intaktné môžeme Taliansko rozdeliť na dve oblasti. Na severné a južné. V severnom Taliansku sú služby efektívnejšie a všetko beží tak, ako má. To však nemôžeme povedať o južnom Taliansku. Meškanie a dezorganizovanie pri presadzovaní právnych procedúr znamená, že vzdelávanie v hlavnom prúde nie vždy sleduje cestu, určenú zákonom. Je to na škodu kvality inklúzie.

Aby sa uľahčila práca učiteľom a zabezpečilo postihnutým žiakom rozvinúť ich plný potenciál, každá škola v Taliansku má pracovnú skupinu. Takáto skupina učiteľov, zdravotníckych pracovníkov, rodičov a ak sme na druhom stupni, niekoľkých žiakov, pracuje spoločne, aby zabezpečila pre novoprijatých postihnutých žiakov realizáciu správnych opatrení.

V triede by nemal byť viac než jeden postihnutý žiak, nanajvýš dvaja, ak postihnutia nie sú ťažké. Trieda by mala mať ideálne dvadsať žiakov a nikdy nie viac ako dvadsaťpäť. Integrované dieťa sa zúčastňuje na všetkých triednych aktivitách. Najľahšie je to dosiahnuteľné v materských školách a na prvom stupni základných škôl. Na druhom stupni môže byť zostavený individuálny učebný plán podľa odlišných osnov, než sú všeobecne platné, avšak musia tu byť vždy väzby. Keď idú postihnutí žiaci podľa iného programu ako ich spolužiaci, sú známkovani a hodnotení podľa neho. Skúšky robia príslušné k ich vzdelávaciemu programu a takéto žiaci nedosiahnu legálny titul, ale certifikát, ktorý popisuje dosiahnuté vzdelanie a výsledky. Tento certifikát je veľmi užitočný, ak idú výnimoční žiaci na strednú školu alebo ak sa uchádzajú o prácu. Na univerzitách majú postihnutí žiaci právo odsúhlasiť obsah svojho vzdelávacieho plánu a tiež spôsob, ako budú ich skúšky vykonané. Taliansky zákon tiež stanovuje, že univerzity musia zabezpečiť staršieho spolužiaka, ktorý má za úlohu uviesť a pôsobiť ako tútor, a tiež pomáhať organizovať si štúdium. Na univerzite nesmú byť bariéry pre študentov

odkázaných na vozík a musia mať zabezpečeného asistenta, ktorý takémuto študentovi pomáha pri presune z triedy do triedy (<http://www.predys.szm.com/vzdel tal.htm>).

2.2.3 Integrácia žiakov zo zdravotným znevýhodnením

Keďže Taliansko je krajina, ktorá nemá vo svojom školskom systéme sieť špeciálnych škôl a špeciálnych tried, realizuje sa tu úplná integrácia pre všetky druhy postihnutia. Hoci sa takmer všetky postihnuté deti vzdelávajú v bežných školách, musia aj tu riešiť problémy prijatia postihnutého dieťaťa do školy bežného typu. Spolupráca špeciálnych pedagógov a učiteľov bežného vyučovania je hodnotená negatívne a preto sa sťažuje práca s postihnutým dieťaťom.

Proces inklúzie v hlavnom prúde vzdelávania, ktorý je rozvinutý v Taliansku, nie je vôbec dokonalý alebo bez kritiky. Je tu veľké množstvo priestoru na zlepšenie v mnohých oblastiach. Potrebujú lepšiu odbornú prípravu pre podporných a triednych učiteľov, väčšiu finančnú zaangažovanosť miestnych úradov a tiež tesnejšiu spoluprácu medzi verejnými inštitúciami a dobrovoľníckymi organizáciami (<http://www.predys.szm.com/vzdel tal.htm>).

2.3 Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vo Veľkej Británii

2.3.1 História integrácie

Prvé významné prejavy o starostlivosť o postihnutých môžeme vidieť v novoveku, kedy ľudia prestávajú postihnutie brať ako chorobu za boží trest a začínajú sa hľadať ich prvé príčiny a následne aj možnosti ako ľuďom s postihnutím pomôcť. Najlepšie to v pedagogickej teórii dokladajú diela anglického filozofa Johna Locka. V roku 1758 tu bol založený prvý ústav starostlivosti "o mladých i starých mrzákov". V roku 1978 bola v Anglicku zverejnená správa, známa pod názvom Warnock-Report, tu sa už nehovorilo o deťoch s postihnutím, ale o deťoch so špeciálnymi potrebami. No a na základe tejto správy bol v roku 1981 vydaný zákon o výchove, s ktorým boli spojené zásadné zmeny vo výchove a vzdelávaní žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Prvý zákon týkajúci sa starostlivosti o telesne postihnutých jedincov vydali v roku 1601. Umožňoval vznik charitatívnych zariadení pre telesne postihnutých. Prvý ústav

v Anglicku však založili až v roku 1850. Slúžil dievčatám a ženám vo veku od 12 do 25 rokov.

V 19.storočí sa vo vyspelých priemyselných krajinách zvýšil tlak na rozvoj obecného a povinného školstva. V druhej polovici 19.storočia nastal vznik veľkého množstva špeciálnych škôl a zariadení pre deti s PNO - postihnutie, narušenie, ohrozenie. V druhej polovici 20.storočia bola Veľká Británia typická tým, že tu prevládal počet detí a mládeže vyučovaných integratívne (Lechta, V. 2010).

Školstvo vo Veľkej Británii i v niektorých ďalších štátoch sa vyznačovalo značnou liberálnosťou, štát nezasahoval do tvorby kurikula škôl a keď aj, tak len v podobe všeobecných odporúčaní. Každý región i škola si vytvárali vlastné kurikulum (http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:H1di0lQrvqgJ:s.ics.upjs.sk/~hurajtova/4.ronnik/PEDAGOGIKA/7b/Kurikulum.doc+n%C3%A1rodn%C3%A9+kurikulum&hl=sk&gl=sk&pid=bl&srcid=ADGEEsJhn4w8OUQWC2OlpxR-jxGb4pE6tiGN-BhXPP6YFaaTbm6kV--AyJvjJFQmX73zhQoyhx54Mi2E5sgnxaN4YLFawjiqXXjbSwm1osJglFBiQwIR3q94y74Yim6COIPd8L89KWZ&sig=AHIEtbQmdCHWRfamg_2BB4rRX0nrh9sb0g).

2.3.2 Integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v súčasnosti

V posledných rokoch tu a tiež i v iných európskych štátoch boli koncipované rôzne spôsoby hodnotenia kvality inklúzií špecifickými meradlami alebo indexami. V súčasnosti je trend vytvárať tzv. participálnu kurikulárnu politiku: štát – región – škola – trieda. Štát vydáva zásadné rozhodnutia, ktoré majú zabezpečiť právo občanov na kvalitné a adekvátne vzdelanie. Vydáva dokument nazývaný často Národné kurikulum, ktorý predstavuje kurikulum vyžadované a garantované štátom. Národné kurikulum stanovuje, aké predmety sa majú deti učiť, čo majú vedieť a aké štandardy majú dosiahnuť. Povinná dochádzka je rozdelená na štyri kľúčové stupne v závislosti od veku dieťaťa, 1.stupeň 5-7 rokov, 2.stupeň 7-11 rokov, 3.stupeň 11-14 rokov, 4.stupeň 14-16 rokov. Na každom z prvých troch stupňov sa zisťujú vedomosti detí zo základných predmetov, ako sú angličtina, matematika a veda. Prostredníctvom školských a národne stanovených testov na konci 4. stupňa žiaci skladajú skúšky na získanie „všeobecného certifikátu stredoškolského vzdelávania“

(<http://www.saaic.sk/socrates/dokumenty/Publikacie/publikacie/KompendiumARION.pdf>).

Vo Veľkej Británii je veľmi známi model skupinovej integrácie, ktorý sa tu vyskytuje najmä vo forme poradenských centier. Takéto poradenské centrá, v minulosti sa nazývali Unit, sú súčasťou bežných škôl. Veľká Británia má dlhoročné skúsenosti so školskou integráciou detí a mládeže so sluchovým postihnutím. Žiakom je v triede k dispozícii špeciálny pedagóg, tzv. asistent, ktorý má taktiež informačné ako aj poradenské úlohy, ako napríklad sprostredkovanie informácií triednym učiteľom, ostatným učiteľom, ale i rodine. Ide o tzv. nepriamu podporu, v rámci ktorej sú i ďalšie úlohy, ako prekontrolovanie akustiky školy a triedy, zaistenie individuálnej aplikácie sluchového aparátu, tiež poučenie personálu školy a spolužiakov. Na druhej strane poznáme i priamu podporu, ku ktorej patrí opatrenie pre individuálnu podporu dieťaťa. Ide najmä o preklopenie rozdielov medzi normálnym učebným plánom a jazykovou úrovňou žiaka. Štatistické údaje uvádzajú, že v Anglicku je 90% žiakov so sluchovým postihnutím integrovaných. Žiaci s ostatnými druhmi postihnutia sú vzdelávaní prednostne integratívne (Lechta, V. 2010).

2.3.3 Integrácia v jednotlivých častiach Veľkej Británie

V Škótsku zákony podporujú potreby žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a školské úrady ustanovujú také povinnosti, ktoré vyhovujú potrebám všetkých študentov v spolupráci s agentúrami a rodičmi. V Škótsku termín špeciálne vzdelávacie potreby nepatrí do oficiálnej terminológie. Za vzdelávanie v Škótsku je zodpovedná škótska vláda. V roku 2001 sa Škótsko pustilo do procesu veľkej reformy vrámec špeciálneho vzdelávania. Rozlišujeme tu tri formy integrácie. Lokalizačnú, kde žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sú vzdelávaní spoločne s intaktnými žiakmi, ale sú pre nich vytvorené špeciálne opatrenia, socializačnú, kedy žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami majú s intaktnými žiakmi spoločné sociálne priestory, ihrisko a napríklad priestori na mimoškolské vyučovanie a treťou formou je funkčná integrácia, ktorá je najpokročilejšia a pri ktorej sa žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vzdelávajú s intaktnými a majú rovnakú osnovu, ciele i aktivity (www.scottish.parliament.uk/business/research/pdf_subj.../smda00-04.pdf).

Na školstvo v Anglicku a v Severnom Walese dohliada ministerstvo školstva. Väčšina študentov má individuálny vzdelávací plán, ale študenti môžu mať navyše i skupinový plán, ktorý sa používa, keď má určitá skupina žiakov podobné ciele. Miestne orgány sú zodpovedné za ustanovenia a vyhlásenia ako budú poskytovať finančné

prostriedky na vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. V týchto krajinách sú žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami umiestnený v triedach bežných škôl dvoma spôsobmi. Nesú názov Wawe 2 a Wawe 3. Pri forme Wawe 2 je žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami poskytnutá podpora dieťaťu, so zameraním na konkrétnu oblasť jeho zdravotného znevýhodnenia. Integrácia žiakov formou Wawe 3 sa skladá z viacernej individualizovanej podpory, ktorá je navrhnutá špeciálne pre jednotlivého žiaka s cieľom urýchliť jeho pokrok (http://en.wikipedia.org/wiki/Special_education).

Špeciálne vzdelávacie potreby sú v Severnom Írsku chápané ako individuálne potreby. Integrácia sa tu realizuje buď v špeciálnych školách, v špeciálnych triedach, ktoré sú v bežných školách, alebo v triedach bežných škôl. V Severnom Írsku je štyridsaťštyri špeciálnych škôl a sto sedemdesiat špeciálnych tried pripojených k osmedesiatimôsmim bežných škôl, ktoré vzdelávajú širokú škálu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (www.deni.gov.uk/index/7-special_educational_needs_pg.htm). V Severnom Írsku existuje kódex Rovnosť komisia NI - diskriminácia zdravotne postihnutých, ktorý vysvetľuje povinnosti na škole.

3. POROVNANIE SLOVENSKEJ REPUBLIKY S VYBRANÝMI EURÓPSKÝMI ŠTÁTMI

„Pojem inklúzia sa začal na Slovensku používať od začiatku integratívnych snáh v 90.rokoch minulého storočia" (Duchovičová,J. - Fenyvesiová,L. - Pavličková,A. 2007, str.88). Komenský tvrdil, že školy sa majú stať dielňou ľudskosti, v ktorej majú byť vzdelávaní všetci bez akéhokoľvek rozdielu. V západných krajinách sa ako najnovší ukazovateľ zdokonaľovania edukácie vytvára špecifický koncept inkluzívneho prístupu k deťom a mládeži so špeciálnymi edukačnými potrebami.

Vzdelávanie a výchova žiakov a študentov so špeciálnymi potrebami v európskom kontexte prebieha v súčasnosti podľa Európskej agentúry pre rozvoj špeciálneho školstva v troch základných prúdoch. Jednoúrovňový prístup - zahŕňa inklúziu takmer všetkých žiakov do hlavného prúdu vzdelávania. takýto prístup je podporovaný celou variadou služieb v školách bežného typu a môžeme ho pozorovať v Španielsku, Grécku, Taliansku, Portugalsku, Švédsku, Nórsku, na Cypre a Islande. Druhú najväčšiu kategóriu tvoria krajiny využívajúce viacúrovňový systém vzdelávania a výchovy jedincov so špeciálnymi potrebami. Tieto krajiny poskytujú viacero služieb medzi dvoma systémami. Sem spadajú krajiny ako Dánsko, Francúzsko, Írsko, Luxembursko, Rakúsko, Fínsko, Veľká Británia, Litva, Lichtenštajnsko, Slovensko, Česká republika, Slovinsko, Estónsko a Lotyšsko. Tretiu kategóriu tvoria štáty s dvojúrovňovým prístupom vzdelávania a výchovy žiakov so špeciálnymi potrebami. Tento prístup tvoria dva odlišné edukačné systémy. Žiaci so špeciálnymi potrebami sú zvyčajne zaradovaní do špeciálnych škôl alebo špeciálnych tried. Títo žiaci nie sú vzdelávaní so svojimi intaktnými rovesníkmi a spadajú zväčša pod odlišnú legislatívu. treba podotknúť, že tento prístup je veľmi rôznorodý. Napríklad vo Švajčiarsku sa systém vzdelávania a podporné služby výraznejšie líšia v závislosti od kantónov. Ďalšou krajinou kde sa uplatňuje takýto prístup je Belgicko (Duchovičová,J. - Fenyvesiová,L. - Pavličková,A. 2007, s.85-86).

"V 80.rokoch minulého storočia si viaceré európske krajiny zadefinovali systém špeciálneho školstva ako prostriedok pre školy hlavného prúdu" (Duchovičová,J. - Fenyvesiová,L. - Pavličková,A. 2007, s.87).

Pomaly si v našej republike začínajú ľudia zvykať, že postihnutých občanov možno stretnúť všade. Nie sú už izolovaní v ústraní. V zahraničí sa vraj človek s handicapom cíti slobodnejšie, pretože ho nikto nesleduje, okolie sa k nemu chová prirodzene. V našej

mentalite je stále zakorenené, že je to chudák, ktorému sa musí pomáhať alebo na druhej strane, robíme sa, že ho nevidíme.

3.1 Kooperácia Slovenskej republiky a Nemecka vzhľadom na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Musíme si uvedomiť, že Nemecko, ako sme si už spomínali, nemá zriadené jednotné ministerstvo školstva a tak aj školská sústava a integrácia detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je v každej krajine Nemecka veľmi odlišná. V podstate môžeme v Nemecku rozlišovať tri základné formy integrácie, od ktorých sa potom odvíja ďalšia realizácia v príslušných krajinách Nemecka. Tak ako na Slovensku i v Nemecku existuje individuálna forma integrácie, pri ktorej žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je zaradený do triedy v bežnej škole. Skupinová integrácia, pri ktorej sa v triede bežnej školy vzdeláva viac žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami u nás neexistuje, namiesto toho vytvárame špeciálne triedy, a školách bežného typu, v ktorých sa učí viac detí s rovnakým druhom zdravotného znevýhodnenia. Tretiu formu integrácie využívanú v Nemecku, považujeme za najzaujímavejšiu, pretože zdravé - intaktné deti sú prijímané do školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Majú možnosť spoznať a uvedomiť si, ako sa výnimočné deti vzdelávajú, aké formy a prostriedky sa využívajú sa využívajú pri vyučovaní a časom budú intaktné deti vnímať výnimočnosť a rozmanitosť ako prirodzenú súčasť bežného života.

3.2 Kooperácia Slovenskej republiky a Talianska vzhľadom na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Taliansko je v súčasnosti krajinou s takmer úplným začlenením detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do bežných škôl. Existuje tu veľmi málo špeciálnych zariadení. I keď aj v Taliansku nájdeme špeciálne oddelenia materských škôl, špeciálne triedy pri základných a umeleckých školách, štátne inštitúcie pre nevidiacich alebo nepočujúcich, ich počet je v pomere k celkovému počtu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami ďaleko menší, než v iných krajinách. V integrácii Talianska, na rozdiel od Slovenskej republiky, nerozlišujeme žiadne formy, existuje iba jedna. V súčasnej dobe môžeme Taliansko považovať za krajinu s najlepšou a najdokonalejšou

integráciou žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do tried bežných škôl (Michalík, J - Stodůlková, M. 2001, s.56-62).

3.3 Kooperácia Slovenskej republiky a Veľkej Británie vzhľadom na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Vo Veľkej Británii môžeme vidieť rozdielne formy integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, vzhľadom na konkrétne územie. Rovnakú školskú integráciu, ako máme u nás na Slovensku, pozorujeme i v Severnom Írsku. Realizuje sa teda buď v špeciálnych triedach v bežných školách, alebo v triede bežnej školy. Veľmi podobná je i integrácia výnimočných žiakov v Škótsku. Tiež sa realizuje, ako i u nás na Slovensku, v triedach bežnej školy, ale s tým rozdielom, že v Škótsku rozlišujeme navyše dva spôsoby takejto integrácie. V Anglicku a Severnom Walese sa integrácia realizuje jednou formou a to, že žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sú vzdelávaní spoločne s intaktnými žiakmi, ale dvomi rôznymi spôsobmi. Za najefektívnejšie považujeme integrovanie výnimočných žiakov v Škótsku.

ZÁVER

Témou bakalárskej práce bolo analyzovať podmienky pre integratívne a inkluzívne vzdelávanie detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v škole bežného typu, a to vzhľadom k vývoju legislatívnych podmienok v Slovenskej republike. Začleňovanie žiakov so špeciálnymi potrebami do bežných škôl je celosvetovým trendom, ktorý sa čoraz viac presadzuje aj v Slovenskej republike. Integratívna podpora v bežnej škole sa praktikuje mnohými spôsobmi. V zásade je možné diferencovať podľa miery stretávania sa medzi žiakmi s a bez postihnutia v bežnej škole a podľa príslušného podielu špeciálne pedagogickej podpory. Zásadné zmeny v rozvoji školstva v Slovenskej republike po roku 1989 zmenami v školskej legislatíve umožnili dôkladnejšie zohľadňovať individuálne potreby, schopnosti a záujmy detí.

V oblasti vzdelávania žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je najvýznamnejšou zmenou legislatívne zakotvená možnosť jeho individuálnej alebo kolektívnej integrácie do materských škôl, základných škôl a stredných škôl bežného typu.

Integrácia patrí k základným prvkom vedúcim k rozvoju osobnosti a vytváraniu kvalitných životných podmienok pre zdravotne postihnutých a sociálne znevýhodnených jednotlivcov. Úzko súvisí s emancipáciou postihnutých a výsledkom úspešnej integrácie by malo byť zapojenie jedinca do spoločenského života intaktnej spoločnosti

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

1. Knihy / Zborníky

DUCHOVIČOVÁ, J. - FENYVESIOVÁ, L. - PAVLIČKOVÁ, A. 2007. *Súčasné teórie edukačných premien v školstve* in 2.diel zborníka z medzinárodnej vedeckej konferencie *Vzdelávanie v zrkadle doby*, 1.vydanie. PF UKF v Nitre, 2007. 318 s. ISBN 978-80-8094-085-0

KERROVÁ, S. 1997. *Dítě se speciálními potřebami*. 1.vydanie. Praha : Portál, 1997. 168 s. ISBN 80-71778-147-9

KOVALIKOVÁ, S. - OLSENOVÁ, K. 1995. *Integrovaná tematická výuka - model*, 2.opravné vydanie. vydal Pavel Kopřiva : vydavateľstvo SPIRÁLA, 1995. 304 s. ISBN 80-901873-1-5

LECHTA, V. a kol. 2009. *Východiská a perspektívy inkluzívnej pedagogiky / Ausgangsunkte und Perspektiven der inklusiven Pädagogik*. 1.vydanie. Martin : Osveta, 2009. 128 s. ISBN 80-8063-303-5

LECHTA, V. 2010. *Základy inkluzívnej pedagogiky : dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1.vydanie. Praha : Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7

MICHALÍK, J. - STODŮLKOVÁ, M. 2002. *Školská integrace v Itálii* in *Speciální pedagogika* č. 1/2002, ročník 2002, ISSN: 1211-2720

MENDELOVÁ, E. 2008. *Sociálny aspekt integrovaného vzdelávania detí a mládeže so zrakovým postihnutím - Zborník príspevkov z odborného tyflopédického seminára, ktorý sa konal na FMFI UK v Bratislave dňa 8.11.2007*, Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2008. ISBN 978-80-223-2353-6

NOVOSAD, L. 2009. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním : základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. 1.vydanie. Praha : Portál, 2009. 272 s. ISBN 978-80-7367-509-7

PETLÁK, E. - JUSZCZYK, S. a kol. 2004. *Diferenciácia vyučovania a súvislosti*. Nitra : PF UKF v Nitre. 2004. 363 s. ISBN 80-8050-743-0

PORUBSKÁ, G. - PLAVČAN, P. 2004. *Slovenské školstvo v medzinárodnom kontexte*, 1.vydanie. Bratislava : PARASLIN, 2004. 93 s. ISBN 80-85756-94-3

PORUBSKÁ, G. - SEIDLER, P. - KURINCOVÁ, V. 2001. *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*, 1.vydanie. Nitra : PF UKF v Nitre, 2001. 242 s. ISBN 80-8050-415-6

REPKOVÁ, K. a kol. 2003. *Zdravotné postihnutie v kontexte novodobej sociálnej politiky*, 1.vydanie. Bratislava : Informačná kancelária Rady Európy, 2003. 214 s. ISBN 80-891-41-03-X

SEIDLER, P. - KURINCOVÁ, V. - KOMORA, J. a kol. 2008. *Cesty k inklúzii – východiská inkluzívnej pedagogiky a ich implementácia v pedagogickej praxi v*

kontexte novodobých trendov : (VEGA 1/3632/06). Nitra : UKF, 2008. 362 s. ISBN 978-80-8094-446-9

SEIDLER, P. - ŽOVINEC, E. - KURINCOVÁ, V. 2008. *Slovenský učiteľ kompetentný pre Európu. Edukácia a inklúzia žiakov so špeciálnymi potrebami.* 1.vydanie. CCV PF UKF v Nitre, 2008. 80 s. ISBN 978-80-8094-292-2

SLOWÍK, J. 2010. *Komunikace s lidmi s postižením.* 1.vydanie. Praha : Portál, 2010. 160 s. ISBN 978-80-7367-697-9

SLOWÍK, J. 2007. *Speciální pedagogika,* 1.vydanie. Praha : Grada Publishing a.s., 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3

VANČOVÁ, A. a kol. 2010. *Edukácia mentálne postihnutých - Špeciálne metodiky predmetov špeciálnej základnej školy.* 1.vydanie. Bratislava : IRIS. 332 s. ISBN 978-80-89256-53-2

ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.* 1.vydanie. Praha : Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X

ŽOVINEC, E. - AŽALTOVIČOVÁ, M. 2005. *Individuálny vzdelávací plán in Diet'a so špeciálnymi potrebami v bežnej škole, Zborník príspevkov zo seminára.* 1.vydanie. Nitra - Hlohovec : PF UKF v Nitre, 2005. 81 s. ISBN 80-8050-803-8

2. Normy a zákony

ZÁKON č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov

ZÁKON č. 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov

ZÁKON č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov

ZÁKON č. 596/2003 Z.z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení neskorších predpisov

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č.41/1996 Z.z. o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických pracovníkov v znení neskorších predpisov

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č.322/2008 Z.z. o špeciálnych školách

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 353/1994 Z.z. o predškolských zariadeniach v znení neskorších predpisov

Školská integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ, Interný metodický materiál Štátnej školskej inšpekcie, Bratislava, 2010

3. Internetové stránky

www.minedu.sk
www.portal.gov.sk
www.prolop.sk
www.szpointd.edu.sk
www.szspk.sk
www.ksuza.sk
www.vynimocnarodina.sk
www.wikipedia.sk
www.wikipedia.org
www.scottish.parliament.uk
www.deni.gov.sk
www.zskrajne.sk
www.oailava.sk

ZOZNAM PRÍLOH

Individuálny výchovno-vzdelávací program žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Úprava učebných osnov

Návrh na prijatie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy

Návrh na prijatie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy (na individuálnu integráciu, do špeciálnej triedy)