

## Inkluzívne vzdelávanie v školách na Ukrajine

Myroslava SADOVÁ

Fakulta psychológie, Paneurópska vysoká škola v Bratislave

Ústav pre nadané deti, Národná akadémia pedagogických vied Ukrajiny

**Abstrakt:** príspevok prináša aktuálny pohľad na inkluzívne vzdelávanie na Ukrajine a jej legislatívu. Podčiarkuje výhody a nevýhody inkluzívneho vzdelávania pre žiakov, aj pre pedagóga, a upozorňuje na jeho nedostatky a rezervy v ukrajinských školách v súčasnosti.

**Kľúčové slová:** inklúzia, inkluzívne vzdelávanie, školy na Ukrajine.

Problematika inkluzívneho vzdelávania nie je záležitosťou len niektorých štátov, ale patrí medzi agendy nadnárodných inštitúcií ako je OSN a UNESCO. Tieto inštitúcie majú veľký podiel na tom, aby sa inkluzívna politika stala súčasťou politik všetkých štátov a aby sa súčasná transformácia školských systémov uberala smerom k inkluzívnosti. Vo vyhlásení OSN a UNESCO zo Salamanky z roku 1994 sa uvádza, že princíp inklúzie implikuje, že bežné školy by mali vzdelávať všetky deti bez ohľadu na ich fyzické, sociálne, intelektuálne, emocionálne, jazykové, alebo iné podmienky. Bežné školy sú najefektívnejším prostriedkom na potlačanie diskriminujúcich postojov, na vznik tolerantných a začleňujúcich komúnít (vyhlásenie UNESCO, Salamanka, čl. 2, 3).

UNESCO (2005) vymedzuje inkluzívne vzdelávanie ako dynamický proces pozitívneho akceptovania rôznorodosti žiakov, kedy sa individuálne rozdiely nechápu ako problém, ale ako možnosť pre obohaenie edukačného procesu. Zakladá sa na troch hlavných princípoch, ktorými sú *prístup k bezplatnému a povinnému vzdelávaniu, rovnosť a nediskriminácia* a napokon *právo na kvalitnú výchovu a vzdelávanie*.

UNESCO v roku 2009 vydalo politické usmernenia pre inklúziu vo vzdelávaní s príznačným názvom *Inkluzívne vzdelávanie: cesta do budúcnosti*. Jednotlivé štáty EÚ sú takto povinné transformovať svoje školstvo tak, aby vyhovovalo podmienkam potrebných pre zavedenie inkluzívneho vzdelávania do praxe.

V inkluzívnej škole sa nestretávame s univerzálnou osobnosťou žiaka, žiacka populácia je rozmanitejšia. Žiaci sa líšia národnosťou, etnicitou, náboženstvom, sociálnym zázemím, vedomosťami, zručnosťami, záujmami, motiváciou, pohlavím, vekom, fyzickými možnosťami, osobnou históriou a pod. Uspokojiť potreby všetkých žiakov nie je pre školy jednoduché. Pre rozvoj žiakov bude nevyhnutné odhaliť potenciál každého z nich, akceptovať jeho osobnostné predpoklady a zvoliť také stratégie vyučovania, ktoré budú tento potenciál maximálne využívať. Toto si vyžaduje „vybudovať“ spoločenstvo triedy a školy na princípe vzájomného rešpektu. V inkluzívnej škole je nevyhnutný rešpekt na všetkých možných úrovniach, v rovine interpersonálnej (žiak – žiak) aj intrapersonálnej: žiak – pedagogický pracovník, pedagogický pracovník – pedagogický pracovník, pedagogický pracovník – nepedagogický pracovník, vedúci pracovník – podriadený pracovník atď. Rešpekt medzi všetkými účastníkmi edukačného procesu považujeme za dominantný princíp inkluzívneho vzdelávania (Kratochvílová, Havel, Filová, 2013).

Rovnako ako v iných štátoch Európy, tak aj my, v školách na Ukrajine, vychádzame z normatívnych dokumentov o kvalitnom inkluzívnom vzdelávaní. Spomenieme predovšetkým Deklaráciu práv človeka, Konvenciu o boji proti diskriminácii v oblasti vzdelávania, Konvenciu o právach dieťaťa, Medzinárodný pakt o hospodárskych, sociálnych a kultúrnych právach, Všeobecnú deklaráciu o vzdelávaní pre všetkých, Štandardné pravidlá zabezpečenia rovnakých príležitostí pre osoby s invaliditou, Salamanskú deklaráciu, Kodanskú deklaráciu o sociálnom rozvoji, Dakarské rámcové opatrenia, Konvenciu OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím, Ústavu Ukrajiny, ukrajinský zákon o vzdelávaní, nariadenia vlády Ukrajiny, nariadenia Ministerstva vzdelávania a vedy Ukrajiny. [2]

---

Spravovanie inkluzívneho vzdelávania na Ukrajine zabezpečuje organizačná jednotka zodpovedná za inkluzívne vzdelávanie a aktivity Ministerstva školstva a vedy Ukrajiny, Inštitút špeciálnej pedagogiky Národnej akadémie pedagogických vied Ukrajiny, Inštitút modifikácie obsahu edukácie pre inkluzívne vzdelávanie, Inkluzívno-zdrojové stredisko a Zdrojové stredisko pre podporu inkluzívneho vzdelávania. [6]

Súčasný stav legislatívy v oblasti inkluzívneho vzdelávania na Ukrajine sa vyznačuje týmito charakteristikami:

- ❖ zaručenie rovnakého prístupu kvalitného vzdelávania pre deti s osobitnými potrebami, právo voľby rôznych typov vzdelávacích zariadení a foriem vzdelávania;
- ❖ rozšírenie praxe inkluzívneho vzdelávania v zariadeniach predprimárneho, základného a stredného školského vzdelávania, mimoškolského, odborného (odborno-technického) a vysokoškolského vzdelávania;
- ❖ reforma systému internátnych škôl a zabezpečenie vzdelávania detí na mieste ich pobytu;
- ❖ nárast pozornosti k včasnému komplexnému psychologicko-pedagogickému hodnoteniu rozvoja dieťaťa a poskytovanie psychologicko-pedagogických, korekčno-rozvíjajúcich služieb;
- ❖ individualizácia výchovno-vzdelávacieho procesu prostredníctvom vypracovania individuálneho programu rozvoja a realizácie osobnostne orientovaného (individuálneho, diferencovaného) vzdelávania;
- ❖ zavedenie do školských zariadení defektológov<sup>1</sup> a asistentov učiteľa;
- ❖ medziodborová integrácia a sociálne partnerstvo (zapojenie rodičov a zástupcov rôznych odborov, sociálnych inštitúcií, služieb s cieľom optimalizovať proces vzdelávacej integrácie detí s špeciálnymi potrebami). [16]

Na Ukrajine sa už začala reforma na legislatívnej úrovni o implementácii inkluzívneho vzdelávania do systému poskytovania vzdelávacích služieb pre účastníkov výchovno-vzdelávacieho procesu. V súčasnosti už každá štvrtá škola začína využívať inkluzívne metódy výučby s účastníkmi procesu edukácie, a to od predškolských zariadení až po vysoké školy. Dokonca štátne vzdelávacie inštitúcie Ukrajiny poskytujú žiakom so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami zvýhodnenia a bezplatné vzdelávanie. A zároveň sa na Ukrajine budujú siete inkluzívnych centier.

Inkluzívne vzdelávanie kladie dôraz na individuálny prístup vo vzdelávaní žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. V pedagogicko-psychologickom zameraní sa používa integračno-funkčný prístup v inkluzívnom vzdelávacom priestore: zohľadnením právneho, výchovného, ekonomického, adaptívneho, systémového, metodického, diagnostického, korekčno-rozvíjajúceho, morálno-hodnotového, hodnotiaceo-kontrolného, prognosticko-strategického kontextu funkcií.

Koutsourius, Anglin-Jaffe a Stentiford [9] vidia tieto výhody inkluzívneho vzdelávania:

*Výhody pre žiakov so ŠVPP:*

- ❖ zlepšenie kognitívneho, motorického, rečového, sociálneho a emocionálneho vývoja detí vďaka komunikácii s vrstovníkmi;
- ❖ získanie funkčných zručností a schopností;
- ❖ orientácia na silné stránky a schopnosti dieťaťa počas procesu vzdelávania;
- ❖ účasť na verejnom živote a vytváranie priateľských vzťahov s inými deťmi.

*Výhody pre ostatných žiakov:*

- ❖ formovanie tolerantného prístupu a prirodzeného vnímania ľudí s rôznymi osobitosťami;
- ❖ nadviazanie a udržiavanie priateľských vzťahov s ľuďmi, ktorí sa od nich líšia;
- ❖ sociálna spolupráca s ľuďmi, ktorí majú odlišnosti od nich;
- ❖ formovanie neštandardného prístupu a invencie na dosiahnutie spoločného výsledku.

---

<sup>1</sup> Defektológ je na Ukrajine špecialista, ktorého hlavnou úlohou je rozvoj a adaptácia detí s telesným alebo mentálnym postihnutím. Na Slovensku vykonáva podobné činnosti špeciálny pedagóg.

Výhody pre pedagógov:

- ❖ lepšie pochopenie individuálnych osobitostí žiakov/študentov;
- ❖ ovládnutie rôznorodých pedagogických metód na efektívnu prácu s ohľadom na individuálne potreby;
- ❖ priblíženie sa k detskému vnímaniu pre lepšie porozumenie rôznym situáciám a formovanie celostného obrazu.

Kiviranda, Leijena, Leppa, Tammemäe [7] upozorňujú však aj na nedostatky a rezervy inkluzívneho vzdelávania v súčasnosti:

- ❖ nedokonalosť legislatívy v oblasti vzdelávania, čo spôsobuje nedostatok mechanizmov rozvoja a financovania systému inkluzívneho vzdelávania;
- ❖ nedostatočné materiálne-technické a personálne zabezpečenie škôl a školských zariadení (absencia špeciálneho pomocného vzdelávacieho vybavenia, špeciálne vyvinutých vzdelávacích metód a programov pre inkluzívne vzdelávanie, nedostatočný počet špeciálne pripravených odborníkov na prácu s deťmi s postihnutím);
- ❖ nepripravenosť budov škôl a školských zariadení (vrátane vnútorných priestorov) pre bezbariérový prístup žiakov so ŠVPP;
- ❖ nedostatočná psychologická pripravenosť žiakov a učiteľov na spoločné vzdelávanie s jedincami s postihnutím.

Okrem iného Felder [4] dáva do pozornosti aj závažný problém negatívneho postoja viacerých rodičov k tomu, že ich deti sa majú vzdelávať a študovať s deťmi s určitými poruchami, čo môže mať, podľa názoru týchto rodičov, negatívny vplyv na výsledky učenia a vzdelávania zdravých detí. Avšak individuálny vyučovacia plán (IVP), vypracovaný podľa potrieb dieťaťa so ŠVPP, sa má realizovať v podmienkach bežného vyučovacieho procesu, nezastavujú a nebrzdia tempo pokroku vyučovania ostatných detí.

Mieghem, Verschueren a Petry [14] zdôrazňujú, že inkluzívne školy by mali disponovať istou nevyhnutnou vybavenosťou. Patria k nim výťahy, rampy, zábradlia pozdĺž stien, príslušné toalety, školské autobusy vybavené špeciálnymi zdvíhákmi, moderné telocvične a prirodzene kvalifikovaní pedagogickí a odborní pracovníci pripravení pre prácu s deťmi s postihnutím (korekčný pedagóg, psychológ, logopéd, asistent učiteľa).

Zavedenie celoplošného inkluzívneho vzdelávania na Ukrajine je však dlhodobý proces, ktorého aplikácia do praxe vyžaduje mimoriadne úsilie a finančnú podporu štátu, ministerstva školstva, aktivít škôl a školských zariadení, ale aj intervencií mimovládnych organizácií. Znamená však najprv analyzovať proces inklúzie v škole a to najmä s ohľadom na jeho teoretické východiská, podmienky pre realizáciu v školách a stratégií podpory na úrovni školskej politiky. Keďže inkluzívne vzdelávanie je zároveň interdisciplinárnym problémom, vyžaduje si tiež vstup celej rady vedných odborov do jeho riešenia – pedagogiky, špeciálnej pedagogiky, psychológie, sociológie, biológie, lekárstva.

Celoplošné zavedenie inkluzívneho vzdelávania do štandardných škôl na Ukrajine si, podobne ako aj v iných krajinách, vyžaduje:

1. pripravenosť učiteľov na vzdelávanie takejto širokej heterogénnej skupiny žiakov, ktoré je náročnejšie a počíta s individualizáciou a diferenciáciou a to najmä v obsahu, didaktických formách a didaktických metódach,
2. kooperáciu pedagogických a odborných pracovníkov škôl v edukačnom procese v rámci multidisciplinárnych tímov,
3. spoluprácu školy a rodiny, hľadanie nových foriem spolupráce škôl so zákonnými zástupcami žiakov.

Na záver treba zdôrazniť, že zavádzanie inkluzívneho vzdelávania a jeho implementácia do školskej praxe na Ukrajine nie je ešte dokonalé, ale správna príprava, dostatočné financovanie a informovanosť ľudí pomôžu v blízkej budúcnosti deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami získať kvalitné vzdelanie v bežných školách v akomkoľvek ukrajinskom meste.

## Literatúra

- ☐ [1] ARCIDIACONO, F., & BAUCAL, A. (2020). Towards teacher professionalization for inclusive education: reflections from the perspective of the socio-cultural approach. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Edu.* 8, 26 – 47. doi: 10.12697/eha.2020.8.1.02b
- ☐ [2] Basic Schools and Upper Secondary Schools Act. (2019). *Riigi Teataja I*, 2019,120. Dostupné na: <http://riigiteataja.ee/en/eli/ee/Riigikogu/act/503062019007/consolide> (Accessed January 03, 2021).
- ☐ [3] EHALA, M. (2020). Tulevik on erikoolide päralt. [Future is for special schools]. *Postimees*. Dostupné na: <https://leht.postimees.ee/6901395/tulevik-on-erikoolide-paralt> (Accessed January 03, 2021).
- ☐ [4] FELDER, F. (2019). Inclusive education, the dilemma of identity and the common good. *Theory Res. Educ.* 17, 213 – 228. doi: 10.1177/1477878519871429
- ☐ [5] KAUFFMAN, J. M., & HORNBY, G. (2020). Inclusive vision versus special education reality. *Educ. Sci.* 10:258. doi: 10.3390/educsci10090258
- ☐ [6] KIVIRAND, T., LEIJEN, Ä., LEPP, L., & MALVA, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade [The meaning of inclusive education and factors for effective implementation in the Estonian context: A view of specialists who train or advise teachers]. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Edu.* 8, 48 – 71. doi: 10.12697/eha.2020.8.1.03
- ☐ [7] KIVIRAND, T., LEIJEN, Ä., LEPP, L., & TAMMEMÄE, T. (2021). Designing and implementing an in-service training course for school teams on inclusive education: reflections from participants. *Educ. Sci.* 11:166. doi: 10.3390/educsci11040166
- ☐ [8] KONETSKI-RAMUL, K. (2021). Kaasav haridus ehk Elevant keset tuba. [Inclusive education as an Elephant in the room.] *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2021/02/kaasav-haridus-ehk-elevant-keset-tuba/> (Accessed January 03, 2021).
- ☐ [9] KOUTSOURIS, G., ANGLIN-JAFFE, H., & STENTIFORD, L. (2020). How well do we understand social inclusion in education? *Br. J. Educ. [9] Stud.* 68, 179 – 196. doi: 10.1080/00071005.2019.1658861
- ☐ [10] KUPPER, B., ÕUN, M., TATOMIR, T., & SIMSO, T. (2020). Haridusinnovatsioon: kaasav haridus – kas oleme ikka kõigele mõelnud? [Educational innovation: Have we really thought about everything?] *Postimees*.
- ☐ [11] <https://arvamus.postimees.ee/6999120/haridusinnovatsioon-kaasav-haridus-kas-oleme-ikka-koigele-moelnud> (Accessed January 03, 2021).
- ☐ [12] LABI, N. (2019). Kaasavast haridusest on kasu kõigile [Inclusive education is beneficial for everyone.] *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2019/05/kaasavast-haridusest-on-kasu-koigile/> (Accessed January 03, 2021).
- ☐ [13] NELIS, P., & PEDASTE, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade [A model of inclusive education in the context of Estonian preschool education: A systematic literature review]. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian J. Edu.* 8, 138 – 163. doi: 10.12697/eha.2020.8.2.06
- ☐ [14] UNESCO (2020). “Towards inclusion in education: status, trends and challenges,” in *The UNESCO Salamanca Statement 25 Years on* (Paris: UNESCO).
- ☐ [15] MIEGHEM, V.A., VERSCHUEREN, K., PETRY, K., & STRUYF, E. (2018). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *Int. J. Incl. Educ.* 24, 675 – 689. doi: 10.1080/13603116.2018.1482012
- ☐ [16] YDO, Y. (2020). Inclusive education: global priority, collective responsibility. *Prospects* 49, 97 – 101. doi: 10.1007/s11125-020-09520-y
- ☐ [17] ZGAGA, P. (2019). “Inclusion in education: Between opportunities and limits. Introduction to the theme,” in *Inclusion in Education: Reconsidering Limits, Identifying Possibilities* (Berlin: Peter Lang), 7 – 28.