

# VÝCHODISKÁ PRE NOVÝ MODEL PODPORNÝCH OPATRENÍ VO VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ: POROVNANIE MODELOV PODPORY V PIATICH KRAJINÁCH



# VÝCHODISKÁ PRE NOVÝ MODEL PODPORNÝCH OPATRENÍ VO VÝCHOVE A VZDELÁVANÍ:

Porovnanie modelov  
podpory v piatich krajinách.



**PLÁN [OBNOVY]**



Vydané Národným inštitútom vzdelávania a mládeže v rámci realizácie Plánu obnovy a odolnosti, ktorý je financovaný Európskou úniou – NextGenerationEU.

**Východiská pre nový  
model podporných opatrení  
vo výchove a vzdelávaní:  
Porovnanie modelov podpory  
v piatich krajinách**

Národný inštitút vzdelávania a mládeže (NIVAM)  
Pracovisko Pluhová 8  
831 03 Bratislava

Publikácia vznikla pod vedením  
Mgr. Miroslavy Hapalovej,  
zástupkyne generálneho riaditeľa NIVAM  
a riaditeľky Odboru kurikula, inklúzie  
a národnostných menšín.

**Autorka:**

Mgr. Alexandra Ostertágová

**Na príprave publikácie spolupracovali:**

Mgr. Anna Dráľová

Ing. Martina Kubánová

Jazyková korektúra: Mgr. Pavol Kelecsényi

Grafická úprava: Mgr. art. Katarína Cermanová

Toto dielo podlieha licencií  
Creative Commons - CC BY 4.0

**Rok vydania: 2022**

# OBSAH

<b><u>Úvod a zhrnutie</u></b>	<b>4</b>
<b><u>Situácia v oblasti poskytovania podpory vo vzdelávaní na Slovensku</u></b>	<b>8</b>
<b><u>Postup pri tvorbe návrhu nového konceptu poskytovania podpory</u></b>	<b>14</b>
<b><u>Komu sa poskytuje podpora vo vzdelávaní?</u></b>	<b>24</b>
Kritériá vzniku nároku na podporné opatrenia	
<b><u>Aká podpora vo vzdelávaní sa poskytuje?</u></b>	<b>33</b>
Vymedzenie podporných opatrení v sledovaných systémoch	34
Výpočet a klasifikácia podporných opatrení v primárnych dokumentoch	39
<b><u>Záver</u></b>	<b>48</b>
Ďalšie kroky pri nastavovaní nového systému podpory v kontexte požiadaviek na úspešnosť zavádzania zmien vo vzdelávaní	49
<b><u>Použitá literatúra</u></b>	<b>55</b>
<b><u>Príloha: Karty analyzovaných krajín</u></b>	<b>60</b>
<u>Česká republika</u>	64
<u>Fínsko</u>	82
<u>Írsko</u>	94
<u>Nemecko spolková republika Berlín a spolková republika Dolné Sasko (Niedersachsen)</u>	114
<u>Portugalsko</u>	128

# ÚVOD A ZHRNUTIE

Jednou z reforiem, ku ktorým sa vláda SR zaviazala v rámci Plánu obnovy a odolnosti (2021), a ktorá má prispieť k dostupnosti, rozvoju a kvalite inkluzívneho vzdelávania<sup>1</sup> (komponent č. 6), **je zmena definície konceptu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb detí a žiakov a tvorba modelu nárokovateľných podporných opatrení vo výchove a vzdelávaní.** Potrebu zmeny v zabezpečovaní podpory vo vzdelávaní pritom opakovane konštatujú kvantitatívne aj kvalitatívne analýzy. Na Slovensku dlhodobo chýba účinný systém poskytovania podpory, ktorý by reflektoval individuálne potreby učiacich sa a dokázal pre nich vytvoriť vhodné podmienky na to, aby sa mohli plnohodnotne zapájať do vzdelávania (Bednárík, 2020; Hapalová, 2019).

Predkladaný materiál vznikol práve s cieľom vytvoriť koncepčný rámec pre uchopenie novej definície špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, ako aj nový model na zabezpečenie podpory vo vzdelávaní. Vychádzali sme pritom z prehľadu a detailnejšej analýzy toho, akým spôsobom sa špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby i podporné opatrenia koncepčne ukotvujú v normatívnych dokumentoch v piatich vybraných krajinách, ktorých vzdelávacie systémy sa viac približujú inkluzívnym princípom, alebo ktoré prešli v ostatných rokoch výraznejšími zmenami a reformami, ktorých cieľom malo byť práve skvalitnenie inklúzie vo vzdelávaní.

Cieľom predkladaného materiálu teda nie je detailne identifikovať problematické aspekty poskytovania podpory na Slovensku, keďže boli už obsiahlo opísané v uplynulých rokoch (existujúce výskumy stručne zhrňame v prvej kapitole). Rovnako materiál nepomenúva konkrétne opatrenia, prostredníctvom ktorých možno podporu vo vzdelávaní zabezpečiť. Hlavným cieľom prehľadu normatívnych dokumentov (zákonov, vyhlášok, usmernení či centrálne publikovaných príručiek a podobne) je vytvoriť podklad pre odbornú diskusiu o tom, ako možno konceptualizovať špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby i systém poskytovania podpory tak, aby v maximálnej možnej miere zahŕňali všetky deti a mladých ľudí<sup>2</sup>, ktorí podporu vo vzdelávaní potrebujú.

---

<sup>1</sup> Pre jednoduchosť označujeme všetky podporné opatrenia realizované v rámci celého výchovno-vzdelávacieho procesu v materských, základných a stredných školách termínom podpora vo vzdelávaní. Pod vzdelávaním tak máme na mysli proces výchovného aj vzdelávacieho pôsobenia a učenia (ako sa definuje aj v školskom zákone č. 245/2008; § 2).

Jasné vymedzenie a explicitné pomenovanie koncepčného rámca pre redefiníciu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb a modelu podporných opatrení, možno považovať za dôležitý prvý krok kvalitnej implementácie týchto zmien. Pokiaľ si totiž v prvom kroku nenaznačíme jasné línie toho, komu by sa mala poskytovať podpora vo vzdelávaní a v akých oblastiach by sa táto podpora mala poskytovať, vystavujeme sa riziku zavádzania opatrení *ad hoc*. A hoci môžu byť jednotlivé opatrenia samy o sebe užitočné a pomáhať určitej skupine žiakov a žiačok či detí k tomu, aby sa mohli kvalitnejšie zapájať do vzdelávania, stále nám bude chýbať prehľad o tom, či sme niektoré skupiny neopomenuli alebo či nám zo zoznamu nevypadli potrebné podporné opatrenia.

Pri analýze modelov poskytovania podpory vo vybraných krajinách sme sa opierali predovšetkým o výsledky štúdie Sheehy K. Rix a kolektívu (2013). Táto štúdia predstavuje jednu z najobsiahlejších analýz možností konceptualizácie podpory vo vzdelávaní v teoretickej literatúre aj v praxi vzdelávacích politík. Štúdia sleduje, akými spôsobmi sa v literatúre aj vzdelávacích systémoch uvažuje o poskytovaní podpory vo vzdelávaní a poukazuje na to, že ústredným konceptom je tzv. kontinuum podpory. Teoreticky alebo koncepčne možno na kontinuum podpory nahliadať ako na ideu **stupňovania** podpory v závislosti od toho, ako závažným prekážkam učitelia sa čelia. Podľa zistení tejto štúdie možno pozorovať takéto kontinuálne uvažovanie o podpore vo vzdelávaní v takmer všetkých vzdelávacích systémoch; líši sa však miera, do akej jednotlivé vzdelávacie systémy kontinuum podpory integrujú, ako aj spôsob, akým o stupňovaní podpory uvažujú (či ide o zintenzívňovanie existujúcej podpory, fyzické presúvanie žiačky alebo žiaka v rámci priestorov vzdelávacieho systému alebo o zvyšovanie personálneho zabezpečenia v rámci vzdelávania a podobne).

Vychádzajúc z tejto komparatívnej analýzy, odporúčaní medzinárodných organizácií na podporu inkluzívneho vzdelávania (EASNIE, 2014), ako aj z existujúcich poznatkov o problémoch v poskytovaní podpory vo vzdelávaní na Slovensku (najmä Bednárík, 2020; Hapalová, 2019) sme v primárnych dokumentoch piatich zahraničných modelov hľadali odpovede na dve otázky, ktoré sú kľúčové pre správne nasmerovanie zmien v definícii špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb ako aj zmien systému podporných opatrení:

- **Komu sa v sledovaných modeloch poskytuje podpora vo vzdelávaní;**  
t. j. ktoré deti a žiaci a žiačky majú v sledovaných krajinách nárok na podporné opatrenia?

---

<sup>2</sup> V texte okrem bežne využívaného označenia „deti a žiaci“ (ktoré odkazuje na deti navštevujúce materské školy a žiakov a žiačky navštevujúcich základné a stredné školy) používame aj označenie „deti a mladí ľudia“, pričom rovnako odkazujeme na osoby vo vzdelávaní v materských, základných a stredných školách.

- **Aká podpora vo vzdelávaní sa v sledovaných modeloch poskytuje;**  
t. j. aké typy podporných opatrení a v akých oblastiach sa v sledovaných krajinách deťom a žiakom a žiačkam poskytujú?
- 

Ako ukazujeme v prehľade existujúceho výskumu a analýz zo Slovenska, vzdelávací systém na Slovensku nedokáže dostatočne naplňať individuálne potreby učiacich sa práve preto, že nepokrýva veľkú časť detí a mladých ľudí a zároveň u nás viaceré opatrenia chýbajú, resp. nie je možné potrebné opatrenia realizovať.

**Koncepčný rámec poskytovania podpory, ktorý na základe prehľadu zahraničných modelov navrhujeme, sa pritom vzťahuje na deti a žiakov a žiačky v rámci celého vzdelávacieho systému, teda bez ohľadu na to, kde sa vzdelávajú. To, akým spôsobom sa tento koncepčný rámec následne pretaví do konkrétnych opatrení v rámci hlavného či špeciálneho vzdelávacieho prúdu, domáceho vzdelávania a podobne, musí byť predmetom ďalších aktivít, analýz aj diskusií so zainteresovanými aktérmi.** Navrhovaný nový koncepčný rámec poskytovania podpory vo vzdelávaní má ambíciu otvoriť všeobecnú normatívnu diskusiu o tom, **komu a v akej podobe** sa má poskytovať podpora vo vzdelávaní tak, aby mali všetky deti a všetci mladí ľudia na Slovensku možnosť plnohodnotne sa zapájať do vzdelávania a naplňať svoj potenciál.

---

Na základe analýzy zahraničných modelov a ich porovnania s nastavením poskytovania podpory vo vzdelávaní na Slovensku pritom navrhujeme, aby nová definícia špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb i nový model nárokovateľných podporných opatrení vychádzali z takého koncepčného rámca, ktorý umožní:

- 01 rozšíriť okruh detí a žiakov či žiačok, ktorým sa priznáva nárok na podporu vo vzdelávaní,** a to prostredníctvom rozšírenia kritérií na nárokovateľnosť podpory a redefinície špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb;
- 02 odvíjať opatrenia od závažnosti a trvácnosti prekážok, ktorým deti a žiaci či žiačky čelia, ako aj od náročnosti poskytovania podpory na ich prekonanie** (odbornej, kapacitnej a finančnej), ktorú je potrebné poskytnúť na to, aby sa mohli deti a mladí ľudia plnohodnotne zapájať do vzdelávania a dosahovať primerané vzdelávacie výsledky (t. j. nenaväzovať podporu výhradne na druh znevýhodnenia alebo nadania, ale prihliadať na to, aká podpora je potrebná na odstránenie existujúcich prekážok v prístupe ku vzdelávaniu);

**03 zaviesť viacúrovňový model poskytovania podpory (alebo tzv. kontinuum podpory)**, ktorý bude vymedzovať, aká podpora sa má deťom a mladým ľuďom poskytovať. Na každej z úrovní podpory (definovaných práve jej náročnosťou) sa pritom podporné opatrenia zadefinujú v oblasti podpory v učení sa (t. j. sprístupnenie účasti na vzdelávaní aj vzdelávacieho obsahu pre všetkých), ako aj v ďalších oblastiach, ktoré prispievajú ku kvalitnému a inkluzívnemu vzdelávaciemu prostrediu.

Pri čítaní predkladaného materiálu aj pri ďalšej práci s ním je potrebné zohľadniť, že ambíciou nie je komplexne vyriešiť problematiku inkluzívneho vzdelávania na Slovensku či nastaviť koherentnú stratégiu inkluzívneho vzdelávania, ktorú, ostatne, už zverejnilo Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR (MŠVVaŠ SR, 2021). Dokument vznikol v rámci jednej konkrétnej reformy definovanej v Pláne obnovy a odolnosti s cieľom poskytnúť podklady k plánovanej zmene definície špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb detí a žiakov a k tvorbe modelu nárokovateľných podporných opatrení vo výchove a vzdelávaní. Na skvalitnenie vzdelávacieho systému a zvýšenie jeho inkluzívnosti je, samozrejme, potrebné realizovať oveľa širšie spektrum zmien, ktoré budú zahŕňať okrem iného napríklad intenzívnu podporu vyučujúcich, skvalitnenie pregraduálnej prípravy učiteliek a učiteľov a zabezpečenie kvalitných a dostupných možností ich profesijného rozvoja, zlepšenie dostupnosti predškolského vzdelávania pre deti so znevýhodniami či zavedenie funkčného systému včasnej intervencie i mnoho ďalších opatrení. Hoci samotný systém poskytovania podpory vo vzdelávaní nedokáže vyriešiť všetky problematické aspekty vzdelávania na Slovensku, rozhodne predstavuje jednu z kľúčových oblastí a má potenciál zvýšiť kvalitu a inkluzívnosť nášho systému výchovy a vzdelávania.

Materiál bol v júli 2021 predložený širšiemu okruhu expertov a expertiek v oblasti vzdelávacej politiky aj praxe, ktorí boli v tom čase členmi pracovných skupín a poradných skupín Štátneho pedagogického ústavu. Predkladaná verzia materiálu tak už zahŕňa zapracované pripomienky týchto expertov a expertiek, ktorým ďakujeme za kritické diskusie aj komentáre k dokumentu.





# 1

## SITUÁCIA V OBLASTI POSKYTOVANIA PODPORY VO VZDELÁVANÍ NA SLOVENSKU

# SITUÁCIA V OBLASTI POSKYTOVANIA PODPORY VO VZDELÁVANÍ NA SLOVENSKU

Ako uvádzame v úvode, tento dokument vznikol v rámci úlohy Štátneho pedagogického ústavu, ktorá vyplynula z Plánu obnovy a odolnosti. Výsledkom má byť nová definícia špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb a model nárokovateľných podporných opatrení vo vzdelávaní. **Táto úloha reaguje na jednu z najzásadnejších výziev vzdelávacieho systému na Slovensku, a to jeho nedostatočnú schopnosť vytvárať adekvátne podmienky na vzdelávanie detí a mladých ľudí s rozmanitými potrebami.**

Žiaci a žiačky so znevýhodnením (zdravotným alebo sociálnym) na Slovensku dosahujú v priemere horšie vzdelávacie výsledky než žiaci a žiačky bez znevýhodnenia. Ukazuje sa to napríklad v medzinárodných aj domácich testovaniach vedomostí a zručností, v miere predčasného ukončovania školskej dochádzky či v dosahovaných stupňoch vzdelania (pre prehľad pozri Bednárík, 2020; Hapalová, 2019, ale aj OECD, 2019).

Rovnako sa však ukazuje, že nedostatočné vzdelávacie výsledky dosahujú aj žiaci a žiačky bez znevýhodnenia. Žiaci a žiačky zo Slovenska dlhodobo dosahujú horšie výsledky v porovnaní s ich rovesníkmi z viacerých iných krajín v medzinárodných testovaniach (NÚCEM, 2017, 2020; OECD, 2019)<sup>3</sup>. Podrobnejšia analýza zloženia skupiny pätnásťročných žiakov a žiačok, ktorí v medzinárodnom testovaní PISA v roku 2018 dosiahli najnižšie skóre v matematickej a čitateľskej gramotnosti tiež ukázala, že táto tzv. riziková skupina je relatívne heterogénna. Hoci žiačky a žiaci so znevýhodnením majú vyššiu pravdepodobnosť, že sa do tzv. rizikovej skupiny dostanú, rozhodne nie je táto skupina zložená výlučne z nich. (Sedláček, Varsík, 2020) Aj tieto údaje naznačujú, že vzdelávaciemu systému na Slovensku sa nedarí vytvárať také vzdelávacie podmienky, vďaka ktorým sa môže každé dieťa či mladý človek plnohodnotne zapájať do vzdelávania a dosahovať výsledky zodpovedajúce svojmu potenciálu.

Dôvodov, pre ktoré sa na Slovensku nedarí utvárať vhodné podmienky na vzdelávanie detí a mladých ľudí s rozmanitými vzdelávacími potrebami, je viacero. V oblasti poskytovania

---

<sup>3</sup> Dlhodobo sa ukazujú nižšie výsledky najmä v medzinárodnom testovaní PISA, hoci v roku 2019 došlo k výraznejšiemu zlepšeniu v oblasti matematickej gramotnosti. V prípade ostatných testovaní v 4. ročníku (TIMSS a PIRLS) dosiahli žiačky a žiaci na Slovensku výsledky nad priemerom škály jednotlivých testovacích nástrojov. V testovaní TIMSS v roku 2019 dosiahli v medzinárodnom porovnaní žiaci a žiačky na Slovensku štatisticky výrazne horšie výsledky než je priemer krajín OECD aj EÚ. V prípade testovania PIRLS v roku 2016 bol výsledok na Slovensku porovnateľný s krajinami EÚ, no štatisticky významne horší od priemeru krajín OECD.

podpory vo vzdelávaní<sup>4</sup> poukázali analýzy z uplynulých rokov predovšetkým na to, že z poskytovania podpory vo vzdelávaní vypadáva veľká časť detí a mladých ľudí, ktorí by ju potrebovali a zároveň, že v našom systéme podpory chýbajú niektoré opatrenia, ktoré by plnohodnotné vzdelávanie detí a žiakov a žiačok s rozmanitými potrebami umožnili.

**Nedostatočné pokrytie detí a žiakov či žiačok podpornými opatreniami** vyplýva najmä z úzkeho vymedzenia špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, na ktoré sa zároveň naväzujú pre školy dodatočné finančné zdroje. To znamená, že na to, aby dostala škola na žiaka či žiačku tzv. navýšený normatív (teda vyšší objem prostriedkov určených na vzdelávanie), musí byť danému žiakovi či žiačke priznané zdravotné alebo sociálne znevýhodnenie alebo nadanie. Navýšené finančné prostriedky sa tak nevzťahujú napríklad na deti, u ktorých existuje zatiaľ len riziko vzniku prekážok vo vzdelávaní či na deti, ktoré zažívajú prechodné prekážky, napríklad kvôli zhoršenému zdravotnému stavu či rodinnej situácii. (Hapalová, 2019) V prípade sociálneho znevýhodnenia navyše vzdelávací systém na Slovensku naráža na problém príliš úzkej definície sociálne znevýhodneného prostredia. Pri zohľadnení medzinárodných kritérií na posudzovanie ohrozenia chudobou alebo sociálnym vylúčením sa ukazuje, že nástroje cieleňé na podporu detí a mladých ľudí zo sociálne znevýhodneného prostredia vo vzdelávaní pokrývajú približne len polovicu tých, ktorí sú chudobou alebo sociálnym vylúčením ohrození. (Bednárík, 2020) Situácia je pritom ešte komplikovanejšia v prípade materských škôl, kde sa s výnimkou špeciálnych materských škôl zdravotné či sociálne znevýhodnenie nepremieta do financovania vôbec (tamže).

Aj v prípade, že sa dieťa alebo žiak či žiačka, ktorá potrebuje podporu vo vzdelávaní, identifikuje ako dieťa či žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a škola dostane na jeho vzdelávanie vyššie finančné prostriedky, nemožno zaručiť, že skutočne dostane podporu, ktorú potrebuje. Vo vzdelávacom systéme totiž chýbajú viaceré opatrenia, ktoré sú bežné v zahraničí – napríklad nástroje na podporu pri osvojovaní si vyučovacieho jazyka, pokiaľ ho dieťa dostatočne neovláda, mentoringové či doučovacie programy (alebo tzv. celodenné vzdelávacie programy), systém na včasnú identifikáciu a predchádzanie predčasného ukončovania školskej dochádzky a podobne (prehľad existujúcich aj chýbajúcich nástrojov na podporu vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a so zdravotným znevýhodnením možno nájsť v *Revízii výdavkov na skupiny ohrozené chudobou a sociálnym vylúčením*, Bednárík, 2020).

Otázne je aj to, do akej miery dokážu školy realizovať tie opatrenia, ktoré vzdelávací systém ponúka. Navýšené finančné prostriedky nie sú účelovo viazané, resp. ich školy môžu využiť

---

<sup>4</sup> Ako uvádzame v úvode publikácie, školský neúspech detí a mladých ľudí súvisí s viacerými oblasťami, akými je napríklad chýbajúci systém včasnej intervencie a ranej starostlivosti. Tieto oblasti však presahujú rámec predkladaného materiálu aj predmetnej úlohy Štátneho pedagogického ústavu, a preto sa im podrobnejšie nevenujeme.

na personálne výdavky podľa vlastného uváženia. Na jednej strane sa tak pre školy vytvára priestor na flexibilné zabezpečenie pedagogického, odborného a podporného personálu (hoci len principiálne, keďže tieto prostriedky často na zabezpečenie ďalších zamestnancov a zamestnankýň nestačia, ako ukazujeme ďalej). Na druhej strane však nemožno zaistiť, že škola zabezpečí práve takých zamestnancov a zamestnankyne, ktorí dokážu danému dieťaťu poskytnúť vhodnú formu podpory. Z tohto hľadiska sa ako významný problém ukazuje aj pripravenosť učiteľov a učiteľiek vyučovať v rozmanitom prostredí. Práve práca učiteľov a učiteľiek pritom podľa existujúceho výskumu predstavuje kľúčový faktor inkluzívneho vzdelávania. Individualizácia a diferenciacia učiva a metód výučby, ako aj širšie pôsobenie v rámci inkluzívnej klímy školy dokáže vytvárať adekvátne vzdelávacie podmienky detí a mladých ľudí s rozmanitými potrebami a pozitívne ovplyvňovať aj ich vzdelávacie výsledky (prehľad výskumne overených stratégií inkluzívneho vyučovania možno nájsť napr. v publikácii Mitchell, 2013). Dostupné údaje napríklad naznačujú, že medzi pedagogičkami a pedagógmi na Slovensku prevláda frontálny štýl výučby (teda vysvetľovanie učiva pred tabule, Fridrichová, 2019), ktorý individualizáciu vo vzdelávaní neumožňuje. Nedostatočnú pripravenosť vzdelávať deti a žiakov či žiačky s rozmanitými potrebami pritom reflektujú aj samotné učiteľky a učitelia (NÚCEM, 2019), no možnosti vzdelávania v tejto oblasti sú značne obmedzené (Bednárík, 2020). Údaje o tom, ako sa cítia byť pripravení na podporu detí a mladých ľudí s rozmanitými potrebami iné profesie pôsobiace v školstve (napr. školské psychologičky, pedagogickí asistenti a pod.), nie sú dostupné. Ukazuje sa však, že aj týmto profesiám významne chýbajú vzdelávacie možnosti, podobne ako učiteľkám a učiteľom (Hapalová, 2019).

Okrem individuálnej pripravenosti osôb zapájajúcich sa do výchovy a vzdelávania v školách a školských zariadeniach predstavuje vo vzdelávacom systéme na Slovensku veľký problém tieto osoby v školách zabezpečiť. Z administratívnych údajov napríklad vyplýva, že v roku 2018<sup>5</sup> pôsobil aspoň jeden odborný zamestnanec či zamestnankyňa len v 1 % materských škôl hlavného vzdelávacieho prúdu. Aspoň jedného pedagogického asistenta či asistentku v tomto roku zamestnávalo 5 % materských škôl a 30 % špeciálnych materských škôl. V prípade základných škôl bolo zastúpenie odborného a podporného personálu o čosi vyššie, no stále nie postačujúce. Aspoň jedného odborného zamestnanca či zamestnankyňu nemala v roku 2018 ani polovica základných škôl (takéhoto zamestnanca malo 44 %). Drvivá väčšina škôl pritom žiakov a žiačky so špeciálnymi vzdelávacími potrebami vzdeláva (v roku 2018 vzdelávalo aspoň jedného žiaka či žiačku so zdravotným znevýhodnením 86 % základných škôl a priemerný podiel

---

<sup>5</sup> Novšia analýza nie je dostupná. Aktuálne je však zastúpenie pedagogických asistentov či odborných zamestnankýň v školách na všetkých vzdelávacích stupňoch pravdepodobne vyššie, keďže dochádzalo k rozširovaniu projektov z európskych zdrojov Pomáhajúce profesie vo vzdelávaní. Čerpanie týchto prostriedkov a teda aj zabezpečenie potrebných profesií v školstve je však časovo obmedzené a údaje o počtoch týchto profesií tak vypovedajú len o aktuálnom stave, nie celkovej vybavenosti a pripravenosti systému na vzdelávanie detí a mladých ľudí s rozmanitými potrebami.

žiakov a žiačok so zdravotným znevýhodnením na jednu školu bol 8 %). (Bednárík, 2020) Aktuálne údaje o zastúpení podporného a odborného personálu spracúva Štátny pedagogický ústav v samostatnej analýze.

Hlavným dôvodom nízkeho zastúpenia odborných zamestnancov či pedagogických asistentiek je, že školy nemajú na ich zamestnávanie dostatok finančných prostriedkov. Prepočty z roku 2018 ukazujú, že väčšine škôl (86 %) normované mzdové rozpočtovacie prostriedky po vyplatení miezd pedagogických a nepedagogických zamestnancov – vynímajúc pritom pedagogických asistentov – nestačili na to, aby zabezpečili aspoň jeden úväzok odborného zamestnanca či zamestnankyne<sup>6</sup>. (tamže)

---

**Možno teda zhrnúť, že deťom a mladým ľuďom s rozmanitými potrebami sa na Slovensku nedarí vytvoriť adekvátne vzdelávacie podmienky predovšetkým z dvoch dôvodov:**

- 01  **dodatočná podpora vo vzdelávaní sa vzťahuje len na úzky okruh detí a žiakov a žiačok, ktorým sa oficiálne priznajú** tzv. špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, za ktoré sa považuje len zdravotné znevýhodnenie, nadanie alebo sociálne znevýhodnené prostredie;
- 02  **v systéme chýbajú opatrenia, ktoré by dokázali potrebnú podporu zabezpečiť** – či už ide o chýbajúce nástroje podpory, ktoré systém nerozpoznáva (napríklad podpora pri osvojovaní si vyučovacieho jazyka) alebo o nástroje, ktoré v systéme existujú, no z rozličných dôvodov sa nerealizujú (najmä nedostatočná pripravenosť učiteľiek a učiteľov vyučovať v rozmanitom prostredí a nedostatočné finančné zdroje na zabezpečenie odborného a podporného personálu v školách).

---

Na to, aby bolo možné tieto nedostatky odstrániť a zabezpečiť vyššiu podporu vo vzdelávaní pre deti a mladých ľudí s rozmanitými potrebami, je teda potrebné rozšíriť okruh tých, ktorým sa má podpora poskytovať, ako aj okruh nástrojov a opatrení (a možnosti ich realizácie), prostredníctvom ktorých sa podpora vo vzdelávacej praxi zabezpečí. To, samozrejme, vyžaduje

---

<sup>5</sup> Výpočet zohľadňoval zostávajúce finančné prostriedky po uhradení osobných nákladov na pedagogických a nepedagogických zamestnancov a zamestnankyne vynímajúc pedagogických asistentov a asistentky. Okrem nárokovateľných mzdových výdavkov sa do osobných nákladov započítali aj priemerné odmeny za kalendárny rok 2018. Normované výdavky boli posudzované na základe počtu žiakov v školskom roku 2018/2019. Osobné náklady pedagogických, nepedagogických a odborných zamestnancov boli posudzované na základe reálnych výdavkov za posledný kvartál 2018. (Bednárík, 2020)

širokú škálu opatrení zahŕňajúcu skvalitnenie pregraduálneho vzdelávania učiteľov a učiteľiek aj ich profesijného rozvoja, nastavenie mechanizmov financovania, prostredníctvom ktorých bude možné v školách financovať pedagogických asistentov či odborné zamestnankyne, ale napríklad aj zabezpečenie ich dostupnosti na pracovnom trhu.

**Skôr, než bude možné tieto opatrenia realizovať, je však potrebné stanoviť optimálny model poskytovania podpory, ktorý dokáže zabezpečiť, že sa bude poskytovať podpora vo vzdelávaní všetkým deťom a žiakom a žiačkam, ktoré to potrebujú a zároveň že sa im poskytne taký typ podpory, ktorý bude zodpovedať ich potrebám.** V nasledujúcich častiach textu sa usilujeme načrtnúť možnosti takéhoto modelu. Prostredníctvom analýzy piatich zahraničných modelov poskytovania podpory – ako sú ukotvené v legislatívnych a ďalších právne záväzných či odporúčaných dokumentoch v oblasti školstva – ukazujeme, akými spôsobmi možno vymedziť okruh prijímateľov a prijímateľiek podpory vo vzdelávaní (t. j. komu sa podpora poskytuje), ako aj oblasti, v ktorých sa podpora poskytuje (t. j. aké podporné opatrenia sa poskytujú).



# 2

## POSTUP PRI TVORBE NÁVRHU NOVÉHO KONCEPTU POSKYTOVANIA PODPORY

# POSTUP PRI TVORBE NÁVRHU NOVÉHO KONCEPTU POSKYTOVANIA PODPORY

Hlavným cieľom návrhu nového modelu poskytovania podpory vo vzdelávaní je zabezpečiť rovnaký prístup ku kvalitnému a inkluzívnemu vzdelávaniu pre všetky deti a mladých ľudí, s prihliadnutím na ich individuálne potreby či rôznorodé prekážky, ktorým čelia. Tento cieľ je v súlade s medzinárodnými záväzkami Slovenskej republiky (najmä Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím, 2010), ako aj odporúčaniami medzinárodných organizácií a princípmi inkluzívneho vzdelávania (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016, 2017).

Jedným zo základných odporúčaní Európskej agentúry pre špeciálne a inkluzívne vzdelávanie (2014) pre tvorbu politík v oblasti inkluzívneho vzdelávania je práve vytvorenie tzv. kontinua podpory vo vzdelávaní, v rámci ktorého sa podpora neposkytuje výhradne na základe priznanej diagnózy, ale odvíja sa primárne od miery podpory, ktorú je dieťaťu alebo mladému človeku potrebné poskytnúť na to, aby sa mohol plnohodnotne zapájať do vzdelávania.

Návrh, ako koncepčne nastaviť adekvátnu podporu vo vzdelávaní, vychádza prednostne z detailnejšieho prehľadu systémov poskytovania podpory vo vzdelávaní v piatich európskych krajinách, ktorých vzdelávacie systémy sa buď považujú za vysoko inkluzívne, alebo v uplynulých rokoch prešli významnými zmenami smerom k zvyšovaniu inkluzívnosti vzdelávacieho systému. Medzi sledované krajiny sme tak zaradili Fínsko, Portugalsko, Írsko, Českú republiku a Nemecko (podrobnejšie zdôvodnenie výberu krajín možno nájsť v Boxe 1). Namiesto sekundárnej literatúry, ktorá poskytuje skôr rámcový prehľad o poskytovaní podpory vo vzdelávaní v sledovaných krajinách, vychádza tento prehľad najmä z primárnych dokumentov – zákonov, vyhlášok a ďalších dokumentov s právnou záväznosťou či pri najmenšom s odporúčacím charakterom.



## **BOX 1:**

### **Výber krajín do porovnania**

Pri výbere krajín do porovnania systémov poskytovania podpory sme sa usilovali zachytiť krajiny s vysoko inkluzívnymi vzdelávacími systémami, ako aj krajiny, v ktorých prebehli snahy o zvýšenie inkluzívnosti vzdelávania v nedávnom období. Cieľom bolo zachytiť systémy, v ktorých je princíp inklúzie vo vzdelávaní etablovaný a dlhodobo rozvíjaný a súčasne sa pozrieť bližšie na to, aké kroky realizujú krajiny na začiatku svojho úsilia o zavádzanie princípov inklúzie do vzdelávania.

Keďže inklúzia predstavuje mnohvrstevný koncept a týka sa širokej škály opatrení aj procesov na úrovni štátnej správy, zriaďovateľov škôl, samotných škôl aj jednotlivých vyučujúcich a detí, hodnotenie inkluzívnosti vzdelávacieho systému podľa jednotného kritéria nie je možné. Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania (EASNIE) napríklad dlhodobo sleduje inkluzívnosť vzdelávacích systémov z hľadiska spoločného vzdelávania detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, t. j. z hľadiska desegregácie vzdelávacieho systému (pozri napr. Entrich, 2021). Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD) vyhodnocuje rovnosť vo vzdelávaní napríklad aj podľa kritérií kvality (operacionalizovanej úrovňou čitateľskej gramotnosti v medzinárodnom testovaní PISA) a vplyvu sociálno-ekonomického statusu na výsledky. V ďalších indikátoroch sa zohľadňuje napríklad aj pohoda, resp. wellbeing detí (komplexné spracovanie na základe ostatných výsledkov PISA pozri v OECD, 2019). Výber vhodných krajín sme preto konzultovali s odborníkmi a odborničkami na inkluzívne vzdelávanie zo Slovenska, Českej republiky, ale aj pôsobiacimi v Európskej agentúre pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania. Dôležitým faktorom bola aj jazyková dostupnosť.

Do porovnania sme napokon vybrali päť európskych krajín:

**Fínsko, Portugalsko, Írsko, Nemecko a Českú republiku.**

## FÍNSKO

Krajiny severnej Európy sa v odborných aj politických diskusiách o vzdelávaní všeobecne považujú za príklady vysoko inkluzívnych vzdelávacích systémov (Wolff a kol., 2021). Na Slovensku sa relatívne veľká pozornosť venuje Fínsku, ktorého vzdelávacia politika bola napríklad aj výraznou inšpiráciou rozsiahleho strategického materiálu Učiace sa Slovensko (Burian a kol., 2017).

Snahy o vytvorenie inkluzívneho vzdelávacieho systému začali vo Fínsku intenzívne prebiehať v sedemdesiatych rokoch minulého storočia a zamerali sa predovšetkým na základné vzdelávanie. Ich cieľom bolo vytvoriť taký systém základného školstva, v rámci ktorého sa každému dieťaťu dostane vysoko kvalitné vzdelávanie v škole, ktorá je najbližšie jeho bydlisku.

Fínsky vzdelávací systém rozpoznáva množstvo opatrení na podporu prístupnosti vzdelávania pre všetky deti (napr. doprava do školy, školské stravovanie) a od roku 2010 sa do systému zaviedlo kontinuum podpory, v rámci ktorého sa priznáva podpora všetkým žiačkam a žiakom a jej intenzita sa stupňuje podľa potrieb daného dieťaťa. (Wolff a kol., 2021)

Fínskemu vzdelávaciemu systému sa darí dosahovať nadpriemerné výsledky v medzinárodných testovaniach, a to u väčšiny žiakov a žiačok bez ohľadu na ich sociálno-ekonomické zázemie (OECD, 2019). Napriek tomu je fínsky vzdelávací systém relatívne segregovaný a spoločného vzdelávania v hlavnom vzdelávacom prúde sa zúčastňuje menej ako polovica detí s oficiálne identifikovanými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (Entrich, 2021).

Fínsko teda využívame ako príklad vzdelávacieho systému s dlhou tradíciou inkluzívneho vzdelávania, a to predovšetkým z hľadiska rovného prístupu a dostupnosti vzdelávacieho systému z hľadiska sociálno-ekonomických faktorov.

## PORTUGALSKO

Portugalsko na rozdiel od Fínska začalo svoje snahy o vytvorenie inkluzívneho vzdelávacieho systému až v prvom desaťročí 21. storočia. V roku 2008 prijala krajina legislatívu, na základe ktorej došlo k postupnej transformácii špeciálnych škôl na tzv. zdrojové centrá. Namiesto denného vzdelávania žiakov a žiačok so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami začali transformované špeciálne školy poskytovať podporu deťom priamo v školách hlavného prúdu.

Ďalšia reforma prebehla v roku 2018, kedy sa do systému poskytovania podpory zaviedlo kontinuum podpory. Nová legislatíva priznala nárok na podporu všetkým deťom (spočívajúcu v úprave spôsobu výučby založenom na tzv. univerzálnom modeli učenia sa) a takmer úplne odstránila koncept špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb. (Alves, Pinto, Pinto, 2020)

V roku 2018 sa tak takmer 90 % žiačok a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vzdelávalo spoločne s ostatnými deťmi (Entrich, 2021). Z hľadiska vplyvu sociálno-ekonomického zázemia na vzdelávacie výsledky sa Portugalsko pohybuje približne na úrovni priemeru krajín OECD (OECD, 2019).

Portugalsko poskytuje dôležitý príklad možností využitia odborného aj materiálneho potenciálu špeciálnych škôl pri zabezpečovaní kvalitného vzdelávania detí so zdravotným znevýhodnením (jednotlivé centrá sa špecializujú na podporu vzdelávania detí s rôznymi typmi zdravotného postihnutia).

## ÍRSKO

Podobne ako Portugalsko, aj Írsko pristúpilo k snahám o zvýšenie inkluzívnosti vzdelávacieho systému relatívne neskoro. V roku 2004 prijalo Írsko legislatívu, v rámci ktorej sa priznáva deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami právo na spoločné vzdelávanie. V tejto legislatíve sa definovali tiež prvé nástroje podpory, resp. podporné opatrenia, ktoré sa podobne ako na Slovensku uplatňovali v prípade, že boli danému dieťaťu oficiálne priznané špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby.

K dôležitej zmene došlo v roku 2016, kedy Írsko pristúpilo k novému systému financovania podporných opatrení. Na základe výsledkov pilotného overovania sa prostriedky na zabezpečenie špeciálno-pedagogickej podpory začali prideľovať paušálne. Namiesto striktného naviazania podpory na individuálne dieťa s diagnostikovanými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami dostáva každá škola prostriedky na zabezpečenie špeciálnych pedagógov a pedagogičiek podľa toho, koľko detí vzdeláva, aký podiel tvoria detí so znevýhodnením či v akom regióne sa nachádza.

Cieľom týchto zmien bolo odbúrať nadmernú administratívu vyplývajúcu z vykazovania špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, poskytnúť školám vyššiu mieru predvídateľnosti financovania (keďže vzorec je verejne dostupný), ako aj väčšiu flexibilitu pri poskytovaní podpory a nakladaní s personálnymi kapacitami v škole. (Howe, 2020) Aktuálne prebiehajú zmeny aj v systéme financovania iných podporných profesií v školách.

Podľa hodnotenia OECD pritom Írsko patrí medzi krajiny s relatívne vysokou kvalitou vzdelávania aj nízkym vplyvom sociálno-ekonomického zázemia na výsledky (OECD, 2019). Spoločne s ostatnými deťmi sa vzdeláva približne 70 % detí s oficiálne uznanými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (Entrich, 2021).

Túto krajinu sme do porovnania vybrali predovšetkým kvôli jej relatívne unikátnemu prístupu k spôsobu financovania podporného personálu v školách, ktorý môže byť nápomocný pri snahách odkloniť sa od nadmerného využívania diagnostických kategórií a zabezpečiť adekvátnu podporu pre všetkých žiakov a žiačky.

## ČESKÁ REPUBLIKA

Významným dôvodom pre zaradenie Českej republiky bola jazyková, kultúrna aj historická blízkosť. Reforma vzdelávania, ktorá prebieha od roku 2015, je aj z týchto dôvodov predmetom odborných reflexií na Slovensku a inšpirovala aj odborné práce v ostatných rokoch (napr. Hapalová, 2019).

V roku 2005 sa českej legislatíve prvý raz objavil pojem podporných opatrení a v roku 2015 vznikol tzv. katalóg podporných opatrení, ktorého cieľom bol prechod z tzv. horizontálneho systému kategorizácie detí na základe typu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb na model vertikálny, ktorý by podľa princípu kontinua podpory stupňoval podporu podľa miery jej potreby (Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015).

Hoci implementáciu nového systému poskytovania podpory sprevádzalo viacero problémov (OSF, 2018), reforma v Českej republike poskytuje príklad možností zvyšovania inkluzívnosti vzdelávacieho systému, ktorý je, podobne ako na Slovensku, relatívne silne založený na využívaní diagnostických typológií pri poskytovaní podpory vo vzdelávaní. Rovnako sú k dispozícii evaluačné štúdie posudzujúce dopad zmien na školy (OSF, 2018). Jazyková a kultúrna blízkosť umožňuje detailnejšie sledovať priebeh reformy z hľadiska jej prijatia verejnosťou či politickou reprezentáciou. Tieto informácie môžu byť nápomocné nielen pri konceptualizácii možností poskytovania podpory vo vzdelávaní, ktorým sa venuje predložený dokument, ale aj v ďalších krokoch implementácie zmien do školskej praxe.

## NEMECKO

Spomedzi všetkých vybraných krajín patrí Nemecko medzi najmenej inkluzívne vzdelávacie systémy. Spoločne s ostatnými deťmi sa v roku 2018 vzdelávala len čosi viac ako polovica detí s oficiálne priznanými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (Entrich, 2021) a vplyv sociálno-ekonomického zázemia na vzdelávacie výsledky je v krajine relatívne výrazný (OECD, 2019).

V roku 2009 však Nemecko ratifikovalo dohovor OSN o právach ľudí so zdravotným znevýhodnením a za poslednú dekádu prebiehali v spolkových krajinách rôzne snahy o zvýšenie inkluzívnosti vzdelávacieho systému, ktoré sú v literatúre dobre zdokumentované.

Do porovnania sme vybrali spolkovú republiku Berlín a spolkovú republiku Dolné Sasko, v ktorých je v porovnaní s inými spolkovými republikami obzvlášť nízky podiel detí vzdelávaných oddelene v špeciálnych školách. (Klemm, 2015) V Dolnom Sasku a Berlíne zároveň v uplynulých rokoch prebehlo viacero dielčích krokov smerujúcich k zvýšeniu inkluzívnosti vzdelávacieho systému, ako napríklad zrušenie špeciálnych škôl pre deti so špeciálnymi potrebami v oblasti učenia či komunikácie, pričom ostatné špeciálne školy zostali zachované (Lange, Plitze, 2017).

Systém poskytovania podpory v Nemecku je v porovnaní s Fínskom, Portugalskom či Írskom viac podobný súčasnému systému na Slovensku. Oficiálne sa rozpoznávajú špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby v oblastiach ako učenie, emocionálny a sociálny vývin, komunikácia, mentálny vývin, telesný a motorický vývin, sluch, zrak, dlhodobé a závažné ochorenia, komplexné postihnutia. (Klemm, 2018) Nemecko teda poskytuje zaujímavý príklad krokov, ktoré môžu prispieť k zvýšeniu inkluzívnosti vzdelávacieho systému v krajine s relatívne silnou pozíciou diagnostických kategórií pri poskytovaní podpory vo vzdelávaní.

Na primárne dokumenty sme sa rozhodli zamerať preto, že hlavným cieľom úlohy tvorby nového modelu podporných opatrení nie je len naznačiť ťažiskové princípy účinného poskytovania podpory vo vzdelávaní. Tie už boli napokon dostatočne pomenované v minulosti (pozri najmä Bednárik, 2020; Hapalová, 2019). Nový model je potrebné preniesť do legislatívy aj praxe výchovno-vzdelávacieho systému. Primárne dokumenty inkluzívnejšie orientovaných vzdelávacích systémov tak môžu poskytnúť detailnejší a hlbkovejší náhľad do toho, ako podporu vo vzdelávaní nastaviť v praktickej rovine – napríklad, aké kritériá zohľadňovať pri zakladaní nároku na podporu, akú dokumentáciu na preukázanie nároku vyžadovať, či na aké rôzne typy podpory vo vzdelávaní možno žiakom a žiačkam priznať nárok. Jedným z podkladov pri tvorbe legislatívnych definícií, či samotných opatrení, môžu byť aj karty krajín, ktoré obsahujú detailnejší opis jednotlivých systémov, aj vybrané pasáže z primárnych dokumentov.

Z hľadiska obsahu sme sa pri analýze zvolených vzdelávacích systémov zamerali na oblasti, ktoré ako relevantné aspekty kontinua podpory pomenúva jedna z najobsiahlejších analýz poskytovania podpory deťom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Táto analýza porovnáva a systematizuje existujúce teoretické koncepty kontinua podpory, ako aj nastavenia kontinua podpory v reálnych vzdelávacích systémoch (Rix a kol., 2013). Ústredným princípom kontinua je pritom odstupňovanie podpory podľa závažnosti či náročnosti potreby dieťaťa alebo mladého človeka. Zjednodušene – čím závažnejším prekážkam vo vzdelávaní učitelia sa čelí, tým väčšia podpora sa poskytuje. To, ako sa má podpora stupňovať, sa však v rôznych teoretických konceptoch aj vzdelávacích systémoch definuje rôzne. Môže sa meniť miesto vzdelávania – pri miernych prekážkach prebieha vzdelávanie obyčajne v bežnej škole a pri rastúcej náročnosti sa vytvárajú paralelné špeciálne vzdelávacie prúdy s rôznymi medzistupňami (napr. špeciálne triedy alebo vzdelávacie skupiny v bežných školách). Mení sa množstvo personálu aj typ profesií, ktoré dieťaťu či mladému človeku poskytujú podporu vo vzdelávaní; rovnako môže dochádzať k úpravám vzdelávacieho programu. Rix a kol. (2013) identifikovali šesť takýchto konceptualizácií kontinua podpory:

- **priestor:** kde sa poskytuje podpora – napr. špeciálny vs. bežný vzdelávací prúd,
- **personál:** kto poskytuje podporu – typy odborných, pedagogických a ďalších podporných nepedagogických zamestnancov a zamestnancov,
- **žiacka/žiak:** komu sa poskytuje podpora – typ potrieb, závažnosť potreby,
- **podpora:** aký typ podpory a v akom množstve sa poskytuje – intenzita, typ intervencie a pod.,
- **stratégia:** v akej kvalite sa poskytuje podpora – inštrukcie v rámci vzdelávania, spôsob identifikácie potrieb,
- **systém:** ako sú nastavené politiky podpory vo vzdelávaní.

S cieľom zjednodušiť a sprehľadniť analýzu vybraných modelov a zároveň vytvoriť dostatok priestoru na opis detailov nastavenia sledovaných systémov (napr. financovanie, typy podpor-  
ných opatrení a pod.) sme sa vychádzajúc z tejto taxonómie zamerali predovšetkým na otázky:



*Komu sa poskytuje podpora vo vzdelávaní – teda čo zakladá nárok na podporu?*

*Aká podpora vo vzdelávaní sa poskytuje – teda aké podporné opatrenia sledované systémy definujú v primárnych dokumentoch?*

*Kto, kedy a ako identifikuje potreby učiacich sa a kto, kedy a ako im poskytuje podporu?*

*Akým spôsobom sa systém poskytovania podpory financuje?*

Pri analýze primárnych dokumentov sledovaných vzdelávacích systémov pritom priebež-  
ne vystupovala potreba tieto otázky ešte viac upresniť. Vo všetkých sledovaných krajinách  
bolo napr. možné identifikovať **viacúrovňový model podpory** (t. j. rozlíšenie úrovne podpory  
na dvoch až piatich úrovniach). V zákonoch však bolo možné identifikovať aj podporné opat-  
renia mimo tohto viacúrovňového modelu. Napríklad nárok na výučbu v prvom či materinskom  
jazyku obyčajne nebol súčasťou viacúrovňového modelu, ale definoval sa na inom mieste,  
napriek tomu, že aj toto opatrenie možno jednoznačne zaradiť medzi podporné opatrenia.  
Pre presnosť sa potom v primárnych dokumentoch v rámci otázky „aká podpora sa poskytuje“  
identifikovali jednak opatrenia v rámci viacúrovňového modelu, jednak opatrenia mimo neho.  
Finálnu štruktúru, podľa ktorej sa analyzovali primárne dokumenty, poskytujú karty krajín  
(Príloha č. 1).

V nasledujúcom texte zhrňame výsledky vyplývajúce z tohto prehľadu primárnych dokumentov.  
Na základe porovnania krajín navzájom, ako aj porovnania so slovenským systémom, zároveň  
formulujeme návrhy, ako nastaviť systém poskytovania podpory vo vzdelávaní na Slovensku.

Predkladaný dokument prináša výsledky analýzy a porovnania vybraných krajín v prvých dvoch  
oblastiach, ktoré predstavujú ideové jadro nového modelu poskytovania podpory vo vzdelá-  
vaní. Identifikujeme okruh oprávnených prijímateľov podpory (odpoveď na otázku „komu sa  
poskytuje podpora“), ako aj typ podpory, na ktorú majú mať deti a mladí ľudia nárok (odpoveď  
na otázku „aká podpora sa poskytuje“). Na základe zistení formulujeme v závere návrh nového  
modelu poskytovania podpory vo výchovno-vzdelávacom systéme na Slovensku, ktorý by  
zohľadňoval pozitíva a trendy iných vzdelávacích systémov, ako aj realitu výchovno-vzdeláva-  
cej tradície a praxe na Slovensku.



# 3

KOMU SA POSKYTUJE  
PODPORA VO VZDELÁVANÍ?  
KRITÉRIÁ VZNIKU NÁROKU  
NA PODPORNÉ OPATRENIA



# KOMU SA POSKYTUJE PODPORA VO VZDELÁVANÍ?

## Kritériá vzniku nároku na podporné opatrenia

Každé dieťa alebo žiak či žiačka má podľa školského zákona č. 245/2008 Z. z. právo na "organizáciu výchovy a vzdelávania primeranú jeho veku, schopnostiam, záujmom, zdravotnému stavu a v súlade so zásadami psychohygieny" (§ 144, ods. 1, písm. j).

Na špecifickejšiu podporu však podľa zákona majú právo len deti a žiaci či žiačky so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Tie, ktoré sa definujú ako požiadavky "na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní pre dieťa alebo žiaka, ktoré vyplývajú z jeho zdravotného znevýhodnenia alebo nadania alebo jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí, uplatnenie ktorých je nevyhnutné na rozvoj schopností alebo osobnosti dieťaťa alebo žiaka a dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti" (§ 2, písm. i). To znamená, že na priznanie podpory vo vzdelávaní – teda na to, aby sa dieťaťu či žiakovi alebo žiačke upravili podmienky, obsah, formy, metódy a prístupy vo výchove a vzdelávaní – je potrebné, aby mu boli oficiálne priznané špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby (ŠVVP).

Školský zákon (§ 2, písm. i až q) zároveň ďalej stanovuje, že ŠVVP možno priznať len deťom a žiakom, ktorí majú priznaný určitý typ znevýhodnenia alebo nadanie, a to v kategóriách:

- **zdravotné znevýhodnenie**
  - ✓ **zdravotné postihnutie** – mentálne postihnutie, sluchové postihnutie, zrakové postihnutie, telesné postihnutie, narušená komunikačná schopnosť, autizmus alebo ďalšie pervazívne vývinové poruchy,
  - ✓ **deti a žiaci chorí alebo zdravotne oslabení** – ochorenie dlhodobého charakteru,
  - ✓ **vývinové poruchy učenia** – porucha aktivity a pozornosti, vývinová porucha učenia
  - ✓ **poruchy správania** – narušenie funkcií v oblasti emocionálnej alebo sociálnej.
- **sociálne znevýhodnené prostredie** – dieťa alebo žiak žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností, nepodporuje socializáciu a neposkytuje dostatok primeraných podnetov na rozvoj osobnosti,

- **nadanie** – nadpriemerné schopnosti v intelektovej oblasti, v oblasti umenia alebo športu, resp. dosahovanie mimoriadnych výkonov v týchto oblastiach.

---

Poskytovanie podpory vo vzdelávaní na základe definovania poruchy, znevýhodnenia či inej diagnostickej kategórie sa pritom v aktuálnej odbornej diskusii považuje za nevhodný a súčasne nedostatočný spôsob z viacerých dôvodov (pre prehľad v kontexte slovenského vzdelávacieho systému pozri Hapalová, 2019). Po prvé, takýto model podpory vo vzdelávaní neumožňuje poskytovať podporu deťom a mladým ľuďom, ktorí zažívajú dočasné prekážky vo vzdelávaní z rôznorodých príčin (napr. zhoršenie situácie v domácom prostredí) a na dosahovanie adekvátnych vzdelávacích výsledkov môžu rovnako potrebovať dodatočnú podporu, hoci aj krátkodobo. Druhým dôvodom, prečo diagnosticky zamerané modely nedosahujú uspokojujúce výsledky v oblasti inkluzívneho vzdelávania, je, že podporu deťom a mladým ľuďom poskytujú až vo chvíli, keď sú prekážky vo vzdelávaní týchto detí a mladých ľudí výrazné. Vhodnou podporou pri miernejších prekážkach pritom možno zamedziť vzniku vážnejších problémov, s ktorými sa dieťa vo vzdelávaní stretáva (napr. Gale a kol., 2010). Ďalším nedostatkom diagnosticky orientovaných modelov je ich nízka flexibilita. Poskytovanú podporu totiž stanovuje rámec diagnózy, v dôsledku čoho nemusí podpora zodpovedať individuálnym potrebám dieťaťa či mladého človeka. V neposlednom rade sa pri diagnostike znevýhodnení či nadania prihliada viac na charakteristiky dieťaťa alebo mladého človeka a menej pozornosti sa venuje prekážkam vyplývajúcim z organizácie vzdelávania. Napríklad ako prekážku vo vzdelávaní žiakov a žiačok s obmedzenou mobilitou nie je nevyhnutné vnímať ich znevýhodnenie (t. j. charakteristiku daného dieťaťa), ale bariéry prostredia škôl (t. j. charakteristiku prostredia, v ktorom sa vzdelávajú). Navyše, diagnostika porúch či znevýhodnení a vnímanie prekážok vo vzdelávaní ako “problému” daného dieťaťa prispieva ku stigmatizácii detí a mladých ľudí a k ich zhoršenému sebaopímaniu, ktoré môže dokonca viesť k zhoršovaniu vzdelávacích výsledkov (napr. Shifrer, 2013). Naväzovanie finančných prostriedkov na podporu vo vzdelávaní výlučne na diagnostiku porúch z hľadiska nastavenia vzdelávacích systémov prispieva k umelému navyšovaniu počtu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb. V prípade, že žiak či žiačka zažíva mierne obtiaže, ale škola nemá dostatok finančných prostriedkov na to, aby zabezpečila adekvátnu podporu, môže v rámci systému vznikáť tlak na to, aby sa dieťaťu pripísala diagnóza a naviazali sa na ňu finančné prostriedky (aj z tohto dôvodu prechádzajú niektoré systémy, napr. Írsko, na plošné poskytovanie financií na podporné opatrenia; pozri Kenny, McCoy a Mihut, 2020).

## **BOX 2:**

### **Prečo je poskytovanie podpory výlučne podľa diagnóz či znevýhodnení nedostatočné?**

- Neumožňuje poskytovať podporu deťom a žiakom, ktorí žiadnu oficiálne uznanú diagnózu nemajú, no potrebovali by podporu v určitých oblastiach.
- Potrebu podpory zachytáva až vtedy, keď sú prekážky výrazné. Skorá podpora pri menej závažných prekážkach pritom pomáha vyhnúť sa narastaniu problémov.
- Nezohľadňuje všetky oblasti, v ktorých by daný žiak či dieťa potrebovalo podporu – podpora sa stanovuje podľa diagnózy a nie individuálnych potrieb a možností dieťaťa.
- Vedie k stigmatizácii žiakov a detí a nálepkovaniu rôznymi diagnózami, znevýhodneniami či poruchami.
- Vedie k umelému navyšovaniu diagnóz, s cieľom zabezpečiť dodatočné zdroje na podporu detí.

Modely poskytovania podpory v krajinách, ktoré sme v rámci komparatívnej analýzy sledovali, vo významnej miere upúšťajú od nadväzovania podpory na kategorizáciu žiakov a žiačok podľa druhu znevýhodnenia, nadania či postihnutia. Hoci ani jeden systém celkom neupúšťa od medicínskych či psychologických diagnóz, všetky systémy pridávajú aj ďalšie kritériá, na základe ktorých možno deťom a mladým ľuďom poskytnúť podporu vo vzdelávaní.

# TAB. 1

## Kritériá priznania podpory vo vzdelávaní v sledovaných krajinách

<b>KRITÉRIUM, KTORÉ SA V LEGISLATÍVNYCH A ĎALŠÍCH RELEVANTNÝCH DOKUMENTOCH DANEJ KRAJINY UVÁDZA AKO ZÁKLAD NÁROKU NA PODPORU VO VZDELÁVANÍ</b>	<b>KRAJINY, KTORÉ DANÉ KRITÉRIUM VYUŽÍVAJÚ</b> (jedna krajina môže využívať aj viacero kritérií)
<p><b>Priznanie podpory všetkým žiakom a žiačkam</b> – nárok na základnú podporu vo vzdelávaní (napr. diferenciacia, individualizácia, prevencia) sa explicitne priznáva všetkým deťom a mladým ľuďom vo vzdelávacom procese</p>	<p><b>Portugalsko</b> <b>Írsko</b></p>
<p><b>Priznanie podpory žiakom a žiačkam, ktorí podporu potrebujú</b> – nárok na podporu vo vzdelávaní sa priznáva tým deťom a mladým ľuďom vo vzdelávacom procese, ktorí ju potrebujú na to, aby sa mohli plnohodnotne zapájať do vzdelávania. Dôvody vzniku potreby sa nešpecifikujú; nárok na rôzne typy podpory určujú naopak charakteristiky tejto potreby, najmä:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ dočasnosť/trvácnosť potreby podpory</li> <li>✓ náročnosť poskytovania podpory na naplnenie potreby</li> </ul>	<p><b>Fínsko</b> <b>Portugalsko</b> <b>Írsko</b> <b>Česká republika</b></p>
<p><b>Priznanie podpory žiakom a žiačkam, ktorí vo vzdelávaní neprospievajú</b> – nárok na podporu vo vzdelávaní sa priznáva tým deťom a mladým ľuďom vo vzdelávacom procese, ktorí (z akýchkoľvek dôvodov) neprospievajú vo vzdelávaní v širokom zmysle (účasť na vzdelávaní, úžitok zo vzdelávania, vzdelávacie výsledky)</p>	<p><b>Fínsko</b> <b>Portugalsko</b></p>
<p><b>Priznanie podpory žiakom a žiačkam, pre ktorých nie je aktuálne poskytovaná podpora vo vzdelávaní dostatočná alebo adekvátne</b> – nárok na podporu vo vzdelávaní sa priznáva tým deťom a mladým ľuďom vo vzdelávacom procese, u ktorých aktuálne poskytovaná podpora nevedie k primeraným vzdelávacím výsledkom a neumožňuje im plnohodnotne sa zapájať do vzdelávania</p>	<p><b>Portugalsko</b> <b>Írsko</b></p>

<p><b>Priznanie podpory na základe oficiálne uznaného postihnutia/znevýhodnenia</b> – nárok na podporu vo vzdelávaní sa priznáva tým deťom a mladým ľuďom vo vzdelávacom procese, ktorým sa oficiálne stanovila diagnóza postihnutia /znevýhodnenia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ telesné postihnutie</li> <li>✓ zmyslové postihnutie</li> <li>✓ mentálne postihnutie</li> <li>✓ zdravotný stav/ochorenie</li> <li>✓ vývinové poruchy učenia</li> <li>✓ poruchy správania</li> </ul>	<p><b>Fínsko</b>  <b>Nemecko</b>  <b>Portugalsko</b>  <b>Írsko</b>  <b>Česká republika</b></p>
<p><b>Priznanie podpory na základe iných charakteristík alebo podmienok žiakov a žiačok</b> – v zákonných predpisoch a ďalších relevantných dokumentoch možno nájsť odkazy aj na niektoré konkrétne charakteristiky, na základe ktorých sa deťom a mladým ľuďom vo vzdelávacom procese poskytuje podpora; najmä:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ nadanie</li> <li>✓ sociálne znevýhodnenie</li> <li>✓ odlišný materinský jazyk, resp. potreba podpory v osvojovaní si vyučovacieho jazyka školy</li> </ul>	<p><b>Fínsko</b>  <b>Nemecko</b>  <b>Portugalsko</b>  <b>Írsko</b>  <b>Česká republika</b></p>
<p><b>Poznámka k spôsobu analýzy sledovaných modelov:</b> V primárnych dokumentoch sa v prvom kroku identifikovali relevantné pasáže textu, ktoré akýmkoľvek spôsobom informujú o kritériách či kategóriách zakladajúcich nárok na podporu alebo konkrétne podporné opatrenia vo vzdelávaní. Opisne sa tieto kritériá či kategórie spracovali pre jednotlivé krajiny v kartach krajín (pozri Prílohu 1). Tabuľka sumarizuje zistenia spoločne pre všetky krajiny. Niektoré krajiny sa uvádzajú pri rôznych typoch kritérií preto, že v rámci opisu nárokovateľnosti podpory využívajú rôzne kritériá.</p>	

Ako sumarizuje Tabuľka 1, sledované systémy v zákonoch a ďalších relevantných dokumentoch priznávajú podporu nielen žiakom a žiačkam so znevýhodnením alebo zažívajúcim iný typ identifikovateľných prekážok. Niektoré systémy priznávajú nárok na podporu bezpodmienečne, teda deklarujú, že na vhodné podporné opatrenia majú nárok všetky deti a mladí ľudia vo vzdelávaní, prípadne priznávajú podporu tým žiakom a žiačkam, ktorí ju potrebujú a to bez ohľadu na to, z akých dôvodov táto potreba vzniká alebo o aký typ potreby ide. Namiesto nadväzovania podpory na typ znevýhodnenia sa podpora nárokuje podľa typu potreby (napr., či ide o krátkodobú alebo pretrvávajúcu potrebu, resp. nakoľko intenzívna je potreba podpory). Prihliada sa aj na vzdelávacie výsledky, či už z hľadiska akademických výsledkov alebo všeobecnej participácie vo vzdelávaní, ako aj na to, či podpora, ktorá sa

poskytuje, umožňuje daným deťom a mladým ľuďom plnohodnotne participovať na vzdelávaní a dosahovať vzdelávacie výsledky, ktoré zodpovedajú ich vzdelávacím predpokladom.

V porovnaní so slovenským modelom môžu sledované systémy do veľkej miery pomôcť prekonávať problémy, ktoré opisujeme vyššie (Box 2). V prvom rade tieto modely **rozširujú okruh kritérií zakladajúcich nárok na podporu vo vzdelávaní**. Vďaka tomu môžu dostať podporu aj žiaci a žiačky, ktorí zažívajú prekážky vo vzdelávaní len dočasne alebo v miernejšej podobe, čo umožňuje podporiť deti a žiakov včas, aby sa na relatívne drobné obtiaže nezačali nabaľovať väčšie prekážky. Zároveň sa tieto modely pri zakladaní nároku na podporu **presúvajú od identifikácie charakteristík dieťaťa či žiaka k posudzovaniu vzdelávacích výstupov detí a mladých ľudí v širokom zmysle a existujúcich podmienok v škole**. Viac než na prekážky vyplývajúce z určitých individuálnych črt sa pozornosť venuje tomu, či sa deťom darí dostatočne zapájať do vzdelávania a mať z neho úžitok. Podpora sa potom poskytuje vždy, keď sa žiakovi či žiačke nedarí dosahovať vzdelávacie výsledky, ktoré zodpovedajú jeho/jej vzdelávacím predpokladom alebo keď podpora, ktorá sa aktuálne poskytuje, k adekvátnym výsledkom nevedie. **Popri týchto kritériách všetky sledované krajiny rozpoznávajú ako základ nároku na podporu aj psycho-medicínske alebo špeciálno-pedagogické diagnózy<sup>7</sup>, či ďalšie sociálne, ekonomické alebo kultúrne charakteristiky žiakov a žiačok**. Na tieto kategórie však obyčajne nadväzujú špecifické podporné opatrenia, ktoré sú zacielené na prekonanie konkrétnych bariér, napríklad nárok na vzdelávanie v posunkovom jazyku alebo tlmočenie do posunkového jazyka.



Pri nastavovaní nového systému podporných opatrení je potrebné v prvom kroku **rozšíriť okruh detí a žiakov, ktorí majú právny nárok na poskytovanie podpory vo vzdelávaní**. Konkrétne možno podľa vzoru iných krajín odporúčať, aby legislatívna úprava nárokovateľnosti podporných opatrení explicitne zahŕňala tieto kritériá vzniku nároku na podporu:

- ✓ nárok na základnú podporu vo vzdelávaní majú všetky deti, žiaci a žiačky,
- ✓ deti, žiaci a žiačky majú nárok na ďalšie podporné opatrenia v prípade, že

<sup>7</sup> Najviac sa od medicínskych a psychologických diagnostických kategórií odkláňa portugalský zákon, ktorý neobsahuje žiadnu definíciu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb. Rozpoznáva však tzv. špeciálne zdravotné potreby (special health needs), ktoré sa definujú ako potreby vyplývajúce z problémov v oblasti fyzického alebo mentálneho zdravia, ktoré majú dopad na fungovanie danej osoby a vyplývajú z nich vážne orgánové alebo telesné obmedzenia.

- takúto **podporu potrebujú**,
  - **bez takejto podpory sa nemôžu plnohodnotne zapájať** do vzdelávania a dosahovať výsledky, ktoré zodpovedajú ich predpokladom.
- ✓ nárok na rôzne typy podporných opatrení sa odvíja od:
- **miery podpory**, ktorú je potrebné dieťaťu alebo žiakovi či žiačke poskytnúť, pričom sa charakter potreby neodvíja od charakteristík žiaka, ale posudzuje sa povaha samotnej potreby vo vzťahu k možnosti plnohodnotne sa zapájať do vzdelávania a dosahovať primerané výsledky; zohľadňuje sa najmä:
    - pretrvávanie potreby** – podpora sa poskytuje tak dlho, ako je to potrebné,
    - intenzita potreby** – intenzita poskytovanej potreby zodpovedá intenzite potreby daného dieťaťa, žiaka či žiačky,
    - oblasť, v ktorej dieťa potrebuje podporu** – podpora sa poskytuje v tých oblastiach, ktoré sú potrebné pre individuálne dieťa, žiaka či žiačku v konkrétnej škole.
  - **účinnosti podpory**, ktorá sa dieťaťu či žiakovi už poskytovala – zohľadňujú sa faktory prostredia školy – jeho priestorové usporiadanie aj usporiadanie vzdelávacieho procesu; podpora sa poskytuje vtedy, ak dosiaľ aplikované stratégie neboli účinné,
  - **psycho-medicínskej alebo špeciálnopedagogickej diagnostiky** dieťaťa či žiaka – pre deti zažívajúce konkrétne prekážky vyplývajúce predovšetkým z telesného, mentálneho alebo zmyslového znevýhodnenia sa ustanovuje nárok na služby a pomôcky, ktoré im umožňujú tieto prekážky prekonať.

Rozšírenie nárokovateľnosti podpory vo vzdelávaní tak bude vyžadovať redefiníciu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, ktorá aktuálne zakladá nárok na podporu výlučne na základe identifikácie konkrétneho druhu znevýhodnenia (zdravotného či sociálneho) alebo nadania. Vyššie uvedený sumár kritérií nárokovateľnosti podporných opatrení v krajinách, ktoré sme podrobili hĺbkovej analýze, čerpá nielen zo samotnej definície ŠVVP v legislatívnych dokumentoch, ale prihliada aj na ďalšie časti zákonných úprav.



Rozvoľnenie, resp. rozšírenie kritérií zakladajúcich nárok na podporu vo vzdelávaní bude následne viesť k potrebe identifikovať aj to, akým spôsobom sa bude nárok napĺňať. S cieľom priblížiť možnosti tvorby systému, ktorý by takto široko nárokovateľnú podporu zabezpečoval, sa v ďalšom kroku vo vybraných krajinách sledovalo práve to, aký typ podpory definujú v oficiálnych dokumentoch.

# 4

## AKÁ PODPORA VO VZDELÁVANÍ SA POSKYTUJE? VYMEDZENIE PODPORNÝCH OPATRENÍ V SLEDOVANÝCH SYSTÉMOCH

# AKÁ PODPORA VO VZDELÁVANÍ SA POSKYTUJE?

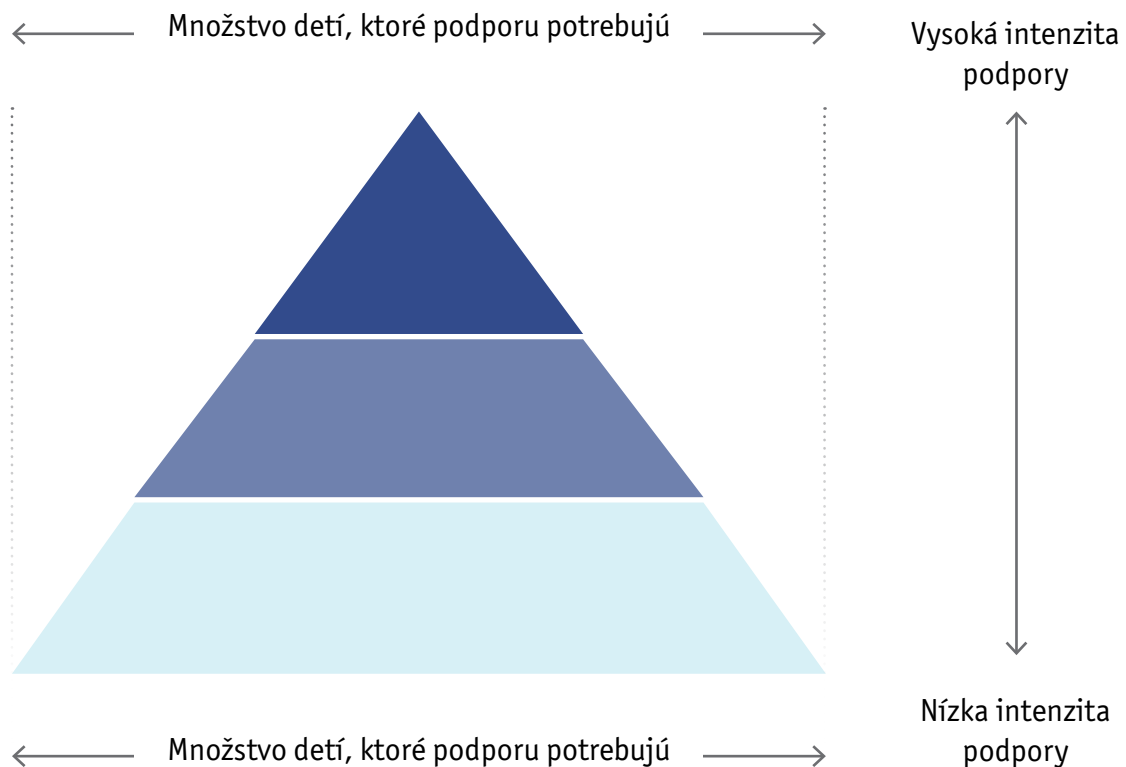
## Vymedzenie podporných opatrení v sledovaných systémoch

Ústredným konceptom systému poskytovania podpory vo vzdelávaní vo väčšine sledovaných vzdelávacích systémoch je tzv. kontinuum podpory, ktoré odvíja poskytovanie podpory práve **od komplexnosti a odbornej náročnosti zabezpečenia podpory vo vzťahu k potrebe dieťaťa či mladého človeka a existujúcim podmienkam školy, namiesto taxonomickej klasifikácie charakteristík žiakov a žiačok (resp. druhov znevýhodnení)**. V prípade, že dieťa zažíva len mierne prekážky, vzdelávacie systémy obyčajne reagujú menej intenzívnymi opatreniami, ktoré možno plne a bez väčších personálnych či finančných nárokov realizovať v hlavnom vzdelávacom prúde. S rastúcou závažnosťou prekážok sa následne stupňuje aj miera poskytovanej podpory a prístupuje sa k vyčleňovaniu detí a mladých ľudí do špeciálneho vzdelávacieho prúdu (Rix a kol., 2013).

Výhodou takéhoto viacúrovňového modelu je, že umožňuje poskytovať podporu deťom a žiakom flexibilne a práve na základe kritérií, ktoré opisujeme vyššie. Pokiaľ sú zažívané prekážky krátkodobé a na ich prekonávanie stačí menej intenzívna a z hľadiska personálnych či časových kapacít nenáročná podpora (napr. doučovanie v niektorom predmete), dieťa má nárok na podporu na niektorej z nižších úrovní. K vyšším úrovniam podpory sa prístupuje so stupňujúcou sa náročnosťou či trvácnosťou poskytovania podpory a pokiaľ už uplatnené opatrenia nevedli k tomu, že sa dieťa môže plnohodnotne zapájať do vzdelávania a dosahovať vzdelávacie výsledky primerané jeho predpokladom.

Kontinuum podpory sa vizuálne zobrazuje symbolom trojuholníka, ktorý reprezentuje nielen zvyšujúcu sa intenzitu podpory po vertikálnej osi (zdola nahor), ale aj zužujúci sa okruh detí a mladých ľudí, pre ktorých je podpora na určitej úrovni potrebná. Všetci žiaci a žiačky – alebo prinajmenšom veľká väčšina – spadajú do prvej úrovne podpory (čo korešponduje práve s rozšírenými kritériami nárokovateľnosti podpory) a v prípade, že táto podpora nie je dostatočná, poskytuje sa špecifickejšia a cielenejšia podpora zameraná na odstraňovanie konkrétnych prekážok. Na vrchole trojuholníka, teda na najvyšších úrovniach podpory, sa obyčajne nachádzajú opatrenia na zabezpečenie prístupu k vzdelávaniu pre deti, ktoré zažívajú závažné obtiaže.

Tieto úrovne podpory sa v sledovaných modeloch zväčša spájajú aj s určitým typom zdravotného znevýhodnenia či zdravotného postihnutia. Koncept kontinua poskytovania podpory schematicky naznačuje obrázok 1.



Obr. 1 Kontinuum podpory: Odstupňovanie podpory podľa intenzity potrebnej podpory a rozsahu žiackej populácie, ktorá podporu danej intenzity potrebuje

Podľa rozsiahleho prehľadu vzdelávacích systémov v rôznych krajinách (Rix a kol., 2013) možno kontinuum poskytovania podpory sledovať vo väčšine vzdelávacích systémov. Na Slovensku možno napríklad stupňovitost' čiastočne pozorovať pri zvyšovaní normatívneho koeficientu personálnej náročnosti podľa stupňa závažnosti znevýhodnenia žiaka či žiačky (t. j. na vzdelávanie žiakov a žiačok so závažnejším druhom znevýhodnenia dostáva škola viac finančných prostriedkov (Nariadenie vlády Slovenskej republiky, ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre školy a školské zariadenia č. 630/2008 Z. z.).

Systémy krajín, ktorým sa venujeme v predloženej analýze, však pracujú s princípom stupňovitého priznávania podpory vo vzdelávaní komplexnejšie. V oficiálnych dokumentoch rámcovo definujú ciele poskytovania podpory na jednotlivých úrovniach, aj spôsoby, akými ich možno dosahovať (t. j. podporné opatrenia). Vymedzujú proces, akým sa potreba podpory vo vzdelávaní identifikuje a kto za jej identifikáciu zodpovedá, ako aj to, kto zodpovedá za poskytnutie podpory.

Tri z piatich sledovaných modelov pritom rozpoznávajú tri stupne alebo úrovne podpory (Portugalsko, Írsko, Fínsko); Nemecko rozpoznáva dve úrovne a Česká republika až päť. Box 3 zhrňa, ako sledované krajiny definujú jednotlivé úrovne.

## BOX 3: Úrovne podpory v sledovaných krajinách

### FÍNSKO

- **Doučovanie a čiastočné špeciálne vzdelávanie** – je určené pre žiakov a žiačky, ktorí z nejakého dôvodu krátkodobo zaostávajú v učení a pre žiakov a žiačky, ktorí sa musia z dôvodu ťažkostí v učení či navštevovaní školy čiastočne vzdelávať v rámci špeciálneho vzdelávania.
- **Zvýšená podpora** – je určená pre žiakov a žiačky, ktorí potrebujú pravidelnú podporu vo vzdelávaní.
- **Špeciálna podpora** – priznáva sa na základe formálneho rozhodnutia o pridelení tohto typu podpory (do veľkej miery ide o umiestňovanie detí do špeciálneho vzdelávacieho prúdu).

### ÍRSKO

- **Podpora na úrovni triedy** – spočíva v intervenciách v rámci bežného vyučovania; poskytuje sa žiakom a žiačkam s odlišnými alebo individuálnymi vzdelávacími potrebami alebo tým, ktorí potrebujú odlišný vzdelávací prístup; zároveň sem patria programy na podporu bezpečného vzdelávacieho prostredia (napr. prevencia šikanovania) či prevenciu obtiaží vo vzdelávaní (napr. aktivity na podporu rozvoja čitateľskej gramotnosti a pod.).
- **Podpora na úrovni školy** – poskytuje sa v prípade, že učiteľka či učiteľ nedokáže zabezpečiť potreby žiaka na úrovni triedy a do intervencie je potrebné zahrnúť ďalšie osoby, ktoré budú nápomocné pri poskytovaní podpory.
- **Podpora na úrovni školy plus** – poskytuje sa v prípade, že má dieťa vážne a/alebo pretrvávajúce špeciálne potreby v učení a potrebuje intenzívnu podporu; do intervencie vstupujú poradne či ďalšie osoby mimo prostredia školy.

## PORTUGALSKO

- **Všeobecné opatrenia** – poskytujú sa všetkým žiakom a žiačkam s cieľom podporovať účasť na vzdelávaní a zlepšiť učenie.
- **Selektívne opatrenia** – poskytujú sa žiakom a žiačkam, pre ktorých nie sú dostatočné všeobecné opatrenia.
- **Dodatočné opatrenia** – poskytujú sa žiakom a žiačkam s intenzívnymi a pretrvávajúcimi problémami v komunikácii, interakcii, kognitívnej oblasti alebo v učení, ktoré vyžadujú špecializované zdroje na podporu učenia a inklúzie.

## ČESKÁ REPUBLIKA

- **Vymedzuje päť stupňov opatrení “podľa organizačnej, pedagogickej a finančnej náročnosti”** (podľa zákona); jednotlivé stupne spresňuje vyhláška, ktorá relatívne rozsiahlo opisuje žiakov, ktorým sa má podpora poskytovať (vrátane uvedenia konkrétnych diagnóz), ako aj opatrenia, ktoré sa majú realizovať.

## NEMECKO (BERLÍN A DOLNÉ SASKO)

- **Dodatočná podpora na úrovni školy** bez formálneho uznania špeciálno-pedagogických potrieb dieťaťa (žiaci a žiačky s mimoriadnym nadaním a kognitívnymi schopnosťami alebo závažnými ťažkosťami v učení).
- **Špeciálno-pedagogická podpora** – po formálnom diagnostikovaní ŠVVP; niektoré spolkové krajiny ďalej rozlišujú rôzne úrovne podľa stupňa závažnosti.

*Poznámka: Podrobnejší opis stupňov podpory za každú krajinu možno nájsť v Prílohe.*

Ako vyplýva z prehľadu uvedeného v Boxe 3, spôsob, akým jednotlivé krajiny definujú stupne či úrovne podpory, nie je úplne jednotný. V niektorých systémoch sa podpora na prvej úrovni explicitne priznáva všetkým žiakom a žiačkam (najmä Portugalsko) a zahŕňa aj rôzne preventívne opatrenia zamerané nielen na zlepšovanie dosahovania vzdelávacích výsledkov, ale aj na celkové zlepšovanie klímy školy a vzdelávacieho prostredia (najmä Írsko). Iné modely uvádzajú ako podmienku pre priznanie prvej úrovne podpory objavenie sa ťažkostí vo vzdelávaní (Fínsko, Nemecko). Princiálne však všetky modely nasledujú konceptuálne vymedzenie kontinua podpory – na najnižšej úrovni podpory sa usilujú relatívne nenáročnými úpravami vo vzdelávaní zachytiť všetkých žiakov a žiačky a poskytnúť im vhodné podmienky na to, aby sa mohli plnohodnotne zapájať do vzdelávania a dosahovať primerané výsledky. Uplatňujúc kritériá, o ktorých podrobne informujeme v predošlej kapitole, stanovujú nárok na intenzívnejšiu podporu v prípade, že podpora na nižších úrovniach nie je pre dané dieťa dostatočná.

Výrazným rozdielom oproti vzdelávaciemu systému na Slovensku je tiež presúvanie zodpovednosti za identifikáciu aj napĺňanie vzdelávacích potrieb z poradenského systému na školy a bežné pedagogičky a pedagógov, a to predovšetkým na nižších úrovniach podpory. Oficiálne rozhodnutie, resp. oficiálna diagnostika zo strany (najčastejšie externého) poradenského zariadenia sa vo všetkých modeloch vyžaduje najskôr od druhej úrovne (teda podpora na prvej úrovni sa zakaždým poskytuje bez potreby externého oficiálneho rozhodnutia; v niektorých systémoch sa vyžaduje takéto rozhodnutie až na tretej úrovni – napr. Portugalsko).

V porovnaní so Slovenskom vymedzujú sledované vzdelávacie systémy aj to, aký typ podpory sa žiakom a žiačkam poskytuje. Opatrenia na nižších úrovniach spočívajú predovšetkým v úprave vzdelávania v podobe individualizácie vzdelávacích stratégií, diferenciácii vyučovania či ďalších nástrojov inkluzívnej pedagogiky. Na vyšších úrovniach vstupuje do podpory dieťaťa alebo žiaka či žiačky ďalší odborný alebo podporný personál a uplatňujú sa komplexnejšie stratégie na odstránenie prekážok vo vzdelávaní.

Po rozšírení kritérií na priznanie podpory vo vzdelávacom systéme na Slovensku tak bude potrebné špecifikovať aj to, aký typ podpory je potrebné v školách poskytovať. V nasledujúcej časti preto sumarizujeme, aká konkrétna podpora sa deťom a mladým ľuďom v primárnych dokumentoch sledovaných krajín priznáva, teda na aké opatrenia majú nárok v prípade rôznych úrovní podpory, ale aj mimo nich.

## Výpočet a klasifikácia podporných opatrení v primárnych dokumentoch

Konkrétne opatrenia alebo typ podpory, ktorý sa má deťom a mladým ľuďom vo vzdelávaní poskytovať, sa v sledovaných zahraničných systémoch definuje nielen v rámci viacúrovňového modelu podpory. V každom systéme možno nájsť okrem opatrení špecifikovaných v rámci viacúrovňového modelu aj ďalšie opatrenia, ktorých účelom je sprístupnenie kvalitného a inkluzívneho vzdelávania pre všetky deti a mladých ľudí a prekonanie prekážok, ktoré môžu vyplývať z ich špecifickej situácie.

S cieľom doplniť obraz o sledovaných systémoch sme v rámci analýzy primárnych dokumentov identifikovali všetky podporné opatrenia, ktoré definujú, a to v rámci viacúrovňového modelu podpory, ako aj mimo neho. Zoznam týchto opatrení spolu so zaradením do príslušnej úrovne podpory alebo mimo viacúrovňového modelu pre všetky krajiny zhŕňajú tabuľky 2 až 4.



*Je dôležité zdôrazniť, že tento sumár je potrebné vnímať výlučne ako ilustráciu sledovaných modelov a výpočet opatrení na podporu vo vzdelávaní nemožno vnímať ako vyčerpávajúci zoznam potrebných zmien. Na identifikáciu komplexnejšieho zoznamu podporných opatrení, ktoré je potrebné implementovať vo vzdelávacích systémoch na zvýšenie ich inkluzívnosti, je nutné zohľadniť poznatky odbornej domácej aj zahraničnej literatúry, ktoré okrem výpočtu opatrení často analyzujú aj ich účinnosť. Zároveň tento zoznam nemusí nevyhnutne obsahovať všetky opatrenia, ktoré sa v danej krajine realizujú vo vzdelávacej praxi. Tabuľka zahŕňa výlučne len tie opatrenia, ktoré explicitne pomenúvajú analyzované dokumenty. Teda v prípade Fínska sa napríklad na žiadnej z úrovní neuvádza individualizácia vzdelávania, hoci z iných zdrojov (pozri napr. Saloviita, 2018) vyplýva, že učiteľky a učitelia v praxi uplatňujú diferenciáciu vzdelávacieho obsahu a metód.*

Sumár opatrení čerpajúci z analýzy primárnych dokumentov vybraných krajín môže pomôcť identifikovať oblasti, v ktorých sa poskytuje podpora v inkluzívnejších vzdelávacích systémoch. Slúži aj ako ilustrácia zaraďovania rôznych typov opatrení do úrovni podpory či mimo viacúrovňový model, čím môže pomôcť pri špecifikácii nového modelu poskytovania podpory na Slovensku.



## TAB. 2

### Sumár opatrení (klastrovaných podľa zamerania) na podporu detí v sledovaných krajinách

**OBLASŤ 1: PODPORA V UČENÍ SA, KTORÚ ZABEZPEČUJÚ UČITEĽKY A UČITELIA NA ÚROVNI PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI**

Úrovne podpory	Fínsko				Portugalsko				Írsko				Nemecko		Česká republika					
	1.	2.	3.	mimo	1.	2.	3.	mimo	1.	2.	3.	mimo	1.-2.	mimo	1.	2.	3.	4.	5.	mimo
<b>ÚPRAVA STRATÉGIÍ VYUČOVANIA</b>																				
diferenciácia a individualizácia vyučovania					x				x				x		x	x	x	x	x	
úprava kurikula (úprava obsahu – obohatenie, presun, redukcia)			x		x	x	x						x		x	x	x	x	x	
predĺženie času na vypracovanie úloh													x							
úprava hodnotenia								x					x		x	x	x	x	x	
aktívizačné metódy výučby (kolaboratívne a kooperatívne učenie, práca v skupinách)									x											
využívanie IKT									x											
úprava organizácie výučby (úpravy týkajúce sa priebehu a štruktúry výučby, priestorového usporiadania či zasadacieho poriadku, ale aj voľnočasové aktivity a podpora záujmov žiaka a pod.)											x				x	x	x	x	x	
programy včasnej intervencie – napr. zintenzívnenie dodatočnej podpory v prvých ročníkoch (podpora pri rozvoji základov čitateľskej gramotnosti)									x											
rozvoj štruktúrovaných metód a stratégií učenia							x													
vzdelávací plán (individuálny vzdelávací plán, plán prechodu na ďalší stupeň vzdelávania)			x				x	x		x	x	x	x			x	x	x	x	x
<b>ORGANIZÁCIA VZDELÁVANIA</b>																				
úprava podmienok prijímania do vzdelávania, ukončovania vzdelávania či iných skúšok																x	x	x	x	x
zmeny v načasovaní školskej dochádzky (predĺženie školskej dochádzky, skorší nástup do školy)				x													x	x		x
zmeny v postupe do ročníkov (opakovanie, preskočenie)													x							
<b>MATERIÁLNE A PRIESTOROVÉ VYBAVENIE, POMÔCKY</b>																				
bežné vzdelávacie materiály a pomôcky (bezplatné, finančná podpora na ich zabezpečenie)				x										x						



# TAB. 4

## Sumár opatrení (klastrovaných podľa zamerania) na podporu detí v sledovaných krajinách

**OBLASŤ 3: PODPORA V OBLASTIACH DOPLŇUJÚCICH PODPORU V UČENÍ SA**

Úrovne podpory	Fínsko				Portugalsko				Írsko				Nemecko		Česká republika					
	1.	2.	3.	mimo	1.	2.	3.	mimo	1.	2.	3.	mimo	1.-2.	mimo	1.	2.	3.	4.	5.	mimo
<b>PODPORNÉ SLUŽBY</b>																				
kariérne poradenstvo				x								x		x						
poradenský systém (psychologické, pedagogické, krízové situácie)														x						
podpora stravovania				x																
podpora dopravy do školy				x																
podpora ubytovania				x																
jeden rok predprimárneho vzdelávania				x																
zabezpečenie bezpečného vzdelávacieho prostredia				x																
podpora zdravotnej starostlivosti				x								x		x						
<b>VŠEOBECNÉ VYBAVENIE ŠKÔL NA PODPORU ROZVOJA DETÍ A ŽIAKOV</b>																				
knížnica, klub a ďalšie podporné aktivity				x																
<b>MIMOŠKOLSKÉ AKTIVITY A SLUŽBY</b>																				
práca s mládežou mimo vyučovania														x						
podpora ďalšieho vzdelávania pre mládež mimo vzdelávania												x								
podpora pre rodiny s deťmi so závažným ochorením alebo zdravotným postihnutím (denné skupiny, stacionáre, ústavná starostlivosť)														x						
<b>PREVENTÍVNE PROGRAMY A PROGRAMY NA BUDOVANIE BEZPEČNÉHO PROSTREDIA</b>																				
školská stratégia na podporu dochádzky												x								
programy na rozvoj sociálnej a emocionálnej pohody									x											
programy na predchádzanie šikany									x											
programy na podporu prechodu medzi vzdelávacími stupňami									x											
mediálne a knižničné služby												x								

Ako vyplýva z tabuľky 2, opatrenia v sledovaných systémoch možno kategorizovať do dvoch širších oblastí, resp. troch špecifickejších oblastí:

- ✓ Opatrenia na zabezpečenie podpory v učení sa a sprístupňovaní vzdelávacieho obsahu, ktoré sa sústreďujú predovšetkým na sprístupnenie kurikula a podporu procesu učenia podľa individuálnych potrieb žiakov a žiačok. Tieto opatrenia možno ďalej rozdeliť na dve kategórie:
  - Podpora v učení sa, ktorú zabezpečujú učiteľky a učitelia na úrovni pedagogickej činnosti. Ide o stanovenie požiadavky na uplatňovanie princípov a postupov inkluzívnej pedagogiky, vrátane organizácie vzdelávacieho procesu, diferencovaného vyučovania, flexibility školskej dochádzky, úpravy podmienok vo vzdelávaní a podobne.
  - Podpora v učení sa, ktorú zabezpečuje ďalší odborný a podporný personál. Tieto podporné opatrenia zahŕňajú činnosti a intervencie v rámci špeciálnej pedagogiky, školskej psychológie, pedagogickej asistencie, sociálnej pedagogiky, logopédie a podobne. Hoci ide rovnako o nástroje na podporu v učení, okrem bežnej pedagogickej činnosti zahŕňajú ďalšie špecializované intervencie či pomôcky.
  
- ✓ Podpora v oblastiach doplňujúcich podporu v učení sa. Okrem podpory v učení obsahujú sledované vzdelávacie systémy aj opatrenia v oblastiach, ktoré priamo nesúvisia s procesom učenia sa, ale predstavujú dôležité faktory ovplyvňujúce možnosti plnohodnotne sa zapájať do vzdelávania. Ide pritom o tematicky rôzne oblasti:
  - nežiaduce formy správania v komunite školy (šikana, násilie, obťažovanie, užívanie návykových látok);
  - školský neúspech a predčasné ukončovanie školskej dochádzky (systémy včasného varovania, mentorské programy);
  - opatrenia a služby v oblasti sociálneho zabezpečenia (zabezpečenie dopravy, stravy, štipendií, školských pomôcok a pod.);
  - opatrenia a služby v oblasti zdravotnej starostlivosti (napr. školská zdravotná starostlivosť);
  - jazyková podpora pre žiakov a žiačky s odlišným materinským jazykom alebo s potrebou podpory v osvojovaní si vyučovacieho jazyka;
  - poradenské služby všeobecného charakteru (napr. výchovné a kariérové poradenstvo).

Na viacúrovňový model podpory prítom v sledovaných systémoch nadväzujú predovšetkým opatrenia z prvej identifikovanej oblasti – teda opatrenia týkajúce sa podpory v učení; prinajmenšom tvoria tieto opatrenia jadro viacúrovňového modelu. Opatrenia z iných oblastí možno nájsť v rôznych modeloch buď v rámci úrovni podpory alebo na iných miestach zákonných predpisov (t. j. nedefinujú sa ako súčasť dodatočnej podpory). Portugalsko napríklad v rámci viacúrovňového modelu definuje predovšetkým úpravy týkajúce sa pedagogickej činnosti (úprava kurikula, diferenciácia a pod.), úprave podmienok napr. pri skúškach (napr. špecifické nástroje pre skúšanie detí s portugalcínou ako druhým jazykom) sa venuje v samostatných častiach zákona. Naproti tomu český model rozoznáva v rámci päťstupňového modelu aj opatrenia v rámci organizácie vzdelávania. Vo fínskom modeli sú naopak súčasťou druhého a tretieho stupňa podpory aj odkazy na opatrenia týkajúce sa sociálneho zabezpečenia detí, ktoré definujú iné časti zákona alebo dokonca iné predpisy (napríklad legislatíva upravujúca sociálne zabezpečenie detí).

Z hľadiska nástrojov, ktoré sa na poskytovanie podpory využívajú, možno opatrenia rozdeliť na:

- **intervencie/činnosti** zamerané na konkrétneho žiaka alebo skupinu žiakov, ktoré vykonáva pedagogický, odborný alebo iný zamestnanec či zamestnankyňa školy alebo iného zariadenia v rámci výchovno-vzdelávacieho systému,
- **materiálne a priestorové vybavenie** – pomôcky, ktoré žiakom a žiačkam pomáhajú prekonať prekážky, vytváranie bezbariérového prostredia školy,
- **organizácia vzdelávania** – zmeny týkajúce sa dĺžky vzdelávania, úpravy podmienok prijímania do vzdelávania či ukončovania vzdelávania a pod.,
- **celoškolské programy** – opatrenia, ktoré sa necielia na podporu konkrétneho žiaka či žiačky, ale na zlepšenie klímy v škole a prevenciu nežiaducich javov.

Vzdelávací systém na Slovensku tiež definuje viaceré opatrenia spadajúce do jednotlivých oblastí podpory. Napríklad deťom a žiakom či žiačkam patriacim k národnostným menšinám a etnickým skupinám sa zabezpečuje okrem práva na osvojenie si štátneho jazyka aj právo na výchovu a vzdelávanie v ich jazyku. Ako uvádzame vyššie, všetky deti a žiaci majú nárok na organizáciu výchovy tak, aby zodpovedala ich veku, schopnostiam, záujmom či zdravotnému stavu a v prípade diagnostikovanej špeciálnej výchovno-vzdelávacej potreby majú nárok na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní. Zákon tiež umožňuje vo výchovno-vzdelávacom procese poskytovať aj ďalšie služby (napr. definuje systém výchovného poradenstva a prevencie, v rámci ktorého identifikuje pozície výchovný

poradca, kariérový poradca, školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg, koordinátor prevencie, ako aj centrá zariadenia výchovného, psychologického a špeciálnopedagogického poradenstva a prevencie).

Pri porovnaní so zahraničnými modelmi však viacero opatrení chýba – napríklad sa neupravuje podpora pre deti pri osvojovaní si vyučovacieho jazyka, nešpecifikujú sa možnosti pedagogickej podpory napríklad vo forme doučovacích skupín a rovnako chýbajú nástroje na prevenciu predčasného ukončovania školskej dochádzky. **Súčasne chýba spresnenie nárokovateľnosti vhodných opatrení pri vymedzených typoch prekážok**, v dôsledku čoho nemožno zabezpečiť, že sa všetkým deťom a mladým ľuďom dostane adekvátne podpora. Podrobnejšie analýzy nedostatkov podporných opatrení vo vzdelávacom systéme na Slovensku prekračujú rámec predkladanej analýzy. Vyčerpávajúcu revíziu opatrení na podporu detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a so zdravotným znevýhodnením možno nájsť v *Revízií výdavkov na skupiny ohrozené chudobou a sociálnym vylúčením* (Bednárík, 2020). Ďalšie dôležité informácie o nedostatkoch podpory vo vzdelávaní priniesli analýzy v rámci projektu *To dá rozum* (najmä Hapalová, 2019; Vančíková, 2019). Špecifikácia konkrétnych opatrení na základe týchto analýz, ktoré je potrebné v rámci nového modelu podpory zohľadniť, bude predovšetkým v kompetencii expertných pracovných skupín, o ktorých informujeme podrobnejšie nižšie.

Na základe uvedeného možno zhrnúť, že v rámci tvorby nového modelu podpory vo vzdelávaní bude okrem rozšírenia kritérií na nárokovateľnosť podporných opatrení vhodné podľa vzoru inkluzívnych vzdelávacích systémov zaviesť viacúrovňový model podpory, ktorý bude priznávať deťom, žiakom a žiačkam nárok na podporu nie na základe druhu ich znevýhodnenia, ale predovšetkým na základe intenzity podpory, ktorú je potrebné poskytnúť na prekonanie prekážok k plnohodnotnému zapájaniu sa do vzdelávania a dosahovaniu adekvátnych vzdelávacích výsledkov.

**Na každej z úrovni pritom tieto opatrenia možno špecifikovať v troch podporných oblastiach:**

- 01 opatrenia na podporu v učení, ktoré sa týkajú bežnej pedagogickej praxe**  
– t. j. aké postupy a stratégie uplatňujú učiteľky a učelia v rámci bežných vyučovacích hodín,
- 02 opatrenia na podporu v učení, ktoré prekračujú bežnú pedagogickú prax**  
– t. j. akú ďalšiu podporu dostávajú žiaci a žiačky od iných odborných alebo podporných zamestnancov a zamestnankyň na to, aby si mohli osvojiť učivo a prosperovať vo vzdelávaní,

## 03 opatrenia nad rámec podpory v učení, ktoré predstavujú dôležité faktory ovplyvňujúce možnosti plnohodnotne sa zapájať do vzdelávania

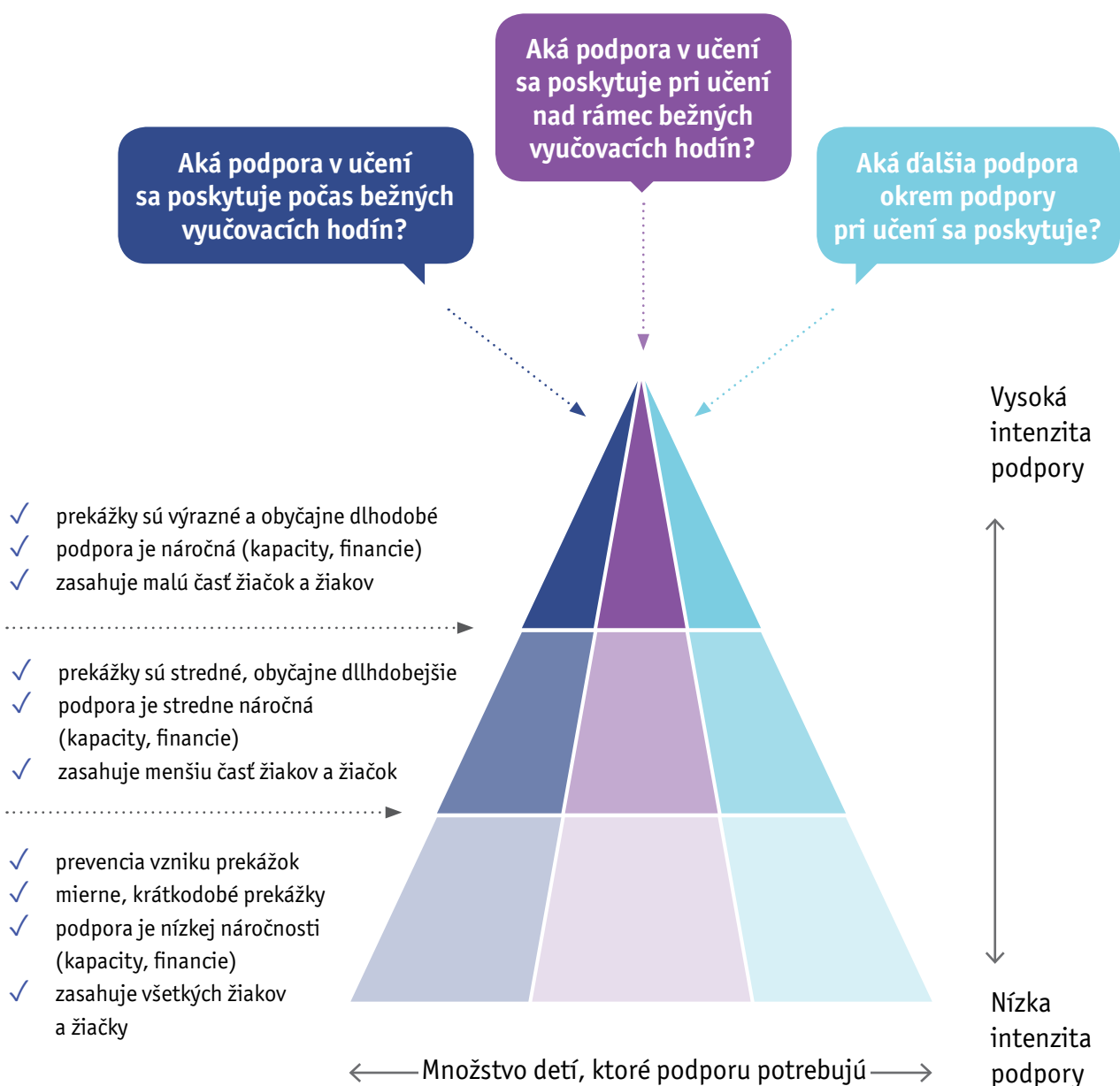
– t. j. na aké ďalšie potreby žiakov a žiačok je potrebné reagovať, aby sa zabezpečil ich celkový zdravý vývin a možnosť zmysluplne sa zapájať do vzdelávania.

Zastúpenie jednotlivých tematických oblastí na každej z úrovní sa pritom môže líšiť. Preventívne programy bude napríklad potrebné uplatňovať predovšetkým na prvej úrovni podpory, s cieľom predísť neskoršiemu nabaľovaniu obtiaží. Na najvyšších úrovniach bude zase dôležité podrobne a dostatočne rozsiahlo identifikovať nárokovateľnosť špeciálnych pomôcok pre žiakov a žiačky s rôznym druhom postihnutia, zatiaľ čo na prvej úrovni budú dodatočné pomôcky potrebné skôr sporadicky. Napriek tomu je dôležité, aby sa jednotlivé úrovne podpory neobmedzovali na jednotlivé tematické oblasti – napríklad práca učiteliek na bežných hodinách s prvou úrovňou podpory. Aj v prípade žiaka či žiačky, pre ktorých je potrebná intenzívna podpora (napr. v dôsledku vážneho sensorického postihnutia), je potrebné zabezpečiť, aby vyučujúci, ktorí daného žiaka či žiačku vzdelávajú, dokázali prispôsobiť svoju prácu jeho či jej individuálnym potrebám (samozrejme za asistencie a podpory odborných zamestnancov a zamestnankýň, ktorí môžu realizovať priame intervencie určené pre žiaka či žiačku a zároveň metodicky usmerňovať daného vyučujúceho).

Novela školského zákona platná od 1. januára 2022 zmenila systém poradenských zariadení a zaviedla päťstupňový model podpory. V päťstupňovom poradenskom systéme sú poradenské zariadenia zodpovedné za podporu od tretieho stupňa, zatiaľ čo prvé dva majú v kompetencii školy – ich pedagogickí, nepedagogickí aj odborní zamestnanci a zamestnankyne. Na prvom a druhom stupni teda za identifikáciu potrieb a následné poskytovanie podpory zodpovedajú školy v rámci vlastných kapacít, ktoré bude pre tento účel potrebné navýšiť. Otázka, ako zabezpečiť dostatočné finančné a odborné kapacity škôl, bude predmetom ďalších fáz nastavovania podporných opatrení vo vzdelávaní. Dominantnú úlohu pri identifikácii a poskytovaní podpory by mala škola zohrávať aj v prípade druhého stupňa, hoci v určitých prípadoch bude nevyhnutné zabezpečiť aj spoluprácu so zariadením poradenstva a prevencie. Napríklad metodické usmerňovanie pri práci so žiakmi a žiačkami, ktorých podpora nie je natoľko náročná, aby bolo potrebné pristúpiť k vyšším stupňom podpory, ale intervencie, ktoré je možné poskytovať aj v rámci kapacít školy, sú už relatívne špecifické a vyžadujú usmernenie zo strany špecializovaných pracovníkov a pracovníčok. Od tretej úrovne možno následne podmieniť poskytovanie podpory oficiálnym rozhodnutím poradne, pričom intervencie na zabezpečenie potrieb detí, žiakov a žiačok sa realizujú s výraznou podporou

špecializovaných pracovníkov a pracovníčok (v rámci zariadení poradenského systému, ale aj v samotných školách pod supervíziou a s pomocou metodického usmerňovania zo strany poradní).

Pre jednoduchosť znázorňujeme kontinuum podpory v troch úrovniach, pričom najvyšší zahŕňa tretí až piaty stupeň podpory v ponímaní poradenského systému, ktorý by mal odborne zodpovedať za podporu, ktorej intenzita prekračuje možnosti škôl. Schematicky tento nový systém znázorňuje obrázok 2.



Obr. 2 Kontinuum podpory v troch oblastiach



The background is a deep blue color. It features several abstract, organic shapes in lighter shades of blue and teal, primarily on the left and bottom edges. In the top right and bottom right corners, there are decorative elements consisting of white, wavy, vertical lines on a light blue background.

ZÁVER

## Ďalšie kroky pri nastavovaní nového systému podpory v kontexte požiadaviek na úspešnosť zavádzania zmien vo vzdelávaní

Predstavený návrh nového konceptu poskytovania podpory bol prvým východiskom k nastavovaniu kvalitnejšej podpory vo vzdelávaní, ku ktorej majú smerovať úlohy stanovené v rámci Plánu obnovy a odolnosti (2021). Cieľom týchto úloh je pripraviť a zaviesť novú definíciu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, ako aj nový model nárokovateľných opatrení vo vzdelávaní, ktoré by novodefinované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby detí a žiakov a žiačok napĺňali. Tieto úlohy pritom reagujú na dlhobo pozorované nedostatky vzdelávacieho systému na Slovensku pri vytváraní adekvátnych vzdelávacích podmienok pre deti a mladých ľudí so rozmanitými potrebami.

Ako uvádzame v úvodnom zhrnutí, našim cieľom bolo pripraviť materiál, ktorý by otvoril otázku koncepčného zarámkovania podpory vo vzdelávaní. Skôr, než sme pristúpili k formulácii konkrétnych opatrení, bolo totiž potrebné vyjasniť si, komu sa má podpora vo vzdelávaní priznávať a v akých oblastiach sa má poskytovať. Naznačený normatívny model poskytovania podpory vo vzdelávaní umožnil nasmerovať ďalšie kroky plánovaných zmien tak, aby sa pri formulácii konkrétnych opatrení v čo najväčšej možnej miere pokryli všetky potreby rôznych skupín detí a mladých ľudí.

Z prehľadu modelov poskytovania podpory v piatich krajinách (ako sa tieto modely ukotvujú v normatívnych dokumentoch – zákonoch, vyhláškach, usmerneniach či centrálne vydávaných príručkách pre školy) vyplýva, že pri nastavovaní zmien v poskytovaní podpory vo vzdelávaní na Slovensku by sme sa mali usilovať najmä o:

- **Rozšírenie okruhu detí a mladých ľudí, ktorým sa vo vzdelávaní priznáva nárok na podporu.** Prostredníctvom novej definície špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb je potrebné zohľadniť pri vzniku nároku na podporu okrem sociálneho a zdravotného znevýhodnenia ďalšie kritériá, akými je napríklad školský prospech či to, nakoľko už aplikované opatrenia vedú k pozitívnym zmenám.
- **Rozšírenie a jasnejšie zadefinovanie nástrojov na zabezpečenie potrebnej podpory na tzv. kontinuu podpory.** Podľa miery či intenzity potrieb detí a žiakov či žiačok je potrebné zadefinovať podporné opatrenia tak, aby pokrývali

- 01 opatrenia realizované v rámci bežných vyučovacích hodín (najmä činnosti učiteľov a učiteľiek, ale aj ďalších pedagogických či nepedagogických zamestnancov a zamestnankýň, ktorí môžu byť počas vyučovania prítomní),
- 02 opatrenia realizované nad rámec bežných vyučovacích hodín (napríklad doučovacie programy, špeciálno-pedagogické intervencie); ako aj
- 03 opatrenia v ďalších oblastiach, ktoré priamo nesúvisia s procesom učenia, ale prispievajú k utváraniu vhodných a inkluzívnych vzdelávacích podmienok (napr. sociálna podpora, utváranie bezpečného prostredia v školách a podobne).

Opatrenia v každej z týchto oblastí by pritom mali zahŕňať širokú paletu rôznych nástrojov, a to intervencie, resp. činnosti vykonávané pedagogickými aj nepedagogickými zamestnancami a zamestnankyňami, materiálne a priestorové vybavenie, organizáciu vzdelávania a celoškolské programy.

---

Samotný koncepčný rámec pre novú definíciu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb a nový model nárokovateľných podporných opatrení, samozrejme, nezabezpečí, že sa tieto zmeny premietnu do vzdelávacej praxe. Na to, aby sa reálne zlepšila situácia v školách a školských zariadeniach na Slovensku, bude potrebné na toto normatívne koncepčné vymedzenie modelu poskytovania podpory naviazať sériu ďalších krokov. Tieto kroky by mali zahŕňať:

- 01 **prípravu návrhu zákonnej definície špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb**, ktorá bude zohľadňovať širšie kritériá nároku na priznanie podpory vo vzdelávaní,
- 02 **prípravu návrhu zákonnej definície kontinua podpory a úrovni podpory**, ktoré budú bližšie určovať, akým spôsobom sa deťom a žiakom poskytuje podpora vzhľadom na to, ako intenzívne prekážky vo vzdelávaní zažívajú a nakoľko komplexnú podporu ich odstraňovanie vyžaduje,
- 03 **definíciu konkrétnych podporných opatrení**, ktoré uplatňujú bežní učitelia a učiteľky, ako aj odborní zamestnanci či zamestnankyne alebo ďalšie profesie (napr. špeciálno-pedagogická podpora alebo podpora pedagogickým asistentom či asistentkou), a to v oblasti sprístupňovania obsahu vzdelávania (napr. diferenciácia a individualizácia vzdelávania; špeciálno-pedagogická podpora), ako aj v ďalších oblastiach, ktoré sa síce netýkajú priamo podpory v učení sa, ale

predstavujú dôležitú podmienku zdravého vývinu a rozvoja detí, žiakov a žiačok, ako aj dosahovania vzdelávacích výsledkov (napríklad utváranie bezpečného prostredia v školách, zabezpečenie základných zdravotných či sociálnych potrieb detí). Podpora v týchto oblastiach sa následne kategorizuje podľa náročnosti jej poskytovania do troch úrovní podpory. S týmto cieľom vznikli pracovné skupiny zložené z expertov a expertiek zo vzdelávacej a poradenskej praxe, výskumu či mimovládnych organizácií.

**04 prípravu návrhu systému financovania podporných opatrení**, prostredníctvom ktorého bude možné reálne zabezpečiť podporné opatrenia navrhnuté v rámci všetkých úrovní podpory a v jednotlivých oblastiach (t. j. zabezpečiť vo vzdelávacom systéme dostatok finančných a odborných kapacít). V tejto oblasti sa bude špecifická pozornosť venovať nastaveniu financovania podpory v bežných a špeciálnych školách tak, aby sa v oboch vzdelávacích prúdoch zabezpečila čo najvyššia kvalita vzdelávania.

**05 nastavenie procesov poskytovania podpory, resp. realizácie podporných opatrení** tak, aby mali všetky deti, žiaci a žiačky bez ohľadu na typ potreby či lokality, v ktorej žijú, nárok na rovnako kvalitnú podporu vo vzdelávaní.<sup>8</sup>

---

Najdôležitejším faktorom úspešnosti zavedenia nového modelu poskytovania podpory v školách však bude kvalitná implementácia navrhovaných zmien. Na záver preto zhŕňame základné poznatky o podmienkach implementácie inkluzívnych vzdelávacích politík. S cieľom otvoriť širšiu diskusiu o možných úskaliach zavádzania navrhovaných zmien naznačujeme aj to, akým spôsobom sa plánuje tieto podmienky naplniť.

Jednou z hlavných podmienok implementácie a rozvoja inkluzívnych vzdelávacích politík je existencia zrozumiteľnej koncepcie inkluzívneho vzdelávania na celoštátnej úrovni (napr. EASNIE 2014, UNESCO 2020). Vzdelávacie politiky by mali byť založené na jasných a všeobecne zdieľaných definíciách kľúčových pojmov (Ainscow, 2020). K naplneniu tejto podmienky sa usilujeme prispieť predkladaným dokumentom, ktorý si kladie za cieľ vyjasniť východiskové koncepty navrhovaných zmien. Diskusiu o týchto východiskách však bude v ďalšom období potrebné viesť so širším spektrom aktérov vo vzdelávaní na úrovni štátnej správy a regionálnej

---

<sup>8</sup> Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie už vypracoval procesné štandardy vzťahujúce sa na všetky zložky výchovného poradenstva a prevencie a aktuálne pripravuje aj obsahové štandardy. Ďalšie informácie sú dostupné na stránkach VÚDPaP: <https://vudpap.sk/x/projekty/standardy/>

samosprávy, ako aj s aktérmi pôsobiacimi priamo v školách, poradniach či v iných inštitúciách (vrátane mimovládnych organizácií), ktoré vstupujú do vzdelávania detí a mladých ľudí.

Spolupráca so širokým spektrom relevantných aktérov môže pomôcť aj k napĺňaniu ďalšej podmienky úspešnej implementácie inkluzívnych vzdelávacích politík, a to k eliminácii implementácie protichodných politík. Najmä neoliberalne politiky stavajúce na konceptoch zúčtovateľnosti, kontroly či súťaživosti predstavujú spolu so zakorenenými tradíciami vzdelávacích systémov významnú prekážku pri napĺňaní cieľov plánovaných reforiem<sup>9</sup>. Politiky v oblasti vzdelávania, ale aj v ďalších oblastiach, ktoré zasahujú do života detí a mladých ľudí (napr. sociálne služby) by mali synergicky prispievať k tomu, aby boli žiak či žiačka či stredobodom vzájomne koordinovaných a prepojených služieb rôzneho druhu, teda nielen v oblasti vzdelávania, ale aj zdravia, bývania či sociálnej starostlivosti (Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania, 2014; Rix a kol., 2013).

Štátny pedagogický ústav preto už na začiatku práce na predmetných úlohách inicioval vznik viacerých expertných pracovných skupín, resp. poradných orgánov s cieľom sieťovať a zapájať do procesu tvorby nového systému poskytovania podpory relevantných aktérov naprieč vzdelávacím systémom aj mimo neho (v júni 2021 prebehlo otvorené prihlasovanie sa do Ústrednej komisie pre inkluzívne vzdelávanie a vzdelávanie v špeciálnych školách; do expertných pracovných skupín, ktorých úlohou je spolupracovať na tvorbe konkrétnych podporných opatrení; do koordinačnej skupiny boli nominovaní okrem predstaviteľov štátnej správy aj zástupcovia profesijných a mimovládnych organizácií, škôl a školských zariadení; podľa potreby a možností sa realizovali stretnutia týchto skupín a poradných orgánov, pričom už v júli 2021 bol všetkým členom a členkám predložený aj tento materiál a publikovaná verzia už zahŕňa zapracovanie ich pripomienok).

Azda najzásadnejším faktorom úspešnosti implementácie inkluzívnych vzdelávacích politík je to, akým spôsobom sa ich podarí uviesť do vzdelávacej praxe. Školy a školské zariadenia by mali byť oboznámené a stotožnené s jasne formulovanými cieľmi plánovaných zmien, mali by mať možnosť zvoliť si spôsob implementácie a tiež dostatok času pre zavádzanie zmien do praxe

---

<sup>9</sup> Napríklad plošné využívanie metód štandardizovaného testovania, najmä pokiaľ sa na jeho výsledky naväzuje financovanie alebo iné odmeny (tzv. rebríčky škôl), môže viesť k posilňovaniu represie voči znevýhodneným učiacim sa. S cieľom dosahovať čo najlepšie priemerné výsledky sa učiteľky a učitelia zameriavajú najmä na lepších žiakov, resp. žiakov, ktorí majú potenciál dosiahnuť požadovanú úroveň vedomostí či zručností čo najrýchlejšie a nezostáva im tak dostatok kapacít venovať sa žiakom, ktorí potrebujú vyššiu mieru podpory (Giroux, 2013; Hargreaves, Shirley, 2009). Zverejňovanie výsledkov škôl vedie k segregácii vzdelávacieho systému – rodičia s vyšším sociálnym, kultúrnym či vzdelanostným kapitálom budú uprednostňovať školy s lepšími výsledkami, v dôsledku čoho sa budú v niektorých školách koncentrovať žiaci dosahujúci lepšie výsledky z lepšie situovaných domácností a iné školy budú navštevovať predovšetkým žiaci s vyššou potrebou podpory (Turville, 2015). Vo všeobecnosti politiky, ktoré vyvíjajú neprímeraný tlak na tzv. zúčtovateľnosť (“accountability”) resp. kontrolu škôl, na dosahovanie akademických štandardov či na súťaženie o zdroje medzi školami, predstavujú vážnu prekážku inkluzívnosti vzdelávacích systémov (napr. Florian, 2014; Kreitz-Sandberg, 2015; Haug 2017).

(napr. Pijl, Frissen, 2009; Egelund, Dyssegaard, 2019). Inkluzívne politiky by súčasne mali vychádzať zo skúseností, odborných znalostí a spolupráce každého, kto sa podieľa na živote žiakov a ich rodín, vrátane ich samotných (Ainscow, 2020). Pri zavádzaní zmien do praxe je tiež potrebné zabezpečiť vzdelávanie učiteliek a učiteľov a ďalších profesií pôsobiacich vo vzdelávaní, ktoré prispieva k rozvoju potrebných pedagogických zručností pre prácu v rozmanitých žiackych kolektívoch, aj k dôvere vo vlastné schopnosti a zručnosti (Ainscow, 2020; Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania, 2014; Farrell, 2000; Love, 2018; Public Policy and Management Institute, 2017). Z dlhodobého hľadiska je tiež potrebné posilniť kvalitu pregraduálneho vzdelávania budúcich učiteľov a učiteliek, ako aj odborných zamestnancov a zamestnankyň. K vyššej miere zohľadňovania inkluzívnych prístupov v príprave pedagogických a odborných zamestnancov by mali viesť nové profesijné štandardy<sup>10</sup>. V spolupráci s vysokými školami budú tiež pilotované zmeny v príprave učiteľov slovenského jazyka, aby ich absolventi získali vedomosti a zručnosti v didaktike výučby slovenského jazyka ako druhého, resp. ďalšieho jazyka (pilotovanie týchto zmien bude podporené samostatným grantovým programom pre vysoké školy).

Skvalitnenie vzdelávania ľudí, ktorí zabezpečujú vzdelávanie a podporu deťom a žiakom v školách je v slovenskom kontexte nadmieru dôležité, keďže výskum (napr. Bednárík, 2020; Hapalová, 2019; Hapalová, Kriglerová 2013) dlhodobo poukazuje na bariéry spojené s nedostatočným objemom finančných a personálnych zdrojov na vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov a zamestnankyň, ale aj na neochotu vzdelávať sa, predsudky vo vzťahu k deťom so špeciálnymi potrebami a zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Predpokladom na uplatnenie reformy v poskytovaní podpory vo vzdelávaní tak bude v prvom kroku zahrnúť do diskusie o nastavení nového systému práve pedagogických a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení a následne im poskytnúť dostatočnú podporu pri zavádzaní dohodnutých zmien.

S týmto cieľom sa v nadchádzajúcom období plánuje realizovať komunikačná kampaň, ktorá by nemala spočívať výlučne v jednosmernej komunikácii návrhov zmien, ale mala by tiež vytvárať dostatočný priestor na vyjasňovanie základných východísk, ako aj identifikáciu potenciálnych prekážok a potrieb učiteľov a učiteliek, odborných zamestnancov, pedagogických asistentov a asistentiek či vedenia škôl pri uplatňovaní nového modelu podpory vo vzdelávaní v praxi.

Pri samotnom zavádzaní nového modelu podpory je plánované poskytovanie podpory pre školy prostredníctvom tzv. regionálnych tímov, ako aj prostredníctvom programov profesijného rozvoja. Regionálne tímy budú pôsobiť na úrovni krajských pracovísk Národného inštitútu

---

<sup>10</sup> Podrobnejšie informácie možno nájsť na webovej stránke MPC: <https://mpc-edu.sk/sk/project/teachers/profesijne-standardy>

vzdelávania a mládeže. Pôsobenie regionálnych tímov bude spočívať predovšetkým v poskytovaní metodologickej a strategickej podpory školám vo forme poradenstva, konzultácií či mentoringu, ktoré sa prispôbia potrebám škôl. Okrem toho vzniknú nové programy profesijného rozvoja od rôznych poskytovateľov (vrátane mimovládneho a vysokoškolského sektora), ktoré budú špecificky zamerané na vzdelávanie v novom modeli poskytovania podpory (podrobnejšie informácie, vrátane plánovaných počtov vyškolených osôb, možno nájsť v dokumente Plán obnovy a odolnosti, 2021).

Napokon, keďže skvalitňovanie inkluzívneho vzdelávania nemožno vnímať ako lineárny proces vedúci k vopred stanovenému cieľu, úspešná implementácia inkluzívnych vzdelávacích politík vyžaduje neustále priebežné monitorovanie potenciálnych prekážok inklúzie, ako aj potrieb všetkých aktérov vo vzdelávaní – detí, vyučujúcich, odborných zamestnancov či rodičov. Monitoring procesov, pravidelný zber údajov a následná úprava vzdelávacích politík na základe potrieb vzdelávacej praxe je podľa výskumných zistení katalyzátorom úspešnosti zmien vo vzdelávaní (Fullan, 2007).<sup>11</sup> Spôsob, akým sa budú monitorovať potreby vzdelávacej praxe aj samotná implementácia nového modelu poskytovania podpory, sa aktuálne nastavuje.

Ako uvádzame na viacerých miestach vyššie, návrh nového konceptu nárokovateľných podporných opatrení vo vzdelávaní predkladáme ako prvý koncepčný materiál, ktorý naznačuje celkové smerovanie plánovaných reforiem, ku ktorým sa vláda SR zaviazala v rámci Plánu obnovy a odolnosti s cieľom zvýšiť dostupnosť a kvalitu inkluzívneho vzdelávania. Cieľom tohto dokumentu je otvoriť širšiu verejnú a odbornú diskusiu o tom, akým spôsobom v nadchádzajúcich rokoch nastaviť podporu vo vzdelávaní tak, aby sa zabezpečil rovný prístup ku kvalitnému vzdelávaniu pre všetky deti a mladých ľudí v materských, základných a stredných školách.

---

<sup>11</sup> Pri pravidelnom vyhodnocovaní potrieb a prekážok v oblasti inkluzívneho vzdelávania je pritom dôležité prihliadať na potrebu zohľadňovať rôzne ukazovatele – nielen výstupné, ale aj tie na vstupe, resp. také, ktoré sa týkajú vzdelávacích zdrojov a procesov. Pred tzv. zúčtovateľnosťou je potrebné uprednostiť zodpovednosť (napr. Hargreaves, Shirley, 2009; Fullan, 2011). Vo vzťahu k výstupným ukazovateľom možno uprednostniť indikatívne testovanie na vzorkách škôl namiesto plošného testovania a zoraďovania škôl podľa dosahovaných výsledkov, kvantitatívne metódy dopĺňať o kvalitatívne dáta informujúce o živote v školských komunitách, ktoré budú sledovať účinok podporných opatrení, zdroje alokované na profesijný rozvoj a aktívnu participáciu rodičov a učiacich sa, ako aj príklady dobrej praxe (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011).

# Použitá literatura



## POUŽITÁ LITERATÚRA

Alves, I., Pinto, P. C. a Pinto, T. J. (2020). *Developing inclusive education in Portugal: Evidence and challenges*. In *Prospects*, Vol. 49, s. 281 - 296. [online]. [cit. 23. apríla 2021].

Dostupné na internete: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09504-y>

Ainscow, M. (2020). *Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges*. In *PROSPECTS*, Vol. 49, No. 3, s. 123 – 134.

Michalík, J. Baslerová, P., Felcmanová, L. (2015). *Katalog podpurných opatrení pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: Obecná část*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <http://inkluze.upol.cz/ebooks/katalog-vseobecny/katalog-vseobecny.pdf>

Bednárik, M. (2020). *Vzdelávanie detí so sociálnym znevýhodnením. Vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením*. In: *Ministerstvo financií Slovenskej republiky, Revízia výdavkov na skupiny ohrozené chudobou alebo sociálnym vylúčením: Záverečná správa*. Bratislava: Ministerstvo financií Slovenskej republiky. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/revizia-vydavkov-na-skupiny-ohrozene-chudobou-alebo-socialnym-vylucenim-2020/>

Burian, V. a kol. (2017). *Učiace sa Slovensko: Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania (návrh na verejnú diskusiu)*. Bratislava: Ministerstvo financií Slovenskej republiky. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.minedu.sk/data/files/6987\\_uciace\\_sa\\_slovensko.pdf](https://www.minedu.sk/data/files/6987_uciace_sa_slovensko.pdf)

Cuthbert, R., Jary, D., Lebeau, Y. a Lucas, L. (2011). *The fourth way: the inspiring future for educational change*. In *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 32, No. 4, s. 643 – 663.

*Dohovor o právach osôb so zdravotným postihnutím* (2010). [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/uvod/legislativa/socialna-pomoc-podpora/dohovor-osn-pravach-osob-so-zdravotnym-postihnutim-opcny-protokol-sk-aj.pdf>

Egelund, N. a Dyssegaard, C. B. (2019). *Forty Years After Warnock: Special Needs Education and the Inclusion Process in Denmark. Conceptual and Practical Challenges*. In: *Frontiers in*

*Education*, [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2019.00054/full>

Entrich, S. R. (2021). *Understanding Cross-National Differences in Inclusive Education Coverage: An Empirical Analysis*. In IAFOR Journal of Education, Vol. 9, Issue 1, s. 21 - 40.

European Agency for Development in Special Needs Education (2011). *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education: An exploration of challenges and opportunities for developing indicators*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/mipie-report\\_0.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/mipie-report_0.pdf)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016). *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [http://education.academy.ac.il/SystemFiles/Financing\\_of\\_Inclusive\\_Education\\_EN.pdf](http://education.academy.ac.il/SystemFiles/Financing_of_Inclusive_Education_EN.pdf)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017). *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education: Lessons from European Policy and Practice*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/ra\\_lessons\\_from\\_european\\_policy\\_and\\_practice-web\\_0.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/ra_lessons_from_european_policy_and_practice-web_0.pdf)

Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania (2014). *Organizácia opatrení na podporu inkluzívneho vzdelávania – súhrnná správa*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoP-SummaryReport\\_SK.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoP-SummaryReport_SK.pdf)

Farrell, P. (2000). *The impact of research on developments in inclusive education*. In International Journal of Inclusive Education, Vol. 4, No. 2, s. 153 – 162.

Florian, L. (2014). *What counts as evidence of inclusive education?* In European Journal of Special Needs Education, Vol. 29, No. 3, s. 286 – 294.

Fridrichová, P. (2019) *Metódy a formy výučby v MŠ, ZŠ a SŠ vrátane špeciálnych*. In Hall, R., Drál, P., Fridrichová, P., Hapalová, M., Lukáč, S., Miškolci, J. a Vančíková, K., *Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://analyza.todarozum.sk>

Fullan, M. (2011). *Change leader: learning to do what matters most*. (1. vyd.). San Francisco: Jossey-Bass/Wiley.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. (4. vyd.), New York: Teachers College Press.

Gale, T., Hattam, R., Comber, B., Tranter, D., Bills, D., Sellar, S. a Parker, S. (2010). *Interventions early in school as a means to improve higher education outcomes for disadvantaged students*. Adelaide: National Centre for Student Equity in Higher Education. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://dro.deakin.edu.au/view/DU:30064931>

Giroux, H. A. (2013). *America's Education Deficit and the War on Youth*. (1. vyd.) New York: Monthly Review Press.

Hapalová, M. (2019). *Individualizovaná podpora učiacich sa*. In Hall, R., Drál, P., Fridrichová, P., Hapalová, M., Lukáč, S., Miškolci, J. a Vančíková, K., *Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://analiza.todarozum.sk>

Hapalová, M. a Kriglerová, E. (Eds.). (2013). *O krok bližšie k inklúzii*. Bratislava: Človek v tísi – Slovensko, Centrum pre výskum etnicity a kultúry.

Hargreaves, A. a Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. (1. vyd.). San Francisco: Corwin Press.

Haug, P. (2017). *Understanding inclusive education: ideals and reality*. In *Scandinavian Journal of Disability Research*, Vol. 19, No. 3, s. 206 – 217.

Howe, C. (2020). *Is Ireland at a Crossroads of Inclusive Education?* In *REACH Journal of Special Needs Education in Ireland*. Vol. 33, No. 1, s. 44 – 56. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://reachjournal.ie/index.php/reach/article/view/8/8>

Kenny N., McCoy S. a Mihut G. (2020). *Special education reforms in Ireland: changing systems, changing schools*. In *International Journal of Inclusive Education* 2020, ahead-of-print, s. 1 – 20. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2020.1821447>

Klemm, K. (2018). *Unterwegs zur inklusiven Schule Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer Perspektive*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_IB\\_Unterwegs-zur-inklusive-Schule\\_2018.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Unterwegs-zur-inklusive-Schule_2018.pdf)

Klemm, K. (2015). *Inklusion in Deutschland: Daten und Fakten*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_IB\\_Klemm-Studie\\_Inklusion\\_2015.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf)

Kreitz-Sandberg, S. (2015). *“As an Educator You Have to Fix Many Things on Your Own”*. *Teachers Perspectives on Organizing Inclusions in Various Welfare Contexts*. In Jacobsen, G. H. (Ed.), *Rights of Children in the Nordic Welfare States*. København: NSU Press, s. 145 – 167.

Lange, V. a Politze, S. (2017). *Inklusive Bildung in Niedersachsen*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12019.pdf>

Mitchell, D. (2013). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge: London.

MŠVVaŠ SR (2021). *Stratégia inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní*. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky: Bratislava. [online]. [cit. 3. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/21468.pdf>

Nariadenie vlády Slovenskej republiky č. 630/2008 Z. z. z 10. decembra 2008, ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre školy a školské zariadenia dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/630/20210101>

NÚCEM (2017). *Prvé výsledky medzinárodného výskumu čitateľskej gramotnosti žiakov štvrtého ročníka základných škôl – PIRLS 2016*. Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania: Bratislava. [online]. [cit. 3. júna 2022]. Dostupné na internete: [https://www.nucem.sk/dl/3442/Prv%C3%A9\\_v%C3%BD](https://www.nucem.sk/dl/3442/Prv%C3%A9_v%C3%BD)

NÚCEM (2019). *Výsledky medzinárodného výskumu o vyučovaní a vzdelávaní: OECD TALIS 2018*. Národný ústav certifikovaných meraní: Bratislava. Dostupné na internete: <https://www.nucem.sk/dl/4448/TALIS%202018%20prve%20vysledky%20SR.pdf>

NÚCEM (2020). *Prvé výsledky Slovenska v štúdiu TIMSS 2019*. Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania: Bratislava. [online]. [cit. 3. júna 2022]. Dostupné na internete: <https://www.nucem.sk/sk/merania/medzinarodne-merania/timss/cyklus/2019>

OECD (2019). *PISA 2018 Results (volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing: Paris. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii\\_b5fd1b8f-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii_b5fd1b8f-en)

OSF (2018). *Rok poté: Výsledky výzkumu prezentují dopady reformy společného vzdělávání*. Praha: Nadace OSF. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [https://osf.cz/wp-content/uploads/2018/03/ROK\\_POTE\\_-\\_dopady\\_reformy\\_spolecneho\\_vzdelavani\\_-\\_2018-1.pdf](https://osf.cz/wp-content/uploads/2018/03/ROK_POTE_-_dopady_reformy_spolecneho_vzdelavani_-_2018-1.pdf)

Pijl, S. J. a Frissen, P. H. A. (2009). *What Policymakers Can Do to Make Education Inclusive*. In *Educational Management Administration & Leadership*, Vol. 37, No. 3, s. 366 – 377.

Plán obnovy: Cestovná mapa k lepšiemu Slovensku (2021). [online]. [cit. 20. júla 2021]. Dostupné na: <https://www.mfsr.sk/sk/verejnost/plan-obnovy-odolnosti/>

Public Policy and Management Institute (2017). *Preparing Teachers for Diversity: the Role of Initial Teacher Education*. Luxembourg: European Commission. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b347bf7d-1db1-11e7-aeb3-01aa75ed71a1>

Rix, J., Sheehy, K., Fletcher-Campbell, F., Crisp, M. a Harper, A. (2013). *Continuum of Education Provision for Children with Special Educational Needs: Review of International Policies and Practices*. Trim, County Meath: National Council for Special Education. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: [http://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/Report\\_13\\_Continuum\\_07\\_08\\_13.pdf](http://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/Report_13_Continuum_07_08_13.pdf)

Saloviita, T. (2018). *How common are inclusive educational practices among Finnish teachers?* In *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 22, No. 5, s. 560 – 575.

Sedláček, M., Varsík, S. (2020). *Riziková skupina: Charakteristiky žiakov a žiačok v rizikovej skupine v testovaní PISA*. Inštitút vzdelávacej politiky MŠV a Š SR: Bratislava. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/20817.pdf>

Shifrer, D. (2013). *Stigma of a Label: Educational Expectations for High School Students Labeled with Learning Disabilities*. In *Journal of Health and Social Behavior*, Vol. 54, No. 4, s. 462 – 480.

Turville, J. (2015). *Standardized Achievement tests and inclusive education: A match not made in heaven*. In *The Inclusive Educator*. Vol. 1, s. 4 – 6.

Underwood, K., Valeo, A. a Wood, R. (2012). *Understanding Inclusive Early Childhood Education: A Capability Approach*. In *Contemporary Issues in Early Childhood*, Vol. 13, No. 4, s. 290 – 299.

Vančíková, K. (2019). *Otvorenosť, flexibilita a priestupnosť vo vzdelávaní*. In *Individualizovaná podpora učiacich sa*. In Hall, R., Drál, P., Fridrichová, P., Hapalová, M., Lukáč, S., Miškolci, J. a Vančíková, K., *Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum*. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://analyza.todarozum.sk>

Wolff, Ch. E. a kol. (2021). *Inclusive education in the diversifying environments of Finland, Iceland and the Netherlands: A multilingual systematic review*. In *Research in Comparative and International Education*, Vol. 16, Issue 1, s. 3 – 21. [online]. [cit. 23. apríla 2021]. Dostupné na internete: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1745499921991958>

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, z 22. mája 2008, dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/20210710>

# PRÍLOHA

## Karty analyzovaných krajín

Príloha obsahuje detailný opis analyzovaných primárnych dokumentov v oblastiach:

- určenia stupňov alebo úrovni podpory
- nastavenia kritérií, na základe ktorých sa podpora poskytuje
- výpočtu opatrení, ktoré sa priznávajú v rámci viacúrovňového systému podpory
- výpočtu opatrení, ktoré sa poskytujú mimo viacúrovňového systému podpory

Súčasťou opisu každej krajiny sú aj relevantné úryvky textov primárnych dokumentov, ktoré obsahujú konkrétnu formuláciu úpravy poskytovania podpory v danej oblasti.

Preklady anglických textov sú informatívne a nemusia nevyhnutne spĺňať náležitosti právneho prekladu. Poskytujú obsahový a vecný preklad spôsobu, akým sa upravuje podpora v danom systéme.

Pre jednoduchšiu orientáciu sa možno v online verzii dokumentu dostať na každú z kariet z krajín prostredníctvom nasledujúcich linkov:

- Česká republika
- Fínsko
- Írsko
- Nemecko spolková republika Berlín a spolková republika Dolné Sasko (Niedersachsen)
- Portugalsko

Karta každej krajiny je usporiadaná v nasledovnej štruktúre:

## NÁZOV KRAJINY



### **Analyzované dokumenty**

Zoznam primárnych dokumentov, ktoré sa zohľadnili v analýze.

---



### **Zhrnutie modelu – definovanie stupňov podpory, kritérií nároku na podporu a typov podporných opatrení**

Prvá časť karty krajiny obsahuje stručné zhrnutie spôsobu, akým sa v danej krajine upravuje poskytovanie podpory. Zistenia sa prezentujú v nasledovnej štruktúre:

#### **Koľko stupňov podpory systém rozpoznáva a ako ich definuje**

Popis stupňov alebo úrovní podpory (napr. od ktorej úrovne sa vyžaduje externá oficiálna diagnostika, kto zodpovedá za poskytovanie podpory na danej úrovni a pod.).

---

#### **Na základe akých kritérií sa priznáva nárok na podporu**

Popis kritérií, ktoré sa v primárnych dokumentoch objavujú ako základ nároku na podporu (napr. podpora sa poskytuje v prípade medicínskych diagnóz, zhoršenia vzdelávacích výsledkov a pod.).

---

#### **Aké opatrenia sa rozpoznávajú v rámci viacúrovňového modelu**

Stručný opis opatrení, o ktorých sa primárne dokumenty explicitne zmiňujú v súvislosti s viacúrovňovým modelom poskytovania podpory (napríklad mierne úpravy kurikula na prvej úrovni, výraznejšie úpravy na druhej a zásadné úpravy na tretej úrovni).



### **Aké ďalšie opatrenia sa rozpoznávajú (mimo viacúrovňového modelu)**

Stručný opis opatrení, o ktorých sa primárne dokumenty explicitne zmieňujú, ale neviažu ich na viacúrovňový model poskytovania podpory (napríklad určenie nároku na tlmočníka posunového jazyka pre deti so sluchovým postihnutím bez ohľadu na to, aká úroveň podpory sa danému dieťaťu v škole poskytuje).

---



### **Výber relevantných textov z primárnych dokumentov**

Druhá časť karty krajiny obsahuje úryvky primárnych dokumentov, ktoré dokladujú informácie uvedené v prvej sumárnej časti. Formulácie zo zákonov či usmernení iných krajín môžu slúžiť ako inšpirácia pre vypracovanie legislatívnych úprav a ďalších potrebných materiálov pri nastavovaní nového systému poskytovania podpory na Slovensku.

Táto časť je členená v súlade so štruktúrou primárnych dokumentov a preto nemusí nevyhnutne nasledovať štruktúru prvej časti karty krajiny. V niektorých krajinách sa napríklad úrovne podpory definujú priamo výpočtom opatrení, ktoré sa na danej úrovni poskytujú (napr. Fínsko). V iných sa najskôr všeobecne zdefinujú úrovne podpory a až v ďalších častiach textu sa opisujú jednotlivé opatrenia. Zachovanie štruktúry z prvej časti karty krajiny by tak v niektorých prípadoch viedlo k duplicitnému uvádzaniu rovnakých pasáží textov z primárnych dokumentov.



# ČESKÁ REPUBLIKA



## Analyzované dokumenty

- ✓ Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č. 561/2004 Sb. (ďalej sa dokument označuje ako Zákon)
  - Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- ✓ Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných č. 27/2016 Sb. (ďalej sa dokument označuje ako Vyhláška)
  - Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
- ✓ Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – elektronická verzia (ďalej sa dokument označuje ako Online katalóg)
  - Dostupné na: <http://katalogpo.upol.cz/>



## Zhrnutie modelu – definovanie stupňov podpory, kritérií nároku na podporu a typov podporných opatrení

### Koľko stupňov podpory systém rozpoznáva a ako ich definuje

Systém rozpoznáva päť stupňov podpory. Oficiálne rozhodnutie na priznanie podpory sa vyžaduje od druhého stupňa. Rozhodnutie vydáva poradenské zariadenie.

### Na základe akých kritérií sa priznáva nárok na podporu

Nárok na podporné opatrenia vychádza jednak z charakteristík žiaka – a to z priznania diagnózy zdravotného alebo sociálneho znevýhodnenia alebo všeobecnejšie v rámci definície ŠVP z potreby dodatočnej podpory na uplatnenie svojho práva na vzdelávanie. Zároveň sa pri určovaní stupňov podpory využívajú charakteristiky danej potreby, predovšetkým jej trvácnosť. Súčasne sa ako rozlišovacie kritérium uplatňuje rozsah opatrenia, resp. úprav, ktoré je potrebné pri danom žiakovi či žiačke realizovať.

- **Potreba podporného opatrenia** – podpora sa poskytuje žiakom so ŠVVP, ktorými sa podľa zákona definujú osoby, ktoré na uplatnenie svojho práva na vzdelávanie a participáciu vo vzdelávaní potrebujú dodatočnú podporu (definícia ŠVVP v Zákone).
- **Rozsah úprav**, ktoré je potrebné vykonať – pri priznávaní stupňa podporných opatrení sa zohľadňuje to, aký veľký rozsah úprav je potrebný na zabezpečenie podpory daného žiaka či žiačky (pri nižších stupňoch stačia obyčajne menšie zmeny, zatiaľ čo pri vyšších stupňoch sú potrebné rozsiahlejšie zásahy; Vyhláška).
- **Dočasnosť (aktuálnosť) vs. trvácnosť potreby** – pri priznávaní stupňa podporných opatrení (nižšie stupne sa priznávajú pri problémoch s nižšou závažnosťou, príp. pri aktuálne sa objavujúcich problémoch, ktoré svojou intenzitou nevyžadujú vyšší stupeň podpory; Vyhláška).
- **Druh a závažnosť znevýhodnenia žiaka** – pri priznávaní stupňa podporných opatrení a najmä kompenzačných pomôcok; hoci sa model posúva k zavádzaniu typov podporných opatrení podľa druhov činností, ktoré je potrebné vykonávať na to, aby mohli všetky deti a žiaci uplatňovať svoje právo na vzdelanie, odstupňovanie podpory do veľkej miery vychádza z diagnostickej klasifikácie,
  - vo Vyhláške sa v rámci kategorizácie opatrení od druhého stupňa využíva okrem vyššie uvedených kritérií aj výpočet diagnóz, pri ktorých sa daný stupeň podpory priznáva; pomôcky sa kategorizujú explicitne podľa druhu zdravotného znevýhodnenia; ani univerzálne pomôcky, ktoré sa neviažu na špecifický druh znevýhodnenia, nie je možné poskytnúť bez potvrdenia z poradne (priznávajú sa až od druhého stupňa podpory),
  - *Online katalóg* podporných opatrení je v prvej úrovni členený podľa druhov znevýhodnenia.

---

### Aké opatrenia sa rozpoznávajú v rámci viacúrovňového modelu

Opis opatrení, ktoré sa majú dieťaťu alebo žiakovi či žiačke poskytnúť, možno nájsť v Zákone, vo Vyhláške, ako aj v Online katalógu. Na rôznych miestach sa pritom opatrenia opisujú a kategorizujú rôzne a v odlišnej miere detailu. Najširšie možno podporné opatrenia rozdeliť na opatrenia a pomôcky (ako klasifikuje podporné opatrenia príloha Vyhlášky). Všeobecne sú pre deti i žiakov a žiačky so ŠVVP nárokovateľné opatrenia v oblastiach:

- **opatrenia v oblasti pedagogicko-didaktickej činnosti** – organizácia, obsah, hodnotenie, formy a metódy vzdelávania; úprava výstupov vzdelávania, individuálny vzdelávací plán (Zákon, Vyhláška, Online katalóg),

- **opatrenia v oblasti organizácie vzdelávania** – úprava podmienok prijímania do vzdelávania, predĺženie dĺžky vzdelávania a podmienok ukončovania vzdelávania (Zákon, Vyhláška, Online katalóg),
- **podporné služby pedagogických a nepedagogických zamestnankýň a zamestnancov** – poradenská činnosť, dodatočný personál – asistent pedagóga, školský psychológ/školský špeciálny pedagóg, tlmočník českého znakového jazyka, prepisovateľ pre nepočujúcich, ďalší nepedagogickí pracovníci (Zákon, Vyhláška, Online katalóg),
- **pomôcky** – v rámci systému sú nárokovateľné od druhého stupňa podpory (t. j. na ich priznanie je potrebné potvrdenie z poradenského zariadenia). Vyhláška kategorizuje pomôcky podľa typu postihnutia:
  - pomôcky pre všetky typy postihnutia
  - narušená komunikačná schopnosť
  - mentálne postihnutie
  - telesné postihnutie
  - kultúrne a životné podmienky
  - špecifické poruchy správania
  - sluchové postihnutie
  - zrakové postihnutie
  - poruchy autistického spektra
- **špeciálne školy a oddelené študijné skupiny** – pre deti a žiakov s mentálnym, telesným, zrakovým alebo sluchovým postihnutím, závažnými vadami reči, závažnými vývinovými poruchami učenia, závažnými vývinovými poruchami správania, viacnásobným postihnutím viacerými vadami alebo s autizmom (Zákon; na toto opatrenie odkazuje mimo stupňovitého modelu aj § 48 v časti venovanej základnému vzdelávaniu).

---

### Aké ďalšie opatrenia sa rozpoznávajú (mimo viacúrovňového modelu)

- ✓ **Rámcové vzdelávacie programy pre žiakov a žiačky so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.**
- ✓ **Vzdelávanie v jazyku národnostných menšín.**
- ✓ **Vzdelávanie detí, žiakov a študentov s nadaním:**
  - rozšírená výučba niektorých predmetov alebo skupín predmetov (Zákon, § 17),

- úprava organizácie vzdelávania pre triedy, žiakov alebo študentov so športovým zameraním/vykonávajúcich športovú prípravu,
  - preradenie do vyššieho ročníka bez absolvovania predchádzajúceho.
- ✓ **Individuálny vzdelávací plán** – s písomným odporúčením školského poradenského zariadenia pre žiakov so ŠVVP, žiakov s nadaním, športových reprezentantov; na strednom stupni aj z ďalších závažných dôvodov.
  - ✓ **Jazyková podpora detí cudzincov** a osôb žijúcich dlhodobo v zahraničí (Zákon, § 20):
    - úprava podmienok a spôsobu konania skúšky z predmetu český jazyk a literatúra pre osoby, ktoré sa vzdelávali aspoň 4 z predošlých 8 rokov v zahraničí,
    - jazyková príprava k začleneniu do základného vzdelávania detí cudzincov,
    - podpora výučby materinského jazyka a kultúry pôvodu v koordinácii s bežnou výučbou – pokiaľ je to možné,
    - prípravu pedagogických zamestnancov zabezpečuje krajský úrad,
    - možnosť neabsolvovať jednotnú prijímaciu skúšku na strednú školu z predmetu český jazyk a literatúra (Zákon; § 60b).
  - ✓ **Povinné predprimárne vzdelávanie** – jeden rok pred začiatkom povinnej školskej dochádzky (Zákon, § 34).
  - ✓ **Odklad povinnej školskej dochádzky** – maximálne do ôsmeho roku veku dieťaťa (Zákon, § 37).
  - ✓ **Iné plnenie školskej dochádzky** (Zákon, § 39 – § 41):
    - individuálne vzdelávanie žiaka bez pravidelnej účasti vo vzdelávaní,
    - vzdelávanie žiakov s hlbokým mentálnym postihnutím.
  - ✓ **Prípravný stupeň základnej špeciálnej školy** – pre deti so stredne ťažkým a ťažkým mentálnym postihnutím, s viacnásobným postihnutím viacerými vadami alebo s autizmom od veku 5 rokov do začatia povinnej školskej dochádzky v maximálnom trvaní 3 roky (Zákon, § 48a).
  - ✓ **Slovné záverečné hodnotenia žiakov a žiačok základnej školy s vývinovou poruchou učenia** (Zákon; § 51).
  - ✓ **Predĺženie základného vzdelávania po skončení povinnej školskej dochádzky** (Zákon, § 55):

- do osemnásteho roku veku žiaka; rozhoduje riaditeľ na základe posúdenia žiadosti zákonných zástupcov a vzdelávacích výsledkov žiaka,
  - vo výnimočných prípadoch do dvadsiateho roku veku žiaka; v prípade špeciálnych škôl do dvadsiateho šiesteho roku veku žiaka; pre žiakov s mentálnym, telesným, zrakovým alebo sluchovým postihnutím, závažnými vadami reči, závažnými vývinovými poruchami učenia, závažnými vývinovými poruchami správania, viacnásobným postihnutím viacerými vadami alebo s autizmom,
  - možnosť organizovať kurzy pre osoby bez ukončeného základného vzdelávania.
- ✓ **Prerušenie vzdelávania v strednej škole z dôvodu tehotenstva** (Zákon, § 66).
- ✓ **Uvoľnenie zo vzdelávania alebo niektorých predmetov, činností, resp. upustenie od hodnotenia z dôvodu zdravotného stavu alebo ťažkého postihnutia** (Zákon, § 67).



## Výber relevantných textov z primárnych dokumentov

**Stupne podpory a kritériá, na základe ktorých sa podpora poskytuje a opatrenia definované v rámci päťstupňového modelu**

*Zdrojový dokument: Zákon*

§ 16

*(1) Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytnutí podpůrných opatření školou a školským zařízením. (Zákon 561/2004)*

(3) *Podpůrná opatření podle odstavce 2 se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.*

(7) *Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Žákům a studentům vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělávání také v psaném českém jazyce, přičemž znalost českého jazyka si tito žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola nebo školské zařízení tlumočnicka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže vzdělání, nebo praxi a vzdělání, jimiž získala znalost českého znakového jazyka na úrovni rodilého mluvčího a tlumočnické dovednosti na úrovni umožňující plnohodnotné vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta.*

(8) *Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka a studenta, který při komunikaci využívá prostředků alternativní nebo augmentativní komunikace, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta.*

(9) *Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce*

*2 nepostačovala k naplnění jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.*

*Zdrojový dokument: Online katalog*

*Novela školského zákona především nadále používá pojem „speciální vzdělávací potřeby“ (dále i jen SVP). Mění však zásadně jeho obsah tak, že opouští dřívější taxativní výčet „druhů“ SVP (zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění, sociální znevýhodnění) a zakotvuje pravidlo, že právo na vzdělání těch osob, které nezbytně potřebují pro jeho naplnění určitou míru podpory, bude řešeno mj. formou poskytnutí podpůrných opatření. Ta budou poskytována všem žákům, kteří je objektivně (nejen podle svého subjektivního mínění) potřebují k překonání nezaviněných překážek bránících uplatnění svého vzdělávacího potenciálu. (Katalog – všeobecná část, s. 56)*

*Zdrojový dokument: Vyhláška*

*§ 2*

*(1) Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.*

*(2) Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení (dále jen „škola“) žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb.*

*Podpůrná opatření prvního stupně - obecně*

*Podpůrná opatření prvního stupně slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka (např. pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním, drobné obtíže v koncentraci pozornosti*



atd.), u nichž je možné prostřednictvím mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení; zahrnují také podporu žáků z důvodů akcelerovaného vývoje školních dovedností.

#### *Podpůrná opatření druhého stupně - obecně*

*Charakter vzdělávacích potřeb žáka, pro kterého je tento stupeň určen, je ovlivněn zejména aktuálním zdravotním stavem žáka, opožděným vývojem, odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami žáka, problémy v počáteční schopnosti učit se a připravovat se na školní práci, nadáním, specifickými poruchami učení a chování, mírným oslabením sluchových nebo zrakových funkcí, mírnými řečovými vadami, oslabením dorozumívacích schopností, poruchami autistického spektra s mírnými obtížemi, nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a dalšími specifiky, která vyžadují využívání individuálního přístupu ke vzdělávacím potřebám žáka, úpravy v organizaci a metodách výuky, v hodnocení žáka, ve stanovení postupu i forem nápravy a případného využití podpůrného opatření v podobě individuálního vzdělávacího plánu. Problémy žáka ve vzdělávání lze charakterizovat jako mírné, lze je obvykle kompenzovat s využitím speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek nebo kompenzačních pomůcek, s podporou předmětu speciálně pedagogické péče a úpravami pedagogické práce.*

#### *Podpůrná opatření třetího stupně - obecně*

*Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáka vyžaduje již znatelné úpravy v metodách práce, v organizaci a průběhu vzdělávání, v úpravě školního vzdělávacího programu, v hodnocení žáka. Rozsah těchto opatření zahrnuje zejména úpravy ve strategiích práce s učivem, úpravy v podmínkách a postupech školní práce a domácí přípravy, včetně posilování motivace a postojů ke školní práci, v odůvodněných případech pak také úpravy obsahu vzdělání a výstupů ze vzdělání.*

*Charakter vzdělávacích potřeb žáka je nejčastěji ovlivněn závažnými specifickými poruchami učení, odlišným kulturním prostředím a jinými životními podmínkami žáka, poruchami chování, těžkou poruchou řeči (dorozumívacích schopností), řečovými vadami těžšího stupně, poruchami autistického spektra, lehkým mentálním postižením, zrakovým a sluchovým postižením (slabozrakost,*



*nedoslýchavost), tělesným postižením, neznalostí vyučovacího jazyka, dalšími obtížemi, které mají významný dopad na kvalitu a průběh vzdělávání žáka, případně je ovlivněn mimořádným intelektovým nadáním. Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáka je takový, že vyžaduje již i podporu práce pedagogického pracovníka asistentem pedagoga, dále využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob a využívání prostředků alternativní nebo augmentativní komunikace podle potřeb žáka, podporu speciálně pedagogického centra v případě podpory nácviku prostorové orientace a využívání alternativních forem komunikace.*

#### *Podpurná opatření čtvrtého stupně - obecně*

*Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáka ve vzdělávání již vyžaduje významné úpravy v metodách a v organizaci vzdělávání, úpravy v obsahu vzdělávání, dále možnost úprav výstupů ze vzdělávání, se zřetelem k rozvíjení schopností a dovedností žáka, ke kompenzaci důsledků zdravotního postižení. Vždy se přihlíží k aktuálnímu zdravotnímu stavu žáka.*

#### *Podpurná opatření pátého stupně - obecně*

*Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáka vyžaduje nejvyšší míru přizpůsobení organizace, průběhu a obsahu vzdělávání, podporu rozvoje schopností a dovedností žáka a kompenzaci důsledků jeho zdravotního postižení. Organizace vzdělávání žáka a volba metod výuky plně akceptuje zdravotní stav žáka a omezení, která z něho vyplývají. Je určen výhradně žákům s nejtěžšími stupni zdravotních postižení, zpravidla souběžným postižením více vadami, vyžadujících vysokou úroveň podpory, zohledněný v úpravách organizace, obsahu, forem a metod vzdělávání; volba podpurných opatření plně respektuje možnosti a omezení žáka při výběru vzdělávacích obsahů a metod, hodnocení výsledků vzdělávání žáka. Vzdělávání žáka v tomto stupni zpravidla vyžaduje úpravu pracovního prostředí. V případě potřeby je možné využívat komunikační systémy neslyšících a hluchoslepých osob nebo prostředky alternativní nebo augmentativní komunikace. Žáci jsou obvykle vzděláváni s podporou asistenta pedagoga, speciálního pedagoga a druhého pedagogického pracovníka, často s přítomností další osoby důležité pro podporu žáka. Výuka je realizována speciálními pedagogy, případně s jejich intenzivní podporou.*

*Část B [venovaná finančným normatívom na zabezpečenie pomôcok]*

*Vysvětlivky zkratok:*

*Univ. - pomůcky pro všechny typy postižení*

*NKS - narušená komunikační schopnost*

*MP - mentální postižení*

*TP - tělesné postižení*

*KŽP - kulturní a životní podmínky*

*SPCh - specifické poruchy chování*

*Sluch - sluchové postižení*

*Zrak - zrakové postižení*

*PAS - poruchy autistického spektra*

---

**Opatrenia v rámci päťstupňového modelu podpory**

*Zdrojový dokument: Zákon*

**Rámcové vzdelávacie programy**

§ 4

*Rámcové vzdelávacie programy*

*(1) Rámcové vzdelávacie programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích*

*programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků. Podmínky ochrany zdraví pro uskutečňování vzdělávání stanoví Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví.*

#### § 6

##### *Vzdělávací program pro vyšší odborné vzdělávání*

*(1) Vzdělávací program pro vyšší odborné vzdělávání stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a obsah vzdělávání a jeho organizační uspořádání, profil absolventa vzdělávacího programu, vyučovací jazyk, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání, jakož i podmínky pro vzdělávání studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a podmínky materiální, personální a organizační, podmínky bezpečnosti práce a ochrany zdraví a podmínky zdravotní způsobilosti uchazeče ke vzdělávání.*

### **Vzdelávanie v jazyku národnostných menšín**

#### § 13

##### *Vyučovací jazyk*

*(2) Příslušníkům národnostních menšin<sup>8)</sup> se zajišťuje právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny, a to za podmínek stanovených v § 14.*

#### § 14

##### *Vzdělávání příslušníků národnostních menšín*

*(1) Obec, kraj, popřípadě ministerstvo zajišťuje pro příslušníky národnostních menšín vzdělávání v jazyce národnostní menšiny v mateřských, základních a středních školách, a to v obcích, v nichž byl v souladu se zvláštním právním předpisem<sup>9)</sup> zřízen výbor pro národnostní menšiny, pokud jsou splněny podmínky stanovené tímto zákonem.*

(2) Třídou mateřské školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 8 dětí s příslušností k národnostní menšině, třídu základní školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 10 žáků s příslušností k národnostní menšině; mateřskou školu nebo základní školu s jazykem národnostní menšiny lze zřídit za předpokladu, že všechny třídy budou v průměru naplněny nejméně 12 dětmi nebo žáky s příslušností k národnostní menšině v jedné třídě.

(3) Třídou příslušného ročníku střední školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 12 žáků s příslušností k národnostní menšině; střední školu s jazykem národnostní menšiny lze zřídit za předpokladu, že všechny třídy budou v průměru naplněny nejméně 15 žáky s příslušností k národnostní menšině.

(4) Při organizaci vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlížejí obce, kraje, popřípadě ministerstvo k dostupnosti tohoto vzdělávání. Vzdělávání v jazyce národnostní menšiny může zajistit i svazek obcí, popřípadě se na způsobu zajištění, včetně financování, mohou dohodnout obce mezi sebou, popřípadě obec s krajem.

(5) Nejsou-li splněny podmínky uvedené v odstavcích 2 a 3, může ředitel školy se souhlasem zřizovatele stanovit ve školním vzdělávacím programu předměty nebo jejich části, v nichž se vzdělávání uskutečňuje dvojjazyčně, a to jak v českém jazyce, tak v jazyce národnostní menšiny.

(6) Ve školách se vzděláváním v jazyce národnostní menšiny se vydávají vysvědčení, výuční listy, diplomy o absolutoriu dvojjazyčně, a to v jazyce českém a v jazyce národnostní menšiny.

## **Vzdelávanie nadaných žiakov**

### **§ 17**

#### *Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů*

(1) Školy a školská zařízení vytvářejí podmínky pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů.

(2) K rozvoji nadání dětí, žáků a studentů lze uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Třídám se sportovním zaměřením nebo žákům a studentům vykonávajícím sportovní přípravu může ředitel školy odlišně upravit organizaci vzdělávání.

(3) Ředitel školy může mimořádně nadaného nezletilého žáka na žádost jeho zákonného zástupce, a mimořádně nadaného zletilého žáka nebo studenta na jeho žádost přeřadit do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Součástí žádosti žáka, který plní povinnou školní docházku, je vyjádření školského poradenského zařízení a registrujícího poskytovatele zdravotních služeb v oboru praktické lékařství pro děti a dorost (dále jen „registrující lékař“). Podmínkou přeřazení je vykonání zkoušek z učiva nebo části učiva ročníku, který žák nebo student nebude absolvovat. Obsah a rozsah zkoušek stanoví ředitel školy.

### **Jazyková podpora pro děti cudzincov**

*Vzdělávání cizinců a osob pobývajících dlouhodobě v zahraničí*

#### **§ 20**

(4) Osobám, které získaly předchozí vzdělání ve škole mimo území České republiky se při přijímacím řízení ke vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách promíjí na žádost přijímací zkouška z českého jazyka, pokud je součástí přijímací zkoušky. Znalost českého jazyka, která je nezbytná pro vzdělávání v daném oboru vzdělání, škola u těchto osob ověří rozhovorem. Osoby, které se vzdělávaly alespoň 4 roky v přecházejících 8 letech před příslušnou zkouškou ve škole mimo území České republiky, mají právo na úpravu podmínek a způsobu konání zkoušky ze zkušebního předmětu český jazyk a literatura u společné části maturitní zkoušky tak, aby byla zachována rovnost přístupu ke vzdělání. Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem podrobnosti.

(5) Pro žáky, kteří jsou dětmi osoby se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie, a kteří na území České republiky, kde taková osoba vykonává nebo vykonávala pracovní činnost v základním pracovněprávním vztahu nebo samostatně výdělečnou činnost, nebo na území České republiky studuje, anebo získala právo pobytu na území České republiky z jiného důvodu<sup>13)</sup> dlouhodobě pobývají a kteří plní povinnou školní docházku podle tohoto zákona, zajistí krajský úřad příslušný podle místa pobytu žáka ve spolupráci se zřizovatelem školy

- a) *bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků,*
- b) *podle možností ve spolupráci se zeměmi původu žáka podporu výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která bude koordinována s běžnou výukou v základní škole.*

*(6) Krajský úřad vykonává činnosti uvedené v odstavci 5 písm. a) i pro ostatní cizince.*

*(7) Krajský úřad zajistí přípravu pedagogických pracovníků, kteří budou uskutečňovat vzdělávání podle odstavce 5.*

*(8) Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem formu, obsah a organizaci bezplatné přípravy podle odstavce 5 písm. a).*

#### *§ 60b*

*(5) Cizinci, na které se vztahuje § 20 odst. 4, nekonají na žádost jednotnou zkoušku ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura. Povinnost školy ověřit rozhovorem znalost českého jazyka, která je nezbytná pro vzdělávání v daném oboru vzdělání, není dotčena. V rámci kritérií podle § 60 odst. 2 písm. a) stanoví ředitel školy způsob hodnocení jednotné zkoušky cizinců podle věty první.*

### **Povinné predprimárne vzdelávanie**

#### *§ 34*

##### *Organizace předškolního vzdělávání*

*(1) Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné, není-li dále stanoveno jinak.*

### **Odklad povinnej školskej dochádzky**

#### *§ 37*

##### *Odklad povinné školní docházky*

*(1) Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.*

### **Iné spôsoby plnenia povinnej školskej dochádzky**

*Jiný způsob plnění povinné školní docházky*

*§ 40*

*Druhy jiného způsobu plnění povinné školní docházky*

*Jiným způsobem plnění povinné školní docházky se rozumí*

- a) individuální vzdělávání žáka, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti ve vyučování ve škole,*
- b) vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením.*

*§ 42*

*Vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením*

*Dítěti s hlubokým mentálním postižením stanoví krajský úřad místně příslušný podle místa trvalého pobytu dítěte se souhlasem zákonného zástupce dítěte takový způsob vzdělávání, který odpovídá duševním a fyzickým možnostem dítěte, a to na základě doporučujícího posouzení odborného lékaře a školského poradenského zařízení. Krajský úřad zároveň zajistí odpovídající pomoc při vzdělávání dítěte, zejména pomoc pedagogickou a metodickou. Dojde-li ke změně duševních a fyzických možností dítěte, krajský úřad způsob vzdělávání odpovídajícím způsobem upraví.*

## **Přípravný stupeň speciální základní školy**

§ 48a

### *Přípravný stupeň základní školy speciální*

(1) *Zřizovatel základní školy speciální může zřídit třídy přípravného stupně základní školy speciální, které poskytují přípravu na vzdělávání v základní škole speciální dětem se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem. Ke zřízení třídy přípravného stupně základní školy speciální registrovanou církví nebo náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, je nezbytný souhlas ministerstva. V ostatních případech je ke zřízení třídy přípravného stupně základní školy speciální nezbytný souhlas krajského úřadu, pokud zřizovatelem uvedené školy není kraj nebo ministerstvo.*

(2) *O zařazení dítěte do třídy přípravného stupně základní školy speciální rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení.*

(3) *Do třídy přípravného stupně základní školy speciální lze zařadit dítě od školního roku, v němž dosáhne 5 let věku, do zahájení povinné školní docházky, a to i v průběhu školního roku. Třída přípravného stupně základní školy speciální má nejméně 4 a nejvýše 6 žáků.*

(4) *Vzdělávání v přípravném stupni základní školy speciální trvá nejvýše 3 školní roky.*

## **Slovné závěrečné hodnocení žiaků a žiaček základní školy**

### *Hodnocení výsledků vzdělávání žáků*

§ 51

(4) *U žáka s vývojovou poruchou učení rozhodne ředitel školy o použití slovního hodnocení na základě žádosti zákonného zástupce žáka. Výsledky vzdělávání žáka v základní škole speciální se hodnotí slovně.*



## **Predĺženie základného vzdelávania pre osoby bez ukončeného základného vzdelania**

### **§ 55**

*(1) Ředitel školy může žákovi, který po splnění povinné školní docházky nezískal základní vzdělání, povolit po posouzení důvodů uvedených v žádosti jeho zákonného zástupce a na základě dosavadních výsledků vzdělávání žáka pokračování v základním vzdělávání, nejdéle však do konce školního roku, v němž žák dosáhne osmnáctého roku věku.*

*(2) Žákovi uvedenému v § 16 odst. 9 může ředitel školy ve výjimečných případech povolit pokračování v základním vzdělávání do konce školního roku, v němž žák dosáhne dvacátého roku věku, v případě žáků vzdělávajících se ve vzdělávacím programu základní školy speciální pak se souhlasem zřizovatele do dvacátého šestého roku věku. V uvedených případech, pokud jde o přípravu na výkon povolání nebo pracovní činnosti, spolupracuje ředitel školy s Úřadem práce České republiky - krajskou pobočkou a pobočkou pro hlavní město Prahu.*

*(3) Pro osoby, které nezískaly základní vzdělání, může základní a střední škola po projednání se zřizovatelem a krajským úřadem organizovat v souladu s rámcovým vzdělávacím programem základního vzdělávání kurzy pro získání základního vzdělání. Krajský úřad ve spolupráci se zřizovateli a řediteli škol zajistí ve svém správním obvodu dostupnost kursů pro získání základního vzdělání v dálkové formě vzdělávání.*

## **Prerušenie vzdelávania na strednej škole z dôvodu tehotenstva**

### **§ 66**

*(6) Ředitel školy je povinen přerušit vzdělávání žákyni z důvodu těhotenství a mateřství, jestliže praktické vyučování probíhá na pracovištích nebo na pracích zakázaných těhotným ženám a matkám do konce devátého měsíce po porodu, nebo jestliže vyučování podle lékařského posudku ohrožuje těhotenství žákyně.*

### **Uvoľnenie zo vzdelávania alebo niektorých predmetov**

#### *§ 67*

*(2) Ředitel školy může ze závažných důvodů, zejména zdravotních, uvolnit žáka na žádost zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu; žáka uvedeného v § 16 odst. 9 může také uvolnit z provádění určitých činností, popřípadě rozhodnout, že tento žák nebude v některých předmětech hodnocen. Žák nemůže být uvolněn z předmětu rozhodujícího pro odborné zaměření absolventa. V předmětu tělesná výchova ředitel školy uvolní žáka z vyučování na základě posudku vydaného registrujícím lékařem, pokud má být žák uvolněn na pololetí školního roku nebo na školní rok. Žák není z předmětu, z něhož byl zcela uvolněn, hodnocen.*

# FÍNSKO



## Analyzované dokumenty

- ✓ **Basic Education Act 628/1998; Amendments up to 1136/2010**  
(ďalej sa dokument označuje ako Zákon)
  - Dostupné na: <https://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>
- ✓ **Webová stránka ministerstva školstva** – informácie o podpore vo vzdelávaní a školskej dochádzke (ďalej sa dokument označuje ako Webová stránka ministerstva školstva)
  - Dostupné na: <https://minedu.fi/en/support-for-learning-and-school-attendance>
- ✓ **Statistics Finland** – štatistiky venované špeciálnemu vzdelávaniu (ďalej sa dokument označuje ako Štatistiky)
  - Dostupné na: [https://www.stat.fi/til/erop/kas\\_en.html](https://www.stat.fi/til/erop/kas_en.html)



## Zhrnutie modelu – definovanie stupňov podpory, kritérií nároku na podporu a typov podporných opatrení

### Koľko stupňov podpory systém rozpoznáva a ako ich definuje

Systém rozpoznáva **tri stupne podpory**:

- všeobecná podpora (Webová stránka ministerstva školstva) resp. doučovanie a čiastočné špeciálne vzdelávanie (Zákon)
- posilnená podpora (Webová stránka ministerstva školstva, Zákon)
- špeciálna podpora (Webová stránka ministerstva školstva, Zákon)

Oficiálne rozhodnutie na priznanie podpory sa vyžaduje na treťom stupni. Rozhodnutie vydáva poskytovateľ vzdelávania na základe pedagogického posúdenia doplneného o psychologické alebo medicínske stanovisko, resp. zodpovedajúce sociálne posúdenie. Prvý a druhý stupeň podpory sa priznáva na základe pedagogického posúdenia.

## Na základe akých kritérií sa priznáva nárok na podporu

Nárok na podporné opatrenia vychádza jednak z charakteristík žiaka – a to z priznania diagnózy zdravotného alebo sociálneho znevýhodnenia alebo všeobecnejšie v rámci definície ŠVVP z potreby dodatočnej podpory na uplatnenie svojho práva na vzdelávanie. Zároveň sa pri určovaní stupňov podpory využívajú charakteristiky danej potreby, predovšetkým jej trvácnosť. Súčasne sa ako rozlišovacie kritérium uplatňuje rozsah opatrenia, resp. úprav, ktoré je potrebné pri danom žiakovi či žiačke realizovať.

- ✓ **Potreba podpory** – podpora sa poskytuje žiakom a žiačkam, ktorí ju pri vzdelávaní a školskej dochádzke potrebujú.
- ✓ **Vzdelávacie výsledky žiakov a žiačok** – podpora sa poskytuje žiakom a žiačkam, ktoré zaostávajú v učení, zažívajú ťažkosti v učení alebo v školskej dochádzke.
- ✓ **Dočasnosť (aktuálnosť) vs. trvácnosť potreby** – miera (stupeň, resp. úroveň) podpory sa odvíja od trvácnosti podpory; prvá úroveň podpory sa vzťahuje na žiakov a žiačky, ktorí zažívajú dočasné ťažkosti v učení, druhý stupeň sa poskytuje žiakom a žiačkam, ktorí potrebujú pravidelnú podporu. V treťom stupni sa toto kritérium v Zákone neuvádza; tento stupeň je však podmienený oficiálnym rozhodnutím poskytovateľa vzdelávania.
- ✓ **Postihnutie** – kategória postihnutia sa využíva na zdefinovanie nároku niektorých špecifických opatrení:
  - najvyšší stupeň podpory pred alebo počas predprimárneho vzdelávania možno priznať na základe psychologického alebo lekárskeho posúdenia stanovujúceho neschopnosť dieťaťa vzdelávať sa s podporou na prvých dvoch stupňoch z dôvodu postihnutia, ochorenia, oneskoreného vývinu, emocionálnej dysfunkcie alebo iného zodpovedajúceho dôvodu (nevyžaduje sa zdokladovanie nedostatočnosti prvých dvoch stupňov, ako je tomu počas primárneho vzdelávania)
  - od druhého stupňa možno podľa individuálnych potrieb dieťaťa využiť opatrenia, ktoré sú nárokovateľné špecificky pre deti s postihnutím. Tieto opatrenia sa pritom definujú v iných častiach zákona a paragrafy zamerané na trojúrovňový model podpory na tieto časti zákona odkazujú (výpočet týchto opatrení v časti Aké typy opatrení sa rozpoznávajú v rámci stupňovitého modelu).

- ✓ **Zdravotný stav** – podľa časti venovanej usporiadaniu špeciálneho vzdelávania možno do určitej miery upraviť vzdelávanie žiakov a žiačok z dôvodu ich zdravotného stavu.
  - ✓ **Znalosti žiakov a žiačok** – podľa časti venovanej usporiadaniu špeciálneho vzdelávania možno do určitej miery upraviť vzdelávanie žiakov a žiačok z dôvodu, že u nich možno predpokladať znalosti či zručnosti zodpovedajúce základnému sylabu.
  - ✓ **Neadekvátnosť vzdelávacieho obsahu** z dôvodu situácie alebo predošlého vzdelávania žiaka či žiačky.
- 

### **Aké opatrenia sa rozpoznávajú v rámci viacúrovňového modelu**

S výnimkou špeciálneho vzdelávania určeného oficiálnym rozhodnutím (tretí stupeň) sa všetky opatrenia uplatňujú na všetkých úrovniach podpory. Podľa posúdenia individuálnych potrieb dieťaťa sa líši intenzita či rozsah poskytovanej podpory (Webová stránka ministerstva školstva). V systéme sa uplatňujú opatrenia:

- ✓ **doučovanie**
  - ✓ **vzdelávanie v špeciálnom prúde** (*special education*) – rámcuje sa ako bežné opatrenie na všetkých stupňoch podpory určené pre všetkých žiakov a žiačky. Ministerstvo školstva v jednom zo svojich textov na webovej stránke napr. uvádza: „Ak sa pozriete na Fínky a Fínov, ktorí vychádzajú zo základnej školy, väčšina z nich sa niekedy počas školskej dochádzky vzdelávala v špeciálnom prúde. Čo znamená, že špeciálne vzdelávanie vlastne nie je ničím špeciálnym“<sup>12</sup>. Rovnako sa od roku 2011 (zmena systému poskytovania podpory vo vzdelávaní) v oficiálnych štatistikách neuvádzajú podiely detí v určitých diagnostických kategóriách, ale len podiely detí vzdelávaných v špeciálnom prúde bez ohľadu na dôvod ich zaradenia do špeciálneho prúdu. (Štatistiky – rozpoznáva sa šesť kategórií podľa percenta času stráveného v bežnej vzdelávacej skupine: 100 %; 51 % – 99 %; 21 % – 50 %; 1 % – 20 %; výlučne v špeciálnej vzdelávacej skupine mimo špeciálnej školy; výlučne v špeciálnej vzdelávacej skupine v špeciálnej škole.)
- 

<sup>12</sup> Ministerstvo školstva v jednom zo svojich textov na webovej stránke napr. uvádza: „Ak sa pozriete na Fínky a Fínov, ktorí vychádzajú zo základnej školy, väčšina z nich sa niekedy počas školskej dochádzky vzdelávala v špeciálnom prúde. Čo znamená, že špeciálne vzdelávanie vlastne nie je ničím špeciálnym“ Dostupné na: <https://minedu.fi/en/-/proudly-presents-educational-support-and-guidance>

- ✓ **vzdelávací plán** (*learning plan*) – vypracováva sa na druhom stupni, je ukotvený v základnom kurikule a podľa individuálnych potrieb dieťaťa môže obsahovať opatrenia:
  - opatrenia z prvého stupňa (doučovanie, vzdelávanie v špeciálnom prúde)
  - kompenzačné pomôcky určené pre žiakov a žiačky s postihnutím a špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (odkazy na časť 31)
  - opatrenia súvisiace so sociálnym zabezpečením žiaka či žiačky (odkazy na časti 31 a 31a)
  - pedagogické úpravy (v súlade so základným kurikulumom)
  
- ✓ **tlmočnicke služby, asistenčné služby a ďalšie služby súvisiace so vzdelávaním** – od druhej úrovne
  
- ✓ **špeciálne pomôcky a služby** – od druhej úrovne
  
- ✓ **odklon od základného kurikula, obsahu vzdelávania a všeobecnej dotácie vyučovacích predmetov** – umožňuje sa na treťom stupni podpory
  
- ✓ **plán individuálnej úpravy vzdelávania** (*plan on individual teaching arrangements*) – od tretieho stupňa podpory; prevažná časť je ukotvená v základnom kurikule
  
- ✓ **rehabilitácia** v spojení so špeciálnym vzdelávaním (v prípade plánu individuálnej úpravy vzdelávania; o nutnosti zabezpečiť takéto služby rozhoduje ministerstvo; bližšie sa v zákone nešpecifikujú)

---

### Aké ďalšie opatrenia sa rozpoznávajú (mimo viacúrovňového modelu)

- ✓ **Jazyková príprava pre základné vzdelávanie cudzincov** – v dĺžke trvania jedného roka.
  
- ✓ **Úprava jazyka vzdelávania:**
  - Jazyk vzdelávania je fínsky alebo švédsky, môže byť aj jazyk Saami, rómsky alebo posunkový; časť vzdelávania môže prebiehať v odlišnom jazyku, než je prvý jazyk žiaka alebo žiačky, pokiaľ to nepredstavuje ohrozenie možnosti dieťaťa rozumieť vzdelávaniu.
  - Deti so sluchovým postihnutím musia byť vzdelávané v posunkovom jazyku, pokiaľ je to potrebné.

- V oddelených vzdelávacích skupinách sa môže používať aj iný jazyk vzdelávania.
  - Materinský jazyk a druhý národný jazyk sa vymedzuje ako jeden z predmetov obsahu vzdelávania (Zákon, časť 11)
- ✓ **Kariérové poradenstvo** (*guidance counselling*).
  - ✓ **Predĺženie školskej dochádzky** v prípade postihnutia alebo ochorenia a v prípade, že nie je možné dosiahnuť ciele základného vzdelávania počas stanovených deviatich rokov.
  - ✓ **Vyvážené jedlo**, vhodným spôsobom organizované a dozorované.
  - ✓ **Dostupnosť vzdelávania** – povinnosť budovať školy tak, aby boli pre deti a žiakov dobre dostupné; **podpora v doprave do a zo školy a ubytovanie**:
    - bezplatná doprava v prípade, že je škola vzdialená viac ako 5 km alebo v prípade, že je cesta príliš komplikovaná či nebezpečná,
    - maximálna dĺžka času dopravy 2,5 hodiny; 3 hodiny od 13-tich rokov veku žiaka,
    - poskytnutie možnosti zapájať sa do dozorovaných aktivít počas čakania na dopravu,
    - v prípade, že nie je možné dopravu zabezpečiť, sa deťom a žiakom poskytuje bezplatné ubytovanie.
  - ✓ **Právo na predprimárne vzdelávanie** – jeden rok pred začiatkom základnej školy.
  - ✓ **Skorší nástup do školy** – na základe psychologického, alebo v prípade potreby medicínskeho vyšetrenia, môže dieťa nastúpiť do základnej školy o jeden rok skôr.
  - ✓ **Právo na bezpečné vzdelávacie prostredie** – poskytovateľ vzdelávania pripraví v prepojení na kurikulum plán na ochranu žiakov a žiačok pred násilím, šikanovaním, obťažovaním; dohliada a vyhodnocuje jeho implementáciu; Národná rada pre vzdelávanie zabezpečuje predpisy na formuláciu takéhoto plánu v rámci základného kurikula.
  - ✓ **Právo na bezplatné vzdelávanie, učebnice a ďalšie učebné materiály, školské vybavenie a materiály vrátane pomôcok a služieb určených pre deti s postihnutím** (*podrobnejšie vyššie*) – poplatky sa môžu vzťahovať na vzdelávanie v zahraničí, súkromné vzdelávanie alebo vzdelávanie v jazyku, ktorý sa nešpecifikuje v zákone.
  - ✓ **Právo na sociálne zabezpečenie** (*pupil welfare*) – realizácia takých činností a utváranie podmienok, ktoré podporujú a pomáhajú udržiavať dobré vzdelávacie

výsledky, dobré mentálne a psychické zdravie a sociálny blahobyť; ďalej sa v rámci tejto časti uvádza nárok na:

- zdravotnú starostlivosť a podporné opatrenia v súvislosti so školskou dochádzkou podľa predpisov PublicHealthAct (66/1972) a ChildWelfareAct (417/2007); v časti 34 Zákona sa ďalej špecifikuje:

bezplatné ošetrenia v prípade úrazu, ku ktorému dôjde v rámci vzdelávacieho procesu,

poskytovanie služieb na podporu pri psychologických alebo sociálnych problémoch.

- ✓ **Podporné aktivity** – v spojení so vzdelávaním možno prevádzkovať knižnicu, klub alebo ďalšie aktivity, ktoré úzko súvisia so vzdelávaním.
- ✓ **Aktivity v čase pred začiatkom a po ukončení vyučovania** – organizuje samospráva.



## Výber relevantných textov z primárnych dokumentov

**Stupne podpory a kritériá, na základe ktorých sa podpora poskytuje a opatrenia definované v rámci trojstupňového modelu**

*Zdrojový dokument: Zákon*

### Section 3

2. Education shall be provided according to the pupil's age and capabilities and so as to promote healthy growth and development in the pupil. (Amendment 477/2003)

### Časť 3

2. Vzdelávanie má zodpovedať veku a schopnostiam žiaka a zároveň podporovať jeho zdravý rast a rozvoj. (Dodatok 477/2003)

### Section 16

Remedial teaching and part-time special-needs education

(Amendment 642/2010)

1. A pupil who has temporarily fallen behind in studies or otherwise needs short-term support in learning shall be entitled to remedial teaching.

### Časť 16

Doučovanie a parciálne vzdelávanie v špeciálnom prúde (Dodatok 642/2010)

1. Žiak, ktorý zažíva dočasné ťažkosti v učení alebo potrebuje krátkodobú podporu pri učení, má nárok na doučovanie.



2. A pupil who has difficulties in learning or in schoolgoing shall be entitled to part-time special-needs education.

---

#### Section 16a

##### Enhanced support

(Amendment 642/2010)

1. A pupil who needs regular support in learning or schoolgoing shall be provided enhanced support in accordance with a learning plan devised for him or her.

---

#### Section 17

##### Special-needs support

(Amendment 642/2010)

1. Special-needs support consists of special-needs education and other support provided under this Act. Special-needs education is provided, allowing for the pupil's interests and the facilities for providing the education, in conjunction with other instruction or partly or totally in a special-needs classroom or some other appropriate facility.

---

#### Section 18

##### Special teaching arrangements

1. A pupil's education may to a certain degree be arranged otherwise than provided in this Act if:

(1) the pupil is considered to have some degree of prior knowledge and skills corresponding to the basic education syllabus;

(2) the completion of the basic education syllabus would in some respect be unreasonable for the pupil in view of the circumstances and prior learning; or

(3) it is justified for reasons relating to the pupil's health.

---

#### Section 30

##### Right to instruction

1. An enrolled pupil shall be entitled to teaching according to the curriculum, guidance counselling and sufficient support in learning and schoolgoing on school days directly as the need arises. (Amendment 642/2010)

2. Žiak, ktorý zažíva ťažkosti v učení alebo v školskej dochádzke, má nárok na parciálne vzdelávanie v špeciálnom prúde.

---

#### Časť 16a

##### Posilnená podpora

(Dodatok 642/2010)

1. Žiak, ktorý potrebuje pravidelnú podporu pri učení a v školskej dochádzke, má nárok na posilnenú podporu v súlade s individuálnym učebným plánom, ktorý sa pre neho navrhne.

---

#### Časť 17

##### Špeciálna podpora

(Dodatok 642/2010)

1. Špeciálna podpora pozostáva zo vzdelávania v špeciálnom prúde a z ďalšej podpory podľa tohto Zákona. Špeciálne vzdelávanie sa poskytuje s ohľadom na záujmy žiaka a možnosti zariadenia, v ktorom sa vzdelávanie poskytuje. Špeciálne vzdelávanie sa poskytuje buď prostredníctvom odlišných inštrukcií, alebo v špeciálnej triede alebo inom vhodnom zariadení, a to na vymedzenú časť vzdelávacieho času alebo na celú dobu vzdelávacieho času.

---

#### Časť 18

##### Organizácia špeciálneho vzdelávania

1. Vzdelávanie žiaka možno do určitej miery upraviť inak, ako ustanovuje tento Zákon, a to v prípade, ak:

(1) u žiaka možno predpokladať, že má znalosti a zručnosti, ktoré zodpovedajú základnému vzdelávaciemu programu;

(2) absolvovanie základného vzdelávacieho programu by bolo pre žiaka neprimerané z dôvodu jeho aktuálnej situácie alebo predošlého vzdelávania; alebo

(3) je to opodstatnené zo zdravotných dôvodov žiaka.

---

#### Časť 30

##### Právo na inštrukcie

1. Zapísaný žiak má nárok na vzdelávanie podľa učebných osnov, na kariérové poradenstvo a na dostatočnú podporu v učení a školskej dochádzke hneď, ako sa objaví potreba takejto podpory. (Dodatok 642/2010)

## Section 31

## Free education

1. Teaching, the necessary textbooks and other learning materials, and school equipment and materials shall be free of charge for the pupil. A disabled child or a child with special educational needs has additionally the right to get the interpretation and assistance services he or she needs to participate in education, other educational services, special aids and the services provided under Section 39 free of charge. (Amendment 477/2003)

## Section 31a

## Pupil welfare

(Amendment 477/2003)

1. A pupil shall be entitled to free pupil welfare necessary for participation in education. Pupil welfare means action promoting and maintaining good learning, good mental and physical health and social well-being, and conditions conducive to these.

2. Pupil welfare shall encompass pupil welfare determined in the curriculum adopted by the education provider and pupil welfare services comprising school health care referred to in the Public Health Act (66/1972) and support to school going referred to in the Child Welfare Act (417/2007). (Amendment 642/2010)

## Časť 31

## Bezplatné vzdelávanie

1. Vzdelávanie, potrebné učebnice a ďalšie učebné materiály, školské vybavenie a vzdelávacie pomôcky sú pre žiaka bezplatné. Dieťa s postihnutím alebo so špeciálnymi vzdelávacími potrebami má navyše právo na bezplatné tlmočnícke a asistenčné služby, ktoré potrebuje na to, aby sa mohlo zapájať do vzdelávania, ako aj na ďalšie služby súvisiace so vzdelávaním, na špeciálne pomôcky a služby poskytované podľa časti 39. (Dodatok 477/2003)

## Časť 31a

## Právo na sociálne zabezpečenie

(Dodatok 477/2003)

1. Žiak má nárok na bezplatné sociálne zabezpečenie, ktoré je potrebné na to, aby sa mohol zapájať do vzdelávania. Pod sociálnym zabezpečením sa rozumie realizácia takých činností a utváranie takých podmienok, ktoré podporujú a napomáhajú udržiavať dobré vzdelávacie výsledky, dobré mentálne a fyzické zdravie a sociálny blahobyt.

2. Sociálne zabezpečenie žiakov zahŕňa sociálne zabezpečenie podľa vzdelávacieho programu prijatého poskytovateľom vzdelávania, ako aj sociálne zabezpečenie zahŕňajúce školskú zdravotnú starostlivosť podľa Zákona o verejnom zdraví (66/1972) a podporu školskej dochádzky podľa Zákona o starostlivosti o deti (417/2007). (Dodatok 642/2010)

## Zdrojový dokument: Webová stránka ministerstva školstva

## Support for learning and school attendance

To be able to detect the need for support as early as possible, each student's situation must be closely monitored, and support must be provided immediately when the need for it arises. To identify the student's needs and to ensure successful planning and provision of support, it is important to cooperate with the student and the parents or guardians of the student. The support given to the student must be flexible, based on long-term planning, and adjustable when the student's need for support changes. Different forms of support are used both individually and to complement one another.

## Podpora vzdelávania a školskej dochádzky

Na to, aby bolo možné identifikovať potrebu podpory čo najskôr, je potrebné dôkladne monitorovať situáciu každého žiaka. Podporu je pritom nutné poskytnúť hneď, ako takáto potreba vznikne. Na to, aby bolo možné potreby žiaka identifikovať a zabezpečiť úspešné plánovanie a poskytovanie podpory, je dôležité spolupracovať so žiakom, ako aj s jeho rodičmi alebo zákonnými zástupcami. Podpora, ktorá sa žiakovi poskytne, musí byť flexibilná a založená na dlhodobom plánovaní. Podporu je potrebné upravovať a prispôbovať v prípade, že sa potreba podpory daného žiaka zmení. Rôzne formy podpory sa využívajú jednotlivo a tak, aby sa navzájom dopĺňali.

## Opatrenia nad rámec trojúrovňového modelu podpory

Zdrojový dokument: Zákon

---

### Section 9

#### Duration of education

3. The extent of instruction preparing immigrants for basic education shall correspond to a one-year syllabus. (Amendment 1037/2008)

### Časť 9

#### Dĺžka vzdelávania

3. Jazyková príprava pre základné vzdelávanie cudzincov zodpovedá vzdelávaciemu programu v trvaní jedného roka. (Dodatok 1037/2008)

---

### Section 10

#### Language of instruction

1. The language of instruction and the language used in extracurricular teaching shall be either Finnish or Swedish. The language of instruction may also be Saami, Roma or sign language. In addition, part of teaching may be given in a language other than the pupils' native language referred to above, provided that this does not risk the pupils' ability to follow teaching. (Amendment 1288/1999)

2. Pupils living in the Saami home area who are proficient in the Saami language shall be primarily taught in Saami. Pupils with auditory impairments must be given teaching in sign language, when needed.

3. If the education provider provides education in more than one of the languages of instruction referred to in subsections 1 and 2 in which the pupil can study, the parent/carer shall choose the language of instruction.

4. Additionally, in a separate teaching group or in a separate school, teaching may be given primarily or totally in a language other than those referred to in subsection 1.

---

### Časť 10

#### Úprava jazyka vzdelávania

1. Vzdelávacím jazykom a jazykom, ktorý sa využíva vo vzdelávaní nad rámec bežného vyučovania, je fínsky alebo švédsky jazyk. Vzdelávacím jazykom môže byť tiež jazyk Saami, rómsky alebo posunkový jazyk. Časť vzdelávania môže prebiehať v odlišnom jazyku, než je prvý jazyk žiaka, pokiaľ nevznikne riziko, že dieťa nebude vzdelávaniu rozumieť. (Dodatok 1288/1999)

2. Žiaci, ktorí žijú v oblasti Saami (Laponska) a dostatočne ovládajú jazyk Saami, sa primárne vzdelávajú v jazyku Saami. Žiakom so sluchovým postihnutím sa musí v prípade potreby zabezpečiť vzdelávanie v posunkovom jazyku.

3. Ak poskytovateľ vzdelávania poskytuje vzdelávanie vo viac ako jednom z vyučovacích jazykov uvedených v odsekoch 1 a 2, vyučovací jazyk zvolí zákonný zástupca žiaka.

4. V oddelených vzdelávacích skupinách alebo školách sa môže používať aj iný vzdelávací jazyk než ten, ktorý uvádza odsek 1.

---

### Section 11

#### Content of education

1. The basic education syllabus shall contain, as enacted by virtue of Section 14, the following core subjects: mother tongue and literature, the second national language, foreign languages, environmental studies, health education, religious education or

---

### Časť 11

#### Obsah vzdelávania

1. Základný vzdelávací program obsahuje podľa ustanovení časti 14 tieto základné predmety: materinský jazyk a literatúra, druhý národný jazyk, cudzie jazyky, environmentálna výchova, zdravotná výchova, náboženská výchova alebo etika, dejepis, spoločenské vedy, matematika, fyzika, chémia, biológia, geografia, telesná výchova, hudobná výchova, výtvarná výchova,

*ethics, history, social studies, mathematics, physics, chemistry, biology, geography, physical education, music, art, crafts, and home economics. Education may, as enacted by virtue of Section 14, be based on syllabi of different extent. Providers of basic education who have been assigned a special educational mission under Section 7 or 8 may deviate from the provisions of this subsection. (Amendment 453/2001)*

---

#### Section 12

##### Mother tongue

1. *As mother tongue, the pupil shall be taught Finnish, Swedish or Saami in keeping with the language of instruction.*
2. *As mother tongue, the pupil may also be taught the Roma language, sign language or some other language which is the pupil's native language.*

##### Predĺzenie školskej dochádzky

---

#### Section 25

##### Compulsory education

2. *If, owing to the child's disability or illness, the objectives set for basic education cannot be achieved in nine years, compulsory schooling shall begin one year earlier than provided in subsection 1 and be 11 years in duration.*

---

#### Section 34

##### Treatment of an accident and health care

1. *An injury due to an accident which takes place at school or in some other place of teaching, during school travel and in accommodation shall be treated free of charge for the pupil. (Amendment 1288/1999)*
2. *Separate provisions shall be enacted concerning school health care and services needed to deal with pupils' social and psychological problems.*

---

#### Section 11

##### Content of education

3. *The pupil shall be given guidance counselling.*

##### Strava

*remeslá, hospodárenie v domácnosti. Vzdelávanie možno tak, ako upravuje časť 14, poskytovať na základe učebných plánov rôzneho rozsahu. Poskytovatelia základného vzdelávania, ktorí poskytujú špeciálne vzdelávanie podľa časti 7 alebo 8, sa môžu od rozsahu vzdelávacieho programu odchýliť. (Dodatok 453/2001)*

---

#### Časť 12

##### Materinský jazyk

1. *Ako materinský jazyk sa žiak učí fínčinu, švédčinu alebo jazyk Saami v súlade s vyučovacím jazykom.*
2. *Ako materinský jazyk sa môže žiak učiť aj rómčinu, posunkový jazyk alebo iný jazyk, ktorý je jeho prvým jazykom.*

##### Predĺženie školskej dochádzky

---

#### Časť 25

##### Povinná školská dochádzka

2. *Ak v dôsledku postihnutia alebo ochorenia dieťaťa nie je možné dosiahnuť vzdelávacie ciele stanovené pre základné vzdelávanie počas deviatich rokov, povinná školská dochádzka začne o rok skôr, ako stanovuje odsek 1, a jej trvanie bude 11 rokov.*

---

#### Časť 34

##### Ošetrovanie v prípade úrazu a zdravotná starostlivosť

1. *Ak dôjde k úrazu v škole alebo na iných miestach, kde sa uskutočňuje vzdelávanie, počas cesty do školy alebo zo školy či na internáte, ošetrovanie je pre žiaka bezplatné. (Dodatok 1288/1999)*
2. *Na zabezpečenie školskej zdravotnej starostlivosti a služieb potrebných na riešenie sociálnych a psychologických problémov žiakov sa prijímú samostatné ustanovenia.*

---

#### Časť 11

##### Obsah vzdelávania

3. *Žiakovi sa poskytuje kariérové poradenstvo.*

---

### Section 31

#### Free education

2. A pupil attending basic education shall be provided with a balanced and appropriately organised and supervised meal on every school day.

---

### Section 6

#### The determination of a pupil's school

1. Education shall be arranged in municipalities so as to make pupils' travel to and from school as safe and short as possible in view of the habitation, the location of schools and other places of education, and public transportation. In the arrangement of preprimary education, account shall additionally be taken of the participating children's access to day-care services. (Amendment 1288/1999)

---

### Section 32

#### School travel

(Amendment 642/2010)

1. If the distance to school for a pupil in basic education or in additional voluntary education exceeds five kilometres, the pupil shall be entitled to free transportation. If the distance for a pupil in pre-primary education from home to school or from day-care referred to in the Day Care Act to the place of pre-primary education exceeds five kilometres, the pupil shall correspondingly be entitled to free transportation from home directly to pre-primary education or from day-care to pre-primary education and from pre-primary education home or to day-care. Additionally a pupil in basic education, in additional voluntary education or in pre-primary education shall be entitled to free transportation when the travel referred to above is too difficult, strenuous or dangerous in view of the pupil's age or other circumstances. An alternative to free transportation is an adequate subsidy for transporting or accompanying the pupil to school. (Amendment 1139/2003)

2. The daily school travel referred to in subsection 1 above, including waiting time, may take a maximum of two and half hours. If the pupil has turned 13 by the beginning of the school year, the school travel may take a maximum of three hours.

### Strava

#### Časť 31

#### Bezplatné vzdelanie

2. Žiakovi, ktorý navštevuje základné vzdelávanie, sa každý deň v škole poskytuje vyvážené jedlo, ktoré je vhodným spôsobom organizované a podáva sa za prítomnosti dozoru.

---

#### Časť 6

#### Dostupnosť vzdelávania

1. Vzdelávanie sa organizuje v obciach tak, aby bola cesta žiakov do školy a zo školy čo najbezpečnejšia a najkratšia, pričom sa prihliada na miesto bydliska, umiestnenie škôl a iných vzdelávacích zariadení a na možnosti verejnej dopravy. V rámci organizácie predprimárneho vzdelávania sa tiež zohľadňuje prístup detí k službám dennej starostlivosti. (Dodatok 1288/1999)

---

#### Časť 32

#### Doprava do školy a zo školy

(Dodatok 642/2010)

1. Ak je vzdialenosť školy pre žiaka základného vzdelávania alebo ďalšieho dobrovoľného vzdelávania viac ako päť kilometrov, žiak má nárok na bezplatnú dopravu. V prípade žiaka predprimárneho vzdelávania vzniká nárok na bezplatnú dopravu v prípade, ak je vzdialenosť z domu alebo zo zariadenia dennej starostlivosti poskytovanej podľa Zákona o dennej starostlivosti viac ako päť kilometrov. Žiak predprimárneho vzdelávania má nárok na bezplatnú dopravu z domu priamo do zariadenia predprimárneho vzdelávania alebo zo zariadenia dennej starostlivosti do zariadenia predprimárneho vzdelávania a naspäť. Okrem toho má žiak základného vzdelávania, ďalšieho dobrovoľného vzdelávania alebo predprimárneho vzdelávania nárok na bezplatnú dopravu v prípade, že je doprava do vzdelávacieho zariadenia vzhľadom na jeho vek a ďalšie okolnosti príliš zložitá, namáhavá alebo nebezpečná. Alternatívou k bezplatnej doprave je primeraná dotácia na dopravu alebo sprevádzanie žiaka do školy. (Dodatok 1139/2003)

2. Každodenné dochádzanie do školy podľa odseku 1 môže trvať najviac dve a pol hodiny vrátane času potrebného na čakanie na dopravu. Ak žiak k začiatku školského roka dovŕšil 13 rokov, cesta do školy a zo



3. If a pupil referred to in subsection 1 is admitted to a school or teaching facility other than those referred to in Section 6(2), the admission may be made conditional on the parent/carer assuming responsibility for the cost of transporting or accompanying the pupil to school.

4. A pupil awaiting transportation shall be given an opportunity to participate in guided activities.

---

#### Section 27

##### Exception to school starting age

1. A child who, based on a psychological and, where necessary, a medical examination, has the requisite capacity for learning shall have the option of starting basic education one year earlier than enacted. Based on said examinations, an education provider may allow the child to start basic education one year earlier than enacted.

---

#### Section 29

##### Right to a safe learning environment

1. A pupil participating in education shall be entitled to a safe learning environment.

2. The education provider shall draw up a plan, in connection with curriculum design, for safeguarding pupils against violence, bullying and harassment, execute the plan and supervise adherence to it and its implementation. The National Board of Education shall issue regulations in the core curriculum concerning the formulation of the plan. (Amendment 477/2003)

3. The education provider shall adopt school rules or issue other regulations to be applied in the school with a view to promoting internal order in the school, unhindered learning and the safety and satisfaction of the school community. (Amendment 477/2003)

---

#### Section 47

##### Supportive activities

1. Library, club and other activities closely relating to education may be arranged in conjunction with basic education.

školy môže trvať najviac tri hodiny.

3. Ak je žiak podľa odseku 1 prijatý do inej školy alebo vzdelávacieho zariadenia, než stanovuje časť 6 (2), jeho prijatie môže byť podmienené tým, že za náklady na dopravu alebo sprevádzanie žiaka prevezme zodpovednosť jeho zákonný zástupca.

4. Počas čakania na dopravu dostane žiak možnosť zapájať sa do dozorovaných aktivít.

---

#### Časť 27

##### Skorší nástup do školy

1. Dieťa, ktoré dosahuje podľa psychologického, a v prípade potreby aj lekárskeho vyšetrenia, školskú spôsobilosť, môže začať školskú dochádzku o rok skôr, než ako ustanovuje zákon. Poskytovateľ vzdelávania môže dieťaťu umožniť na základe týchto vyšetrení začať základné vzdelávanie o rok skôr, než ustanovuje zákon.

---

#### Časť 29

##### Právo na bezpečné vzdelávacie prostredie

1. Žiak má počas vzdelávania nárok na bezpečné vzdelávacie prostredie.

2. Poskytovateľ vzdelávania pripraví v prepojení na vzdelávací program plán na ochranu žiakov pred násilím, šikanovaním a obťažovaním, dohliada na jeho implementáciu a vyhodnocuje ho. Národná rada pre vzdelávanie v rámci základného vzdelávacieho programu predpisuje spôsob, akým je potrebné tento plán formulovať. (Dodatok 477/2003)

3. Poskytovateľ vzdelávania prijíma školský poriadok alebo vydáva iné nariadenia, ktoré sa majú v škole uplatňovať s cieľom podporiť vnútorný poriadok školy, nerušené vzdelávanie, bezpečnosť a spokojnosť školskej komunity. (Dodatok 477/2003)

---

#### Časť 47

##### Podporné aktivity

1. V rámci zariadení základného vzdelávania možno prevádzkovať knižnicu, klub alebo realizovať ďalšie aktivity, ktoré úzko súvisia so vzdelávaním.

# ÍRSKO



## Analyzované dokumenty

- ✓ **Education Act, 1998** (*d'alej sa dokument označuje ako Zákon o vzdelávaní*)
  - Dostupné na: <http://www.irishstatutebook.ie/eli/1998/act/51/enacted/en/html>
- ✓ **Education (Welfare) Act, 2000** (*d'alej sa dokument označuje ako Zákon o sociálnom zabezpečení vo vzdelávaní*)
  - Dostupné na: <http://www.irishstatutebook.ie/eli/2000/act/22/enacted/en/html>
- ✓ **Education for Persons with Special Educational Needs Act, 2004** (*d'alej sa dokument označuje ako Zákon o vzdelávaní osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami*)
  - Dostupné na: <http://www.irishstatutebook.ie/eli/2004/act/30/enacted/en/html>
- ✓ **Guidelines for Primary Schools: Supporting Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Schools** (*d'alej sa dokument označuje ako Usmernenia pre primárne vzdelávanie*)
  - Dostupné na: <https://www.education.ie/en/The-Education-System/Special-Education/Guidelines-for-Primary-Schools-Supporting-Pupils-with-Special-Educational-Needs-in-Mainstream-Schools.pdf>
- ✓ **Guidelines for Post-Primary Schools: Supporting Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Schools** (*d'alej sa dokument označuje ako Usmernenia pre postprimárne vzdelávanie*)
  - Dostupné na: <https://www.education.ie/en/The-Education-System/Special-Education/Guidelines-for-Post-Primary-Schools-Supporting-Students-with-Special-Educational-Needs-in-Mainstream-Schools.pdf>
- ✓ **Guidelines for Teachers: Special Educational Needs – A Continuum of Support** (*d'alej sa dokument označuje ako Usmernenia pre vyučujúcich*)
  - Dostupné na: [https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Services/National-Educational-Psychological-Service-NEPS-/neps\\_special\\_needs\\_guidelines.pdf](https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Services/National-Educational-Psychological-Service-NEPS-/neps_special_needs_guidelines.pdf)



## Zhrnutie modelu – definovanie stupňov podpory, kritérií nároku na podporu a typov podporných opatrení

### Koľko stupňov podpory systém rozpoznáva a ako ich definuje

Systém v rámci zákonov explicitne nerozpoznáva stupne podpory. V Zákone o vzdelávaní osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami však možno identifikovať dvojstupňový spôsob poskytovania podpory:

- zabezpečenie opatrení pre deti so ŠVVP **na úrovni školy** – zodpovedá riaditeľ,
- zabezpečenie opatrení pre deti so ŠVVP **s podporou siete organizátorov vzdelávania pre deti so ŠVVP** (tzv. Special Educational Needs Organisers – SENO; za sieť zodpovedá národná rada pre špeciálne vzdelávanie National Council for Special Education – NCSE).

Ďalšiu kategorizáciu stupňov podpory možno nájsť v usmerneniach pre školy, ktoré definujú tzv. kontinuum podpory z hľadiska využívania zdrojov potrebných na zabezpečenie potrieb daného žiaka či žiačky (Usmernenia pre primárne a postprimárne vzdelávanie):

- **preventívne a proaktívne prístupy** – poskytujú sa všetkým žiakom na úrovni triedy a v rámci celoškolských programov (napr. na podporu prosociálneho správania a pod.),
- **odpoveď na potreby skupín žiakov a jednotlivcov** – realizuje sa so zapojením zdrojov v rámci školy (nad rámec triedy; v každej škole pôsobí určitý počet špeciálnych pedagógov pridelovaných plošne podľa charakteristík školy),
- **individualizovaná a špecializovaná podpora** – podpora pre žiakov a žiačky s vysoko náročnými a zároveň relatívne ojedinelými potrebami; zahŕňa aj využitie zdrojov mimo školy (napr. tzv. rady pre zdravie).

Systém aktuálne prechádza reformou, v rámci ktorej sa prenáša zodpovednosť za alokáciu podpory na školy – školám sa prideluje odborný a podporný personál na základe počtu žiakov a ďalších kritérií (počet žiakov s uznanými ŠVVP, sociálno-ekonomické charakteristiky regiónu a pod.). Pre niektoré druhy opatrení sa stále vyžaduje oficiálne rozhodnutie, predovšetkým na najvyššom stupni podpory.



## Na základe akých kritérií sa priznáva nárok na podporu

- **Postihnutie** – špeciálne vzdelávacie potreby sa primárne definujú v pojmoch postihnutia ako obmedzenia zapájať sa do vzdelávania a mať z neho úžitok v dôsledku fyzického alebo senzorického postihnutia, duševného zdravia (Zákon o vzdelávaní, Zákon o vzdelávaní osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami).
- **Ďalšie podmienky dieťaťa, v dôsledku ktorých sa dieťa učí odlišne než deti bez týchto podmienok** – definícia ŠVVP, opierajúca sa primárne o postihnutia, rozpoznáva aj akékoľvek ďalšie podmienky, v dôsledku ktorých sa toto dieťa učí odlišne než deti, ktoré takéto podmienky nemajú.
- **Nadanie** – Zákon o vzdelávaní definuje v rámci špeciálnych vzdelávacích potrieb aj potreby „výnimočne schopných žiakov a žiačok“ (exceptionally able).
- **Sociálne znevýhodnenie** – Zákon o vzdelávaní špecificky definuje tzv. znevýhodnenie vo vzdelávaní (educational disadvantage) ako prekážky vyplývajúce zo sociálneho alebo ekonomického znevýhodnenia, v dôsledku ktorého žiaci a žiačky nedokážu mať prospech zo vzdelávania v školách.
- **Bezpodmienečné priznanie podpory** – v rámci usmernení pre školy a vyučujúcich sa podpora v prvom stupni priznáva všetkým žiakom a žiačkam (preventívne opatrenia, diferenciácia učiva).
- **Individuálne potreby dieťaťa** – v rámci usmernení sa zdôrazňuje potreba rozdeliť plošne pridelované zdroje na dodatočnú podporu v učení podľa potrieb dieťaťa a opustiť diagnostické kritériá (systém pridelovania zdrojov na špeciálno-pedagogickú podporu už diagnostiku nevyžaduje).

## Aké opatrenia sa rozpoznávajú v rámci viacúrovňového modelu

Triedenie opatrení podľa stupňov podpory možno nájsť výlučne v usmerneniach určených školám (vyučujúcim, vedeniu, ale aj rodičom). V zákonoch sa takýmto spôsobom podporné opatrenia neklasifikujú.

V rámci *Usmernení pre vyučujúcich* sa identifikujú opatrenia na troch úrovniach nasledovne:

### 1. úroveň

- ✓ **na úrovni triedy (učiteľka/učiteľ)**
  - špecifické stratégie manažovania triedy

- využitie individualizovaných metód učenia a sprostredkovania učiva
  - zameranie na individuálne potreby žiaka v rámci intervencií na úrovni celej triedy
  - kooperatívne učenie
  - spoločné riešenie problémov
  - práca v rôznorodých skupinách
  - intervencie na podporu sociálnych a emocionálnych kompetencií
  - využívanie IKT
- ✓ **na úrovni školy (celoškolský prístup)**
- programy včasnej intervencie – napr. zintenzívnenie dodatočnej podpory v prvých ročníkoch (podpora pri rozvoji základov čitateľskej gramotnosti)
  - programy na rozvoj sociálnej a emocionálnej pohody (prevencia neskorších problémov v správaní)
  - programy na prevenciu úzkosti a budovanie odolnosti
  - programy na predchádzanie šikany, na podporu prechodu medzi vzdelávacími stupňami či zvládanie správania

## 2. úroveň

- ✓ tvorba školského podporného plánu
- ✓ opis silných a slabých stránok
- ✓ ciele
- ✓ činnosti na podporu žiaka
  - špecifické individuálne programy
  - skupinová práca alebo práca vo dvojici (napr. čítanie vo dvojici, buddy systém, mentoringový program)
- ✓ potrebný materiál/vybavenie
- ✓ potrebný personál
- ✓ dodatočná podpora, frekvencia jej poskytovania
- ✓ všetky úpravy rozvrhu/systému práce
- ✓ zaangažovanie rodičov a podpora v domácom prostredí
- ✓ lekárska, logopedická, jazyková a ďalšia terapia
- ✓ spôsoby vyhodnocovania
- ✓ dátum revízie

## 3. úroveň

- ✓ stratégie na podporu napredovania žiaka a inklúzie v rámci triedy
- ✓ intervencie poskytované individuálne a/alebo v malých skupinkách a/alebo v špeciálnych triedach

- ✓ špecifické metódy/programy
- ✓ špecifický materiál/vybavenie a/alebo IT podpora, ak je potrebná na podporu učenia a prístupu ku kurikulu
- ✓ podpora asistenta, ak je to vhodné

### **Aké ďalšie opatrenia sa rozpoznávajú (mimo viacúrovňového modelu)**

Zákon o vzdelávaní, Zákon o vzdelávaní osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami aj Zákon o sociálnom zabezpečení vo vzdelávaní identifikujú širokú škálu služieb, ktorá je pre žiakov a žiačky dostupná na základe rôznych kritérií.

- ✓ **Podporné služby všeobecne**
  - hodnotenie žiakov a žiačok
  - psychologické služby
  - usmerňovanie a poradenstvo
  - technická pomoc a vybavenie, vrátane prostriedkov na zabezpečenie prístupu do škôl, úpravy budov na zlepšenie prístupu a doprava pre deti so špeciálnymi potrebami a ich rodiny
  - výučba v írskom posunkovom jazyku alebo inom posunkovom jazyku, vrátane prekladateľských služieb
  - služby rečovej terapie
  - poskytovanie vzdelávania v ranom detstve, primárneho, postprimárneho vzdelávania, vzdelávania dospelých alebo celoživotného vzdelávania inde, než v školách alebo vo vzdelávacích centrách pre osoby so špeciálnymi potrebami
  - služby na zabezpečenie blahobytu vyučujúcich (*teacher welfare services*)
  - mediálne a knižničné služby
  - služby na udržiavanie chodu škôl
  - kurikulárna podpora a poradenstvo pre personál škôl
  - poskytovanie služieb v írskom jazyku
  - podpora írskoho jazyka, tradícií, literatúry, umenia a kultúry všeobecne
  - podpora zachovania írskoho jazyka ako primárneho v Gaeltacht oblastiach
  - kariérové poradenstvo
  - vzdelávanie v oblasti zdravia
- ✓ **Vypracovanie vzdelávacieho plánu pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (Zákon o vzdelávaní osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami) – za jeho vypracovanie zodpovedá primárne riaditeľ**

školy v prípade indikácie, že žiak či žiačka potrebuje dodatočnú podporu. Plán sa pravidelne prehodnocuje a upravuje podľa toho, či sa prostredníctvom neho darí odstraňovať prekážky v učení.

- ✓ **Posúdenie – diagnostika (*assessment*)** – pristupuje sa k nej v prípade, že vzdelávací plán neprispieva k prekonávaniu prekážok dieťaťa či žiaka; v spolupráci s radou pre špeciálne vzdelávanie (môže sa podieľať aj na tvorbe plánu).
- ✓ **Vypracovanie stratégie školy na podporu školskej dochádzky**, ktorá obsahuje (*Zákon o sociálnom zabezpečení vo vzdelávaní*):
  - systém podpory žiakov a žiačok s dobrou školskou dochádzkou,
  - systém včasnej identifikácie žiakov a žiačok, u ktorých sa môžu rozvinúť problémy so školskou dochádzkou,
  - spôsob vytvárania bližšieho kontaktu s rodinami detí, ktoré sú ohrozené problémami so školskou dochádzkou,
  - systém na utváranie a udržiavanie vzťahov s inštitúciami relevantnými v oblasti školskej dochádzky,
  - spôsob zabezpečovania spolupráce s inštitúciami realizujúcimi programy a aktivity na podporu školskej dochádzky,
  - identifikáciu tých aspektov manažmentu školy a vyučovania, ktoré môžu prispievať k problémom so školskou dochádzkou, vrátane identifikácie stratégií na odstraňovanie týchto prekážok a ktoré podporujú pravidelnú dochádzku.
- ✓ **Register mládeže v pracovnom procese** – zabezpečuje poradenstvo v oblasti ďalšieho vzdelávania (*spravuje a vykonáva samostatná inštitúcia Rada pre sociálne zabezpečenie vo vzdelávaní; Zákon o sociálnom zabezpečení vo vzdelávaní*).

## II

### Výber relevantných textov z primárnych dokumentov

#### Stupne podpory

*Zdrojový dokument: Usmernenia pre primárne vzdelávanie*

*The Continuum of Support*

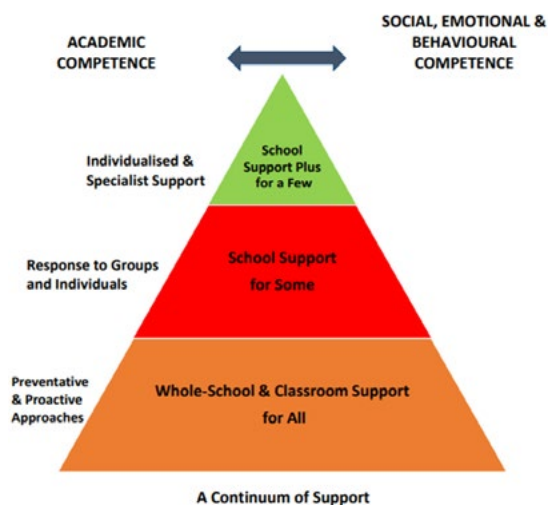
*The Department has set out the Continuum of Support framework to assist schools in identifying and responding to pupils' needs. This framework recognises that special educational needs occur along a continuum,*

*Kontinuum podpory*

*Rámec pre uplatňovanie kontinua podpory vytvorilo ministerstvo s cieľom pomôcť školám identifikovať potreby žiakov a reagovať na ne. Naprieč kontinuum sa rozlišujú špeciálne vzdelávacie potreby od miernych po závažné*

ranging from mild to severe, and from transient to long term, and that pupils require different levels of support depending on their identified educational needs. Using this framework helps to ensure that interventions are incremental, moving from class-based interventions to more intensive and individualised support, and that they are informed by careful monitoring of progress.

The Continuum of Support enables schools to identify and respond to needs in a flexible way. This means that needs can be responded to as early as possible. Of course, the principle that pupils with the greatest level of need have access to the greatest levels of support is of primary importance. This approach is also supported by information and engagement with external professionals, as required.



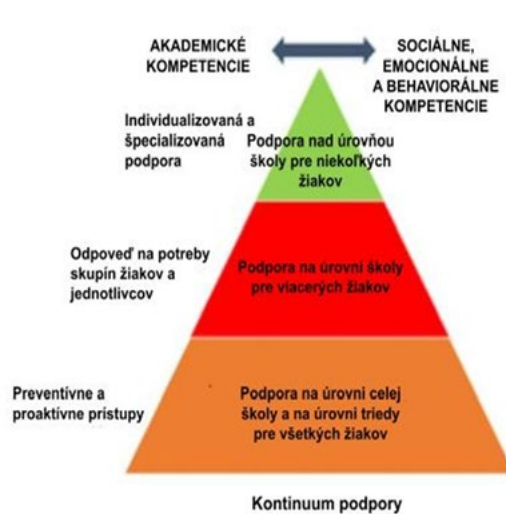
**Classroom Support:** The class teacher considers how to differentiate the learning programme effectively to accommodate the needs of all pupils in the class. A Classroom Support plan runs for an agreed period of time and is subject to review.

**School Support:** A support plan at this level may detail suitable teaching approaches including team-teaching, small group or individual tuition. School Support Plan operates for an agreed period of time and is subject to Review

**School Support Plus:** This level of the Continuum is informed by a detailed, systematic approach to information gathering and assessment using a broad range

a od prechodných po dlhodobé. Žiaci potrebujú rôznu úroveň podpory práve v závislosti od identifikovaných vzdelávacích potrieb. Využitie tohto rámca umožňuje zabezpečiť, aby sa intervencie pridávali postupne, začínajúc od intervencií poskytovaných priamo v triede smerom k intenzívnejšej a viac individualizovanej podpore. Výber vhodných intervencií sa pritom odvíja od starostlivého vyhodnocovania toho, ako sa žiakovi darí napredovať.

Kontinuum podpory umožňuje školám flexibilne identifikovať potreby žiakov a flexibilne na ne aj reagovať. Vďaka tomu dokáže škola zabezpečiť potrebnú podporu včas. Jednou z najdôležitejších zásad pri uplatňovaní kontinua podpory, samozrejme, je, aby mali žiaci záživajúci najväčšie prekážky vo vzdelávaní prístup k najvyšším úrovňam podpory. Preto sa v prípade potreby podieľajú na podpore žiakov aj externí odborníci, ktorí škole poskytujú potrebné informácie alebo sa priamo zapájajú do intervencií so žiakom.



**Podpora na úrovni triedy:** Triedny učiteľ vyhodnocuje možnosti efektívnej diferenciacie vzdelávania, ktorá zohľadní potreby všetkých žiakov v triede. Plán podpory na úrovni triedy sa realizuje počas vopred stanoveného časového obdobia a následne sa vyhodnocuje.

**Podpora na úrovni školy:** Plán podpory na tejto úrovni detailne popisuje vhodné prístupy vzdelávania vrátane tímového vzdelávania, vzdelávania v malých skupinách alebo individuálneho doučovania. Plán podpory na úrovni školy sa realizuje počas vopred stanoveného časového obdobia a následne sa vyhodnocuje.

**Podpora nad úrovňou školy:** Na tejto úrovni kontinua podpory sa vyžaduje podrobný a systematický prístup

of formal and informal assessment tools, reports from outside professionals (as appropriate). Data generated from this process are then used to plan an appropriate intervention and can serve as a baseline against which to map progress. A support plan at this level is likely to be more detailed and individualised, and to include longer term planning and consultation.

k zhromažďovaniu a vyhodnocovaniu informácií prostredníctvom širokej škály nástrojov formálneho a neformálneho hodnotenia. V prípade potreby možno využiť aj správy od externých odborníkov. Údaje, ktoré vyplynú z procesu hodnotenia, sa následne využívajú pri plánovaní vhodných intervencií a môžu tiež slúžiť ako vstupná informácia o úrovni výsledkov žiaka v sledovaných oblastiach. Na základe týchto informácií tak možno neskôr vyhodnocovať, ako sa žiakovi darí napredovať. Plán podpory na tejto úrovni bude pravdepodobne podrobnejší, viac individualizovaný a bude zahŕňať dlhodobejšie plánovanie a častejšie konzultácie.

---

#### Zdrojový dokument: Usmernenia pre vyučujúcich

**Classroom Support** is an intervention process coordinated by the class teacher and carried out within the regular classroom.

**School Support** is an assessment and intervention process which is usually co-ordinated by the learning support / resource teacher working alongside the class teacher. Interventions at this stage will be additional to those provided through classroom support.

**School Support Plus** is generally characterised by the school requesting the involvement of relevant external services in more detailed assessment and development of intervention programmes. This level of intervention is for children with complex and/or enduring needs and whose progress is considered inadequate despite carefully planned interventions at the previous levels.

**Podpora na úrovni triedy** je proces intervencie koordinovaný triednym učiteľom a prebieha v bežných triedach.

**Podpora na úrovni školy** je proces hodnotenia a intervencie, ktorý zvyčajne koordinuje podporný učiteľ v spolupráci s triednym učiteľom. Intervencie na tejto úrovni sú doplnkové k tým, ktoré sa poskytujú v rámci podpory na úrovni triedy.

**Podpora nad úrovňou školy** sa všeobecne vyznačuje tým, že škola žiada externých aktérov o zapojenie sa do procesu detailného posúdenia potrieb žiakov a do prípravy intervenčných programov. Táto úroveň intervencie je určená pre deti s komplexnými a/alebo pretrvávajúcimi potrebami, ako aj pre deti, ktoré dostatočne nenapredujú ani po tom, ako sa uplatnili intervencie na predchádzajúcich úrovniach.

---

### Kategórie, na základe ktorých vzniká nárok na podporu vo vzdelávaní

#### Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami

“special educational needs” means, in relation to a person, a restriction in the capacity of the person to participate in and benefit from education on account of an enduring physical, sensory, mental health or learning disability, or any other condition which results in a person learning differently from a person without that condition and cognate words shall be construed accordingly;

„špeciálne vzdelávacie potreby“ sa definujú vo vzťahu k osobe ako obmedzenia v kapacite tejto osoby zapájať sa do vzdelávania a mať z neho úžitok, a to v dôsledku fyzického alebo zmyslového postihnutia, duševného zdravia, poruchy učenia alebo z dôvodu akýchkoľvek ďalších podmienok, v dôsledku ktorých sa dané dieťa učí odlišne než deti, ktoré takéto podmienky nemajú.



### Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní

“special educational needs” means the educational needs of students who have a disability and the educational needs of exceptionally able students;

(9) In this section “educational disadvantage” means the impediments to education arising from social or economic disadvantage which prevent students from deriving appropriate benefit from education in schools.

„Špeciálne vzdelávacie potreby“ sa definujú ako vzdelávacie potreby žiakov s postihnutím a vzdelávacie potreby nadaných žiakov.

(9) V tejto časti sa „znevýhodnenie vo vzdelávaní“ definuje ako prekážka, ktorá vyplýva zo sociálneho alebo ekonomického znevýhodnenia, v dôsledku ktorého žiaci nedokážu mať prospech zo vzdelávania.

## Typy podpory v rámci trojstupňového modelu

### Zdrojový dokument: Usmernenie pre primárne vzdelávanie

*Effective teaching and learning: The role of the class teacher*

Effective teaching and learning is critically important for all pupils, and especially for those with special educational needs. Meaningful inclusion implies that all pupils are taught in stimulating and supportive classroom environments where they are respected and valued. Mainstream class teachers have first-line responsibility for the education of all pupils in their classes. Accordingly, classroom teachers should ensure that they plan their lessons carefully to address the diverse needs within the classroom. They may need to adapt their teaching approaches for some pupils whose individual progress, application, motivation, communication, behaviour or interaction with peers are causes for concern. This may require targeted interventions to develop relevant adaptive skills related to these needs. All mainstream class teachers should implement teaching approaches and methodologies that facilitate the meaningful inclusion of pupils with special educational needs. These include:

- Co-operative teaching and learning within mainstream classrooms
- Collaborative problem-solving activities
- Heterogeneous group work
- Differentiation
- Interventions to promote social and emotional competence

*Efektívne vyučovanie a učenie sa: Úloha triedneho učiteľa*

Efektívne vyučovanie a učenie sa je kriticky dôležité pre všetkých žiakov a najmä pre tých, ktorí majú špeciálne vzdelávacie potreby. Zmysluplná inklúzia znamená, že sa všetci žiaci učia v stimulujúcom a podpornom prostredí, kde sú rešpektovaní a oceňovaní. V hlavnom vzdelávacom prúde nesú primárnu zodpovednosť za vzdelávanie všetkých žiakov v triede ich triedni učiteľia. Úlohou triednych učiteľov je preto zabezpečiť plánovanie hodín tak, aby bolo možné reagovať na rôzne potreby žiakov v rámci triedy. Pre tento účel môže byť potrebné prispôbiť prístupy k vzdelávaniu žiakov, ktorí zažívajú ťažkosti v oblasti vzdelávacích výsledkov, motivácie, komunikácie, správania či v oblasti interakcie s rovesníkmi. Okrem toho môže byť potrebné aj uplatnenie cielených intervencií vyplývajúcich z potrieb daných žiakov v oblasti rozvoja príslušných adaptačných schopností. Vyučovacie prístupy a metodiky by mali triedni učiteľia v hlavnom vzdelávacom prúde uplatňovať tak, aby sa zabezpečila zmysluplnú inklúziu žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Tieto prístupy zahŕňajú:

- kooperatívne učenie (sa) na úrovni bežnej triedy,
- spoločné riešenie problémov,
- prácu v rôznorodých skupinách,
- diferenciáciu,
- intervencie na podporu sociálnych a emocionálnych kompetencií,
- využívanie informačno-komunikačných technológií

- *Embedding Information and Communications Technology (ICT) in teaching, learning and assessment*

*To cater for the range of learning needs in any class, mainstream class teachers will regularly need to differentiate their lessons. This can be achieved by:*

- *Varying the level, structure, mode of instruction and pace of lessons to meet individual needs*
- *Adapting lessons to take account of pupils' interests*
- *Matching tasks to pupils' abilities and needs*
- *Adapting and utilising resources, including the use of technology*
- *Aspiring towards suitably challenging learning outcomes and assessing accordingly*

*Effective teaching and learning: The role of the special education teacher*

*Special education teachers should be familiar with a wide range of teaching approaches, methodologies and resources to cater for particular learning styles and to meet a variety of needs. Teaching approaches will include a combination of team-teaching initiatives, cooperative teaching, early intervention and small group or individual support. Depending on the learning needs identified, a pupil with special educational needs may be supported at classroom level, or through mainstream classroom placement with additional teaching delivered through in-class or withdrawal support models.*

*Some pupils with more complex and enduring needs may require specific methodologies, teaching approaches and/or learning activities. Such interventions should be based on careful identification of strengths and needs, including multidisciplinary assessment, when necessary.*

*Special education teachers, in consultation with class teachers, should plan their interventions carefully to address pupils' priority learning needs and to achieve the targets identified in the relevant Continuum of Support plan. Short-term planning should reflect the Support Plan targets and should break down the development of skills and content into small incremental steps to address each pupil's specific needs on a weekly basis. Outcomes for pupils should be*

*(IKT) v procese vyučovania, osvojovania si učiva a hodnotenia.*

*Zabezpečiť podporu v oblasti rôznorodých vzdelávacích potrieb vo všetkých triedach vyžaduje od triednych učiteľov, aby pravidelne individualizovali svoje metódy vyučovania. To sa dá dosiahnuť nasledovnými stratégiami:*

- *prispôsobovanie úrovne, štruktúry, metód a tempa učenia tak, aby sa naplnili individuálne potreby žiakov,*
- *prispôsobenie vyučovacích hodín tak, aby zohľadňovali záujmy žiakov,*
- *zosúlaďovanie úloh so schopnosťami a potrebami žiakov,*
- *prispôsobenie a využitie vhodných vzdelávacích prostriedkov vrátane využitia technológií,*
- *stanovovať vzdelávacie ciele tak, aby boli pre žiakov stimulujúce a týmto cieľom prispôbiť následne aj hodnotenie.*

*Efektívne vyučovanie a učenie sa: Úloha špeciálneho pedagóga*

*Špeciálni pedagógovia by mali byť oboznámení so širokou škálou vzdelávacích prístupov, metodík a ďalších stratégií, prostredníctvom ktorých možno pri vzdelávaní zohľadňovať rôzne vzdelávacie štýly a zabezpečiť podporu pre žiakov s rôznymi potrebami. Vzdelávacie prístupy zahŕňajú kombináciu tímového vyučovania, kooperatívneho vyučovania, včasnej intervencie, podpory v malých skupinách a individuálnej podpory. V závislosti od identifikovaných vzdelávacích potrieb sa môže podpora žiakovi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami poskytovať priamo v rámci bežnej triedy, alebo mu možno popri začlenení do bežnej triedy poskytovať dodatočnú podporu aj mimo bežných vyučovacích hodín.*

*Niektorí žiaci s komplexnejšími a pretrvávajúcimi potrebami môžu potrebovať uplatňovanie špecifických metodík, vzdelávacích prístupov a/alebo aktivít. Výber vhodných intervencií by sa mal zakladať na dôkladnej identifikácii silných stránok žiaka a jeho potrieb. Posudzovanie potrieb žiaka možno v prípade potreby realizovať multidisciplinárne.*

*Špeciálni pedagógovia by mali po konzultácii s triednym učiteľom napláňovať potrebné intervencie tak, aby reagovali na hlavné vzdelávacie potreby daného žiaka a aby viedli k dosiahnutiu cieľov stanovených v pláne podpory daného žiaka. Krátkodobé plánovanie by malo*



*routinely assessed, recorded and used to review progress. These outcomes should also be used to inform the targets for the next phase of intervention.*

*zohľadňovať celkové ciele podporného plánu. Rozvoj zručností a poznatkov je potrebné rozložiť do čiastkových, na seba nadväzujúcich krokov, ktoré sa plánujú na týždennej báze. Výsledky žiaka je pritom potrebné priebežne zaznamenávať, vyhodnocovať a využívať ich pri monitorovaní napredovania daného žiaka, ako aj pri nastavovaní cieľov v ďalšej fáze intervencie.*

---

### Zdrojový dokument: Usmernenia pre vyučujúcich

#### *Classroom support*

*Following an initial assessment of the pupil's needs, the teacher will meet the pupil's parents. A simple plan will be drawn up which outlines the pupil's additional educational needs and the actions, including individualised teaching and management approaches, which will be taken to meet the pupil's needs. The plan may also include home based actions to be taken by the pupil's parents to support their child development*

#### **ACTIONS MAY INCLUDE**

- *specific classroom / yard management strategies to be used*
- *use of individualised teaching methodologies and/or curriculum delivery*
- *a focus on the individual needs of the pupil within whole class interventions e.g. Circle Time or small group activities*

#### *Roles and Responsibilities*

##### **THE CLASS TEACHER**

*The class teacher liaises with the parents regarding the decision to initiate the Classroom Support process. Good practice would suggest that the class teacher will generally act as co-ordinator throughout the problem solving process in consultation with the pupil and his/her parents. The class teacher may also seek advice from the learning support / resource teacher in the school and will keep the principal informed. He or she should maintain a record of relevant information which will be used should more detailed problem solving be required at School Support level.*

#### *Podpora na úrovni triedy*

*Po úvodnom zhodnotení vzdelávacích potrieb žiaka sa učiteľ stretne so zákonnými zástupcami žiaka. Vypracuje sa jednoduchý plán identifikujúci vzdelávacie potreby daného žiaka, ako aj činnosti, ktoré sú potrebné na zabezpečenie podpory, vrátane individualizovaných vzdelávacích prístupov. Plán môže obsahovať aj činnosti, ktoré budú so žiakom realizovať jeho rodičia či zákonní zástupcovia v domácom prostredí.*

#### **OPATRENIA MOŽU OBSAHOVAŤ:**

- *konkrétne stratégie riadenia triedy,*
- *využívanie individualizovaných metód výučby a/alebo sprostredkovania vzdelávacieho obsahu,*
- *spôsoby, akými sa budú zohľadňovať individuálne potreby žiaka v rámci intervencií s celou triedou (takýmito intervenciami sú napríklad "čas v kruhu" alebo aktivity v malých skupinách).*

#### *Úlohy a zodpovednosti*

##### **TRIEDNY UČITEĽ**

*Triedny učiteľ kontaktuje zákonných zástupcov žiaka a oboznámi ich s rozhodnutím o začatí podpory na úrovni triedy. Na základe dobrej praxe možno odporučiť, aby triedny učiteľ vystupoval počas celého procesu riešenia vzniknutých ťažkostí ako koordinátor a pravidelne pritom konzultoval so žiakom a jeho zákonnými zástupcami. Triedny učiteľ sa tiež môže obrátiť so žiadosťou o konzultáciu na podporných učiteľov v škole. O priebehu poskytovania podpory pravidelne informuje riaditeľa školy. Relevantné informácie by mal učiteľ zaznamenávať pre prípad, že vzniknuté ťažkosti bude potrebné riešiť na úrovni školy.*

### SUPPORTING TEACHERS

The role of the learning support/resource teacher (and/or other supporting teachers, where available) is to provide advice and resources to the class teacher which will assist him/her in the assessment process and in the development of classroom and, where appropriate, home based interventions for the pupil.

### THE PRINCIPAL

The principal's role is to note, in line with the school's SEN policy, the fact that a Classroom Support process is being put in place.

### OTHER PROFESSIONALS

Other professionals such as Educational Psychologists, Speech and Language Therapists, Visiting Teachers etc may be involved indirectly, offering consultation or advice in relation to appropriate approaches for pupils presenting with early difficulties. In addition, work on the development of whole school policies, practices and initiatives to support all pupils with special educational needs in partnership with NEPS, DES staff and other outside agencies can support interventions at this stage.

### School Support

School Support involves a more intensive problem solving process, building on information gathered and interventions carried out under Classroom Support. While the class teacher retains overall responsibility for the pupil's learning, the learning support / resource teachers will be involved at this stage. The co-ordinating role may be taken by the class teacher, where appropriate, or by one of the supporting teachers. He/she will generally take the lead in problem solving and in co-ordinating further assessment, intervention and review in consultation with the pupil, other staff and parents

The School Support Plan could include

- A description of the pupil's learning/social, emotional and behavioural strengths and difficulties
- Targets to be achieved within a given time frame
- Actions to support the pupil in achieving those targets: (within class and within school)
  - Specific individual programmes
  - Group and paired work (including e.g. paired reading, buddy systems, mentoring programme)

### PODPORNÍ UČITELIA

Úlohou podporného učiteľa (a/alebo iných pedagógov, ak sú k dispozícii) je poskytovať triednemu učiteľovi konzultácie a pomôcky, ktoré mu pomôžu pri procese hodnotenia žiaka a pri nastavovaní vhodných intervencií v rámci triedy, prípadne v domácnosti žiaka.

### RIADITEĽ

Úlohou riaditeľa je v súlade s politikou školy na podporu špeciálnych vzdelávacích potrieb evidovať, že sa danému žiakovi poskytuje podpora na úrovni triedy.

### ĎALŠÍ ODBORNÍCI

Nepriamo môžu byť do podpory na úrovni triedy zapojení aj ďalší odborníci, ako sú pedagogickí psychológovia, logopédi, rečovní terapeuti, hosťujúci učitelia atď. Títo odborníci poskytujú konzultácie o vhodných prístupoch pre žiakov so začínajúcimi sa ťažkosťami. Okrem toho môže škola na tejto úrovni na rozvoji celoškolských politík, postupov a iniciatív na podporu všetkých žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami spolupracovať s Národným strediskom pre psychologické služby vo vzdelávaní či príslušnými oddeleniami ministerstva školstva či inými externými inštitúciami.

### Podpora na úrovni školy

Podpora na úrovni školy zahŕňa intenzívnejší proces riešenia vzniknutých ťažkostí, ktorý sa nastavuje na základe informácií zhromaždených v rámci podpory na úrovni triedy a intervencií, ktoré sa na tejto úrovni uplatnili. Hoci za vzdelávanie žiakov naďalej zodpovedá predovšetkým triedny učiteľ, na tejto úrovni sa už do vzdelávania zapájajú aj podporní učitelia. Koordináciu rolu môže podľa potreby prevziať triedny učiteľ alebo jeden z podporných učiteľov. Koordinátor nastavuje procesy ďalšieho hodnotenia potrieb žiaka, plánovania vhodných intervencií a vyhodnocovania účinnosti zvolených postupov. Koordinátor konzultuje všetky procesy so žiakom, ostatnými zamestnancami školy a zákonnými zástupcami žiaka.

Plán podpory na úrovni školy môže zahŕňať:

- opis silných stránok a ťažkostí žiaka v oblasti vzdelávania, správania a v sociálnej oblasti,
- ciele, ktoré sa majú dosiahnuť v danom časovom rámci,
- činnosti, prostredníctvom ktorých sa má zabezpečiť podpora žiaka pri dosahovaní týchto cieľov (v rámci triedy aj školy):
  - špecifické individuálne programy,

- *Materials / equipment needed*
- *Staff involved in implementing each aspect of the plan*
- *Additional provision and frequency of this support*
- *Any modifications to work schedules/timetable*
- *Parental involvement and support at home, agreed with the parents*
- *Medical, speech and language therapy etc*
- *Monitoring arrangements*
- *Review date*

#### *Roles and Responsibilities*

##### *THE CLASS TEACHER*

*The class teacher consults with the supporting teacher/s, principal and pupil s parents about initiating the School Support process. The class teacher contributes to the problem solving process and remains responsible for working with the pupil in the classroom, providing/ensuring classroom supports as agreed in the School Support Plan.*

##### *THE TEACHER ACTING AS CO-ORDINATOR FOR THE SCHOOL SUPPORT PLAN*

*All involved in the process agree on who is best placed to take on this role. The coordinating teacher then takes the lead role and continues to consult with school staff, the pupil and his/her parents throughout the process. Following consultation with parents the coordinating teacher may seek additional information or advice from other professionals to supplement information from the Classroom Support Level. He or she should continue to maintain a record of relevant information which would provide a basis for more detailed problem solving if required at School Support Plus level. This role can be filled by a class teacher or supporting teacher.*

##### *SUPPORTING TEACHERS*

*The learning support / resource teacher will usually be involved in the problem solving process or in providing additional support to the pupil. In some schools there may be more than one supporting teacher involved as appropriate to the presenting problem. (eg. language support teacher, home school liaison teacher or support teacher).*

- *skupinová práca a práca vo dvojici (vrátane napr. čítania vo dvojici, tzv. buddy systémov, mentoringových programov),*
- *potrebné materiály či vybavenie,*
- *určenie zamestnancov, ktorí sa zapájajú do realizácie plánu na podporu žiaka,*
- *ďalšiu potrebnú podporu a frekvenciu, v akej sa poskytuje,*
- *akékoľvek úpravy rozvrhu hodín alebo harmonogramu iných školských aktivít,*
- *informácie o tom, akú formu podpory budú poskytovať zákonní zástupcovia žiaka (po dohode s nimi),*
- *poskytovanie lekárskej, rečovej, logopedickej či inej terapie,*
- *spôsob, akým sa bude monitorovať podpora žiaka,*
- *dátum, kedy sa vyhodnotí účinnosť podporných opatrení.*

#### *Úlohy a zodpovednosti*

##### *TRIEDNY UČITEĽ*

*Triedny učiteľ konzultuje začiatok poskytovania podpory na úrovni školy s podporným učiteľom, riaditeľom školy a zákonnými zástupcami žiaka. Zapája sa do celého procesu riešenia vzniknutých ťažkostí a naďalej zodpovedá za prácu so žiakom v triede a na úrovni triedy mu poskytuje podporu v súlade s podporným plánom na úrovni školy.*

##### *UČITEĽ POSOBIACI AKO KOORDINÁTOR PLÁNU PODPORY NA ÚROVNI ŠKOLY*

*Na výbere koordinátora podpory na úrovni školy sa dohodnú všetci aktéri, ktorí sú do poskytovania podpory zapojení. Koordinátor následne prevezme riadiacu úlohu a počas celého procesu poskytovania podpory konzultuje so zamestnancami školy, žiakom a jeho zákonnými zástupcami. V prípade, že je potrebné doplniť informácie, ktoré sa zhromaždili počas poskytovania podpory na úrovni triedy, sa môže koordinátor po konzultácii so zákonnými zástupcami obrátiť na ďalších odborníkov, ktorí môžu poskytnúť dodatočné informácie alebo konzultácie. Koordinátor by mal naďalej viesť evidenciu všetkých relevantných informácií, ktoré by mohli v prípade potreby slúžiť ako východisko pre poskytovanie podpory nad úroveň školy. Úlohu koordinátora môže zastávať triedny učiteľ alebo podporný učiteľ.*

### THE PRINCIPAL

*Having obtained parental consent, the principal records the decision to implement a School Support Plan. A file should be maintained containing records in relation to assessment, intervention and reviews (from both the classroom support and school support levels).*

### OTHER PROFESSIONALS

*Other professionals such as Educational Psychologists, Clinical Psychologists, Speech and Language Therapists, Visiting Teachers etc may provide a consultation service to teachers. They may also give advice in relation to appropriate assessment and intervention approaches for particular pupils without necessarily working directly with the pupil. Parental consent should be sought where discussions occur about an individual named pupil. The appropriateness of involvement and availability of the professional in question should be discussed with the professional in the first instance. Advice on the development of whole school policies, practice and initiatives in relation to the provision and development of intensive early intervention programmes for pupils with similar needs can be also be initiated and/or supported by external professionals and agencies*

### The School Support Plus

*The School Support Plus process will generally involve external professionals and support services in a more detailed problem solving process to help the pupil. School support plus applies to those pupils whose needs are enduring and/or severe and complex and whose progress is considered inadequate despite carefully planned and reviewed interventions detailed in Classroom Support and/ or School Support plans.*

*The individual education plan should describe:*

- *The nature and degree of the pupil's abilities, skills and talents*
- *The nature and degree of the pupil's special educational needs and how those needs affect his/her educational development*
- *The present level of educational performance of the pupil*
- *The special educational needs of the pupil*

### PODPORNÍ UČITELIA

*Podporný učiteľ je najčastejšie zapojený do procesu nastavovania riešenia vzniknutých ťažkostí alebo priamo do poskytovania dodatočnej podpory danému žiakovi. Podľa povahy vzniknutého problému sa v niektorých školách môžu do poskytovania podpory zapojiť aj viacerí podporní učitelia (napr. učiteľ so zameraním na jazykovú podporu, učiteľ alebo podporný učiteľ so špecializáciou na podporu kontaktov medzi školou a domácim prostredím žiaka).*

### RIADITEĽ

*Riaditeľ zaeviduje rozhodnutie o uplatňovaní podpory nad úrovňou školy po tom, ako obdrží súhlas s poskytovaním takejto podpory od zákonného zástupcu žiaka. Riaditeľ vedie evidenciu hodnotenia, intervencií a vyhodnocovania účinnosti podpory (ktoré sa realizovali na úrovni triedy aj na úrovni školy).*

### ĎALŠÍ ODBORNÍCI

*Ďalší odborníci – pedagogickí psychológovia, klinickí psychológovia, logopédi a jazykí terapeuti, hosťujúci učitelia atď. – môžu učiteľom v škole poskytovať konzultácie. Môžu ich tiež usmerňovať v súvislosti s vhodnými prístupmi v oblasti hodnotenia a intervencií bez toho, aby sa sami priamo zapájali do intervencií so žiakom. V prípade, že je nutné v rámci konzultácie uviesť meno konkrétneho žiaka, je potrebné zabezpečiť súhlas zákonných zástupcov. Vhodnosť zapojenia ďalšieho odborníka do podpory žiaka je v prvom kroku potrebné prediskutovať so samotným odborníkom. Externí odborníci alebo inštitúcie môžu poskytovať poradenstvo alebo intervencie aj v oblastiach týkajúcich sa rozvoja celoškolských politík, postupov a iniciatív v rámci realizácie a rozvoja programov intenzívnej včasnej intervencie pre žiakov s podobnými potrebami.*

### Podpora nad úrovňou školy

*Do podpory nad úrovňou školy, ktorá zahŕňa podrobnejší prístup k riešeniu vzniknutých problémov, škola obvyčajne zapája externých odborníkov a ďalšie podporné služby. Táto úroveň podpory sa vzťahuje na žiakov, ktorých potreby sú dlhodobé a/alebo závažné či komplexné, a ktorí nedosahujú adekvátne výsledky ani napriek predošlej podpore na úrovni triedy a na úrovni školy (pri zachovaní podmienky, že táto podpora bola starostlivo naplánovaná a pravidelne sa vyhodnocovala).*



- *The special education and related support services to be provided to the pupil to enable the pupil to benefit from education (and related services to be provided to the pupil to enable the pupil to effectively make the transition from pre-school education to primary school education) including:*
  - *Strategies for supporting the pupil's progress and inclusion in the classroom setting (classroom support)*
  - *Individual and/or small group/special class interventions/programmes*
  - *Specific methodologies/programmes to be implemented*
  - *Specific equipment/materials and/or IT supports if required to support learning and access to the curriculum*
  - *Support required from a Special Needs Assistant (SNA) if appropriate*
- *The goals which the pupil is to achieve over a period not exceeding 12 months e.g.:*
  - *The pupil's priority learning needs*
  - *Long and short term targets to be achieved*
- *Monitoring and review arrangements to be put in place*

#### *Roles and responsibilities*

##### *THE CLASS TEACHER*

*The class teacher contributes to assessment and planning and remains responsible for working with the pupil in the classroom and providing/ensuring classroom supports.*

##### *THE CO-ORDINATING TEACHER*

*Once the process is initiated the co-ordinating teacher takes on the lead responsibility for the School Support Plus process. This will normally involve Reviewing the outcomes of interventions detailed in the Classroom and School Support Plans. Co-ordinating the assessment of the pupil's learning/social, emotional and behavioral difficulty and identification of special educational needs involving, as appropriate, and with parental consent, relevant external agencies in the process. Coordinating the development of the Individual*

*Individuálny vzdelávací plán by mal opisovať:*

- *povahu a stupeň schopností, zručností a nadania žiaka,*
- *povahu a stupeň špeciálnych vzdelávacích potrieb žiaka a informácie o tom, ako tieto potreby ovplyvňujú jeho vzdelávacie možnosti,*
- *súčasnú úroveň výkonu žiaka,*
- *špeciálne vzdelávacie potreby žiaka,*
- *špeciálne prístupy vo vzdelávaní a ďalšie podporné služby, ktoré sa majú poskytovať žiakovi na to, aby sa mohol zapájať do vzdelávania (ako aj ďalšie súvisiace služby, ktoré sa majú poskytovať žiakovi na to, aby mohol úspešne prejsť z predškolského zariadenia do základnej školy). Konkrétne sa opíšu:*
  - *stratégie na podporu napredovania žiaka a jeho inkluzie v rámci triedy (podpora na úrovni triedy),*
  - *individuálne intervencie a/alebo intervencie v malých skupinách alebo špeciálnych triedach,*
  - *špecifické metódy/programy, ktoré sa majú implementovať,*
  - *špecifické vybavenie/materiály a/alebo IT podpora, ak sú potrebné na podporu vzdelávania a prístupu k obsahu vzdelávania,*
  - *podpora potrebná od asistenta pre špeciálne potreby (tzv. special needs assistant),*
- *ciele, ktoré má žiak dosiahnuť v období maximálne 12 mesiacov, napr.:*
  - *prioritné vzdelávacie potreby žiaka,*
  - *dlhodobé a krátkodobé ciele,*
- *spôsob, akým sa bude poskytovanie podpory monitorovať a priebežne vyhodnocovať.*

#### *Úlohy a zodpovednosti*

##### *TRIEDNY UČITEĽ*

*Triedny učiteľ sa zapája do hodnotenia a plánovania podpory a naďalej zodpovedá za prácu so žiakom v rámci triedy a za poskytovanie/zabezpečovanie podpory na úrovni triedy.*

##### *KOORDINUJÚCI UČITEĽ*

*Koordinujúci učiteľ je zodpovedný za vedenie procesu poskytovania podpory nad úrovňou školy. Jeho úlohy*

*Education Plan. Liaising with the Special Educational Needs Coordinator (SENO) as appropriate. Monitoring and supporting interventions and reviewing the Individual Education Plan, working alongside the class teacher, support teachers, external professionals and involving the pupil's parents.*

#### **LEARNING SUPPORT / RESOURCE and/or TEACHERS**

*Learning support / resource and/or resource teachers will usually be involved in both the assessment and intervention process. They may provide additional support either on a withdrawal basis or through class support. At this level it is possible that there will be more than one supporting teacher involved with the pupil.*

#### **THE PRINCIPAL**

*Having obtained parental consent, the principal records the initiation of the School Support Plus process. In line with best practice the principal should ensure that a file is maintained containing records in relation to consent for the involvement of external professionals, the assessment process, interventions, reviews and records of earlier school and classroom support processes*

#### **OTHER PROFESSIONALS**

*Other professionals such as Educational Psychologists, Speech and Language Therapists and Visiting Teachers may be involved in providing advice through a range of direct and indirect assessment approaches and in providing support to individual pupils and/or their teachers, including contributing to intervention plans for individual pupils*

*obyčajne zahŕňajú: Vyhodnotenie výsledkov intervencií na úrovni triedy a školy. Koordinácia hodnotenia vzdelávacích/sociálnych, emocionálnych ťažkostí žiaka a jeho problémov so správaním, identifikácia špeciálnych vzdelávacích potrieb, do ktorej sú podľa potreby a so súhlasom rodičov zapojené príslušné externé inštitúcie. Koordinácia rozvoja individuálneho vzdelávacieho plánu. V prípade potreby nadviazanie spolupráce s koordinátorom špeciálnych vzdelávacích potrieb. Monitorovanie a podpora intervencií a prehodnocovanie individuálneho vzdelávacieho plánu, spolupráca s triednym učiteľom, podporným učiteľom, externými odborníkmi, vrátane zákonných zástupcov žiaka.*

#### **PODPORNÍ UČITELIA**

*Podporní učitelia poskytujú podporu a/alebo vzdelávacie materiály či pomôcky a zúčastňujú sa na procese hodnotenia potrieb žiaka a na intervenciách. Dodatočnú podporu môžu žiakovi poskytovať buď priamo v bežnej triede alebo individuálne mimo bežných hodín. Na tejto úrovni je možné, že so žiakom budú pracovať viacerí podporní učitelia.*

#### **RIADITEĽ**

*Riaditeľ zaznamená začiatok poskytovania podpory nad úroveň školy po tom, ako obdrží súhlas zákonného zástupcu žiaka. V súlade s dobrou praxou je potrebné zabezpečiť evidenciu týkajúcu sa zapájania sa externých odborníkov (vrátane súhlasu so zapojením), procesov vyhodnocovania potrieb žiaka, intervencií, vyhodnocovania úspešnosti poskytovanej podpory. Záznamy by mali obsahovať aj informácie o predošlom poskytovaní podpory na úrovni triedy a školy.*

#### **ĎALŠÍ ODBORNÍCI**

*Ďalší odborníci (napr. pedagogickí psychológovia, logopédi a jazykoví terapeuti, hosťujúci učitelia) sa môžu zapájať do poskytovania podpory prostredníctvom konzultácií, usmerňovania a môžu pritom vychádzať z priameho aj nepriameho vyhodnocovania potrieb žiaka. Odborníci môžu tiež poskytovať individuálnu podporu žiakom a/alebo ich učiteľom a spolupracovať na pláne intervencií pre jednotlivých žiakov.*

## Opatrenia nad rámec trojúrovňového modelu podpory

Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní

“support services” means the services which the Minister provides to students or their parents, schools or centers for education in accordance with section 7 and shall include any or all of the following:

- a) assessment of students;
- b) psychological services;
- c) guidance and counselling services;
- d) technical aid and equipment, including means of access to schools, adaptations to buildings to facilitate access and transport, for students with special needs and their families;
- e) provision for students learning through Irish sign language or other sign language, including interpreting services;
- f) speech therapy services;
- g) provision for early childhood, primary, post-primary, adult or continuing education to students with special needs otherwise than in schools or centres for education;
- h) teacher welfare services;
- i) transport services;
- j) library and media services;
- k) school maintenance services;
- l) examinations provided for in Part VIII;
- m) curriculum support and staff advisory services, and
- n) such other services as are specified by this Act or considered appropriate by the Minister;

„Podporné služby“ sú služby, ktoré ministerstvo poskytuje žiakom a ich zákonným zástupcom, školám alebo strediskám vzdelávania podľa časti 7. Tieto služby zahŕňajú:

- a) hodnotenie žiakov,
- b) psychologické služby,
- c) služby kariérneho poradenstva,
- d) zabezpečenie technickej podpory a vybavenia, vrátane prostriedkov na zabezpečenie prístupu do školy, úpravy budov na uľahčenie prístupu a dopravy pre žiakov so špeciálnymi potrebami a ich rodiny,
- e) zabezpečenie vzdelávania žiakov v írskom posunkovom jazyku alebo v inom posunkovom jazyku, vrátane tlmočnických služieb,
- f) služby v oblasti logopédie a rečovej terapie,
- g) zabezpečenie predprimárneho, primárneho a postprimárneho vzdelávania, vzdelávania dospelých a ďalšieho vzdelávania pre žiakov so špeciálnymi potrebami inak než v školách alebo vzdelávacích strediskách;
- h) služby sociálnej starostlivosti pre učiteľov;
- i) dopravné služby;
- j) knižničné a mediálne služby;
- k) služby na zabezpečenie údržby škôl;
- l) skúšky podľa časti VIII;
- m) služby na podporu v oblasti kurikula a poradenské služby pre zamestnancov a
- n) ďalšie služby, ktoré ustanovuje tento zákon alebo ich minister považuje za vhodné;

*Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní osôb so zdravotným znevýhodnením*

3.– (1) Subsection (2) applies where the principal of a school

(a) having been notified by the parents of a student in the school that they are of the opinion referred to in this paragraph and been requested by them to take the measures specified in subsection (2), considers that opinion to be well founded, namely, an opinion that the student is not benefiting from the education programme provided in the school to children who do not have special educational needs to the extent that would be expected of the student,

(2) Where this subsection applies, the principal of the school shall take such measures as are practicable to meet the educational needs of the student concerned.

(3) Where the principal of a school, having taken the measures referred to in subsection (2), is of the opinion that the student concerned is still not benefiting from the education programme provided in the school and that his or her difficulty in doing so may arise from his or her having special educational needs, the principal, after consultation with the parents of the student, shall, subject to subsection (6), arrange for an assessment of the student to be carried out.

(5) Where an assessment carried out in accordance with subsection (4) establishes that the student concerned has special educational needs the principal shall, subject to subsection (11), within 1 month from the receipt by him or her of the assessment, cause a plan to be prepared for the appropriate education of the student (in this Act referred to as an "education plan").

9.– (1) An education plan under section 3 or 8 shall be in such form as the Council may determine from time to time and specify in a notice published, in such manner as it thinks fit, for the purposes of this subsection.

(2) The matters to be specified in an education plan under section 3 or 8 shall include

- a) the nature and degree of the child's abilities, skills and talents;
- b) the nature and degree of the child's special educational needs and how those needs affect his or her educational development;
- c) the present level of educational performance of the child;

3.– (1) Odsek 2 sa uplatní v prípade,

(a) že rodičia žiaka upovedomili riaditeľa, že podľa ich názoru žiak spĺňa podmienky uvedené v tejto časti zákona a požiadajú riaditeľa školy o uplatnenie opatrení špecifikovaných v odseku 2 a pokiaľ riaditeľ vyhodnotí ich názor ako odôvodnený, najmä pokiaľ ide o názor, že žiak nemá zo vzdelávacieho programu, ktorý škola poskytuje deťom bez špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb taký úžitok, aký by bolo možné očakávať.

(2) V prípade, že je možné uplatniť tento odsek, riaditeľ školy prijme opatrenia, ktoré sú potrebné na naplnenie vzdelávacích potrieb daného žiaka.

(3) Ak riaditeľ školy po prijatí opatrení uvedených v odseku 2 dospeje k názoru, že daný žiak naďalej nemá úžitok zo vzdelávania, ktoré mu poskytuje škola a že jeho ťažkosti môžu vyplývať zo špeciálnych vzdelávacích potrieb, po konzultácii so zákonnými zástupcami daného žiaka zabezpečí posúdenie potrieb žiaka podľa odseku 6.

(5) Ak sa pri hodnotení žiaka podľa odseku 4 zistí, že má daný žiak špeciálne vzdelávacie potreby, riaditeľ školy podľa odseku 11 zabezpečí, aby sa pre daného žiaka vypracoval plán pre adekvátne vzdelávanie (v tomto zákone sa tento plán označuje ako „vzdelávací plán“), a to najneskôr do jedného mesiaca od prijatia hodnotenia potrieb daného žiaka.

9.– (1) Vzdelávací plán podľa časti 3 alebo 8 musí mať formát, ktorý určuje na účely poskytovania podpory podľa tejto časti zákona Národná rada pre špeciálne vzdelávanie, a ktorého náležitosti zverejňuje rada prostredníctvom oznámenia.

(2) Vzdelávací plán podľa časti 3 alebo 8 zahŕňa:

- a) povahu a úroveň schopností, zručností a nadaní dieťaťa,
- b) povahu a úroveň špeciálnych vzdelávacích potrieb a spôsob, akým tieto potreby ovplyvňujú možnosti rozvoja a vzdelávania dieťaťa,
- c) súčasnú úroveň výkonu dieťaťa,
- d) špeciálne vzdelávacie potreby dieťaťa,
- e) špeciálne prístupy vo vzdelávaní a ďalšie podporné služby, ktoré sa majú poskytovať žiakovi na to, aby sa mohol zapájať do vzdelávania,



- d) *the special educational needs of the child;*
- e) *the special education and related support services to be provided to the child to enable the child to benefit from education and to participate in the life of the school;*
- f) *where appropriate, the special education and related services to be provided to the child to enable the child to effectively make the transition from pre-school education to primary school education;*
- g) *where appropriate, the special education and related support services to be provided to the child to enable the child to effectively make the transition from primary school education to post-primary school education, and*
- h) *the goals which the child is to achieve over a period not exceeding 12 months.*
- f) *v prípade potreby špeciálne prístupy vo vzdelávaní a ďalšie podporné služby, ktoré sa majú poskytovať žiakovi na zabezpečenie úspešného prechodu z predprimárneho do primárneho vzdelávania,*
- g) *v prípade potreby špeciálne prístupy vo vzdelávaní a ďalšie podporné služby, ktoré sa majú poskytovať žiakovi na zabezpečenie úspešného prechodu z primárneho do postprimárneho vzdelávania,*
- h) *ciele, ktoré má žiak dosiahnuť v období maximálne 12 mesiacov.*

**Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní osôb so zdravotným znevýhodnením**

22.—(1) *The board of management of a recognised school shall, after consultation with the principal of, teachers teaching at, parents of students registered at, and the educational welfare officer assigned functions in relation to, that school, prepare and submit to the Board a statement of the strategies and measures it proposes to adopt for the purposes of fostering an appreciation of learning among students attending that school and encouraging regular attendance at school on the part of such students (hereafter in this section referred to as a “statement of strategy”).*

(2) *... a statement of strategy shall provide for—*

- a) *the rewarding of students who have good school attendance records;*
- b) *the identification at an early stage of students who are at risk of developing school attendance problems;*
- c) *the establishment of closer contacts between the school concerned and the families of students to which paragraph (b) applies;*
- d) *the fostering, promoting and establishing of contacts by the school with—*

22.— (1) *Správna rada školy po konzultácii s riaditeľom školy, učiteľmi pôsobiacimi v škole, zákonnými zástupcami žiakov navštevujúcich danú školu a s prideleným zástupcom v oblasti sociálnej starostlivosti vo vzdelávaní vypracuje správu informujúcu o stratégiách a opatreniach, ktoré navrhuje prijať s cieľom podporovať u žiakov oceňovanie významu vzdelávania a pravidelnú školskú dochádzku. Túto správu predloží Národnej rade pre sociálne zabezpečenie vo vzdelávaní.*

(2) *... správa o stratégii určí:*

- a) *spôsob odmeňovania žiakov s dobrou školskou dochádzkou,*
- b) *spôsob včasnej identifikácie žiakov, ktorým hrozí, že sa u nich vyvinú problémy so školskou dochádzkou,*
- c) *spôsob, akým sa nadväzuje užší kontakt medzi školou a rodinami žiakov, na ktorých sa vzťahuje písmeno b),*
- d) *spôsob, akým sa podporuje a udržiava nadväzovanie vzťahov s*
- i. *inými školami, ktoré poskytujú primárne alebo postprimárne vzdelávanie,*

- i. *other schools that provide primary or post-primary education,*
- ii. *bodies engaged in the provision of youth work programmes or services related thereto, or engaged in the organising of sporting or cultural activities, and*
- iii. *such other bodies within the area in which the school concerned is situated as the board of management considers appropriate;*
- e) *in so far as is practicable, the development, following consultation with the bodies referred to in paragraph (d), of programmes of activities designed to encourage the full participation of students in the life of the school;*
- f) *in so far as is practicable, the coordination with other schools of programmes aimed at promoting good behaviour among students and encouraging regular attendance at school by students, and the exchanging of information relating to matters of behaviour and school attendance with such schools;*
- g) *the identification of—*
  - i. *aspects of the operation and management of the school and of the teaching of the school curriculum that may contribute to problems relating to school attendance on the part of certain students, and*
  - ii. *strategies—*
    1. *for the removal of those aspects in so far as they are not necessary or expedient for the proper and effective running of the school having regard, in particular, to the educational needs of students, and*
    2. *that will encourage more regular attendance at school on the part of such students*
- ii. *subjektmi, ktoré sú zapojené do poskytovania programov práce s mládežou alebo súvisiacich služieb alebo organizujú športové a kultúrne aktivity, a*
- iii. *podľa uváženia školskej rady aj s ďalšími subjektmi, ktoré pôsobia v lokalite školy,*
- e) *pokiaľ je to možné, spôsob, akým sa v spolupráci so subjektmi uvedenými v písmene d) vytvárajú programy a aktivity určené na podporu plného zapájania žiakov do života školy,*
- f) *pokiaľ je to možné, spôsob, akým sa programy zamerané na podporu dobrého správania a riadnej školskej dochádzky žiakov koordinujú s inými školami a ako zdieľajú školy informácie týkajúce sa správania a školskej dochádzky,*
- g) *spôsob, akým škola identifikuje*
  - i. *faktory fungovania a riadenia školy, výučby a školského vzdelávacieho programu, ktoré môžu prispievať k problémom v oblasti školskej dochádzky, ako aj*
  - ii. *stratégie*
    1. *na odstránenie týchto faktorov pokiaľ nie sú nevyhnutné alebo potrebné pre riadny a efektívny chod školy, najmä so zreteľom na vzdelávacie potreby žiakov, a*
    2. *na podporu pravidelnejšej dochádzky týchto žiakov.*

# NEMECKO

## SPOLKOVÁ REPUBLIKA BERLÍN A SPOLKOVÁ REPUBLIKA DOLNÉ SASKO (Niedersachsen)



### Analyzované dokumenty

#### BERLÍN:

- ✓ **Schulgesetz Berlin** (*d'alej sa dokument označuje ako Zákon o vzdelávaní – Berlín*)
  - Dostupné na: <https://www.schulgesetz-berlin.de/berlin/schulgesetz.php>
- ✓ **Grundschulverordnung Berlin** (*d'alej sa dokument označuje ako Vyhláška o základnej škole – Berlín*)
  - Dostupné na: <https://www.schulgesetz-berlin.de/berlin/grundschulverordnung.php>
- ✓ **Sonderpädagogikverordnung Berlin** (*d'alej sa dokument označuje ako Vyhláška o špeciálnej pedagogike – Berlín*)
  - Dostupné na: <https://www.schulgesetz-berlin.de/berlin/sonderpaedagogikverordnung.php>

#### DOLNÉ SASKO (Niedersachsen):

- ✓ **Niedersächsisches Schulgesetz** (*d'alej sa dokument označuje ako Školský zákon – Dolné Sasko*)
  - Dostupné na: <http://www.nds-voris.de/jportal/;jsessionid=6CB5A03E-176A31B288BCC84A2203D382.jp19?quelle=jlink&query=SchulG+N-D&psml=bsvorisprod.psml&max=true&aiz=true#jlr-SchulGNDV43P4>
- ✓ **Verordnung zum Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung vom 22. Januar 2013** (*d'alej sa dokument označuje ako Vyhláška o potrebe špeciálno-pedagogickej podpory – Dolné Sasko*)
  - Dostupné na: [http://www.mk.niedersachsen.de/download/74894/Verordnung\\_zur\\_Feststellung\\_eines\\_Bedarfs\\_an\\_sonderpaedagogischer\\_Unterstuetzung.pdf](http://www.mk.niedersachsen.de/download/74894/Verordnung_zur_Feststellung_eines_Bedarfs_an_sonderpaedagogischer_Unterstuetzung.pdf)
- ✓ **Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung** (*d'alej sa dokument označuje*

ako Doplňujúce ustanovenia k vyhláške na určenie potreby špeciálno-pedagogickej podpory)

- Dostupné na: [https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Services/National-Educational-Psychological-Service-NEPS-/neps\\_special\\_needs\\_guidelines.pdf](https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Services/National-Educational-Psychological-Service-NEPS-/neps_special_needs_guidelines.pdf)
- 



## Zhrnutie modelu – definovanie stupňov podpory, kritérií nároku na podporu a typov podporných opatrení

### Koľko stupňov podpory systém rozpoznáva a ako ich definuje

Systém explicitne neobsahuje kontinuum podpory, ale v zásade rozlišuje jej dva stupne:

- **dodatočná podpora** na úrovni školy bez formálneho uznania špeciálno-pedagogických potrieb dieťaťa, o poskytovaní ktorej sú informovaní rodičia. Podpora je určená žiakom a žiačkam s mimoriadnym nadaním aj ťažkosťami v učení, o poskytovaní sa rozhoduje na úrovni školy a môže prebiehať v rámci vyučovania v triede alebo mimo neho, prípadne byť organizovaná pre žiakov/žiačky rôznych ročníkov alebo rôznych škôl (vtedy s podporou orgánu školského dohľadu) v prípade ťažkostí pri písaní, čítaní, počítaní a pre deti z inojazyčného prostredia.
  - **špeciálno-pedagogická podpora** po formálnom diagnostikovaní špeciálno-pedagogických potrieb dieťaťa. Niektoré spolkové krajiny poskytovanie špeciálno-pedagogickej podpory ďalej rozlišujú podľa stupňa závažnosti (napr. v Berlíne sa stanovuje špeciálno-pedagogická podpora v stupňoch I a II, úroveň posudzuje poradňa SIBUZ. Stupeň podpory tiež obmedzuje právo rodiča ovplyvniť zaradenie dieťaťa do určitého typu vzdelávania – napr. pri mimoriadnych ŠVVP v oblastiach Emocionálny a sociálny rozvoj a Autizmus pre stupeň potrieb II.
- 

### Na základe akých kritérií sa priznáva nárok na podporu

Viacere spolkové krajiny majú vytvorenú podrobnú štruktúru nástrojov pedagogickej diagnostiky pre jednotlivé úrovne a dokumentáciu pokroku žiakov vo vzdelávaní (pozri nižšie podrobnosti za Berlín).

- **Vzdelávacie výsledky žiakov** – podpora sa poskytuje v prípade, že žiak či žiačka neprospieva vo vzdelávaní.
- **Adekvátnosť dosiaľ poskytovanej podpory** – pri zistení vzdelávacích ťažkostí sa predpokladá prijatie podporných opatrení na úrovni školy. Pri predbežnom posúdení potreby špeciálno-pedagogickej podpory dieťaťa musí škola o. i. uviesť, aké opatrenia na úrovni školy prijala a aké boli ich výsledky a podľa toho sa stanoví ďalší plán podpory dieťaťa na úrovni školy alebo sa mu priznajú špeciálno-pedagogické potreby a určí sa ďalší postup v rámci špeciálno-pedagogickej podpory.
- **Zdravotné postihnutie** – medzi ľuďmi so zdravotným postihnutím alebo s rizikom vzniku zdravotného postihnutia patria deti a dospelujúci, ktorí majú dlhodobé fyzické, emočné, mentálne alebo zmyslové poruchy, čo im v kombinácii s rôznymi prekážkami v ich prostredí môže brániť v úplnej, efektívnej a rovnocennej účasti. V Berlíne sa medzi oblasti **špeciálno-pedagogickej podpory zaraďujú**: sluch a komunikácia; zrak; reč; učenie; mentálny vývin; telesný a motorický vývin; emocionálny a sociálny vývin; autizmus; žiaci a žiačky s ochorením; v Dolnom Sasku a **v školskom zákone Dolného Saska**: učenie, emocionálny a sociálny vývin; reč; mentálny vývin; telesný a motorický vývin; zrak; sluch.
- **Dlhodobá neprítomnosť na vyučovaní** – možnosť poskytovania individuálnej podpory, ak také dieťa nespĺňa požiadavky v danom ročníku.
- **Dočasnosť verzus trvácnosť potreby** – podporné opatrenia na úrovni školy je možné poskytovať v rôznej intenzite, dočasne i dlhodobo. Pri posudzovaní potrieb dieťaťa a ŠVVP existuje aj možnosť vyjadriť sa k tomu, že potreba podpory už pominula a dieťaťu ju nie je potrebné naďalej poskytovať. Ak sa očakáva dlhodobejšia potreba podpory (podľa východiskových vzdelávacích výsledkov dieťaťa), vytvorí sa individuálny plán podpory.
- **Ovládanie jazyka výučby** – podpora tých, pre ktorých nemčina nie je rodným jazykom, pričom sa posudzuje ich jazyková pripravenosť a podľa toho dostávajú jazykovú podporu buď v rámci bežnej triedy alebo v osobitnej skupine. Deti sa neidentifikujú podľa národnosti, ale podľa toho, akým jazykom sa hovorí v ich domácnosti a na jazykovú pripravenosť sa prihliada aj pri hodnotení detí (napr. slovné namiesto známok).

## Aké opatrenia sa rozpoznávajú v rámci viacúrovňového modelu

V systéme sa vo všeobecnosti uplatňujú opatrenia:

- diferencovaná vzdelávacia ponuka v určitej oblasti,
- vzdelávacia podpora: individuálna alebo v skupine,
- doučovanie v rámci dočasnej vzdelávacej skupiny (napr. pri podpore detí pri ťažkostiach v čítaní, písaní a počítaní,
- zotrvanie v ročníku/preskočenie ročníka,
- úprava priestorov,
- kompenzácia znevýhodnení (predĺženie času vypracovania úloh, použitie špeciálnych pomôcok a nástrojov, didaktických pomôcok, náhrada písomného hodnotenia ústnym alebo naopak, osobitné pravidlá hodnotenia),
- podpora detí s nadaním: individuálne vzdelávanie alebo skupinové popoludňajšie hodiny na regionálnej úrovni, preskočenie ročníka,
- podpora jazykového vzdelávania detí, ktoré neovládajú dostatočne vyučovací jazyk školy,
- individuálny vzdelávací plán pre deti s potvrdenými ŠVVP,
- zmena obsahu vzdelávania a hodnotenia pre deti s potvrdenými ŠVVP.

---

## BERLÍN

- **Dodatočná podpora na úrovni školy** – o vnútornej štruktúre a organizácii dodatočného podporného vyučovania v rámci školy rozhoduje školská konferencia (Schulkonferenz) na návrh konferencie všetkých pedagógov školy. Podporné opatrenia sú pre žiakov individualizované a začlenené do chodu školy, dočasná podpora žiakov môže byť v rámci vyučovania alebo nad jeho rámec, a to aj prierezoivo medzi triedami/ročníkmi. Osobitná podpora môže byť organizovaná aj nad rámec školy v koordinácii so školským orgánom dohľadu. Priradenie prostriedkov (hodín úväzkov na poskytovanie podpory) sa odvíja od školských predpisov, o ich použití rozhoduje škola (konferencia učiteľov na návrh riaditeľa/-ky, zvyčajne na 1 školský polrok). Ide o opatrenia:
  - predĺženie času na vypracovanie zadaní až o 25 %,
  - použitie špeciálnych pomôcok a nástrojov,
  - náhrada písomného hodnotenia ústnym alebo naopak,
  - použitie metodických a didaktických pomôcok.

- **Špeciálno-pedagogická podpora** – ak všeobecná podpora nevedla k pokroku a sú indikácie možných ŠVVP, triedny učiteľ posúdi dokumentáciu rozvoja žiaka a či sa použili všetky dostupné formy podpory, informuje rodičov a požiada o vyjadrenie, potom sa prechádza k predbežnému posúdeniu ŠVVP so zapojením príslušného špeciálneho pedagóga a/alebo poradne SIBUZ. Po predbežnom posúdení sú možné dva scenáre:
  1. škola sa rozhodne pre určitú formu podpory v rámci svojho systému všeobecnej podpory,
  2. škola požiada orgán dohľadu o vykonanie posúdenia ŠVVP,
    - osobitné pravidlá hodnotenia/známkovania.
- **Podpora nad rámec prvého stupňa podpory na úrovni školy:**
  - špeciálno-pedagogická podpora,
  - dočasné vzdelávacie skupiny nad rámec bežných tried (so špeciálno-pedagogickou orientáciou),
  - priradenie špeciálnych pedagógov do školy.

---

### Aké ďalšie opatrenia sa rozpoznávajú (mimo viacúrovňového modelu)

- **Podpora žiakov a žiačok z inojazyčného prostredia** – podpora pri osvojení si nemeckého jazyka, výučba ich materinského jazyka, podporné opatrenia detí migrantov pri integrácii do školského prostredia, dočasné úpravy hodnotenia.
- **Podpora žiakov a žiačok s nadaním** – skorší prechod do vyššieho ročníka v určitých predmetoch, možnosti individuálneho vzdelávania po vyučovaní (skupiny na regionálnej úrovni s frekvenciou 2 hodiny týždenne).
- **Podpora pri ťažkostiach s čítaním a písaním:**
  - každá škola musí mať pozíciu pedagóga-koordinátora pre túto tému, pomáha všetkým učiteľom pri diagnostike a návrhu podporných opatrení,
  - diagnostika závažných ťažkostí pri čítaní/písaní možná až od 5. ročníka a ak predošlé opatrenia nepriniesli úspech a dieťa výrazne zaostáva; spolupráca s koordinátorom a v prípade potreby aj s poradňou SIBUZ,
  - pri deťoch s diagnostikovanými závažnými ťažkosťami pri písaní/čítaní je možná aj podpora v dočasných malých skupinách/triedach detí z rôznych škôl do 10 hodín týždenne nad rámec svojho rozvrhu. Podporné hodiny sa realizujú v určenej škole v rámci školského obvodu/okresu. Tieto deti môžu mať aj ďalšiu dodatočnú podporu a výnimky v klasifikácii.

- Spolupráca škôl a odborov starostlivosti o mládež na okresnej úrovni v oblasti všeobecne
  - dostupných programov pre všetkých žiakov, školskej práci s mládežou mimo vyučovania,
  - hĺbkového kariérneho poradenstva a ponuky sociálnej starostlivosti orientovaných na špecifické skupiny,
  - intenzívnej starostlivosti na podporu rodiny a pomoc pri vzdelávaní, napr. v prípade detí so závažným ochorením alebo zdravotným postihnutím (denné skupiny, denné stacionáre, ústavná starostlivosť).
  
- Dodatočná finančná podpora škôl s vyššou sociálnou náročnosťou.
  
- Služby okresných poradenských centier SIBUZ:
  - poradenstvo pre žiakov,
  - poradenstvo pre pedagogický zbor,
  - pomoc v núdzových situáciách,
  - podpora v oblasti psychológie,
  - podpora v oblasti pedagogiky,
  - podpora v oblasti inklúzie.
  
- Bezplatné vzdelávanie vo verejných školách, zapožičiavanie učebníc vo verejných školách, stanovený finančný limit na platby za dodatočné učebné materiály.
  
- Školská zdravotná služba (lekárska, dentálna, psychologická).



## Výber relevantných textov z primárnych dokumentov

§ 4

*(3) Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, hohen kognitiven Fähigkeiten oder mit erheblichen Lernschwierigkeiten sind besonders zu fördern. Drohendem Leistungsversagen und anderen Beeinträchtigungen des Lernens, der sprachlichen, körperlichen, sozialen und emotionalen Entwicklung soll mit Maßnahmen der Prävention, der Früherkennung und der rechtzeitigen Einleitung von zusätzlicher Förderung begegnet werden.*

§ 4

*(3) Žiakom a žiačkam s mimoriadnym nadaním a kognitívnymi schopnosťami, ako aj závažnými ťažkosťami v učení, sa poskytuje osobitná podpora. Ak hrozí riziko zlyhania pri učení, rečovom, telesnom, sociálnom a emocionálnom vývoji, je potrebná prevencia, včasné rozpoznanie stavu a včasné nasadenie dodatočnej podpory.*



---

*Zdrojový dokument: Vyhláška o základnej škole (GsVO) – Berlín*

§ 14

(1) (...) Über Grundsätze der schulinternen Verteilung und die Organisation von zusätzlichem Förderunterricht beschließt die Schulkonferenz auf Vorschlag der Gesamtkonferenz der Lehrkräfte.

(2) (...) Fördermaßnahmen erfolgen nach einem schuleigenen Konzept grundsätzlich integrativ im Unterricht aller Fächer. Eine temporäre Förderung von Schülerinnen und Schülern kann ergänzend oder parallel zum Unterricht auch klassenübergreifend oder jahrgangsstufenübergreifend erfolgen. Die besondere Förderung gemäß §§ 16 und 17 kann in Abstimmung zwischen Schulaufsichtsbehörde und Schulbehörde auch schulübergreifend organisiert werden.

§ 14

(1) (...) Pedagogická rada školy rozhoduje o vnútornej organizácii dodatočného podporného vzdelávania na úrovni školy, a to na základe návrhu celoškolskej konferencie pedagogického zboru.

(2) (...) Podporné opatrenia sú integrované do vyučovania všetkých predmetov v rámci jednotného školského konceptu. Dočasná podpora žiakov/žiačok môže prebiehať v rámci vyučovania v triede alebo mimo neho, prípadne byť organizovaná pre žiakov/žiačky rôznych tried alebo ročníkov. Osobitná podpora podľa §§ 16 a 17 môže byť organizovaná spoločne pre žiakov rôznych škôl so súhlasom orgánu školského dohľadu a školskej správy. (Pozn.: §§ 16 a 17 sa vzťahujú na ťažkosti pri písaní, čítaní, počítaní a pre deti z inojazyčného prostredia).

---

*Zdrojový dokument: Vyhláška o špeciálnej pedagogike – Berlín*

§ 4 (8) Sofern an Schulen temporär besondere Lerngruppen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingerichtet werden, sind deren Erziehungsberechtigte über dieses pädagogische Angebot eingehend zu beraten.

Über die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler entscheidet die Klassenkonferenz.

Eine Teilnahme gegen den Wunsch der Erziehungsberechtigten ist ausschließlich bei ausgeprägtem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten „Emotionale und soziale Entwicklung“ und „Autismus“ (bei Förderstufe II), sowie an beruflichen Schulen zudem im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ zulässig; bei einer Teilnahme gegen den Willen der Erziehungsberechtigten ist die Schulaufsichtsbehörde zu beteiligen.

§ 4 (8) Ak sú v školách dočasne zriadené špeciálne výučbové skupiny pre žiakov/žiačky so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, o ponuke takéhoto vzdelávania je nutné podrobne informovať zákonných zástupcov žiakov/žiačok.

O účasti žiakov/žiačok v takomto vzdelávaní rozhoduje triedna konferencia.

Žiak alebo žiačka sa môže takéhoto vzdelávania zúčastniť proti vôli zákonného zástupcu len v prípade, že je nevyhnutná špeciálna podpora v oblastiach „Emocionálny a sociálny vývin“ a „Autizmus“ (na úrovni podpory II), v odborných školách aj v oblasti špeciálno-pedagogickej podpory „Mentálny vývin“; v prípade účasti žiaka alebo žiačky v takomto vzdelávaní proti vôli zákonného zástupcu sa musí vyjadriť orgán školského dohľadu.

## Kritériá na priznanie podpory

### Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní – Berlín

#### § 36

(1) Schülerinnen und Schüler, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten derart beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemein bildenden und beruflichen Schulen ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können, haben sonderpädagogischen Förderbedarf. (...) Sonderpädagogische Förderschwerpunkte sind die Bereiche „Hören und Kommunikation“, „Sehen“, „Sprache“, „Lernen“, „Geistige Entwicklung“, „Körperliche und motorische Entwicklung“, „Emotionale und soziale Entwicklung“ und „Autismus“ sowie „Kranke Schülerinnen und Schüler“

#### § 36

(1) Žiaci a žiačky, ktorí majú také zhoršené možnosti vzdelávania, rozvoja a učenia, že ich nemožno primerane podporiť na vyučovaní vo všeobecných a odborných školách bez špeciálno-pedagogickej podpory, majú špeciálne vzdelávacie potreby. (...) Ťažiskové oblasti špeciálno-pedagogickej podpory sú tieto: „sluch a komunikácia“, „zrak“, „jazyk“, „učenie“, „mentálny vývin“, „fyzický a motorický vývin“, „emocionálny a sociálny vývin“ a „autizmus“, ako aj ako „žiaci a žiačky s ochoreniami“.

### Zdrojový dokument: Vyhláška o základnej škole (GsVO) – Berlín

#### § 14

(3) Für Schülerinnen und Schüler, die längere Zeit nicht am Unterricht teilnehmen konnten und die deshalb die Anforderungen der jeweiligen Jahrgangsstufe nicht erfüllen, ist über besondere Maßnahmen der individuellen Förderung zu entscheiden.

Dabei entwickelt die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer im Zusammenwirken mit den übrigen die Schülerin oder den Schüler unterrichtenden Lehrkräften auf Grund laufender Beobachtungen im Unterricht und der dokumentierten Lernentwicklung Maßnahmen für eine individuelle Förderung.

(6) Die Bemessung der den Schulen für die Durchführung von Fördermaßnahmen zur Verfügung stehenden zusätzlichen Lehrerstunden ergibt sich aus schulorganisatorischen Regelungen der für das Schulwesen zuständigen Senatsverwaltung.

Die Verteilung auf die einzelnen Jahrgangsstufen und Klassen erfolgt nach pädagogischen Erfordernissen; die Entscheidung darüber trifft die Gesamtkonferenz der Lehrkräfte auf Vorschlag der Schulleiterin oder des Schulleiters in der Regel für die Dauer eines Schulhalbjahres.

#### § 14

(3) Pre žiakov/žiačky, ktorí sa dlhodobo nemôžu zúčastňovať vyučovania, a preto nesplňajú požiadavky príslušného ročníka, je potrebné rozhodnúť o špeciálnych opatreniach individuálnej podpory.

Triedny učiteľ/-ka v spolupráci s ostatnými učiteľmi, ktorí učia žiakov/žiačky, vypracuje opatrenia na individuálnu podporu na základe priebežných pozorovaní v triede a zdokumentovaného vzdelávacieho rozvoja žiaka/žiačky.

(6) Posúdenie dodatočného vyučovacieho času, ktorý majú školy k dispozícii na vykonávanie podporných opatrení, vychádza z organizačných predpisov určených školám od príslušného senátu zodpovedného za školský systém.

Rozdelenie dodatočného vyučovacieho času medzi jednotlivými ročníkmi a triedami vychádza zo vzdelávacích požiadaviek; o rozdelení dodatočného vzdelávacieho času rozhoduje spoločná konferencia učiteľov na návrh riaditeľa školy, spravidla na dobu jedného školského polroka.

### Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní – Dolné Sasko

§ 4

(2) In den öffentlichen Schulen werden Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung gemeinsam erzogen und unterrichtet. Schülerinnen und Schüler, die wegen einer bestehenden oder drohenden Behinderung auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden durch wirksame individuell angepasste Maßnahmen unterstützt; die Leistungsanforderungen können von denen der besuchten Schule abweichen. Ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung kann in den Förderschwerpunkten Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen und Hören festgestellt werden.

§ 4

(2) Vo verejných školách sa poskytuje vzdelávanie a výchova spoločne žiakom/žiačkam so zdravotným postihnutím i bez neho. Žiaci/žiačky, ktorí potrebujú špeciálno-pedagogickú podporu vo vzdelávaní z dôvodu existujúceho zdravotného postihnutia alebo jeho rizika, dostávajú podporu vo forme účinných, individuálne prispôsobených opatrení. Požiadavky na ich výkon sa môžu líšiť od požiadaviek navštevovanej školy. Potreba špeciálno-pedagogickej podpory vo vzdelávaní môže byť identifikovaná v oblastiach podpory: učenie, emocionálny a sociálny vývin, jazyk, mentálny vývin, fyzický a motorický vývin, zrak a sluch.

### Zdrojový dokument: Vyhláška o potrebe špeciálnej podpory vo vzdelávaní – Dolné Sasko

§ 1

(1) Ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung ist für ein Kind mit Behinderung oder mit drohender

Behinderung festzustellen, bei dem zu erwarten ist, dass es aufgrund der bestehenden oder der drohenden Behinderung die Bildungsziele der Schulform oder die individuellen Bildungsziele nicht oder nur mit sonderpädagogischer Unterstützung erreichen kann.

(2) Zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung gehören

1. die Feststellung, in welchem Förderschwerpunkt (§ 4 Abs. 2 Satz 3 des Niedersächsischen Schulgesetzes) der sonderpädagogische Unterstützungsbedarf besteht,
2. die Feststellung von Art und Umfang des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung,
3. die Feststellung von individuell angepassten Maßnahmen, mit denen dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung entsprochen werden kann, und
4. gegebenenfalls Hinweise zur Ausstattung der Schule.

§ 1

(1) Pre dieťa so zdravotným postihnutím alebo rizikom jeho vzniku, u ktorého sa predpokladá, že nebude

v dôsledku postihnutia alebo rizika jeho vzniku schopné dosiahnuť výchovno-vzdelávacie ciele typu školy, ktorú navštevuje, alebo nebude schopné dosiahnuť individuálne výchovno-vzdelávacie ciele, alebo ich dokáže dosiahnuť len so špeciálno-pedagogickou podporou, je potrebné určiť potrebu špeciálno-pedagogickej podpory vo vzdelávaní.

(2) Určenie potreby špeciálno-pedagogickej podpory vo vzdelávaní zahŕňa:

1. určenie ťažiskovej oblasti podpory (§ 4 ods. 2 bod 3 školského zákona Dolného Saska), v ktorej sa vyžaduje špeciálno-pedagogická podpora vo vzdelávaní,
2. určenie typu a rozsahu potreby špeciálno-pedagogickej podpory vo vzdelávaní,
3. identifikácia individuálne prispôsobených opatrení na uspokojenie potrieb špeciálno-pedagogickej podpory vo vzdelávaní a
4. prípadné informácie o potrebnom vybavení školy.

## Oblasti podpory

### Zdrojový dokument: Zákon o vzdelávaní – Dolné Sasko

§ 4

(1) Die öffentlichen Schulen ermöglichen allen Schülerinnen und Schülern einen barrierefreien und gleichberechtigten Zugang und sind damit inklusive Schulen. 2Welche Schulform die Schülerinnen und Schüler besuchen, entscheiden die Erziehungsberechtigten (§ 59 Abs. 1 Satz 1).

(2) In den öffentlichen Schulen werden Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung gemeinsam erzogen und unterrichtet. 2Schülerinnen und Schüler, die wegen einer bestehenden oder drohenden Behinderung auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden durch wirksame individuell angepasste Maßnahmen unterstützt; die Leistungsanforderungen können von denen der besuchten Schule abweichen. 3Ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung kann in den Förderschwerpunkten Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen und Hören festgestellt werden.

§ 4

(1) Verejné školy poskytujú všetkým žiakom a žiačkam bezbariérový a rovnoprávny prístup, a sú preto inkluzívnymi školami. O tom, aký typ školy budú žiaci navštevovať, rozhoduje zákonný zástupca (§ 59 ods. 1 bod 1).

(2) Vo verejných školách sú žiaci so zdravotným postihnutím a bez neho vzdelávaní a vychovávaní spoločne. Žiaci, ktorým sa poskytuje špeciálno-pedagogická podpora z dôvodu zdravotného postihnutia alebo rizika jeho vzniku, sú podporovaní účinnými, individuálne prispôbenými opatreniami; požiadavky na ich výkony sa môžu líšiť od požiadaviek navštevovanej školy. Potreba špeciálno-pedagogickej podpory môže byť identifikovaná v oblastiach podpory: učenie, emocionálny a sociálny vývin, reč, mentálny vývin, fyzický a motorický vývin, zrak a sluch.

### Zdrojový dokument: Vyhláška o základnej škole – Berlín

§ 14a

(2) Über Art und Umfang von Nachteilsausgleich entscheidet, sofern nicht abweichend geregelt, die Schulleiterin oder der Schulleiter auf Vorschlag der Klassenkonferenz.

(3) Als Nachteilsausgleich kommen insbesondere in Betracht:

1. Verlängerung der Bearbeitungszeit um bis zu 25 Prozent,
2. Zulassung spezieller Arbeits- und Hilfsmittel,
3. Ersatz eines Teils der schriftlichen durch mündliche Lernerfolgskontrollen und umgekehrt,
4. Einsatz methodisch-didaktischer Hilfen einschließlich Strukturierungshilfen.

§ 14a Princípy kompenzácie znevýhodnení a postupov pri hodnotení

(2) O priznaní kompenzácie rozhoduje riaditeľ/-ka na základe návrhu triednej konferencie. Rozhodnutie sa uvedie v dokumentácii daného žiaka. Vysvedčenie nesmie obsahovať žiadnu informáciu o poskytnutej kompenzácii znevýhodnenia.

(3) Za kompenzáciu znevýhodnenia možno považovať najmä:

1. predĺženie času na vypracovanie zadania až o 25 %,
2. použitie špeciálnych pomôcok a nástrojov,
3. nahradenie písomného overenia vedomostí ústnym alebo naopak,
4. použitie metodických a didaktických pomôcok vrátane štruktúrovaných pomôcok.

Darüber hinaus können im Unterricht Regelungen zum individuellen Arbeitsablauf getroffen werden. Das fachliche Anforderungsniveau bleibt davon unberührt.

(4) Die Gewährung von Notenschutz nach § 58 Absatz 9 des Schulgesetzes ist, sofern kein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, ausschließlich im Rahmen von § 16 Absatz 7, § 16a Absatz 6 und § 17 Absatz 4 zulässig. (...) Art und Umfang des Notenschutzes wird für den betreffenden Bewertungszeitraum auf dem Zeugnis vermerkt; zudem ist ein entsprechender Hinweis in die Förderprognose gemäß § 24 Absatz 2 Satz 3 aufzunehmen.

(5) Bei Nachteilsausgleich auf Grund eines sonderpädagogischen Förderbedarfs oder einer vergleichbaren Beeinträchtigung und bei Notenschutz auf Grund eines sonderpädagogischen Förderbedarfs gelten §§ 38 und 39 der Sonderpädagogikverordnung.

#### § 15

(1) Sofern die allgemeine Förderung nach § 14 über einen längeren Zeitraum bei einer Schülerin oder einem Schüler nicht zur gewünschten Lernentwicklung führt und sich Hinweise auf möglichen sonderpädagogischen Förderbedarf ergeben, prüft zunächst die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer anhand der Dokumentation der Lernentwicklung, ob alle geeigneten Maßnahmen bereits durchgeführt wurden.

Ist dies der Fall, informiert die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer die Erziehungsberechtigten und gibt ihnen Gelegenheit zur Stellungnahme.

Die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer weist sie darauf hin, dass auch psychometrische Testverfahren eingesetzt werden können, um auszuschließen, dass sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt (Vorklärung).

(2) Im Rahmen der Vorklärung, insbesondere bei der Durchführung von Testverfahren, ist die zuständige Sonderpädagogin oder der zuständige Sonderpädagoge oder das SIBUZ einzubeziehen.

(3) Auf der Grundlage dieser Ergebnisse beschließt die Klassenkonferenz die weitere Förderung.

In diesem Rahmen sind folgende Entscheidungen möglich:

1. Die Schule beschließt weitere spezifische Fördermaßnahmen im Rahmen der allgemeinen Förderung.
2. Die Schule beantragt bei der Schulaufsichtsbehörde die Durchführung sonderpädagogischer Diagnostik.

Okrem toho je možné použiť vo vyučovaní individuálne postupy pri práci. Úroveň predmetových požiadaviek sa nemení.

(4) Poskytovanie osobitných postupov pri hodnotení podľa § 58 ods. 9 školského zákona je povolené iba v rámci § 16 ods. 7, § 16a ods. 6 a § 17 ods. 4, ak nie je stanovená potreba špeciálno-pedagogickej podpory. Typ a rozsah osobitných postupov pri hodnotení je uvedený vo vysvedčení za príslušné hodnotiace obdobie. Okrem toho musí byť do prognózy poskytovania podpory zahrnutá zodpovedajúca poznámka v súlade s § 24 ods. 2 bod 3.

(Pozn.: § 16 a 17 sa vzťahujú na ťažkosti pri písaní, čítaní, počítaní a pre deti z inojazyčného prostredia)

(5) Na kompenzáciu znevýhodnenia a poskytovanie osobitných postupov pri hodnotení v dôsledku potreby špeciálno-pedagogickej podpory alebo porovnateľného znevýhodnenia sa vzťahujú § 38 a 39 vyhlášky o špeciálno-pedagogickej podpore.

(Pozn.: podľa § 38 – 39, ak má dieťa status ŠWP, o formách kompenzácie a o úprave hodnotenia rozhoduje riaditeľ/-ka školy na návrh poradne SIBUZ)

#### § 15

(1) Ak všeobecná podpora podľa § 14 nevedie u žiaka/žiačky k požadovanému vzdelávaciemu rozvoju za dlhšie časové obdobie a existujú náznaky novej potreby špeciálno-pedagogickej podpory, triedny učiteľ najskôr pomocou dokumentácie vývoja vzdelávania skontroluje, či už boli vykonané všetky vhodné opatrenia.

Ak je to tak, triedny učiteľ informuje zákonných zástupcov a dá im príležitosť na vyjadrenie.

Triedny učiteľ ich upozorní, že na posúdenie potreby špeciálno-pedagogickej podpory možno použiť aj postupy psychometrického testu (predbežné posúdenie).

(2) V rámci predbežného posúdenia musí byť najmä pri vykonávaní skúšobných postupov zapojený príslušný špeciálny pedagóg alebo poradňa SIBUZ.

(3) Na základe výsledkov posúdenia triedna konferencia rozhodne o ďalšej podpore.

V tomto kontexte sú možné nasledujúce rozhodnutia:

1. Škola rozhodne o ďalších konkrétnych podporných opatreniach v rámci všeobecnej podpory.
2. Škola požiadava o vykonanie špeciálnopedagogickej diagnostiky orgán školského dohľadu.



(4) Das Verfahren zur Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgt nach den Regelungen der Sonderpädagogikverordnung.

#### § 16

(2) Jede Schule benennt eine im Umgang mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten speziell geschulte Lehrkraft (LRS-Lehrkraft), die das Verfahren zur Umsetzung der besonderen Förderung bei Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten koordiniert, alle Lehrkräfte bei der Diagnose von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten sowie bei der Aufstellung von Förderplänen unterstützt und ab Jahrgangsstufe 5 stark ausgeprägte Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten selbst diagnostiziert.

(3) Sofern Schülerinnen und Schüler trotz Maßnahmen lernprozessbegleitender Diagnostik, allgemeiner Förderung und zusätzlichem Förderunterricht in ihrer Lese- und Schreibentwicklung deutlich hinter den Anforderungen des Regelunterrichts zurückbleiben, prüft die Schule entsprechend den Vorgaben der Schulaufsichtsbehörde, ob und in welcher Ausprägung eine Lese- und Rechtschreibschwierigkeit vorliegt.

Die Entscheidung über die Notwendigkeit der speziellen Förderung trifft die das Fach Deutsch unterrichtende Lehrkraft.

Sie wendet zur Diagnostik zusätzlich Verfahren an, die eine objektive und differenzierte Feststellung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten ermöglichen.

Bei Schülerinnen und Schülern mit einer stark ausgeprägten Lese- und Rechtschreibschwierigkeit kooperiert die das Fach Deutsch unterrichtende Lehrkraft mit der LRS-Lehrkraft der Schule, die, soweit erforderlich, eine zusätzliche Diagnostik und Beratung durch das Schulpsychologische und Inklusionspädagogische Beratungs- und Unterstützungszentrum (im Folgenden: SIBUZ) veranlassen kann.

In komplexen Fällen entscheidet die Schulaufsichtsbehörde, ob eine Förderung entsprechend Absatz 5 erfolgen soll.

(4) Die Schulleitung entscheidet auf Vorschlag der das Fach Deutsch unterrichtenden Lehrkraft über Art, Umfang und Dauer von zusätzlichem Förderunterricht.

Die Förderung ist der individuellen Lernentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers anzupassen und mit dem Regelunterricht zu koordinieren. Sie endet

(4) Postup pri určovaní potreby špeciálno-pedagogickej podpory sa vykonáva podľa ustanovení vyhlášky o špeciálno-pedagogickej podpore.

#### § 16 Podpora pri ťažkostiach s čítaním a písaním

(2) Každá škola určí špeciálne vyškoleného učiteľa pre oblasti problémov s čítaním a písaním ako koordinátora postupov implementácie osobitnej podpory pri problémoch s čítaním a písaním. Tento učiteľ koordinuje všetkých učiteľov pri diagnostike problémov s čítaním a písaním a pomáha pri vypracovaní plánov podpory a pri diagnostikovaní závažných ťažkostí s čítaním a písaním od 5. ročníka.

(3) Ak napriek opatreniam na podporu procesu učenia, všeobecnej podpore a ďalším podporným opatreniam žiaci jasne zaostávajú za požiadavkami štandardného vyučovania pri rozvoji čítania a písania, škola v súlade s požiadavkami školského dozorného orgánu skontroluje, či a do akej miery sú prítomné ťažkosti s čítaním a písaním.

O potrebe osobitnej podpory rozhoduje učiteľ, ktorý vyučuje nemecký jazyk.

Na diagnostiku tiež používa postupy, ktoré umožňujú objektívne a diferencovane určiť ťažkosti s čítaním a písaním.

V prípade žiakov s výraznými problémami s čítaním a písaním spolupracuje učiteľ, ktorý vyučuje nemecký jazyk, so školským koordinátorom pre oblasť písania a čítania. Koordinátor pre oblasť písania a čítania vykoná v prípade potreby ďalšiu diagnostiku a sprostredkuje poradenstvo od Centra pedagogicko-psychologického a inkluzívneho poradenstva a podpory (ďalej len: SIBUZ).

V zložitých prípadoch orgán školského dohľadu rozhodne, či by sa podpora mala poskytnúť v súlade s odsekom 5.

(4) Vedenie školy rozhoduje na návrh učiteľa vyučujúceho nemecký jazyk o druhu, rozsahu a trvaní ďalšieho podporného vyučovania.

Podpora sa má prispôbiť individuálnemu rozvoju učenia sa každého žiaka/žiačky a koordinovať s bežným vyučovaním. Podpora spravidla končí, keď žiak/žiačka dosiahne aspoň dostatočné schopnosti čítania a písania.

(5) Žiaci/žiačky, ktorí majú náznaky výrazných problémov s čítaním a písaním, sa môžu v rámci rozpočtových

grundsätzlich, wenn mindestens ausreichende Leistungen im Lesen und Rechtschreiben erreicht werden.

(5) Schülerinnen und Schüler, bei denen Anhaltspunkte für eine stark ausgeprägte Lese- und Rechtschreibschwierigkeit vorliegen, können im Rahmen der haushaltswirtschaftlichen Möglichkeiten auch in schulübergreifend gebildeten temporären Lerngruppen oder Kleinklassen unterrichtet werden, wenn das schriftliche oder elektronische Einverständnis ihrer Erziehungsberechtigten vorliegt

Die Förderung erfolgt in temporären Lerngruppen im Umfang von bis zu 10 Wochenstunden parallel zum Regelunterricht, in Kleinklassen durchgängig.

Kleinklassen werden an zentral gelegenen Grundschulen eines Bezirks eingerichtet.

Die Teilnahme am Unterricht der temporären Lerngruppe oder der Kleinklasse wird auf dem Zeugnis vermerkt.

#### § 17

(1) Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache sind ungeachtet ihrer Staatsangehörigkeit Kinder, deren Kommunikationssprache innerhalb der Familie nicht Deutsch ist.

Wenn festgestellt wird, dass sie dem Unterricht nicht oder nur unzureichend folgen können, weil sie die deutsche Sprache nicht hinreichend beherrschen, erhalten sie eine Sprachförderung.

Zur Ermittlung des Sprachstandes werden Verfahren angewendet, die im Rahmen des schuleigenen Förderkonzepts festgelegt werden.

Auf der Grundlage des ermittelten Sprachstands entscheidet die Schulaufsichtsbehörde auf Vorschlag der Schulleiterin oder des Schulleiters, ob die Förderung in einer Regelklasse oder zunächst in einer besonderen Lerngruppe erfolgt.

Das Ergebnis der Sprachstandsfeststellung und die sich daraus ergebende Förderung werden den Erziehungsberechtigten von der Schulleiterin oder dem Schulleiter schriftlich oder elektronisch mit angemessener Verschlüsselung mitgeteilt und erläutert.

In der Schulanfangsphase wird grundsätzlich in Regelklassen gefördert.

(3) Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache, die in einer Regelklasse voraussichtlich

möglichst üben, können in Kleinklassen unterrichtet werden, wenn das schriftliche oder elektronische Einverständnis ihrer Erziehungsberechtigten vorliegt

Podpora v dočasných učebných skupinách sa poskytuje maximálne 10 hodín týždenne súbežne s bežnými hodinami, v malých triedach sa poskytuje nepretržite.

Malé triedy sa zriaďujú v základných školách, ktoré sú umiestnené v strede okresu.

Účasť na vyučovaní v dočasných učebných skupinách alebo v malých triedach sa uvádza na vysvedčení.

§ 17 Podpora žiakov, pre ktorých nemčina nie je rodným jazykom

(1) Žiaci/žiačky, ktorých rodným jazykom nie je nemčina, sú bez ohľadu na ich národnosť tie deti, ktorých komunikačným jazykom v rodine nie je nemčina.

Ak sa zistí, že tieto deti nedokážu sledovať vyučovacie hodiny alebo iba nedostatočne, pretože neovládajú dostatočne nemecký jazyk, dostanú jazykovú podporu.

Na určenie jazykovej úrovne sa používajú postupy, ktoré sú definované v koncepcii podpory školy.

Na základe určenej jazykovej úrovne orgán školského dohľadu na návrh riaditeľa školy rozhodne, či sa podpora poskytuje v bežnej triede alebo v špeciálnej učebnej skupine.

Výsledok testu jazykových znalostí a podporu, ktorá sa má deťom poskytovať, oznámi a vysvetlí zákonným zástupcom riaditeľ školy písomne alebo elektronicky s príslušným objasnením.

Na začiatku školskej dochádzky sa podpora obvykle poskytuje v bežných triedach.

(3) Žiaci/žiačky, ktorých rodným jazykom nie je nemčina a u ktorých možno predpokladať, že sa im nedostane dostatočná podpora v bežnej triede, sa vzdelávajú v špeciálnych učebných skupinách, ktoré sa zameriavajú predovšetkým na systematické osvojovanie si nemeckého jazyka ako vyučovacieho jazyka s cieľom pripraviť sa na prechod do riadnej triedy v najskoršom možnom čase.

(4) Pri hodnotení výkonnosti žiakov bez dostatočnej znalosti nemčiny, ktorí navštevujú bežnú triedu s vyučovacím jazykom nemeckým nie dlhšie ako dva roky, je potrebné zohľadniť obmedzené jazykové porozumenie.

(5) Žiakom uvedeným v odseku 4 (prvá veta) môže byť

nicht ausreichend gefördert werden können, werden in besonderen Lerngruppen unterrichtet, die vorrangig dem systematischen Erwerb von Deutsch als Unterrichtssprache dienen, um den Wechsel in eine Regelklasse zum frühestmöglichen Zeitraum vorzubereiten.

(4) Bei der Bewertung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern ohne hinreichende Deutschkenntnisse, die seit längstens zwei Jahren ausschließlich eine deutschsprachige Regelklasse besuchen, ist das eingeschränkte sprachliche Verständnis zu berücksichtigen.

(5) Die in Absatz 4 Satz 1 genannten Schülerinnen und Schüler können einen Nachteilsausgleich erhalten, um ihre nicht ausreichenden Deutschkenntnisse auszugleichen.

Als Nachteilsausgleich kommen ergänzend zu den in § 14a Absatz 3 genannten Maßnahmen insbesondere in Betracht

1. das Ersetzen von Klassenarbeiten durch andere, den Anforderungen des Rahmenlehrplans entsprechende Aufgaben mit angemessenen schriftlichen Anteilen, wobei jedoch mindestens eine Klassenarbeit je Fach zu schreiben ist, sowie

2. das Bereitstellen oder Zulassen eines zweisprachigen Wörterbuches Herkunftssprache – Deutsch / Deutsch – Herkunftssprache.

#### § 18

(1) Ab ihrem zweiten Schulbesuchsjahr können Schülerinnen und Schüler, bei denen eine besonders ausgeprägte Begabung, insbesondere eine kognitive Hochbegabung in einem wissenschaftlich anerkannten Testverfahren festgestellt wurde, in bis zu zwei Fächern, für die eine hohe Leistungsfähigkeit vorliegt und eine entsprechende Leistungsbereitschaft zu erwarten ist, am Unterricht in einer höheren Jahrgangsstufe teilnehmen (Gastklasse).

(4) Besonders begabte und leistungsbereite Schülerinnen und Schüler können auf ihren Wunsch und mit Zustimmung ihrer Erziehungsberechtigten im Rahmen des bestehenden Angebots ab Jahrgangsstufe 3 in jedem Schulhalbjahr an einem Kurs der regionalen Begabtengruppen am Nachmittag teilnehmen.

Sofern die Schulanfangsphase um die Jahrgangsstufe 3 erweitert ist, ist eine Teilnahme von Schülerinnen und Schülern im zweiten Schulbesuchsjahr möglich, bei denen die Klassenkonferenz prognostiziert, dass sie vorzeitig in Jahrgangsstufe 4 aufrücken werden.

priznaná kompenzácia znevýhodnenia na vyrovnanie nedostatočnej znalosti nemčiny.

Okrem opatrení uvedených v § 14a ods. 3 možno osobitne zväziť uplatnenie kompenzácie nevýhod formou:

1. nahradenia písomných prác inými úlohami s primeraným podielom písomných častí, ktoré zodpovedajú požiadavkám rámcového učebného plánu, pričom je potrebné zabezpečiť minimálne jednu písomnú prácu v každom predmete, a

2. zabezpečenia alebo povolenia použitia dvojjazyčného slovníka pre rodný a nemecký jazyk a nemčinu.

#### § 18 Podpora detí s nadaním

(1) Žiaci/žiačky, ktorí sú obzvlášť nadaní, predovšetkým v kognitívnej oblasti a ich nadanie sa preukázalo schváleným testovaním, sa môžu od druhého ročníka zúčastňovať vyučovania v triede vyššieho ročníka najviac v dvoch predmetoch, pre ktoré je definovaný vysoký výkonnostný štandard a pre ktoré možno u daných žiakov predpokladať zodpovedajúcu výkonnostnú pripravenosť.

(4) Od tretieho ročníka sa môžu obzvlášť talentovaní a motivovaní žiaci/žiačky na žiadosť a so súhlasom svojich zákonných zástupcov zúčastňovať každý školský polrok popoludňajšieho regionálneho kurzu pre nadané deti, pokiaľ je dostupný.

Ak má škola predĺžený prvý cyklus školskej dochádzky do tretieho ročníka, môžu sa tohto kurzu zúčastňovať aj žiaci/žiačky druhého ročníka v prípade, že sa v rámci triednej konferencie predpokladá ich predčasný postup do štvrtého ročníka.



# PORTUGALSKO



## Analyzované dokumenty

- ✓ **Decree-Law no 54/2018, July 6** (*anglická verzia; ďalej sa dokument označuje ako Zákon*)
  - Dostupné na: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl\\_54\\_2018\\_en\\_version\\_0.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018_en_version_0.pdf)



## Zhrnutie modelu – definovanie stupňov podpory, kritérií nároku na podporu a typov podporných opatrení

### Koľko stupňov podpory systém rozpoznáva a ako ich definuje

Systém rozpoznáva tri stupne opatrení:

- ✓ **Univerzálne opatrenia** (universal measures)
- ✓ **Selektívne** (selective measures)
- ✓ **Dodatočné** (additional measures)

Univerzálne opatrenia sa všeobecne priznávajú všetkým žiakom a žiačkam. V legislatívnej úprave sa nešpecifikujú žiadne kritériá na priznanie univerzálnych opatrení a explicitne sa definujú ako opatrenia, ktoré sa uplatňujú v prípade všetkých žiakov a žiačok s cieľom podporovať participáciu a kvalitné vzdelávanie (Zákon, článok 8). Na druhý a tretí stupeň opatrení sa spravidla prechádza v prípade, že aplikácia opatrení z predošlého stupňa bola vyhodnotená ako nedostatočná (t. j. okrem vymedzených prípadov je potrebné pri prechode na ďalší stupeň podpory uplatniť opatrenia z predošlého stupňa. Na priznanie tretej úrovne podporných opatrení je potrebné uviesť dostatočnú evidenciu v rámci technicko-pedagogickej správy (Zákon, články 8 až 10)

## Na základe akých kritérií sa priznáva nárok na podporu

- **Bezpodmienečné priznanie podpory** – opatrenia na prvom stupni sa poskytujú všetkým žiačkam a žiakom s cieľom podporovať ich účasť vo vzdelávaní a vzdelávacie výsledky.
- **Potreba podpory** – podporné opatrenia odpovedajú na rôznorodosť potrieb každého žiaka či žiačky (Zákon, články 5 a 7).
- **Vzdelávacie výsledky v kontexte poskytnutej podpory** – opatrenia sa uplatňujú na základe systematického monitoringu a vyhodnocovania ich účinnosti z hľadiska schopnosti reagovať na potreby dieťaťa či žiaka (Zákon).
- **Intenzívne a pretrvávajúce ťažkosti v oblasti komunikácie**, interakcie, učenia, či v kognitívnej oblasti – opatrenia na treťom stupni podpory.
- **Rozsah zdrojov, ktoré sú potrebné na zabezpečenie podpory** – tretí stupeň podpory sa poskytuje v prípade, že naplnenie potrieb dieťaťa alebo žiaka vyžaduje špecifické zdroje.
- **Zdravotné potreby** – systém síce celkom upustil od definície špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb, v Zákone však definuje špeciálne zdravotné potreby (*special health needs*). Definujú sa ako potreby vyplývajúce z problémov v oblasti fyzického alebo mentálneho zdravia, ktoré majú dopad na fungovania danej osoby a vyplývajú z nich vážne orgánové alebo telesné obmedzenia; vplývajú na nepravidelnosť školskej dochádzky. Identifikujú sa aj na základe medicínskeho posudku.

## Aké opatrenia sa rozpoznávajú v rámci viacúrovňového modelu

Systém definuje jednotlivé opatrenia pomerne konkrétne priamo v Zákone pre každú úroveň podpory.

- ✓ **Všeobecné opatrenia**
- ✓ **Diferenciácia podávania učiva**
  - **Úpravy kurikula** – opatrenia umožňujúce prístup k vzdelávaciemu obsahu a vzdelávacím aktivitám prostredníctvom diverzifikácie a vhodnej kombinácie rôznych metód a stratégií výučby; využívanie rôznych foriem hodnotenia; úprava vzdelávacích materiálov; odstraňovanie prekážok v organizácii priestoru a vybavenia; cieľom je reagovať na rozličné štýly učenia každého
  - **Intervencia v malých skupinách so zameraním na akademické výsledky alebo správanie**
- ✓ **Selektívne opatrenia**
  - **Technicko-pedagogická správa** – komplexný dokument identifikujúci faktory, ktoré žiakovi napomáhajú alebo naopak brzdia jeho vzdelávanie

(faktory školy, kontextuálne faktory, individuálne faktory); všetky podporné opatrenia, ktoré sa majú využiť a metódy ich využitia vrátane cieľov, indikátorov vyhodnocovania výkonu žiaka a pod.; osoby, ktoré sú zodpovedné za realizáciu jednotlivých opatrení, nástroje vyhodnocovania účinnosti opatrení

- **Nesignifikantné úpravy kurikula** – úpravy, ktoré neznižujú predpoklady vzdelávania v rámci kurikula; môžu zahŕňať úpravy na úrovni cieľov a obsahu z hľadiska zmien v ich prioritizácii alebo postupnosti, či z hľadiska zahrnutia špecifických prechodných cieľov, ktoré umožňujú dosahovať všeobecné ciele a kľúčové vzdelávanie s cieľom rozvinúť kompetencie identifikované v dokumente Profil študenta na konci povinného vzdelávania.
- **Podpora prosociálneho správania**
- **Psycho-pedagogická podpora**
- **Doučovanie**

✓ **Dodatočné opatrenia**

- **Technicko-pedagogická správa**
- **The completion of the school year by subject;**
- **Signifikantné úpravy kurikula** – úpravy kurikula, ktoré majú dopad na vzdelávacie ciele stanovené v kurikulárnych dokumentoch; vyžadujú stanovenie alternatívnych vzdelávacích cieľov z hľadiska toho, aké poznanie sa má dosiahnuť a aké kompetencie sa majú rozvinúť; s cieľom podporovať autonómiu, osobný rozvoj a interpersonálne vzťahy.
- Individuálny plán prechodu (individual transition plan) – plán, ktorý sa vypracováva tri roky pred vekom ukončenia povinnej školskej dochádzky pre všetkých žiakov a žiačky, ktorých vzdelávanie prebieha so významnými úpravami zohľadňujúcimi záujmy, zručnosti a očakávania žiaka či žiačky a ich rodiny; je dodatkom k individuálnemu vzdelávaciemu programu.
- Rozvoj štruktúrovaných metód a stratégií učenia
- Rozvoj kompetencií v oblasti osobnej a sociálnej autonómie

---

### **Podporné opatrenia nad rámec stupňovitého modelu**

V rámci systému nie je celkom možné oddeliť podporné opatrenia definované v rámci stupňovitého modelu a mimo neho. Pri viacerých opatreniach, ktoré sa nedefinujú priamo v jednotlivých úrovniach podpory, zákon vymedzuje ich uplatniteľnosť práve pre jednotlivé úrovne. Na iných miestach sa táto nadväznosť neuvádza.

- **Špeciálny pedagóg** – spolupracuje s ostatnými učiteľmi pri nastavovaní pedagogických stratégií (diferenciácii), podpore učenia a identifikácii rôznych spôsobov, ako motivovať žiaka.
- **Multidisciplinárny tím** – každá škola má na zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania multidisciplinárny tím, ktorý sa skladá zo stálych a nestálych členov:
  - Stáli členovia sú:
    - učiteľ** (ktorý zároveň asistuje riaditeľovi/zástupca riaditeľa),
    - špeciálny pedagóg,**
    - traja členovia pedagogickej rady,** ktorí sú koordinátormi pre rôzne oblasti vzdelávania,
    - psychológ.
  - Nestálych členov menuje koordinátor tímu. Nestáli členovia sú menovaní pre konkrétneho žiaka:
    - triedny učiteľ žiaka,**
    - iní učitelia žiaka,**
    - odborníci z centra pre inklúziu,**
    - iní odborníci,** ktorí so žiakom pracujú.
- **Centrum pre podporu učenia** – podporná štruktúra v rámci školy, ktorá zahŕňa ľudské a materiálne zdroje, vedomosti a skúsenosti školy v oblasti podpory učenia.
- **Referenčné školy pre oblasť zrakového postihnutia** – sieť škôl určená na všestrannú podporu pri vzdelávaní žiakov a žiačok so zrakovým postihnutím.
- **Referenčné školy pre oblasť bilingválneho vzdelávania** – sieť škôl určená na všestrannú podporu pri vzdelávaní žiakov so sluchovým postihnutím.
- **Referenčné školy pre oblasť včasnej intervencie** – koordinácia služieb v oblasti vzdelávania, sociálnej a zdravotnej starostlivosti na zabezpečenie včasnej intervencie.
- **Zdrojové centrá pre informačné a komunikačné technológie** – národná sieť centier pre zabezpečenie technických pomôcok.
- **Zdrojové centrá pre inklúziu** – špecializované komunitné služby zabezpečujúce prístup k vzdelávaniu, pracovnému trhu, neformálnemu vzdelávaniu a komunitným aktivitám.
- **Podpora na komunitnej úrovni** – na úrovni komunitných služieb môžu inklúziu podporovať aj lokálne intervenčné tímy, školské zdravotné tímy, komisie pre ochranu detí a mládeže, sociálna asistencia a sociálne služba, služba v podpore zamestnanosti a iné.

- **Individuálny vzdelávací program** – zahŕňa úpravy v obsahu vzdelávania žiaka, pedagogické postupy a úpravy v hodnotení, ako aj ďalšie podporné opatrenia definované multidisciplinárnym tímom.  
Obsahuje:
  - celkový počet vyučovacích hodín,
  - potrebné pomôcky pre žiaka,
  - podmienky postupu medzi stupňami vzdelávania.
- **Adaptácia podmienok pri skúškach a hodnotení** – zabezpečenie kompenzačných pomôcok, tlmočníka, úpravy priestorov, hodnotenia a pod. (na úrovni sekundárneho vzdelávania možno pri externých skúškach niektoré úpravy realizovať len po schválení centrálného orgánu zabezpečujúceho externé skúšky).



## Výber relevantných textov z primárnych dokumentov<sup>13</sup>

### Stupne podpory a kritériá priznávania podpory

#### Article 5th

##### Lines of action for inclusion

3 – The lines of action for inclusion shall integrate a continuum of universal, selective and additional measures that respond to the diversity of the needs of each and every pupil.

#### Article 7th

##### Levels of the measures

1 – Measures to support learning and inclusion are organized into three intervention levels: universal, selective and additional.

#### Article 8th

##### Universal measures

1 – The universal measures correspond to the responses that the school mobilizes for all students, with the aim to promote participation and improved learning.

#### Článok 5

##### Činnosti na podporu inklúzie

3 – Činnosti na podporu inklúzie zahŕňajú kontinuum univerzálnych, selektívnych a dodatočných opatrení, ktoré reagujú na rôznorodosť potrieb každého žiaka.

#### Článok 7

##### Úrovne podpory

1 – Opatrenia na podporu vzdelávania a inklúzie sú usporiadané do troch úrovní: univerzálne, selektívne a dodatočné opatrenia.

#### Článok 8

##### Univerzálne opatrenia

1 – Univerzálne opatrenia zodpovedajú činnostiam, ktoré realizujú školy pre všetkých žiakov s cieľom zabezpečiť ich participáciu vo vzdelávaní a zlepšiť ich vzdelávanie.

<sup>13</sup> Pre jazykovú bariéru sa primárne analyzovala anglická verzia zákona. V prípade potreby je možné znenie porovnať s portugalskou verziou, ktorá je dostupná tu: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl\\_54\\_2018.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018.pdf)

3 – Universal measures are mobilized for all students, including those in need of selective or additional measures, aiming to promote personal, interpersonal and social intervention development.

#### Article 9th

##### Selective measures

1 – Selective measures aim to fill the needs for learning supports not provided by the fulfilment of universal measures.

#### Article 10th

##### Additional measures

1 – Additional measures aim to respond to intense and persistent communication, interaction, cognitive or learning difficulties that require specialized resources of support to learning and inclusion.

2 – The mobilization of additional measures is dependent upon the demonstration of the insufficiency of the universal and selective measures foreseen in the levels of intervention referred to in articles 8 and 9.

3 – The reasons for the insufficiency, referred to in the preceding paragraph, must be evidence-based and be included in the technical-pedagogical report.

#### Article 2nd

##### Definitions

h) “Special health needs”, (SHN), the needs resulting from physical and mental health problems that have an impact on functioning, produce severe limitations in any organ or body system, involving irregularities in school attendance and that may compromise the learning process;

#### Article 20th

##### Process for identifying the need for measures

3 – The documentation referred to in the previous number may include a medical opinion, in cases of physical or mental health problems, as detailed by special health needs (SHN).

3 – Univerzálne opatrenia sa uplatňujú v prípade všetkých žiakov, vrátane tých, ktorí potrebujú selektívne a dodatočné opatrenia. Cieľom univerzálnych opatrení je podporiť osobnostný rozvoj, interpersonálne vzťahy a rozvoj prosociálneho správania všetkých žiakov.

#### Článok 9

##### Selektívne opatrenia

1 – Cieľom selektívnych opatrení je naplniť potreby podpory v učení, ktoré nemožno naplniť prostredníctvom univerzálnych opatrení.

#### Článok 10

##### Dodatočné opatrenia

1 – Cieľom dodatočných opatrení je reagovať na intenzívne a pretrvávajúce ťažkosti žiaka v oblasti komunikácie, interakcie, učenia sa alebo v kognitívnej oblasti, ktoré si vyžadujú pri podpore v učení a v začleňovaní žiaka špecializované zdroje.

2 – Dodatočné opatrenia možno uplatniť vtedy, keď sa preukáže, že univerzálne a selektívne opatrenia na úrovniach intervencie podľa článkov 8 a 9 nie sú dostatočné.

3 – Dôvody, pre ktoré nie sú univerzálne a selektívne opatrenia dostatočné, musia byť zdôvodnené a zdokladované v technicko-pedagogickej správe.

#### Článok 2

##### Definície

h) „Špeciálne zdravotné potreby“ sú potreby vyplývajúce z problémov v oblasti fyzického alebo mentálneho zdravia, ktoré majú dopad na fungovanie danej osoby, vyplývajú z nich vážne orgánové alebo telesné obmedzenia a negatívne ovplyvňujú pravidelnosť školskej dochádzky a proces učenia sa;

#### Článok 20

##### Proces identifikácie priznania opatrení

3 – V prípade špeciálnych zdravotných potrieb môže dokumentácia, o ktorej pojednávajú predošlé časti [na priznanie podporných opatrení], zahŕňať aj medicínsky posudok fyzického alebo mentálneho zdravia.

## Typy opatrení

### Article 8th

#### Universal measures

2 - Among others, universal measures are, namely:

- a) differentiated instruction;
- b) curricular accommodations;
- c) curriculum enrichment;
- d) The promotion of pro-social behaviour;
- e) An intervention, with academic or behavioural focus, in small groups.

### Article 9th

#### Selective measures

2 - Selective measures are:

- a) Differentiated curricular pathways;
- b) Non-significant curricular adaptations;
- c) Psycho-pedagogical support;
- d) Anticipation and reinforcement of learning;
- e) Tutorial support;

### Article 10th

#### Additional measures

4 - Additional measures are:

- a) The completion of the school year by subject;
- b) significant curricular adaptations;
- c) individual transition plan;
- d) The development of structured teaching methodologies and strategies;
- e) The development of personal and social autonomy competences.

### Article 21st

#### Technical-pedagogical report

1 - The technical-pedagogical report is the document in which evidence substantiates the mobilization of selective and/or additional measures to support learning and inclusion.

2 - The technical-pedagogical report contains:

### Článok 8

#### Univerzálne opatrenia

2 - K univerzálnym opatreniam patria, okrem iného:

- a) diferenciacia spôsobov, akým sa sprostredkúva obsah vzdelávania,
- b) prispôbenie kurikula,
- c) obohatenie kurikula,
- d) rozvoj prosociálneho správania,
- e) intervencia v malých skupinách so zameraním na vzdelávacie výsledky alebo na správanie.

### Článok 9

#### Selektívne opatrenia

2 - Selektívnymi opatreniami sú:

- a) diferenciacia kurikulárnych ciest,
- b) nesignifikantné úpravy kurikula,
- c) psycho-pedagogická podpora,
- d) špecifické stratégie na podporu učenia,
- e) doučovanie.

### Článok 10

#### Dodatočné opatrenia

4 - Dodatočnými opatreniami sú:

- a) ukončenie ročníka v jednotlivých predmetoch samostatne,
- b) signifikantné úpravy kurikula,
- c) individuálny plán prechodu,
- d) rozvoj štruktúrovaných metód a stratégií vyučovania,
- e) rozvoj kompetencií v oblasti osobnej a sociálnej autonómie.

### Článok 21

#### Technicko-pedagogická správa

1 - Technicko-pedagogická správa je dokument zdôvodňujúci uplatnenie selektívnych a/alebo dodatočných opatrení na podporu učenia a inklúzie.

2 - Technicko-pedagogická správa obsahuje:



- a) The identification of the factors that facilitate and hinder the progress and development of a specific student's learning, namely school factors, contextual factors, and individual factors;
- b) The measures to support learning and inclusion to be mobilized;
- c) The operational method of each measure, including objectives, targets and performance indicators;
- d) The persons responsible for implementing the measures to support learning and inclusion;
- e) The procedures for assessing the efficacy of each measure and, when applicable, the efficacy of the individual educational program;
- f) The relationship with the specific support resources for inclusion defined in article 11th.

- a) identifikáciu faktorov, ktoré žiakovi napomáhajú alebo naopak brzdia jeho vzdelávanie, ide najmä o faktory na strane školy, kontextuálne faktory a individuálne faktory,
- b) nástroje na podporu učenia a inklúzie, ktoré je potrebné uplatniť,
- c) metódy, akými sa budú všetky z opatrení uplatňovať, vrátane cieľov a indikátorov vyhodnocovania výkonu žiaka,
- d) osoby, ktoré sú zodpovedné za uplatňovanie jednotlivých nástrojov na podporu učenia a inklúzie,
- e) nástroje, ktoré sa budú využívať pri vyhodnocovaní účinnosti jednotlivých podporných opatrení a prípadne aj na vyhodnocovanie individuálneho vzdelávacieho programu,
- f) nadväznosť na špecifické zdroje podpory inklúzie podľa článku 11.

## Typy opatrení Opatrenia nad rámec stupňovitého modelu

(tieto opatrenia do veľkej miery súvisia so stupňovitým modelom a nastavujú mechanizmy pri jeho implementácii)

### Article 11th

#### Identification of specific resources

1 - Specific human resources to support learning and inclusion are:

a) Special education teachers;

4 - The special education teacher, within the scope of their specialty, supports, in a collaborative and co-responsibility way, the other teachers of the pupil in determining the required pedagogic differentiation strategies, in reinforcing learning and in the identification of multiple means of motivation, representation and expression.

### Article 12th

#### Multidisciplinary team to support inclusive education

1 - Each school shall have a multidisciplinary team to support inclusive education.

2 - The multidisciplinary team consists of permanent members and variable members.

### Článok 11

#### Identifikácia špecifických zdrojov podpory

1 - Ľudské zdroje na podporu vzdelávania a inklúzie:

a) špeciálni pedagógovia,

4 - Špeciálny pedagóg v rámci svojej špecializácie podporuje ostatných učiteľov žiaka, a to formou spolupráce a zdieľanej zodpovednosti pri určovaní potrebných stratégií pedagogickej diferenciácie, posilňovania učenia a pri identifikácii rôznych spôsobov podpory motivácie žiaka, jeho výkonu a sebvýjadrenia.

### Článok 12

#### Multidisciplinárny tím na zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania

1 - Každá škola má na zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania multidisciplinárny tím.

2 - Multidisciplinárny tím sa skladá zo stálych a nestálych členov.

3 - The permanent members of the multidisciplinary team are:

- a) One of the teachers who assists the school director;
- b) A special education teacher;
- c) Three members of the pedagogical council with functions of pedagogical coordination in the different levels of education and teaching;
- d) A psychologist.

4 - The variable members of the multidisciplinary team are all related to the student being discussed: the head teacher, other teachers of the student, technicians of the resource centre for inclusion (RCI) and other technicians who intervene with the student.

5 - It is the responsibility of the school director to designate:

- a) The permanent members;
- b) The coordinator, in consultation with the permanent members of the multidisciplinary team;
- c) The meeting place.

6 - It is up to the coordinator of the multidisciplinary team:

- a) To identify the variable members referred to in paragraph 4;
- b) To summon the members of the team for meetings;
- c) To manage the work;
- d) To adopt the necessary procedures in order to guarantee the participation of the parents or guardians in the terms of article 4, and generate consensus in answering posed questions.

7 - In education and training establishments where, due their typology or organization, one of the members of the multidisciplinary team provided for in paragraphs 3 and 4 is not available, it is the responsibility of the school director to define the respective substitute.

8 - It is the responsibility of the multidisciplinary team:

- a) To raise awareness of the educational community towards inclusive education;
- b) To propose the learning support measures to be mobilized;

3 - Stáli členovia multidisciplinárneho tímu sú:

- a) jeden z učiteľov, ktorý zároveň pomáha riaditeľovi školy,
- b) špeciálny pedagóg,
- c) traja členovia pedagogickej rady, ktorí sú koordinátormi pedagogickej činnosti na rôznych úrovniach,
- d) psychológ.

4 - Nestáli členovia multidisciplinárneho tímu sú vždy priradení ku konkrétnemu žiakovi: triedny učiteľ daného žiaka, ďalší učitelia žiaka, odborníci a ďalší personál zo zdrojového centra pre inklúziu a ďalší odborníci a podporný personál, ktorí pracujú so žiakom.

5 - Úlohou riaditeľa školy je určiť:

- a) stálych členov,
- b) koordinátora – po konzultácii so stálymi členmi multidisciplinárneho tímu,
- c) miesto stretávania sa.

6 - Úlohou koordinátora multidisciplinárneho tímu je:

- a) identifikovať nestálych členov podľa odseku 4,
- b) zvolávať stretnutia členov tímu,
- c) riadiť prácu tímu,
- d) prijať postupy, ktoré sú nevyhnutné na to, aby sa zabezpečila účasť rodičov alebo zákonných zástupcov podľa článku 4 a aby bolo možné dosiahnuť zhodu pri riešení otázok súvisiacich s podporou žiaka.

7 - V zariadeniach vzdelávania a odbornej prípravy, kde nie je vzhľadom na ich typológiu alebo organizáciu k dispozícii niektorý z členov multidisciplinárneho tímu podľa odsekov 3 a 4, je zodpovednosťou riaditeľa školy, aby určil príslušného zástupcu.

8 - Zodpovednosťou multidisciplinárneho tímu je:

- a) zvyšovať povedomie komunity školy o inkluzívnom vzdelávaní,
- b) navrhovať podporné opatrenia, ktoré sa majú uplatniť,
- c) sledovať a monitorovať uplatňovanie podporných opatrení vo vzdelávaní,
- d) poskytovať učiteľom poradenstvo o uplatňovaní inkluzívnych pedagogických postupov,

c) To follow up and to monitor the implementation of the learning support measures;

d) To provide advice to teachers about the implementation of inclusive pedagogical practices;

e) To prepare the technical-pedagogical report provided for in article 21st and, if applicable, the individual educational program and the individual transition plan, in articles 24th and 25th respectively;

f) To follow up on the functioning of the learning support centre.

9 - The work to be carried out by the multidisciplinary team, namely the mobilization of the learning support measures, as well as the preparation of the technical-pedagogical report and the individual educational program, when carried out by teachers, is to be carried out and accounted for within the non-lecture portion of their regular work

#### Article 13th

##### Learning support centre

1 - The learning support centre is a support structure that aggregates human and material resources, knowledge and skills, and competencies of the school.

2 - The learning support centre, in collaboration with the other services and structures of the school, has the following general objectives:

a) To support the inclusion of children and youth in the group/class and in the routines and activities of the school, namely through the diversification of strategies to access to the curriculum;

b) To promote and to support access to training, higher education and integration in post-school life;

c) To promote and to support access to leisure activities, social participation and independent living.

4 - The learning support centre, as an organizational resource, is part of the continuum of educational responses provided by the school.

5 - For students attending compulsory schooling, whose additional measures to support learning are those provided for in Article 10th, number 4, b), d) and e), the learning support centre guarantees a response that complements the work carried out in the classroom or in other educational contexts, aiming for inclusion.

e) pripravovať technicko-pedagogickú správu podľa článku 21, prípadne individuálne vzdelávacie plány a individuálne plány prechodu podľa článkov 24 a 25,

f) udržiavať spoluprácu s centrom na podporu učenia.

9 - Pokiaľ sú členmi multidisciplinárneho tímu učitelia, prácu súvisiacu s prípravou vzdelávacích podporných opatrení a technicko-pedagogických správ a individuálnych vzdelávacích programov vykonávajú v rámci hodín pracovného úväzku, ktoré sú určené na nepriamu pedagogickú činnosť.

#### Článok 13

##### Centrum pre podporu učenia

1 - Centrum pre podporu učenia je podpornou štruktúrou, v ktorej sa zhromažďujú ľudské a materiálne zdroje, poznatky, zručnosti a kompetencie školy.

2 - Úlohou centra pre podporu učenia je v spolupráci s inými službami a štruktúrami školy:

a) podporiť inklúziu detí a mládeže do tried/skupín a do bežného chodu a činností školy, predovšetkým prostredníctvom stratégií diverzifikácie spôsobov, akými možno zabezpečiť prístup ku kurikulu;

b) podpora prístupu k odbornej príprave, vyššieho vzdelávania a integrácie do života po ukončení školy;

c) propagácia a podpora prístupu k voľnočasovým aktivitám, účasti na spoločenskom živote a k nezávislému životu.

4 - Centrum pre podporu učenia je ako organizačná štruktúra súčasťou kontinua podpory vo vzdelávaní, ktorú poskytuje škola.

5 - Žiakom v povinnej školskej dochádzke, ktorým sa poskytujú podporné opatrenia podľa článku 10, odsek 4 b), d) a e), zabezpečuje centrum pre podporu vzdelávania podporu, ktorá dopĺňa opatrenia na podporu inklúzie uplatňované v rámci triedy alebo iných vzdelávacích kontextov.

6 - Špecifické úlohy centra pre podporu učenia sú:

a) podporovať kvalitu účasti žiakov na činnostiach triedy, ktorú navštevujú, ako aj v rámci ďalších vzdelávacích kontextov,

b) poskytnúť podporu učiteľom, ktorí vzdelávajú v triedach alebo skupinách žiaka, ktorý potrebuje podporu,

c) poskytnúť podporu pri tvorbe učebných materiálov

6 - The specific objectives of the learning support centre are:

- a) To promote the quality of student participation in the activities of the class to which they belong to and in other learning contexts;
- b) To support the teachers of the group or class to which the students belong;
- c) To support the creation of learning resources and assessment tools for the various components of the curriculum;
- d) To develop interdisciplinary intervention methodologies that facilitates the processes of learning, autonomy and adaptation to the school context;
- e) To promote the development of structured environments, rich in communication and interaction, which promote learning;
- f) To support the organization of the transition process to post-school life.

7 - It is the responsibility of the school director to define the functioning space of the learning support centre with the aim to yield the greatest use of the existing resources in the school.

#### Article 14th

##### Reference schools in the area of vision/blindness

1 - Reference schools in the field of vision/blindness constitute a specialized educational response in the following areas:

- a) Braille literacy, contemplating the application of all specific spellings;
- b) Orientation and mobility;
- c) Assistive products/devices to access the curriculum;
- d) Activities of daily living and social skills.

2 - Reference schools in the field of vision/blindness include teachers with specialized training in special education in the area of vision/blindness and have specific equipment and materials that guarantee access to information and curriculum.

3 - It is the responsibility of teachers with specialized training in special education in the field of vision/blindness:

a) hodnotiacich nástrojov pre rôzne komponenty kurikula,

d) vypracovávať interdisciplinárne intervenčné postupy na podporu učenia, autonómie a adaptácie na školský kontext,

e) podporovať rozvoj štruktúrovaných prostredí bohatých na komunikáciu a interakciu, ktoré podporujú učenie,

f) poskytovať podporu pri organizácii procesu prechodu do ďalšieho života po ukončení školy.

7 - Zodpovednosťou riaditeľa školy je zadefinovať pôsobnosť centra pre podporu učenia a využiť pritom čo najlepšie existujúce zdroje školy.

#### Článok 14

##### Referenčné školy pre oblasť zrakového postihnutia

1 - Referenčné školy pre oblasť zrakového postihnutia sú základným zdrojom pri poskytovaní špecializovanej podpory v oblastiach:

- a) Braillovo písmo,
- b) orientácia a mobilita,
- c) špecializované didaktické a kompenzačné pomôcky na sprístupnenie vzdelávacieho obsahu,
- d) činnosti v rámci každodenného života a sociálne zručnosti.

2 - V referenčných školách pre oblasť zrakového postihnutia pôsobia učitelia so špecializáciou v oblasti špeciálnej pedagogiky so zameraním na deti so zrakovým postihnutím. Referenčné školy pre oblasť zrakového postihnutia sú vybavené špecializovanými didaktickými a kompenzačnými pomôckami, prostredníctvom ktorých možno zabezpečiť prístup k informáciám a vzdelávacie-mu obsahu.

3 - Zodpovednosťou učiteľov so špecializáciou v oblasti špeciálnej pedagogiky so zameraním na deti so zrakovým postihnutím je:

- a) podporovať vývin zručností v oblasti čítania a písania v Braillovom písme v predprimárnom vzdelávaní,
- b) vyučovať oblasti kurikula v Braillovom písme v primárnom a sekundárnom vzdelávaní;
- c) zabezpečovať posúdenie funkčnosti zraku s cieľom určiť primerané stratégie a pomôcky,



a) To promote the development of emerging reading and writing skills in Braille, in pre- schooleducation;

b) To teach the curriculum area of Braille literacy contemplating the application of all the specific spelling, in primary and secondary education;

c) To ensure the evaluation of functional vision in order to define the adequate strategies and materials;

d) To promote the development of competencies in the areas referred to in subparagraphs b), c) and d) of paragraph 1;

e) To ensure support to teachers and their synergies with parents or caregivers.

4 - It is the responsibility of the schools referred to in the preceding paragraphs to organize differentiated instruction responses according to levels of education and teaching and the characteristics of the students, namely through access to the curriculum and participation in school activities, promoting the student's inclusion.

#### Article 15th

##### Reference schools for bilingual education

1 - The reference schools for bilingual education constitute a specialized educational response with the objective of implementing the bilingual education model, as an assurance of access to the common national curriculum, ensuring in particular:

a) The development of Portuguese Sign Language (PSL) as the first language (L1);

b) The development of the written Portuguese language as a second language (L2);

c) The establishment of moments for reflection and training, including in the area of PSL, promoting collaborative work among different professionals, families and the educational community in general.

2 - The reference schools for bilingual education include teachers with specialized training in special education in the area of deafness, PSL teachers, PSL interpreters and speech therapists.

3 - Reference schools for bilingual education have specific equipment and materials that guarantee access to information and curriculum, namely equipment and materials for visual support to learning.

4 - It is the responsibility of the schools referred to in

d) podporovať rozvoj zručností v oblastiach podľa odseku 1 písm. b), c) a d),

e) zabezpečovať podporu učiteľom a pomáhať im pri nadväzovaní spolupráce s rodičmi alebo zákonnými zástupcami.

4 - Zodpovednosťou referenčných škôl pre oblasť zrakového postihnutia je podporovať uplatňovanie diferencovaných vzdelávacích stratégií s ohľadom na stupeň vzdelania a charakteristiky žiakov, a to predovšetkým prostredníctvom podpory pri sprístupňovaní obsahu vzdelávania a účasti na činnostiach školy, ktoré podporujú inklúziu žiaka.

#### Článok 15

##### Referenčné školy pre oblasť bilingválneho vzdelávania

1 - Referenčné školy pre oblasť bilingválneho vzdelávania sú základným zdrojom pri uplatňovaní bilingválneho vzdelávacieho modelu a zabezpečovaní prístupu k spoločnému národnému vzdelávaciemu programu. Referenčné školy pre oblasť bilingválneho vzdelávania zabezpečujú najmä:

a) rozvoj portugalského posunkového jazyka ako prvého jazyka,

b) rozvoj písaného portugalského posunkového jazyka ako druhého jazyka,

c) vytváranie priestoru na diskusiu a vzdelávanie v oblasti portugalského posunkového jazyka a podpora spolupráce medzi odborníkmi, rodinami a komunitou v rámci vzdelávacieho systému všeobecne.

2 - V referenčných školách pre oblasť bilingválneho vzdelávania pôsobia učelia so špecializáciou v oblasti špeciálnej pedagogiky so zameraním na sluchové postihnutie, učelia portugalského posunkového jazyka, tlmočníci do portugalského posunkového jazyka a logopédi/rečovní terapeuti.

3 - Špeciálne školy pre bilingválne vzdelávanie sú vybavené špecializovanými didaktickými a kompenzačnými pomôckami, prostredníctvom ktorých možno zabezpečiť prístup k informáciám a vzdelávaciemu obsahu.

4 - Zodpovednosťou referenčných škôl pre oblasť bilingválneho vzdelávania je podporovať uplatňovanie diferencovaných vzdelávacích stratégií zameraných predovšetkým na sprístupňovanie obsahu vzdelávania a účasti na činnostiach školy, ktoré podporujú inklúziu

the preceding paragraphs to organize differentiated instruction responses according to the levels of education and teaching and the characteristics of the pupils, namely through access to the curriculum, participation in school activities and the development of bilingual environments, promoting the student's inclusion.

#### Article 16th

##### Reference schools for early childhood intervention

3 - Reference schools have the human resources to establish mechanisms, in partnership with the health and social assistance services, that ensure universality in the coverage of early intervention, the development of individual plans as early as possible, and transition processes.

#### Article 17

##### Information and Communication Technology Resource Centres

1 - Information and Communication Technology Resource Centres (ICT RC) constitute the national network of centres for assistive products/devices prescribing by the Ministry of Education under the System of Assignment of Assistive Products, under the terms established in article 7 of Decree-Law no. 93/2009, April 16, as amended by Decree-Law no. 42/2011, March 23.

2 - The ICT RC carries out the assessment of the pupils' needs, at the request of the schools, for the purpose of granting the assistive products/devices to access the curriculum.

3 - The access to assistive products/devices is a pupils' right guaranteed by the national network of ICT RC.

#### Article 18th

##### Resource centres for inclusion

1 - RCI are specialized services of the community, accredited by the Ministry of Education, which support and intensify a schools' capacity to promote the educational success of all pupils.

2 - RCI's aim is to support the inclusion of children and pupils when there is a need to mobilize additional measures to support learning and inclusion, by facilitating

žiaka s ohľadom na vzdelávací stupeň a jeho charakteristiky.

#### Článok 16

##### Referenčné školy pre oblasť včasnej intervencie

3 - Referenčné školy pre oblasť včasnej intervencie disponujú kapacitami na to, aby v spolupráci s inštitúciami poskytujúcimi služby v oblasti zdravotnej a sociálnej starostlivosti vytvárali mechanizmy, ktoré zabezpečia univerzálne poskytovanie včasnej intervencie. Referenčné školy pre oblasť včasnej intervencie vytvárajú v čo najskoršom čase individuálne plány, aj plány prechodu v rámci vzdelávacieho systému.

#### Článok 17

##### Zdrojové centrá pre informačné a komunikačné technológie

1 - Zdrojové centrá pre informačné a komunikačné technológie tvoria národnú sieť centier zabezpečujúcich pomôcky na kompenzáciu znevýhodnenia, ktoré predpisuje ministerstvo školstva v rámci systému zabezpečovania kompenzačných pomôcok podľa Zákona č. 93/2009 (článok 7), doplneného Zákonom č. 42/2011.

2 - Zdrojové centrum pre informačné a komunikačné technológie na základe žiadosti školy vyhodnocuje potreby žiaka a zabezpečuje mu prístup k didaktickým a kompenzačným pomôckam, ktoré v škole potrebuje.

3 - Sieť centier pre informačné a komunikačné technológie tvoria inštitucionálnu sieť na zabezpečenie práva žiakov na prístup ku kompenzačným pomôckam.

#### Článok 18

##### Zdrojové centrá pre inklúziu

1 - Zdrojové centrá pre inklúziu sú špecializované komunitné služby akreditované ministerstvom školstva, ktoré podporujú školy a poskytujú im zdroje, ktoré sú potrebné na to, aby školy dokázali zabezpečiť úspech vo vzdelávaní každého žiaka.

2 - Úlohou zdrojového centra pre inklúziu je podporovať inklúziu detí a žiakov v prípade, že je potrebné uplatňovať dodatočné podporné opatrenia. Zdrojové centrum pre inklúziu v spolupráci s ďalšími podpornými

access to education, training, work, leisure, social participation and autonomous life, promoting the maximum potential of each pupil, in partnership with community structures.

3 - The RCI work in a pedagogical and developmental partnership with schools, providing specialized services, as facilitators of implementation of policies and practices of inclusive education.

#### Article 28th

##### Adaptations to the evaluation process

1 - Schools shall ensure that all pupils have the right to participate in the evaluation process.

2 - Adjustments to the evaluation process are as follows:

(a) The diversification of instruments for the collection of information, such as surveys, interviews, video or audio recordings;

b) The test/exam sheets in accessible formats, namely, Braille, tables and maps in relief, Daisy format,

c) The interpretation in PSL;

d) The use of assistive products/devices;

e) Extra time for the test;

f) Transcription of the answers;

g) Reading of the test/exam sheets;

h) The use of a separate room;

i) Supervised breaks;

j) Colour identification code in the test/exam sheets.

4 - In basic education, the adaptations to the external evaluation process are a responsibility of the school, and must be substantiated, be included in the pupil's school file, and be communicated to the National Jury of Examinations.

5 - In secondary education, it is a responsibility of the school to decide, in a substantiated manner, and to communicate to the National Examining Jury, the following adaptations to the external evaluation process:

a) The use of assistive products/devices;

b) Exiting the exam room during the test/examination;

c) Adaptation of space or material resources;

štruktúrami v rámci komunity pomáha zabezpečiť prístup žiaka k vzdelávaniu, k odbornej príprave a pracovnému trhu, ako aj jeho participáciu na voľnočasových a spoločenských aktivitách tak, aby bolo možné naplniť potenciál každého žiaka.

3 - Zdrojové centrá pre inklúziu spolupracujú so školou a zabezpečujú špecializované služby a podporujú uplatňovanie inkluzívnych politík a praxe.

#### Článok 28

##### Úprava podmienok hodnotenia

1 - Školy zabezpečujú právo pre všetkých žiakov zúčastňovať sa procesu hodnotenia.

2 - Úpravami hodnotenia sú:

a) diverzifikácia nástrojov na získavanie informácií a zahrnutie nástrojov, ako sú prieskumy, rozhovory, videozáznamy alebo zvukové záznamy,

b) úprava zadání testov alebo skúšok, predovšetkým ich sprístupnenie v Braillovom písme, sprístupnenie tyflografických máp, využitie elektronických učebných materiálov vo formáte Daisy,

c) tlmočenie v portugalskom posunkovom jazyku,

d) využitie kompenzačných pomôcok,

e) predĺženie času na skúšanie,

f) prepisovanie odpovedí,

g) predčítavanie zadání skúšok/testov,

h) využitie samostatnej miestnosti,

i) zabezpečenie dozorovaných prestávok,

j) využitie digitálnych systémov na identifikáciu farieb v zadaniach skúšok/testov.

4 - Na úrovni primárneho vzdelávania je úprava hodnotenia pri externých skúškach zodpovednosťou školy. Úpravy musí škola zdôvodniť, zahrnúť ich do bežného vzdelávania žiaka a informovať o nich národný orgán zodpovedný za organizáciu externých skúšok.

5 - Na úrovni sekundárneho vzdelávania zodpovedá škola za nasledovné úpravy hodnotenia, o ktorých informuje národný orgán zodpovedný za realizáciu externých skúšok:

a) používanie kompenzačných pomôcok,



- d) *The presence of a Portuguese Sign Language interpreter;*
- e) *The use of the Portuguese Language Dictionary;*
- f) *The implementation of adapted tests/exams.*

*6 - In secondary education, the school may request authorization from the National Examining Jury to make the following adaptations to the external evaluation process:*

- a) *The realization of a Portuguese Second Language (PL2) exam;*
- b) *The support presence of a teacher;*
- c) *The use of support instruments to the application of criteria for the classification of tests for students with dyslexia, as provided for in the Regulation of external evaluation tests;*
- d) *The use of extra time.*

*7 - The adaptations to the external evaluation process must be included in the pupil's school file.*

- b) *možnosť opustiť miestnosť počas skúšky,*
- c) *prispôsobenie priestorov alebo materiálov,*
- d) *prítomnosť tlmočníka do portugalského posunkového jazyka,*
- e) *používanie slovníka portugalského jazyka,*
- f) *využitie upravených zadaní testov/skúšok.*

*6 - Na úrovni sekundárneho vzdelávania môže škola požiadať orgán zodpovedný za organizáciu externých skúšok o úpravu nasledovných podmienok:*

- a) *uskutočnenie skúšky z portugalského jazyka ako druhého jazyka,*
- b) *prítomnosť učiteľa pri skúške ako podpory pre žiaka,*
- c) *využitie podporných nástrojov na úpravu klasifikačných kritérií pri hodnotení žiakov s dyslexiou v súlade s nariadením o externom hodnotení,*
- d) *predĺženie času na skúšku.*

*7 - Úprava podmienok hodnotenia pri externom hodnotení musí byť súčasťou dokumentácie žiaka.*



