



**mpc**  
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ  
ITMS: 26130130095 Číslo zmluvy: OPV/27/2013

## Recenzný posudok

### **Klein, V., Sobinkovičová E. a kol. 2013. Podpora inkluzívneho modelu vzdelávania pre potreby predprimárneho stupňa školskej sústavy, pracovný materiál, MPC, Prešov.**

Predložený text obsahuje štyri kapitoly, v ktorých autori a autorky popisujú východiská inkluzívneho vzdelávania, analyzujú súčasný stav inkluzívneho modelu na predprimárnom stupni školskej sústavy, ponúkajú nový model tvorby inkluzívne zameraného školského vzdelávacieho programu a napokon aj jeho evaluačné a autoevaluačné kritériá, indikátory a nástroje evaluácie. Materiál je určený pre učiteľky MŠ. Ide o systematicky spracovaný a podnetný text, ktorý bude užitočný pre naplnenie zámeru projektu: vytvorenie a implementácia inkluzívneho modelu vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy. V tomto posudku chcem, napriek nesporným pozitívam textu, poukázať na niektoré jeho rezervy a potenciál, ktorý by bolo možné ďalej v projekte rozvinúť.

#### **Poznámky k celkovej štruktúre:**

Celkovú štruktúru textu by, podľa mojej mienky, obohatila aspoň stručná analýza spoločenského kontextu, ktorý ovplyvňuje zavádzanie nových myšlienok do vzdelávania. Myslím tým viaceré segregačné a marginalizačné postoje a praktiky s ktorými sa takmer každodenne stretávame a ktoré aj sú popísané a analyzované (napr. štúdie CVEK-u, OSF a pod.). Ukazuje sa, že majorita, mnohé inštitúcie a aj legislatíva (ako to ukazuje analýza Kaščáka a Pupalu) je nastavená segregačne, marginalizačne, alebo asimilačne voči ľuďom zo SZP a MRK. Zrejme by bolo pre učiteľky MŠ prínosné poznať aj to, ako funguje rómska kultúra a kultúra chudoby v svetle najnovších výskumných zistení slovenských a českých autorov a autoriek.

#### **Poznámky k filozofii a základným otázkam:**

Niektoré základné tézy, ktoré sa v texte opakujú, napr. „bezpodmienečné akceptovanie potrieb všetkých detí“, „heterogenosť sa stáva normou“, by si zaslúžili jasné vysvetlenie,

prípadne aj uvedenie príkladov, pretože v takejto stručnej podobe sa javia byť len ťažko dosiahnuteľným ideálom.

Podstatná časť implementácie inkluzívneho vzdelávania (niektorí autori píšu, že zásadnejšia) sa týka práce s majoritou, s jej predsudkami a pod. Zlyhávanie vzdelávania v zmiešaných triedach je často krát spôsobené tlakmi, požiadavkami, potrebami rodičov majoritných detí. V predkladanom modeli vzdelávania je zatiaľ táto téma dosť okrajová a zaslúžila by si väčšiu pozornosť.

Domnievam sa, že pre cieľovú skupinu učiteľky MŠ by bola užitočná argumentácia viacerých téz textu. Napr. dobré by bolo zdôvodniť (napr. podložiť štúdiami), prečo je inkluzívny model vzdelávania efektívnejší než iný (ako sa líši od kompenzačného modelu vzdelávania a pod.). Argumentácia v tejto oblasti by mala byť pripravená nie len pre rodičov minoritných detí, ale aj majoritných (často krát sa totiž budú stretávať s námietkou rodičov majoritných detí, ktoré majú deti v zmiešanej triede, že napredujú tak ako keby boli v triede len minoritných detí). Tiež si myslím, že by bolo dobré vybrať tie časti z medzinárodnej legislatívy, ktoré je možné použiť ako argumenty pre učiteľky MŠ, prečo je potrebné zavádzať inkluzívny model. Myslím si, že z časti 2.4, ktorá je teraz dosť popisná, by bolo dobré druhotnou analýzou získať poznanie, čím sa líšia MŠ, ktoré uplatňujú väčšiu a menšiu mieru inklúzie.

Domnievam sa, že je užitočné striktno rozlišovať medzi deťmi z MRK a rómskymi deťmi, ktoré nepochádzajú z MRK a žijú integrovane v majoritnej populácii. Pre jedni a pre druhé deti platia potom rôzne obmedzenia pri vstupe do školského systému (pozri str. 11).

Domnievam sa, že téza: *v inkluzívnej škole v oblasti formálneho vzdelávania nie je miesto pre etnicitu jej detí a žiakov* (str. 17) nie je v duchu inklúzie. Jednak to neseď s tým, že slovenská etnicita, kultúra (prostredníctvom jazyka, rozprávok, zvykov a pod.) je uplatnená. Jednak to neseď s inkluzívnym rešpektovaním a napĺňaním potrieb všetkých detí (ktoré môžu byť u detí z minoritného prostredia tiež v oblasti minoritného jazyka a kultúry). Je to tiež v rozpore s aktivitami uvedenými v časti 3, napr. *dennodenné vytváranie príležitostí na osvojenie si štátneho jazyka bez potláčania kultúrnej identity dieťaťa* (str. 35), alebo *využívanie každodennej činnosti na akceptáciu kultúrnych a iných odlišností* (str. 36).

### **Problematické časti a návrhy na jednotlivé vylepšenia:**

Za problematické považujem, keď sa pomerne paušálne hovorí o tom, že rómske deti majú predovšetkým praktickú inteligenciu a zamlčuje sa, že mnohé (tak ako majoritné deti) majú potenciál v oblasti matematiky, prírodných vied a pod. Problém je ten, že mnohé z nich nemajú svoje všeobecné rozumové schopnosti (g-faktor) vplyvom prostredia rozvinuté (navyše problémom sú aj diagnostické nástroje vytvorené pre majoritnú populáciu, ktoré znevýhodňujú minoritné deti, resp, že špeciálne tzv. culture free nástroje na meranie inteligencie, akým je napr. Son R test sú málo rozšírené). Ak chceme u všetkých detí dosiahnuť univerzálne vzdelávacie ciele na výstupoch (ako píše Kaščák, Pupala) potom je nevyhnutné rozvíjať nie len praktickú, ale aj akademickú inteligenciu detí.

Domnievam sa, že index inklúzie by mal byť rozvinutý a popísaný v takej podobe, aby sa mohol stať praktickým nástrojom, napr. nástrojom evaluácie. Kapitola o evaluácii je spracovaná systematicky a podrobne, avšak pomerne všeobecne a nezahŕňa tento index.

Príklady dobrých praxí sú podnetné, mnohé však vzhľadom k slovenskému legislatívnemu kontextu ťažko prenositeľné, preto by bolo dobré uviesť aj slovenské dobré praxe. V tejto oblasti by bolo tiež dobré oboznámiť učiteľky MŠ so štúdiou, v ktorej sa sledovali slovenské rómske deti v školskom systéme VB.

Domnievam sa, že ciele inkluzívnej edukácie (str. 6) by mali byť viac rozvinuté a konkretizované.

Časť o výhodách inkluzívneho vzdelávania je napísaná prehľadne a v duchu filozofie inklúzie (až na jednu vec, ktorej sa venujem vyššie), avšak dosť optimisticky. Vieme o fenoméne „úteku majority“ (keď % minoritných detí dosiahne cca 50%); inklúzia má aj svoje problematické stránky, ktorým je potrebné sa venovať.

Model tvorby inkluzívne zameraného školského vzdelávacieho programu je názorný a prehľadný, snáď by len bolo dobré spresniť pre aký typ MŠ z hľadiska pomerov počtov minoritných a majoritných detí je určený.

Osobitnou, zatiaľ len naznačenou, kapitolou je učenie detí, ktorých materinským jazykom je rómsky jazyk, slovenčine.

V evaluačnom modeli, by som okrem kvantitatívneho hodnotenia uplatňoval aj kvalitatívne hodnotenie na základe stanovených kritérií. Oblasti evaluácie, ako som už spomínal, sú všeobecné a netýkajú sa inklúzie (zakomponoval by som index inklúzie).

Zoznam bibliografických odkazov je zrejme myslený ako zoznam odporúčanej literatúry (pre učiteľky MŠ je, podľa mojej mienky, príliš rozsiahly).

Doc. PhDr. Ivan Lukšík, CSc.