

Externé hodnotenie Operačného programu Ľudské zdroje pre programové obdobie 2014 – 2020

realizované v rámci projektu
Technická pomoc OP ĽZ pre MPVSR SR 2019-2023

Hodnotenie inkluzívnych opatrení v rámci špecifického cieľa 1.1.1 PO 1 Vzdelávanie OP ĽZ (ad hoc hodnotenie)

ZÁVEREČNÁ HODNOTIACA SPRÁVA

Objednávateľ:

Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky

Poskytovateľ:

Skupina dodávateľov v zložení: Octigon, a.s., Projektové služby, s.r.o., RADELA s.r.o.

Autori výstupov hodnotenia:

Ján Helbich
Lucie Bučinová
Vladimír Sodomka
Miroslav Košík

Na procesoch pri realizácii hodnotenia sa ďalej podieľali:

Lucia Ulbriková
Petr Bučina
Romana Juríková

Za obsah, zistenia a odporúčania tejto hodnotiacej správy je zodpovedný Poskytovateľ. Vyjadrenia a názory uvedené v tejto správe sa nemusia nutne zhodovať s názormi Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky a Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky.

Obsah

Zoznam použitých skratiek	4
Zhrnutie	6
Executive summary	8
1 Kontext hodnotenia	10
1.1 Koncept inkluzívneho vzdelávania	10
1.2 Inkluzívne vzdelávanie na Slovensku	11
2 Metodika hodnotenia	14
3 Zistenia	16
3.1 Identifikácia úspešných intervencií	16
3.2 Vyhodnotenie dopadov intervencií	32
3.3 Vyhodnotenie účinného zacielenia projektovej podpory	61
3.4 Vyhodnotenie udržateľnosti intervencií	80
3.5 Vyhodnotenie vnímania realizácie projektov zapojených aktérov	82
4 Odporúčania	86
4.1 Operatívne (pre programové obdobie 2014 – 2020)	86
4.2 Strategické (pre programové obdobie 2021 – 2027)	86
5 Prílohy	88
5.1 Príloha 1 – Zoznam osôb, s ktorými bol vedený rozhovor	89
5.2 Príloha 2 – Použité zdroje informácií	90
5.3 Príloha 3 – Zoznam grafov a tabuliek	95

Zoznam použitých skratiek

Agenda 2030	Agenda 2030 pre udržateľný rozvoj
ARK	Atlas rómskych komunit
AU	asistent učiteľa
COV	celkové oprávnené výdavky
COVID-19	infekčné ochorenie (z angl. „Coronavirus disease 2019“)
CPPPpP	centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie
CŠPP	centrum špeciálnopedagogického poradenstva
CVS	celodenný výchovný systém
CVTI SR	Centrum vedecko-technických informácií SR
DOP	dopytovo-orientovaný projekt
EK	Európska komisia
ESF	Európsky sociálny fond
EO	evaluačná otázka
EÚ	Európska únia
EÚ-27	členské krajiny Európskej únie
FRA	Agentúra EÚ pre základné práva (angl. European Union Agency for Fundamental Rights)
GYM	gymnázium
MPC	Metodicko-pedagogické centrum
MPSVR SR	Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky
MRK	marginalizované rómske komunity
MŠ	materská škola
MŠVVaŠ SR	Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky
MVO	mimovládne organizácie
MV OP ĽZ	Monitorovací výbor Operačného programu Ľudské zdroje
MV SR	Ministerstvo vnútra SR
N =	počet je rovný
NFP	nenávratný finančný príspevok
NP	národný projekt
NPRVV	Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania
NRO	najmenej rozvinutý okres
OP	operačný program

OP ĽZ	Operačný program Ľudské zdroje
OPV	Operačný program Vzdelávanie
OU	odborné učilište
OZ	odborný zamestnanec
PA	pedagogický asistent
PO	prioritná os
PoP	Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov
PŠ	praktická škola
PUŠD	predčasné ukončenie školskej dochádzky
PZ	pedagogický zamestnanec
RK	rómske komunity
RO	riadiaci orgán
SNSĽP	Slovenské národné stredisko pre ľudské práva
SO	sprostredkovateľský orgán
SOŠ	stredná odborná škola
SP OP ĽZ	Strategický plán OP ĽZ na roky 2018 - 2020
SR	Slovenská republika
SŠ	stredná škola
SZP	sociálne znevýhodnené prostredie
ŠC	špecifický cieľ
ŠkVP	školské vzdelávacie programy
ŠMŠ	špeciálna materská škola
ŠOV	Škola otvorená všetkým
Štandardy	Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce
ŠVVP	špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby
ŠZŠ	špeciálna základná škola
UNDP	Program OSN pre rozvoj
ÚPSVaR	Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny
ÚSVRK	Úrad splnomocnenkyne vlády SR pre rómske komunity
VPaP	výchovné poradenstvo a prevencia
VÚDPaP	Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
ZŠ	základná škola
ŽoNFP	žiadosť o poskytnutie nenávratného finančného príspevku

Zhrnutie

Kontext

V kontexte aktivít financovaných zo zdrojov Európskeho sociálneho fondu boli prvými výraznými snahami o implementáciu prvkov inkluzívneho vzdelávania národné projekty realizované v rámci operačného programu Vzdelávanie 2007 – 2013. V rámci operačného programu Ľudské zdroje 2014 – 2020 sa problematike inklúzie venovala investičná priorita 1.1 a špecifický cieľ 1.1.1. Výhodiskovou situáciou pre plnenie tohto cieľa bol nerovnomerný prístup k vzdelávaniu a predčasné ukončovanie školskej dochádzky, ktoré sú najčastejšími faktormi spôsobujúcimi nízke uplatňovanie absolventov škôl na trhu práce a ich postupné sociálne vylúčenie. Implementované opatrenia preto vo vyššej miere reflektujú potrebu individuálneho prístupu k deťom a žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, resp. deťom a žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. To umožňuje zlepšenie prístupu cieľovej skupiny k vzdelávaniu a tiež adresnejšie napĺňanie ich potrieb vo výchovno-vzdelávacom procese.

Implementáciu inkluzívnych opatrení vo vzdelávaní v rámci OP ĽZ 2014 – 2020 zabezpečuje najmä sprostredkovateľský orgán Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR a sú financované z prostriedkov Európskeho sociálneho fondu, štátneho rozpočtu a z vlastných zdrojov prijímateľov v rámci spolufinancovania.

Metodika hodnotenia

Hlavným zámerom hodnotenia bola identifikácia úspešných intervencií, vyhodnotenie ich dopadov, posúdenie účinnosti zacielenia projektovej podpory, zhodnotenie udržateľnosti a analýza vnímania realizácie projektov zapojenými aktérmi. Hodnotenie sa uskutočnilo v mesiacoch júl – november 2020 a jeho predmetom boli nasledujúce intervencie:

- národný projekt *Škola otvorená všetkým*;
- národný projekt *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*;
- národný projekt *Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce*;
- dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší I*;
- dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší II*.

Metódy hodnotenia pozostávali z analýzy existujúcej dokumentácie k dopytovo-orientovaným výzvam a k národným projektom, ale i z rozsiahleho zberu primárnych informácií a dát. Hodnotitelia uskutočnili osobné pološtruktúrované rozhovory s realizátormi národných projektov (Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave) a tiež s vybranou vzorkou 10 škôl, ktoré boli prijímateľmi podpory. Zároveň bol vykonaný online dotazníkový prieskum, ktorý vyplnilo 426 respondentov. Zistenia boli podrobené triangulácii a syntéze a na ich základe boli sformulované hlavné zistenia a odporúčania.

Hlavné zistenia

Z hodnotených intervencií bol zatiaľ ukončený iba národný projekt *Škola otvorená všetkým*, ktorý bol aj predmetom priebežnej evaluácie realizovanej Metodicko-pedagogickým centrom. Sledované merateľné ukazovatele boli naplnené alebo prekročené a projekt je možné hodnotiť ako **úspešný**. Medzi jeho hlavné prínosy patria **nárast odborných kapacít škôl** (pozície školský psychológ, špeciálny pedagóg, sociálny pedagóg, pedagogický asistent) a **posilnený individuálny prístup** k žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Národný projekt bol vyhodnotený ako úspešný v prostredí materských aj základných škôl.

Hoci realizácia dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší I* ešte prebieha, je možné ju predbežne vyhodnotiť ako **úspešnú**, keďže podľa respondentov osobných stretnutí aj dotazníkového prieskumu **prináša očakávané pozitívne výsledky a prispieva k zvyšovaniu inkluzívneho prístupu** na základných školách.

Implementácia ostatných inkluzívnych opatrení nie je v dostatočne pokročilom štádiu a ich **úspešnosť zatiaľ nie je možné posúdiť** (národné projekty *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov, Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce*, dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší II*).

Z hľadiska dlhodobých ukazovateľov majú realizované intervencie **relatívne nízky prínos k zvýšeniu počtu detí v predprimárnom vzdelávaní** či k **znižovaniu nadmerného zaraďovania rómskych detí a žiakov do špeciálnych tried/škôl**, čo je podmienené predovšetkým nízkym počtom zapojených materských škôl. Na druhej strane je na základe zozbieraných informácií a údajov možné predpokladať, že realizované intervencie **prispievajú k znižovaniu predčasného ukončovania školskej dochádzky**, keďže vďaka financovaným inkluzívnym pozíciám umožňujú individuálny prístup a adresnejšie napĺňanie potrieb detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Konkrétny prínos intervencií realizovaných v rámci špecifického cieľa 1.1.1 k **znižovaniu segregácie rómskych žiakov nie je možné stanoviť** kvôli nedostatku potrebných dát.

Nastavenie hodnotených intervencií je možné považovať za vysoko **relevantné**, hoci ich reálny pokrok je tiež podmienený systémovými opatreniami ako napríklad prehľadné a udržateľné financovanie, účinnejšia spolupráca zúčastnených inštitúcií a orgánov či jednotný systém metodického riadenia inkluzívneho vzdelávania. Z hľadiska udržateľnosti je významným **rizikom chýbajúca koncepcia a plánovanie inkluzívnych opatrení na školách** a ich financovanie.

Zapojení **aktéri vnímajú nastavenie hodnotených intervencií pozitívne**; oceňujú predovšetkým flexibilitu vo výbere zloženia tímov odborných a pedagogických zamestnancov na základe reálnych potrieb škôl. Ako **negatívne hodnotia fixné limity ceny práce**, ktoré nezohľadňujú nárast tarifných platov pedagogických a odborných zamestnancov a predstavujú pre nich riziko v podobe zvýšených nákladov. Podobne bola za nedostatok považovaná **absencia aktivít, ktoré zahŕňajú spoluprácu s rodičmi, a nedostatok vzdelávacích aktivít pre pedagogických a odborných zamestnancov** (okrem národného projektu *Škola otvorená všetkým*).

Odporúčania

Na základe zrealizovaného hodnotenia hodnotitelia formulovali niekoľko operatívnych aj strategických odporúčaní. Ide predovšetkým o **zvýšenie flexibility v odmeňovaní inkluzívnych pozícií** a jasné **zadefinovanie náplne práce** asistenta učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením a pedagogického asistenta.

Z dlhodobého hľadiska je nevyhnutné zabezpečiť **stabilné financovanie** inkluzívnych pozícií tak, aby ich prítomnosť na školách nebola viazaná výhradne na dobu realizácie projektov. S tým súvisí aj **potreba komplexného chápania inklúzie**, ktoré okrem financovania miezd prináša aj sprievodné opatrenia ako napríklad **vzdelávacie aktivity pre pedagogických a odborných zamestnancov, ciele spolupráca s rodičmi a komunitou, vybavenie škôl špeciálnymi didaktickými pomôckami**. Predovšetkým rodičovské zručnosti a postavenie rodiča v procese vzdelávania detí a žiakov sa javia ako kľúčové na dosiahnutie pozitívnych dopadov a zvýšenie inkluzívnosti na školách.

Je tiež potrebné podporovať **zvýšené prepojenie školského vzdelávacieho systému a systému výchovného poradenstva a prevencie** na efektívnejšie riešenie a napĺňanie potrieb detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Podobne hodnotitelia odporúčajú **posilniť inkluzívne opatrenia v predprimárnom vzdelávaní**, aby sa zvýšila socializácia detí z marginalizovaných rómskych komunít a aby vďaka individuálnemu prístupu zohľadňujúcemu ich špecifické potreby získali kompetencie a zručnosti nevyhnutné na začatie povinnej školskej dochádzky.

Executive summary

Context

In the context of activities financed by the European Social Fund, the national projects delivered under the Education Operational Programme 2007 - 2013 were the first major efforts to implement elements of inclusive education. Within the Human Resources Operational Programme (HR OP) 2014 - 2020, the inclusion issue was addressed with the investment priority of 1.1 and the specific objective of 1.1.1. The baseline for achieving this objective was unequal access to education and early school leaving, which are the most frequent factors causing low levels of graduates' placement in the labour market and their gradual social exclusion. Therefore, the implemented measures reflect to a greater extent the need for an individual approach to children and pupils from socially disadvantaged backgrounds, or to children and pupils with special educational needs. This enables the target group to improve access to education and also to meet their needs in the educational process more effectively.

The implementation of inclusive measures in education in the framework of the HR OP 2014 - 2020 is mainly provided by the intermediary body of the Ministry of Education, Science, Research and Sport of the SR and financed by the European Social Fund, state budget and from beneficiaries' own resources through co-financing.

Evaluation methods

The main purpose of the evaluation was to identify successful interventions, evaluate their impacts, assess the project support relevance, assess the sustainability and to analyse the perception of project implementation by the stakeholders involved. The evaluation took place between July - November 2020 and focused on the following interventions:

- national project *'School open to everyone'*;
- national project *'Supporting professions in the education of children and pupils'*;
- national project *'Onward to inclusion and success in the labour market by standardising the system of counselling and prevention'*;
- demand-oriented call *'More successful in primary school I'*;
- demand-oriented call *'More successful in primary school II'*.

The evaluation methods consisted of an analysis of existing documentation for the demand-oriented calls and national projects, but also from an extensive collection of primary information and data. The evaluators conducted personal semi-structured interviews with the national project implementers (The Methodology and Pedagogy Centre in Prešov, The Research Institute for Child Psychology and Pathopsychology in Bratislava) and also with a selected sample of 10 schools which were the beneficiaries of the support. At the same time, an online survey was carried out, completed by 426 respondents. The findings have been subjected to triangulation and synthesis and key findings and recommendations have been formulated.

Key findings

From all the evaluated interventions, only the *'School open to everyone'* national project was completed, which was also subject to an interim evaluation by the Methodology and Pedagogy Centre. The monitored indicators have been met or exceeded and the project can be assessed as **successful**. Its main benefits include **increased professional capacity of schools** (positions of a school psychologist, a special education teacher, a social pedagogue, a teaching assistant) and **enhanced individual approach** to pupils with special educational needs. The national project has been assessed as successful in both pre-primary and primary school environments.

Although the implementation of the *'More successful in primary school I'* demand-oriented call is still ongoing, it can be provisionally assessed as **successful** as, according to respondents of both personal interviews and online survey, **it delivers expected positive results and contributes to increasing the inclusive approach in primary schools.**

Implementation of the other inclusive measures is not sufficiently advanced and **their success cannot yet be assessed** (national projects *'Supporting professions in the education of children and pupils, 'Onward to inclusion and success in the labour market by standardising the system of counselling and prevention'*, the demand-oriented call *'More successful in primary school II'*).

In terms of long-term indicators, the interventions undertaken have a **relatively low contribution to increasing the number of children in pre-primary education** or to **reducing the overclassification of Roma children and pupils in special classes/schools**, which is mainly due to a low number of pre-primary schools involved. On the other hand, based on the information and data collected, it can be assumed that the interventions undertaken **contribute to reducing early school leaving**, as they enable individual and needs targeted approach to children and pupils with special educational needs by the funded inclusive positions. The specific contribution of the implemented interventions carried out under the specific objective of 1.1.1 to **reducing the segregation of Roma pupils cannot be determined** due to the lack of required data.

The set-up of the interventions evaluated can be considered highly **relevant** although their real progress is also dependent on systemic measures such as transparent and sustainable funding, more effective cooperation between participating institutions and bodies, and a uniform system for the methodological management of inclusive education. In terms of sustainability, **the lack of concept and planning of inclusive measures in schools** and their funding is a significant risk.

The stakeholders involved **perceive the set-up of the interventions assessed as positive**; they particularly appreciate the flexibility in selecting the composition of teams of professional and teaching staff based on the real school needs. **They consider the fixed labour price limits as negative**, as these do not take into account an increase in the wage rates of teaching and professional staff and pose a risk due to increased costs. Similarly, **the lack of activities involving cooperation with parents and the lack of educational activities for teaching and professional staff** was considered a shortcoming (apart from the *'School open to everyone'* national project).

Recommendations

Based on the evaluation carried out, the evaluators formulated several operational and strategic recommendations. These include, in particular, **increasing flexibility in the pay of inclusive positions** and a clear **definition of the position of a teaching assistant.**

In the long term, it is essential to ensure **stable funding** of inclusive positions so that their presence in schools is not solely linked to the period of project implementation. This also implies **the need for a comprehensive understanding of inclusion**, which, in addition to the financing of wages, includes accompanying measures such as **educational activities for teaching and professional staff, targeted cooperation with parents and community, provision of schools with special teaching aids.** In particular, parental skills and the role of a parent in the educational process of children and pupils appear to be critical to achieving positive impacts and to increasing inclusiveness in schools.

It is also necessary to promote **an increased link between the school education system and the system of educational counselling and prevention** to address and meet the needs of children and pupils with special educational needs more effectively. Similarly, the evaluators recommend **strengthening inclusive measures in pre-primary education** in order to increase the socialisation of children from marginalised Roma communities and to gain the competences and skills necessary for the start of compulsory schooling, thanks to an individual approach reflecting their specific needs.

1 Kontext hodnotenia

1.1 Koncept inkluzívneho vzdelávania

Východiskovým bodom inkluzívneho prístupu vo vzdelávaní bol *Dohovor o právach dieťaťa* prijatý Valným zhromaždením Organizácie Spojených národov (OSN) v roku 1989, ktorý uznal právo dieťaťa na vzdelanie na *princípe nediskriminácie*. Prijatím *Dohovoru o právach osôb so zdravotným postihnutím* (2006) sa ustanovilo právo pre zdravotne znevýhodnených inkluzívne sa vzdelávať a inkluzívne vzdelávanie sa tak stalo súčasťou reformnej agendy inštitúcií ako OSN, UNESCO (Organizácia Spojených národov pre vzdelávanie, vedu a kultúru) a EÚ. Slovenská republika ratifikovala túto medzinárodnú zmluvu v roku 2010. Základom inkluzívneho prístupu je ponechať čo najviac detí v hlavnom vzdelávacom prúde a zamedziť segregácii detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Z pohľadu vzdelávacieho systému si takýto prístup vyžaduje nielen vytvorenie vhodných infraštruktúrnych a materiálnych podmienok ako bezbariérový prístup, špeciálne didaktické pomôcky, učebné materiály, ale i komplexné kompetencie zo strany pedagogických a odborných zamestnancov. Ide teda o dlhodobý proces, ktorý si vyžaduje systémové opatrenia a intervencie.

To, že inkluzívne vzdelávanie je potrebné vnímať v prepojenosti na komplexné výzvy ako napríklad ekonomické a sociálne nerovnosti, zdôrazňuje aj *Agenda 2030 pre udržateľný rozvoj*. Jedným z jej cieľov je „zabezpečiť inkluzívne, spravodlivé a kvalitné vzdelávanie a podporovať celoživotné vzdelávacie príležitosti pre všetkých“, pričom priamo pomenúva zraniteľné osoby, osoby s postihnutím a deti v zraniteľných situáciách.¹ Hoci Agenda 2030 nie je právne záväzná, SR jej prijatím v roku 2015 vyjadrilo zámer nastaviť národné politiky a stratégie tak, aby prispievali k dosiahnutiu zadaných globálnych cieľov.

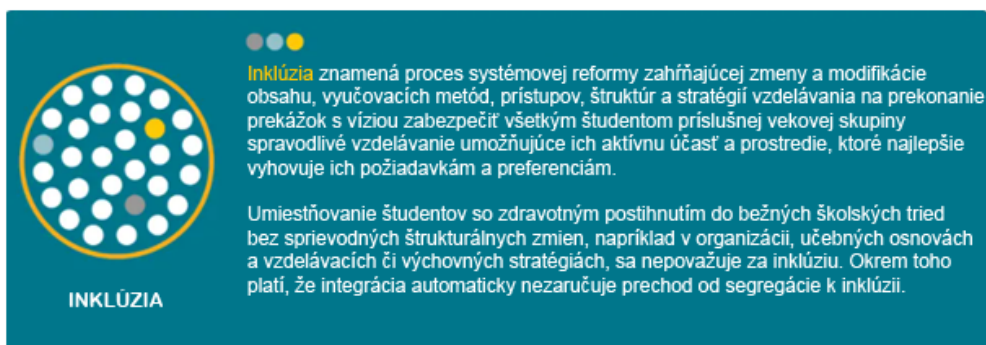
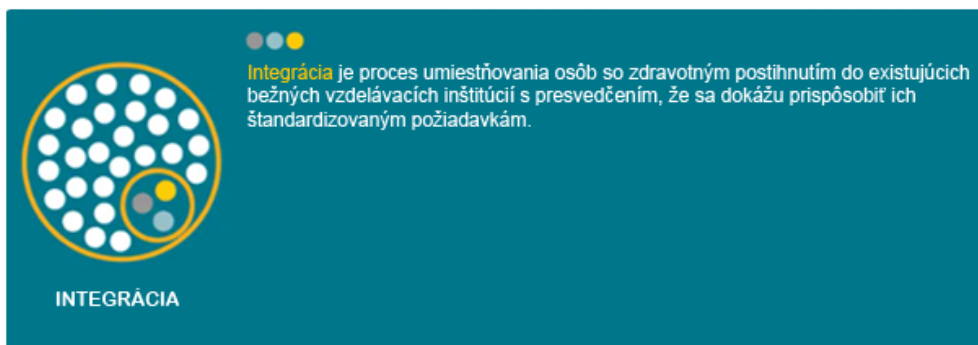
Z hľadiska terminológie sa v tejto súvislosti často zamieňajú pojmy *integrácia* a *inklúzia*, ktoré sú síce prepojené, ale proces zaradenia detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do hlavného vzdelávacieho prúdu chápu odlišne. Prístup *integrácie* je postavený na existencii dvoch skupín detí a žiakov – „detí a žiakov v hlavnom vyučovacom prúde“ a „detí a žiakov istým spôsobom znevýhodnených“, a teda priznáva istú normu. Pracuje so škálou diagnóz a prostredníctvom vhodných metód a postupov sa snaží dané znevýhodnenia kompenzovať a integrovať deti so špeciálnymi potrebami do „normálneho“ vzdelávacieho systému. Tento prístup teda predpokladá prispôsobenie dieťaťa už existujúcej štruktúre triedy či školy.

Na druhej strane, v *inklúzii* sa očakáva praktické zlúčenie bežného a špeciálneho vzdelávania v tom zmysle, že bude schopné reagovať na potreby všetkých detí; neprispôsobuje sa teda žiak škole, ale naopak. Inkluzívna škola s odlišnosťou žiakov počíta, a preto vytvára také podmienky, v ktorých sú vzdelávateľní všetci. Takýto pohľad na vzdelávanie však nevyhnutne vyžaduje komplexné a systémové zmeny, nielen na úrovni školstva, ale aj v oblasti podporných služieb či zdravotníctva.

OSN vo Všeobecnom komentári č. 4 (2016) o práve na inkluzívne vzdelávanie definuje tieto pojmy nasledovne (uvedené aj s vizuálnym znázornením):²

¹ ORGANIZÁCIA SPOJENÝCH NÁRODOV. 2015.

² VÝBOR OSN PRE PRÁVA OSÔB SO ZDRAVOTNÝM POSTIHNUTÍM. 2016.



Z uvedených definícií vyplýva, že pri opisovaní situácie v slovenskom vzdelávacom systéme je vhodnejšie a terminologicky presnejšie používanie termínu integrácia. V súčasnosti však nie je možné hovoriť o plošnej integrácii; napríklad v roku 2018 bolo až 5,88 % žiakov základných škôl v špeciálnych triedach alebo školách, zatiaľ čo európsky priemer bol 1,62 %.³ Slovensko je tak na prvom mieste spomedzi európskych krajín v podiele detí vzdelávaných oddelene v špeciálnom prúde vzdelávania.⁴

1.2 Inkluzívne vzdelávanie na Slovensku

V súvislosti s aktivitami zo zdrojov ESF boli prvými výraznými snahami o implementáciu prvkov inkluzívneho vzdelávania tri národné projekty realizované Metodicko-pedagogickým centrom v rámci operačného programu Vzdelávanie 2007 – 2013: *Vzdelávanie pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunít (MRK 1)*, *Inkluzívny model vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy (MRK 2)* a *PRINED – Projekt INkluzívnej EDukácie (MRK 3)*. Tieto intervencie sa primárne zameriavali na **deti a žiakov z marginalizovaných rómskych komunít** a predstavovali možné systémové riešenie, ktoré zohľadňuje špecifiká žiakov pochádzajúcich z tejto skupiny. Vďaka týmto národným projektom sa po prvýkrát riešilo ciele personálne zabezpečenie na prácu so žiakmi z MRK vytvorením inkluzívnych tímov s odbornými zručnosťami a kompetenciami.

V OP LŽ 2014 – 2020 sa táto cieľová skupina rozšírila na **deti a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia** (národný projekt *Škola otvorená všetkým*), neskôr na **deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami** (národný projekt *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*). Práve kategóriu špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb (ŠVVP) vymedzuje školský zákon⁵ na Slovensku široko. Zahŕňa nielen deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením (žiak so zdravotným

³ RAMBERG, J., LÉNÁRT, A., WATKINS, A. 2018.

⁴ HAPALOVÁ, M. 2019.

⁵ Zákon č. 245/2008 Z. z. Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov

postihnutím alebo žiak chorý, zdravotne oslabený, s vývinovými poruchami, s poruchou správania), ale i žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (to znamená z prostredia, ktoré vzhľadom na sociálne a jazykové podmienky nedostatočne stimuluje rozvoj mentálnych, vôľových a emocionálnych vlastností jednotlivca) a zároveň žiakov s nadaním.⁶ Na inklúziu týchto skupín žiakov v bežnom vzdelávacom prúde je nevyhnutné zabezpečenie odborného prístupu:

- z hľadiska diagnostiky – špeciálnopedagogickej, medicínskej, psychologickej;
- z hľadiska vzdelávania – prostredníctvom individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu, individuálnej a skupinovej práce so žiakom, používaním špeciálnych metód a foriem vyučovania.

Inkluzívne opatrenia realizované v rámci OP LZ 2014 – 2020 zahŕňajú oba tieto aspekty:

- prostredníctvom NP implementovaného Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie s názvom *Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce*, ktorého cieľom je zaviesť štandardy kvality pre efektívne fungujúci systém výchovného poradenstva a prevencie (VPaP) vrátane školských zariadení VPaP a špeciálnych výchovných zariadení;
- prostredníctvom NP v gescii Metodicko-pedagogického centra *Škola otvorená všetkým, Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* a dopytovo-orientovaných výziev *V ZŠ úspešnejší I* a *V ZŠ úspešnejší II*, ktorými je možné financovať inkluzívne tímy, pedagogických asistentov (PA) a asistentov učiteľa (AU), ktorí pracujú s deťmi a žiakmi so ŠVVP v prostredí materských, základných a stredných škôl.

Toto zameranie vychádza zo strategických cieľov OP LZ 2014 – 2020, ktoré akcentovali potrebu súvislej a riadenej inklúzie od raného veku. V nadväznosti na ciele Stratégie Európa 2020, ako aj ciele Národného programu reforiem a Partnerskú dohodu, sa program zameriava na aktivity, ktoré podporujú rozvoj kompetencií a prispievajú k lepšiemu uplatneniu obyvateľov na trhu práce a následne zlepšeniu ich pozície v spoločnosti. Celoplošné pokrytie problematických oblastí má v programovom období 2014 – 2020 prispieť k celkovému rozvoju školstva a sociálnej oblasti, ale najmä k riešeniu potreby väčšej miery inklúzie sociálne a zdravotne znevýhodnených skupín obyvateľov vo vzdelávacom procese, na trhu práce a vo vzťahu k ostatnej populácii, a to najmä v spojitosti s MRK. Na tie sa zameriava niekoľko prioritných osí programu.

Implementáciu inkluzívnych opatrení vo vzdelávaní v rámci operačného programu LZ zabezpečuje najmä sprostredkovateľský orgán Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR (MŠVVaŠ SR). Opatrenia PO 1 Vzdelávanie OP LZ sú realizované z finančných prostriedkov z Európskeho sociálneho fondu (ESF), štátneho rozpočtu a z vlastných zdrojov prijímateľov v rámci spolufinancovania.

Inkluzívne opatrenia adresované vzdelávaciemu systému sa premietli do prioritnej osi 1 Vzdelávanie, ktorá čiastočne nadviazala na predošlé aktivity operačného programu Vzdelávanie 2007 – 2013 (OPV). Podobne ako v OPV, aj v OP LZ 2014 – 2020 sa opatrenia primárne venujú celkovému zlepšeniu kľúčových kompetencií žiakov a pedagogických a odborných zamestnancov, a tiež sú zacielené na sociálne znevýhodnené skupiny, ktoré sa stretávajú so stálou sociálnou exklúziou, problematickým prístupom ku vzdelávaniu a problémami spojenými s ich individuálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

V OP LZ sa problematike inklúzie venuje investičná priorita 1.1 a špecifický cieľ 1.1.1. Východiskovou situáciou pre plnenie tohto cieľa bol nerovnomerný prístup k vzdelávaniu a predčasné ukončovanie

⁶ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV.

školskej dochádzky, ktoré sú najčastejšími faktormi zapríčiňujúcimi nízke uplatňovanie absolventov škôl na trhu práce a k ich postupné sociálne vylúčenie. Opatrenia v rámci tohto cieľa preto vo vyššej miere reflektujú potrebu ich začleňovania do spoločnosti aplikáciou individuálneho prístupu, čo sa akcentuje najmä s ohľadom na odporúčanie Rady z roku 2014 a v súvislosti s antidiskriminačnými a desegregačnými zákonmi a smernice Rady.⁷ Dlhodobým cieľom v tejto oblasti je postupná eliminácia zaradovania žiakov rómskeho pôvodu, ako aj ostatných detí so ŠVVP do špeciálnych tried. Znižovanie rizika predčasného ukončovania školskej dochádzky by sa malo doceliť správnou diagnostikou, zlepšením prístupu cieľovej skupiny k vzdelávaniu a adresnejším napĺňaním ich potrieb v rámci vzdelávacieho procesu.

⁷ Smernica Rady 2000/43/ES z 29. júna 2000, ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod; zákon č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých predpisov (antidiskriminačný zákon) v znení neskorších predpisov.

2 Metodika hodnotenia

Ad-hoc hodnotenie účinnosti inkluzívnych opatrení v rámci špecifického cieľa 1.1.1 prioritnej osi 1 Vzdelávanie OP ĽZ sa uskutočnilo v mesiacoch júl 2020 – november 2020. Predmetom hodnotenia boli nasledujúce intervencie implementované MŠVVaŠ SR ako sprostredkovateľským orgánom:

- národný projekt *Škola otvorená všetkým* (ŠOV);
- národný projekt *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* (PoP);
- národný projekt *Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce* (Štandardy);
- dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší I*;
- dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší II*.

Hlavným zámerom tohto hodnotenia bola identifikácia úspešných intervencií, vyhodnotenie ich dopadov, posúdenie účinnosti zacielenia projektovej podpory, zhodnotenie udržateľnosti a analýza vnímania realizácie projektov zapojenými aktérmi.

Prvá fáza hodnotenia pozostávala z analýzy existujúcej dokumentácie k dopytovo-orientovaným výzvam a národným projektom. Na základe podkladov poskytnutých MŠVVaŠ SR a ďalšej dostupnej dokumentácie hodnotitelia zostavili evaluačnú maticu a teóriu zmeny pokrývajúcu všetky hodnotené intervencie. V súlade so špecifikáciou poskytovaných služieb bolo spracované aj zhodnotenie predchádzajúcej evaluácie národného projektu *Škola otvorená všetkým*.

Druhá fáza hodnotenia sa zamerala na zber primárnych informácií od prijímateľov národných projektov (NP) a dopytovo-orientovaných projektov (DOP). Hodnotitelia uskutočnili zber údajov viacerými formami, aby zabezpečili dostatočnú reprezentatívnosť dát od čo najširšieho okruhu respondentov.

Osobné pološtruktúrované rozhovory so zástupcami Metodicko-pedagogického centra v Prešove a Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie v Bratislave sa uskutočnili 24. 7. 2020 a 18. 8. 2020. Rozhovory boli rovnako uskutočnené aj so zástupcami sekcie financovania regionálneho školstva MŠVVaŠ SR (26. 8. 2020) a zástupcami Trenčianskeho samosprávneho kraja ako zriaďovateľa vybranej strednej školy (7. 8. 2020). Počas celej realizácie hodnotenia zároveň prebiehala komunikácia s manažérkou hodnotenia odboru pre OP ĽZ a OPV na MŠVVaŠ SR, ktorá bola kontaktnou osobou za sprostredkovateľský orgán.

Terénne zisťovanie prebiehalo formou osobných stretnutí s vybranou vzorkou 10 škôl, ktoré boli prijímateľmi projektov na území štyroch krajov (Trenčiansky, Banskobystrický, Prešovský, Košický). Išlo o tri základné školy, tri materské školy, tri základné školy s materskou školou a jednu spojenú školu s organizačnými zložkami - materskou školou, základnou školou a strednou školou. Kritériom pre výber škôl bol počet implementovaných projektov a ich vzájomná kombinácia. Pološtruktúrované rozhovory s vedením škôl, inkluzívnymi tímami, pedagogickými asistentmi a asistentmi učiteľa sa uskutočnili od 11. 9. do 23. 9. 2020, pričom hodnotitelia získali informácie z celkovo 8 ukončených a 16 prebiehajúcich projektov. Na stretnutiach sa zúčastnilo celkom 9 riaditeľov, 1 zástupkyňa riaditeľa, 5 špeciálni pedagógovia a pedagogičky, 7 asistentov a asistentiek učiteľa, 4 sociálne pedagogičky, 5 pedagogických asistentiek, 1 školský psychológ a 1 psychologička. Zoznam osôb, s ktorými bol vedený rozhovor, je uvedený v Prílohe 1.

Zároveň bol vykonaný online dotazníkový prieskum určený pre všetkých členov inkluzívneho tímu (sociálny pedagóg, školský špeciálny pedagóg, školský psychológ), pre pedagogických asistentov, pre asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným postihnutím, projektových manažérov, riaditeľov a zriaďovateľov základných a materských škôl. Dotazník bol pre respondentov dostupný od 3. 9. do 14. 9. 2020 a na jeho vyplnenie bolo celkovo vyzvaných 484 príjemcov DOP *V ZŠ úspešnejší I* a 180 MŠ a ZŠ

zapojených do NP *Škola otvorená všetkým*. Prijemcovia boli súčasne požiadaní o čo najväčší rozptyl dotazníka osobám, ktoré boli do projektov priamo zapojené. Dotazník kompletne vyplnilo 426 respondentov zapojených do výzvy *VZŠ úspešnejší I* a 82 respondentov od prijímateľov pomoci v rámci NP *Škola otvorená všetkým*. Najviac respondentov pracuje na pozícii pedagogický asistent (40 %) a riaditeľ školy (28 %).

V rámci ad-hoc hodnotenia bolo samostatnou úlohou zisťovanie možných problémov alebo dôvodov, kvôli ktorým sa školy nezapojili do výziev MŠVVaŠ SR. Tieto boli zisťované priamym oslovením 10 potenciálnych prijímateľov v rámci 5 krajov, ktorí sa nezapojili do žiadnej z výziev DOP a NP. Výber bol uskutočnený v závislosti od počtu žiakov zo SZP a MRK v daných obciach a lokalizácie obce resp. mesta v najmenej rozvinutých okresoch. Rovnako bolo oslovených 13 inštitúcií, ktoré sa zapojili do projektov *VZŠ úspešnejší I* a NP *Škola otvorená všetkým*, avšak už nepokračovali v druhej vlne inkluzívnych opatrení *VZŠ úspešnejší II* a *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*. Základné a materské školy boli oslovované elektronickou formou v priebehu mesiaca október 2020.

Zistenia boli následne podrobené triangulácii a syntéze a hodnotitelia na ich základe formulovali závery a odporúčania, ktoré môžu byť použité pri vyhlasovaní ďalších výziev v súčasnom programovom období, ale aj pri nastavovaní ďalších intervencií inkluzívneho vzdelávania v rokoch 2021 – 2027.

Poznámka k terminológii:

V rámci OP ĽZ je pojem „inkluzívny tím“ definovaný v zmysle štandardnej stupnice jednotkových nákladov a zahŕňa výhradne nasledujúce pozície - školský psychológ a/alebo špeciálny pedagóg a/alebo sociálny pedagóg.

V hodnotiacej správe je daný pojem chápaný vo všeobecnejšej rovine a zahŕňa všetky pomáhajúce profesie vrátane pedagogických asistentov a asistentov učiteľa. Ak je v danom kontexte potrebné rozlišovať medzi jednotlivými definíciami, a teda jednotlivými pozíciami, je to v texte explicitne uvedené (napríklad inkluzívny tím, pedagogickí asistenti a asistenti učiteľa).

3 Zistenia

Zistenia v tejto kapitole sú členené podľa piatich vybraných oblastí, a teda piatich evaluačných otázok (EO), pričom každá otázka predstavuje samostatnú kapitolu. Na konci každej kapitoly je zhrnutie najdôležitejších poznatkov týkajúcich sa danej oblasti.

3.1 Identifikácia úspešných intervencií

EO1: Ktoré intervencie v rámci podpory inkluzívnych opatrení v rámci špecifického cieľa 1.1.1 PO 1 Vzdelávanie OP LZ boli úspešné?

3.1.1 Vyhodnotenie existujúcej evaluácie – Evaluácia NP *Škola otvorená všetkým*

Metodologické posúdenie

Cieľom projektu bola podpora inkluzívneho vzdelávania v prostredí materských a základných škôl prostredníctvom zvýšenia profesijných kompetencií pedagogických (PZ) a odborných zamestnancov (OZ). Zlepšením spolupráce s rodinami, personálnou podporou inkluzívnych tímov a realizáciou neformálneho vzdelávania mal projekt ambíciu znížiť neoprávnené zaraďovanie detí do špeciálnych škôl, zvýšiť ich školskú pripravenosť (najmä v súvislosti s deťmi pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodneného prostredia a marginalizovaných rómskych komunít) a zároveň materiálne podporiť zapojené školy. Projekt bol rozdelený do piatich aktivít:

- Aktivita 1: Implementácia modelu inkluzívneho vzdelávania v prostredí MŠ a podpora neformálneho vzdelávania
- Aktivita 2: Implementácia pedagogického modelu inkluzívneho vzdelávania v ZŠ
- Aktivita 3: Zvyšovanie kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov
- Aktivita 4: Didaktická a materiálna podpora projektových aktivít, webové stránky, evaluácia a konferencie
- Aktivita 5: Riadenie projektu a koordinácia aktivít

V rámci aktivity 4 bola vykonaná evaluácia projektu, ktorej predmetom boli aktivity 1 – 3. Evaluačná správa bola pripravená tímom autorov a jej realizácia trvala takmer počas celej implementácie projektu od mája 2017 do septembra 2019 (implementácia NP prebiehala v období 02/2016 – 11/2019). V nasledujúcej časti sú uvedené hlavné zistenia spolu s metodickým posúdením konkrétnej evaluačnej aktivity.

Aktivita 1: Implementácia modelu inkluzívneho vzdelávania v prostredí MŠ a podpora neformálneho vzdelávania

Evaluácia činností uvedených v tejto aktivite bola rozdelená do štyroch nasledujúcich oblastí:

V podkapitole 1.1 bola vykonaná evaluácia neformálneho vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP), ktorá bola založená na porovnaní percentuálnych rozdielov vo vybraných indikátoroch a na porovnaní tých istých indikátorov v dvoch časových obdobiach (v roku 2018 a v roku 2019). Voľbu indikátorov možno označiť za vhodnú vzhľadom na tematické zameranie evaluácie. V súvislosti s konkrétnym zobrazením sa však v kapitole nachádzajú isté nejasnosti; napríklad tabuľka na strane 15 uvádzajúca informácie o PZ a deťoch, ktoré boli zahrnuté do hodnotenia, nešpecifikuje, do akej miery sú dané čísla reprezentatívne a ako sa vzťahujú k podobným

dátam uvedeným na strane 11. Možno len usúdiť, že sa údaje týkajú všetkých 50 MŠ zapojených do projektu.

Hodnotenie využíva základné štatistické metódy, avšak s určitými interpretačnými a metodickými nezrovnalosťami (napr. chybné použitie % namiesto percentuálnych bodov na strane 18).

V podkapitole 1.2 bola realizovaná evaluácia zameraná na podmienky inkluzívneho vzdelávania v MŠ zapojených do projektu, a to prostredníctvom dotazníkového prieskumu s riaditeľmi a PZ MŠ. Podobne ako v predchádzajúcej kapitole, aj tu sa nachádzajú viaceré nepresnosti, napríklad neznáma reprezentatívnosť dotazníkovej vzorky, či rozdielne dáta (tabuľka na strane 15 uvádza celkový počet PZ v MŠ 59, dotazníkový prieskum uvádza 64). Zvolené skúmané oblasti možno označiť za vhodne súvisiace s tematickým zameraním evaluácie.

Podkapitola 1.3 sa venuje evaluácii predškolského inkluzívneho vzdelávania a predstavuje každý program v 13 zapojených MŠ (z 50 zapojených MŠ) formou obsahovej analýzy zameranej na tri oblasti: obsah vzdelávania, personálne zabezpečenie a materiálne zabezpečenie. Metodika obsahovej analýzy nie je rozpracovaná, vychádza z oficiálne dostupných zdrojov publikovaných MŠ. Rizikom využitia týchto sekundárnych informácií je, že môžu obsahovať neaktualizované alebo nepresné informácie. Významnejší dopad na validitu sa však nepredpokladá.

Limitáciou hodnotiaceho prístupu je teda vyhľadávanie sekundárnych informácií na úkor priameho zisťovania, či daná MŠ predškolské vzdelávanie poskytuje, v akej miere a za akých podmienok. Závery obsahovej analýzy nemožno zovšeobecniť na celý projekt.

Podkapitola 1.4 predstavuje výsledky hodnotenia v oblasti depistáže a stimulácie detí vo veku 5 - 6 rokov. Evaluácia vychádza z metodiky OECD a predstavuje výsledky získané z dotazníkového prieskumu medzi deťmi a PZ vo vybraných MŠ. Výber vzorky MŠ zapojených do dotazníkového prieskumu však nie je bližšie popísaný; podobne nie je vysvetlená reprezentatívnosť vybranej vzorky. Následne je predstavená batéria párových t-testov a testov Chí-kvadrátu v kontingenčných tabuľkách, ktorých výsledky sú prezentované v tabuľkách a grafoch.

Hoci sú štatistické metódy použité v súlade so štatistickou metodológiou, v prezentácii výsledkov nie je jasne zadefinovaná hladina významnosti (napríklad 5 %) či vysvetlená p-hodnota. Testované premenné boli zvolené vhodne, posúdenie testovaných efektov však chýba. Napríklad nie je zrejmé, v ktorých oblastiach boli zaznamenané najvýraznejšie zlepšenia. Podobne by bolo vhodnejšie vyjadrovanie zmeny v relatívnom vyjadrení v percentách v kontexte celej bodovej škály, a tiež interpretácia, či ide o štatisticky významný rozdiel alebo nie. Z hľadiska grafickej stránky je tu priestor na zlepšenie, napríklad pre väčšiu zrozumiteľnosť a prehľadnosť znázornenia a interpretácie by bolo vhodnejšie uvádzanie absolútnych hodnôt v grafoch namiesto relatívneho vyjadrenia v percentách či uvádzanie konkrétnych percent pri jednotlivých stĺpcových grafoch a podobne.

Aktivita 2: Implementácia pedagogického modelu inkluzívneho vzdelávania v ZŠ

Evaluácia činností uvedených v aktivite 2 bola rozdelená do nasledujúcich piatich oblastí:

V podkapitole 2.1 sa skúmalo, do akej miery participácia v projekte zmenila názory a pohľady riaditeľov škôl na problematiku inklúzie. Evaluácia bola realizovaná formou dotazníkového prieskumu so 130 riaditeľmi ZŠ. Otázky dotazníka sa však zameriavali na základné štatistické zisťovanie údajov o respondentoch a zisťovanie reálnych prínosov projektu chýba.

Podkapitola 2.2 sa zameriava na PZ ZŠ a na ich vnímanie možností, podmienok a potenciálnych bariér v inkluzívnom vzdelávaní. Dotazníkového prieskumu sa zúčastnilo 117 PZ zo škôl s viac ako 20 % podielom žiakov zo SZP. Tematické celky sú vyhodnotené formou základných štatistických metód a grafov (priemer, distribúcia frekvenciou, histogram), ktoré sú doplnené kvalitatívnym zhodnotením čiastkových cieľov. Konkrétne odporúčania v záverečnej časti sú prínosom tejto podkapitoly.

Podkapitola 2.3 predstavuje závery z dotazníkového prieskumu (N = 130), ktorého cieľom bolo posúdiť pripravenosť inkluzívnych tímov na ZŠ. Použité metódy boli aplikované v súlade s platnou metodológiou a s cieľmi evaluácie - na základe prieskumu bolo vypočítané skóre skupín spoločnosti, boli použité aplikované štatistické testy (t-test), a tiež bol testovaný vplyv prítomnosti inkluzívneho tímu.

Podkapitola 2.4 prezentuje závery plynúce zo sebahodnotiacich správ MŠ a ZŠ, ktoré boli náhodne vybrané na obsahovú analýzu. Obsahuje rad konkrétnych citácií a poznatky sú zhrnuté v rámci tematických celkov. Hoci išlo o náhodný výber, nie je možné generalizovať výsledky kvalitatívnych poznatkov predstavených v tejto kapitole.

Podkapitola 2.5 ponúka kritický pohľad do anonymizovaných desegregačných plánov škôl. Metodický rámec spracovania a zhodnotenia daných plánov však chýba, i keď tematické ciele a závery možno považovať za vecne súvisiace s predmetom evaluácie.

Aktivita 3: Zvyšovanie kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov

Aktivita 3 sa tematicky venovala vzdelávacím aktivitám na zvýšenie profesijných kompetencií PZ a OZ. Kapitola obsahuje predovšetkým výsledky dotazníkového prieskumu medzi PZ (N = 271), ktoré sú prezentované formou opisnej štatistiky.

Z uvedeného vyplýva, že Evaluácia NP *Škola otvorená všetkým* zahŕňala rozsiahly a komplexný zber dát, porovnávanie indikátorov v rôznych časových obdobiach a dotazníkové prieskumy viacerých cieľových skupín (riaditelia zapojených škôl, zamestnanci zapojených škôl). Evaluácia sa zamerala aj na zisťovanie konkrétnych zmien a dopadov, ktoré projekt mal na primárnu cieľovú skupinu – deti a žiakov zo SZP. Skúmala napríklad, ako sa zmenila úroveň ich komunikačných, sociálnych či grafomotorických zručností po zapojení sa do aktivít projektu, či ako sa menil vzťah rodičov a ich spolupráca na neformálnom vzdelávaní. Hoci je však daná evaluácia mimoriadne rozsiahlym a detailným dokumentom, pri jej tvorbe sa využívali primárne základné štatistické metódy. V nich sa objavujú isté metodické nedostatky, napríklad nesprávne používanie % a percentuálnych bodov, neznáma reprezentatívnosť dotazníkovej vzorky, nezadefinovaná hladina významnosti pri interpretácii výsledkov či nezrovnalosti v dátach. Pri interpretácii výsledkov sú často používané absolútne vyjadrenia, čo limituje možnosť objektívneho porovnania a zhodnotenia výsledkov a zistení. Kritická analýza zistení v širšom kontexte taktiež chýba. Po formálnej stránke je štruktúra evaluačnej správy pomerne zložitá a graficky neprehľadná.

Platnosť zistenia evaluácie a úspešnosť aktivít

V tabuľke nižšie sú uvedené hlavné závery evaluácie, ktoré zachytávajú kľúčové zistenia aj s priamymi citáciami z evaluačnej správy. Tie sú doplnené stručným metodickým vyhodnotením evaluačnej aktivity, a tiež zhodnotením úspešnosti jednotlivých aktivít projektu.

Tabuľka č. 1: Platnosť zistenia evaluácie a úspešnosť aktivít

Aktivita	Hlavné zistenia	Záver špecifikujúce úspešnosť aktivity
Aktivita 1: Implementácia modelu inkluzívneho vzdelávania v prostredí MŠ a podpora neformálneho vzdelávania		
1.1 evaluácia neformálneho vzdelávania detí zo SZP	<p>„Významným prínosom NP ŠOV je overenie fungovania neformálneho vzdelávania v školskej i komunitnej praxi.“</p> <p>„Za tri roky trvania NP ŠOV umožnil vysokému počtu detí a ich rodičov, tútorov aktívnu účasť vo výchovno-vzdelávacom procese aj v prostredí materskej školy. Možno by tento proces inak ani nezažili.“</p> <p>„Evalváci sa tiež podarilo poznať súvislosti neformálneho vzdelávania - vzťahy jeho účastníkov, špecifiká ich správania sa, vzťahov, činností a spolupráce.“</p> <p>„NP ŠOV pedagogickým zamestnancom umožnil získať skúsenosti s deťmi, rodičmi a tútormi zo sociálne znevýhodneného prostredia, marginalizovaných rómskych komunit.“ (s. 40)</p> <p>Zlepšila sa pripravenosť detí - v oblasti sociálneho a komunikačného rozvoja (s. 17-18), taktiež došlo k priemernému posunu v oblasti umeleckého, kognitívneho a psychomotorického rozvoja detí v neformálnom vzdelávaní (o cca 0,5 bodu) (s. 24).</p> <p>Spolupráca pedagogických zamestnancov s rodičmi, tútormi je hodnotená ako dobrá až veľmi dobrá (s. 35-38).</p> <p>Záver sú špecifikované a spravidla kvantifikované.</p>	áno
1.2 evaluácia podmienok inkluzívneho modelu vzdelávania v MŠ zapojených do NP ŠOV	<p>„V ... evalváci riaditeľky a učiteľky v dotazníku vyjadrili názory, že NP ŠOV v praxi materských škôl vo významnej miere posilnil personálne, materiálne-technické a kurikulárne podmienky inkluzívneho vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.“</p> <p>Čiastková správa popisuje/zhrňa názory na podmienky inkluzívneho vzdelávania a dáva návrhy na realizáciu.</p>	nevzťahuje sa
1.3 zameranie školských vzdelávacích programov na inkluzívne predprimárne vzdelávanie	<p>„... zapojenie materských škôl do NP ŠOV bolo pozitívne pre uvedomenie si jeho hodnôt a prínosov aj vyskúšanie si procesov. Pedagogickí zamestnanci si v analyzovaných školských vzdelávacích programoch zvolili profiláciu materských škôl na inkluzívne vzdelávanie. Takto verejne deklarovali, že sa do procesu jeho zavádzania na Slovensku zapojili.“</p> <p>Sú tu však vyjadrené významné predpoklady pre fungovanie: „Zrejme regres v tejto oblasti nenastane, ak pedagogickí zamestnanci získajú potrebné formy podpory a pomoci aj personálnym zabezpečením inkluzívneho vzdelávania odbornými zamestnancami, aby mohli proces inkluzívneho vzdelávania detí v materských školách postupne a spoločne posúvať na kvalitatívne vyššie úrovne.“</p>	áno

	Čiastková správa obsahuje prehľad inkluzívnych prvkov v ŠkVP v skúmaných školách a záver, že projekt bol pozitívny pre uvedenie si hodnôt a prínosov inkluzívneho vzdelávania a vyskúšanie si procesov.	
1.4 evaluácia depistáže a stimulácie 5 - 6 ročných detí MŠ	<p>„Deti vybraných materských škôl a základných škôl celkovo dosiahli štatisticky významne lepšie výsledky vo výstupnom depistážnom orientačnom vyšetrení ako vo vstupnej depistáži. Taktiež aj parciálne vyhodnotenie podľa stimulovaných oblastí ukázalo, že deti zo zapojených materských škôl do výskumu dosiahli štatisticky významne lepšie výsledky vo výstupnom depistážnom meraní v porovnaní s výsledkami vstupnej depistáže.“</p> <p>„Celková úspešnosť detí materských škôl predstavuje 66,66 %.“</p> <p>Výsledky výskumu jednoznačne potvrdzujú význam depistážnej orientačnej diagnostiky a následnej stimulácie 5-6 ročných detí v prostredí materských škôl.</p> <p>Závery o význame intervencie sú jasne uvedené.</p>	áno
Aktivita 2: Implementácia pedagogického modelu inkluzívneho vzdelávania v ZŠ		
2.1 Škola otvorená všetkým očami riaditeľov	<p>Závery sú uvedené:</p> <p>„Na záver treba konštatovať, nie všetky zúčastnené školy dokázali splniť formálne ukazovatele inkluzívnosti vzdelávania na úrovni školy, to znamená, že neboli všetky schopné dosiahnuť, aby škola mala priestorové materiálno-technické a učiteľské kapacity, aby mohla vzdelávať všetky deti spadajúce do regiónu jej pôsobnosti a poskytnúť všetky vzdelávacie služby, ktoré inklúzia vyžaduje. Na úrovni triedy však dosiahli všetky školy naplnenie základnej požiadavky inkluzívnosti, to znamená, že v každej triede bolo zloženie žiakov zodpovedajúce demografickému rozloženiu obyvateľstva v regióne.“</p> <p>V záveroch hodnotenia sa uvádza, že nie všetky zapojené školy dokázali splniť formálne ukazovatele inkluzívnosti vzdelávania na úrovni školy.</p>	čiastočne
2.2 Učiteľky 1. ročníka ZŠ	<p>Správa napíňa hodnotiace ciele a sumarizuje hlavné zistenia:</p> <p>1. názory učiteliek 1. ročníka ZŠ špecifikovali možnosti, podmienky a bariéry inkluzívneho vzdelávania na vybraných školách</p> <p>„...sa neobjavili žiadne nové, prevratné, kreatívne nápady“</p> <p>„82,6 % respondentiek vyjadrilo názor, že deti zo sociálne znevýhodneného prostredia majú byť vzdelávané v inkluzívnom systéme.“ (s. 219)</p> <p>2. vzdelávacie výsledky a zmeny v postojoch, názoroch učiteliek, ich hodnotenie prvého roku implementácie inkluzívneho vzdelávania najmä u znevýhodnených žiakov</p>	čiastočne

	<p>„Celkove zo všetkých troch významných oblastí vzdelávacích výsledkov vychádza, že priemer zvládnutia predpísaného obsahu štátnym vzdelávacím programom pre prvé ročníky v sledovaných školách bol u intaktných žiakov 86 %. U žiakov znevýhodnených, zo SZP bol priemer 61 %. Z uvedeného možno urobiť záver, že znevýhodnení žiaci dosiahli štatisticky významne nižšie, slabšie výsledky v slovenskom jazyku, matematike a prvouke na konci 1. ročníka ZŠ v porovnaní s intaktnými žiakmi! Výsledok neprekvapuje, je len potvrdením očakávaní a skúsenosti aj z iných škôl, kde sú znevýhodnení žiaci.“ (s. 181)</p> <p>„... po realizácii projektu ŠOV zlepšilo sa učenie (65,7 %) ... a ... zlepšila sa mimoškolská práca (79 %) znevýhodnených žiakov.“ (s. 219)</p> <p>Záver hodnotenia sú špecifikované, i keď vychádzajú predovšetkým z názorov respondentov. Pre objektívnejšie porovnanie výsledkov žiakov a vyhodnotenie úspešnosti by bolo vhodné meranie pred intervenciou (projektom).</p>	
<p>2.3 Pripravenosť škôl zapojených do projektu Škola otvorená všetkým</p>	<p>„Celkový index inklúzie na sledovaných školách je v hornej tretine pozitívneho indexu inklúzie, čo znamená, že globálne názory respondentov na inklúziu sú pozitívne. Sledované školy aj na vstupe zisťovaní aj na výstupe dosiahli v priemere 75 bodov z možných 90.“</p> <p>„V jednotlivých oblastiach najvyššie skóre na vstupe aj výstupe ... na treťom oblasť inkluzívnej praxe.“</p> <p>„Pomocou opakovaného použitia dotazníka pripravenosti školy pre inkluzívne vzdelávanie, po roku pôsobenia inkluzívnej koncepcie v škole, sme nezistili štatisticky významné zmeny ani v oblasti politiky, ani kultúry a praxe inkluzívnej edukácie.“ (s. 245)</p> <p>„...existencia inkluzívneho tímu na škole má pozitívny vplyv na rozvoj a riešenie rôznych problémov našich žiakov (94 %) a na prácu učiteľov (94 %).“ (s. 248)</p> <p>Podľa hodnotenia sú názory na inklúziu pozitívne, ale nedošlo k posunu (preukázateľným významným zmenám) v oblasti pripravenosti škôl v oblasti praxe.</p>	<p>čiasťočne</p>
<p>2.4 Rámec pre evaluáciu školských vzdelávacích programov v rámci národného projektu Škola otvorená všetkým</p>	<p>„Zo skúmania ŠkVP náhodne vybraných materských a základných škôl zapojených do projektu ŠOV nemožno vyvodzovať závery o všetkých zapojených školách.“</p> <p>„Niektoré z nich už na začiatku projektu vo svojich ŠkVP obsahovali viaceré inkluzívne prvky, iné opisovali najmä organizáciu štandardného výchovno-vzdelávacieho procesu či spôsobov, akými reflektujú individuálne výchovno-vzdelávacie potreby žiakov. Časť škôl volí oddelené vzdelávanie aspoň časti žiakov so ŠVVP, čo nevyklučuje, že iná časť žiakov je v nich vzdelávaná integrovane. Žiaci so ŠVVP vzdelávaní v bežných triedach boli prítomní v každej zo skúmaných škôl.“ (s. 267)</p> <p>V rámci tejto časti sa podarilo poskytnúť praktický nástroj na evaluáciu a autoevaluáciu školských vzdelávacích programov (ŠkVP) z hľadiska zohľadňovania princípov inkluzívneho vzdelávania.</p>	<p>nevzťahuje sa</p>

<p>2.5 V najlepšom záujme dieťaťa - Desegregačné plány škôl</p>	<p>„Najväčší okruh problémov, ktoré musí školský systém riešiť sa nedotýka samotného vzdelávania, ale potreby zladenia spoluzití detí s rozdielnym jazykom, rozdielnym štýlom života a rozdielnymi hodnotami.“ (s. 272)</p> <p>Čiastková správa opisuje problémy a návrh opatrení ako zdokonaľiť vzdelávaciu ponuku, ako zlepšiť spoluprácu majoritných a minoritných komunít v oblasti vzdelávania a ako upraviť podmienky pre prácu svojich zamestnancov na plnenie týchto úloh.</p>	<p>nevzťahuje sa</p>
<p>Aktivita 3: Zvyšovanie kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov</p>		
<p>3.1 Evaluácia problémov spolupráce členov inkluzívneho tímu na základnej škole a efektov vzdelávacieho programu</p>	<p>„Na základe vyjadrení pedagogických a odborných zamestnancov (v online dotazníku) možno vo všeobecnosti konštatovať pozitívny vplyv vzdelávania na rozvíjanie ich profesijných kompetencií. Respondenti uvádzali dobrú alebo veľmi dobrú subjektívnu pociťovanú mieru získaných kompetencií v každej z menovaných oblastí.“ (s. 310)</p> <p>„V realizovaných rozhovoroch sa vedúci zamestnanci zhodli, že účasť pedagogických a odborných zamestnancov základnej školy a ich preškolenie v jednej oblasti (napr. spolupráca pedagogických a odborných zamestnancov) môže byť prínosná pri vytváraní celkového rozvoja školy, pri tvorbe/úpravách školského vzdelávacieho programu a vytváraní vlastných vzdelávacích cieľov a priorit. Prezentovali, že spoločné vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov sa ukazuje ako výrazný prvok na ceste k inkluzívnemu vzdelávaniu. Ani jeden z účastníkov rozhovorov však nevedel preukázať, či sa vďaka účasti pedagogických a odborných zamestnancov na vzdelávacom programe reálne zvýšila účinná a otvorená komunikácia a spolupráca inkluzívnych tímov, s cieľom realizovať na školách praktickú adaptáciu inkluzívneho modelu vzdelávania.“ (s. 311)</p> <p>Čiastková správa zachytáva najčastejšie problémy pri práci so žiakmi z MRK, implementáciu individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov a hodnotenie efektov vzdelávacieho programu (posilnenie profesijných kompetencií zamestnancov v 9 oblastiach z 20 na úrovni veľmi dobre, s. 310).</p>	<p>čiastočne</p>

Na základe vyhodnotenia metodológie a kvality informácií Evaluácie NP ŠOV je možné konštatovať, že NP ŠOV a jeho vyššie uvedené intervencie sa môžu považovať za úspešné napriek uvedeným limitom. Tieto závery potvrdzujú zistenia a závery v kapitole 3.1.3.

3.1.2 Úspešnosť NP *Škola otvorená všetkým* a DOP *V ZŠ úspešnejší I* z hľadiska monitorovacích ukazovateľov

Keďže hlavným cieľom NP *Škola otvorená všetkým* aj dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší I* bola personálna podpora inkluzívnych tímov v prostredí škôl, ich merateľné ukazovatele sú do veľkej miery totožné.

Pri analýze merateľných ukazovateľov týchto dvoch intervencií je dôležité podotknúť, že zatiaľ čo realizácia NP *Škola otvorená všetkým* bola ukončená (NP bol implementovaný 02/2016 – 11/2019), realizácia projektov cez dopytovo-orientovanú výzvu *V ZŠ úspešnejší I* k 30. 6. 2020 stále prebiehala a uvedené ukazovatele teda nepredstavujú konečné dosiahnuté hodnoty.

Tabuľka č. 2: Merateľné ukazovatele NP *Škola otvorená všetkým* a dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší I* k 30. 6. 2020

Kód	Názov ukazovateľa	MJ	NP <i>Škola otvorená všetkým</i>			DOP <i>V ZŠ úspešnejší I</i>		
			Cieľová hodnota	Dosiahnutá hodnota	Plnenie (%)	Cieľová hodnota	Dosiahnutá hodnota	Plnenie (%)
P0052	Dodatočný počet žiakov so ŠVVP zaradených v bežných triedach, v školách, ktoré implementujú inkluzívny model vzdelávania 24 mesiacov po skončení projektu	počet	120	0	0 %	4 153	343	8 %
P0053	Dodatočný počet žiakov so ŠVVP zo SZP zaradených v bežných triedach, v školách, ktoré implementujú inkluzívny model vzdelávania 24 mesiacov po skončení projektu	počet	120	0	0 %	1 954	162	8 %
P0279	Počet pedagogických a odborných zamestnancov, ktorí si prostredníctvom aktivít zvýšili profesijné kompetencie	počet	2 500	3 407	136 %	ukazovateľ nebol zaradený v rámci výzvy	N/A	N/A
P0278	Počet pedagogických a odborných zamestnancov zapojených do aktivít na zvýšenie profesijných kompetencií	počet	2 500	3 387	135 %	ukazovateľ nebol zaradený v rámci výzvy	N/A	N/A
P0314	Počet podporených škôl, ktoré uplatňujú inkluzívny model vzdelávania	počet	130	130	100 %	500	100	20 %
P0421	Počet škôl zapojených do aktivít zameraných na podporu inkluzívneho modelu vzdelávania	počet	130	130	100 %	499	473	95 %

P0554	Počet zapojených detí	počet	1 000	5 447	545 %	ukazovateľ nebol zaradený v rámci výzvy	N/A	N/A
P0773	Počet zapojených materských škôl	počet	50	50	100 %	ukazovateľ nebol zaradený v rámci výzvy	N/A	N/A
P0606	Počet žiakov so ŠVVP v podporených školách zapojených do aktivít zameraných na podporu inkluzívneho modelu vzdelávania	počet	12 000	19 147	160 %	7 047	656	9 %
P0605	Počet žiakov so ŠVVP v podporených školách zapojených do aktivít zameraných na podporu inkluzívneho modelu vzdelávania, ktorým sa zlepšili študijné výsledky 6 mesiacov po absolvovaní programu	počet	600	0	0 %	10 098	8 696	86 %

Zdroj: spracované na základe dát z ITMS 2014+

¹⁾ vyhodnotenie MU sa nerealizovalo

NP *Škola otvorená všetkým* výrazne prekročil plánované hodnoty merateľných ukazovateľov, ktoré sa týkajú počtu zapojených detí (545 %) a žiakov so ŠVVP, ktorí sa zapojili do aktivít projektu (160 %). Taktiež boli presiahnuté plánované hodnoty merateľných ukazovateľov súvisiacich so vzdelávaním PZ a OZ v oblasti inkluzívneho vzdelávania. Uvedené dáta však obsahujú istú nepresnosť – počet zamestnancov zapojených do vzdelávacích aktivít je o niečo nižší ako počet zamestnancov, ktorým sa podarilo zvýšiť si svoje profesijné kompetencie (rozdiel 20 zamestnancov). Možným vysvetlením je, že druhý ukazovateľ nezahŕňa iba zamestnancov, ktorí absolvovali špecifickú vzdelávaciu aktivitu, ale podarilo sa im zvýšiť si svoje kompetencie neformálnym vzdelávaním. Počet zapojených MŠ a ZŠ bol dosiahnutý na 100 %. Z hľadiska udržateľnosti mal projekt zadané tri ukazovatele – P0605, ktorý je merateľný šesť mesiacov od ukončenia projektu (mal zadanú cieľovú hodnotu 600, ale jeho plnenie sa zatiaľ nemeralo) a ukazovatele P0052 a P0053, ktoré bude možno určiť až po uplynutí 24 mesiacov po ukončení projektu.

Ako bolo uvedené vyššie, implementácia projektov dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší I* ešte prebieha a nie je možné vyhodnotiť úspešnosť výzvy z hľadiska naplnenia merateľných ukazovateľov. Dva z nich už takmer dosiahli zadanú cieľovú hodnotu, a to počet škôl zapojených do aktivít podporujúcich inkluzívne vzdelávanie (95 %) a počet žiakov so ŠVVP zapojených do aktivít podporujúcich inkluzívne vzdelávanie (86 %), na základe čoho je možné predpokladať úspešnosť výzvy z hľadiska týchto ukazovateľov.

Pri hodnotení úspešnosti projektov je možné brať do úvahy aj počet podaných, schválených a kontrahovaných žiadostí; tieto údaje uvádza nasledujúca tabuľka:

Tabuľka č. 3: Počty podaných, schválených a kontrahovaných žiadostí v rámci NP Škola otvorená všetkým a dopytovo-orientovanej výzvy V ZŠ úspešnejší I k 30. 6. 2020

Intervencia	Počet prijatých, podaných žiadostí	Počet schválených žiadostí	Podiel schválené/podané (%)	Počet neschválených žiadostí	Počet kontrahovaných žiadostí
NP Škola otvorená všetkým	327	212	65 %	115	180
DOP V ZŠ úspešnejší I	577	504	87 %	71	484

Zdroj: ITMS 2014+

Tabuľka č. 4: Počty prijatých, schválených a kontrahovaných žiadostí v rámci NP Škola otvorená všetkým a dopytovo-orientovanej výzvy V ZŠ úspešnejší I k 30. 6. 2020

Intervencia	Suma prijatých (ESF)	Suma schválených (ESF)	Podiel schválené/prijaté (%)	Suma kontrahovaných (ESF)	Podiel kontrahované/schválené (%)	Čerpanie (ESF)	Podiel čerpanie/kontrahované (%)
DOP V ZŠ úspešnejší I	46 094 752	41 456 642	89,9 %	39 774 603	95,9 %	21 255 589	53 %
NP Škola otvorená všetkým	25 400 343	25 400 343	100,0 %	25 395 512	100,0 %	17 793 293	70 %

Zdroj: ITMS 2014+

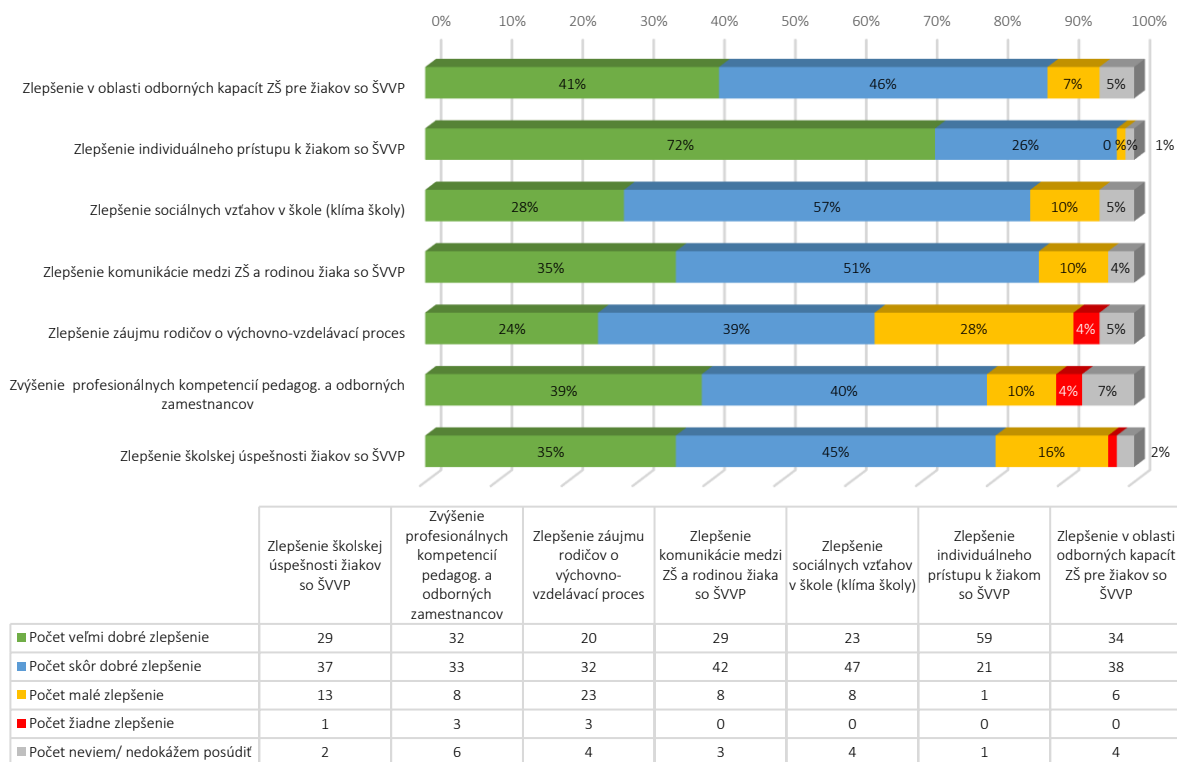
Z uvedených dát vyplýva, že pri dopytovo-orientovanej výzve bol zaznamenaný vyšší záujem zo strany škôl napriek tomu, že nezahŕňala MŠ, ktoré neboli oprávnenými žiadateľmi, a tiež napriek 5 % spolufinancovaniu. Je možné predpokladať, že školy oceňujú flexibilnejší prístup, ktorý im ponúka dopytovo-orientovaná výzva a možnosť prispôbiť si nastavenie projektu individuálne podľa vlastných personálnych či odborných potrieb. Dopytovo-orientovaná výzva zaznamenala aj vyššiu úspešnosť z hľadiska podielu podaných a schválených žiadostí – 87 %, oproti 65 % v NP Škola otvorená všetkým. Z hľadiska finančného pokroku je NP ŠOV v jednotlivých fázach implementácie mierne úspešnejší. Mieru čerpania zatiaľ nie je možné objektívne zhodnotiť (k referenčnému dátumu bola miera čerpania NP ŠOV 70 % a dopytovo-orientovanej výzvy V ZŠ úspešnejší I 53 %; táto výzva však ešte nebola ukončená).

3.1.3 Úspešnosť NP Škola otvorená všetkým

Národný projekt Škola otvorená všetkým si dal za cieľ zabezpečiť rovný prístup ku kvalitnému vzdelávaniu a zlepšiť výsledky a kompetencie detí a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia prostredníctvom skvalitnenia profesijných kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov a podporou inkluzívneho vzdelávania. Vo svojom nastavení a realizovaných aktivitách vychádzal zo skúseností a evaluácií predchádzajúcich národných projektov Metodicko-pedagogického centra - Vzdelávanie pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunít (MRK 1), Inkluzívny model vzdelávania na predprimárnom stupni školskej sústavy (MRK 2) a PRINED – Projekt INkluzívnej EDukácie (MRK 3). Bol určený pre materské a základné školy a vyššie uvedená analýza dokazuje naplnenie stanovených monitorovacích ukazovateľov.

Tento výsledok potvrdzuje aj dotazníkový prieskum, v ktorom až 94 % respondentov uviedlo, že **projekt priniesol očakávané výsledky v oblasti inkluzívneho vzdelávania** (62 % odpovedalo áno, 32 % skôr áno). Najvýraznejšie zlepšenie pocítili respondenti v individuálnom prístupe k žiakom so ŠVVP a v oblasti odborných kapacít pre týchto žiakov. Tento vplyv možno následne vidieť aj v úspešnej socializácii žiakov so ŠVVP v kolektíve a vo vyššej motivácii a záujme žiakov o učenie. Väčšina respondentov vďaka projektu zaznamenala pozitívne zmeny vo viacerých oblastiach, ako je uvedené v nasledujúcom grafe:

Graf č. 1: Odpovede na otázku „Označte, prosím, k akému zlepšeniu dochádza vďaka projektu v nižšie uvedených oblastiach na vašej škole.“



Päť respondentov nepočítalo, že projekt priniesol očakávané zmeny, pričom ako dôvody uviedli príliš veľkú administratívu súvisiacu s realizáciou projektu, podhodnotené financovanie či princípy inklúzie ako takej.

Pri skúmaní **efektívnosti práce inkluzívneho tímu** boli názory (sebahodnotenie) respondentov veľmi pozitívne – až 89 % z nich vnímalo prácu inkluzívneho tímu ako efektívnu. V prípade negatívnych odpovedí (4 % respondentov) bola ako dôvod citovaná zlá spolupráca členov tímu a ich neprofesionalita. Pozitívnu skúsenosť deklarovali aj respondenti z vybranej vzorky škôl, ktorú hodnotitelia navštívili. Zo zrejmých dôvodov bola efektivita spolupráce najvyššia v školách, v ktorých inkluzívne tímy pôsobili dlhodobo (napríklad už realizáciou projektov v predchádzajúcom programovom období) – tu bola celková klíma školy nastavená pozitívne a aj jednotliví členovia tímu mali jasnú predstavu o tom, čo sa od nich očakávalo. Naopak v školách, ktoré doposiaľ neboli zapojené do inkluzívnych intervencií, pociťovali členovia týchto tímov určitú neistotu v chápaní svojich kompetencií a právomocí. Obzvlášť, ak išlo o menšiu materskú či základnú školu, kde v danej oblasti pôsobil len jeden odborný zamestnanec (napríklad špeciálny pedagóg). V prípade väčších tímov sa napríklad osvedčil spoločný pracovný priestor vyčlenený pre prácu inkluzívneho tímu, AU a PA, a tiež nerozlišovanie jednotlivých asistentov na základe zdroja financovania miezd. Napríklad v základnej škole v Novom Meste nad Váhom pracujú všetci členovia tímu v spoločnej kancelárii bez ohľadu na to,

či je ich pozícia financovaná projektom, miestnym Úradom práce, sociálnych vecí a rodiny alebo prostredníctvom nenormatívnych finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu.

Dotazníkový prieskum aj respondenti navštívených škôl potvrdili **pozitívny vplyv činnosti inkluzívneho tímu na školu ako celok**. Všetci jednoznačne oceňujú prínos nielen pre deti a žiakov so ŠVVP, ale pre všetkých bez rozdielu. Prítomnosť odborného zamestnanca na vyučovaní nie je výlučne pre potreby detí so znevýhodnením; pôsobí ako pomoc flexibilne, napríklad dočasne v prípade krízových situácií v rodine žiaka (vážna choroba, rozvod, atď.). Na druhej strane, prínos integrácie (inklúzie) pre deti bez znevýhodnenia je neodškriepiteľný z pohľadu ich sociálneho a osobnostného rozvoja. Učia sa chápať odlišnosti ako niečo prirodzené a pracovať v rôznorodom kolektíve, čo môže mať pozitívny vplyv pre ich budúce uplatnenie. Potvrdzuje to aj množstvo výskumov, ktoré vyvracia domnienky, že prítomnosť žiakov so ŠVVP zhoršuje študijné výsledky bežných žiakov (napríklad Hehir et al⁸, Hayes and Bulat⁹, Szumski et al¹⁰). Práve naopak, ak vnímame vzdelanie ako prostriedok boja proti sociálnej exklúzii, marginalizácii a následne chudobe, je nám zrejmý význam empatie, rešpektu, ktorý sa v takomto prostredí v deťoch buduje. Toto obojstranne prínosné chápanie inklúzie potvrdili skúsenosti všetkých respondentov navštívených škôl. Ako nevyhnutný predpoklad však uvádzajú vhodné personálne a materiálne podmienky, predovšetkým adekvátny počet odborných zamestnancov a špeciálne didaktické pomôcky.

3.1.4 Úspešnosť DOP V ZŠ úspešnejší

Dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší* je zameraná na zvýšenie inkluzívnosti vzdelávania, preto zahŕňa aktivity prispievajúce k vyrovnávaniu znevýhodnenia žiakov a zabezpečeniu rovnosti príležitostí vo výchovno-vzdelávacom procese, a taktiež k zlepšeniu školskej úspešnosti žiakov základných škôl, vrátane žiakov so ŠVVP.

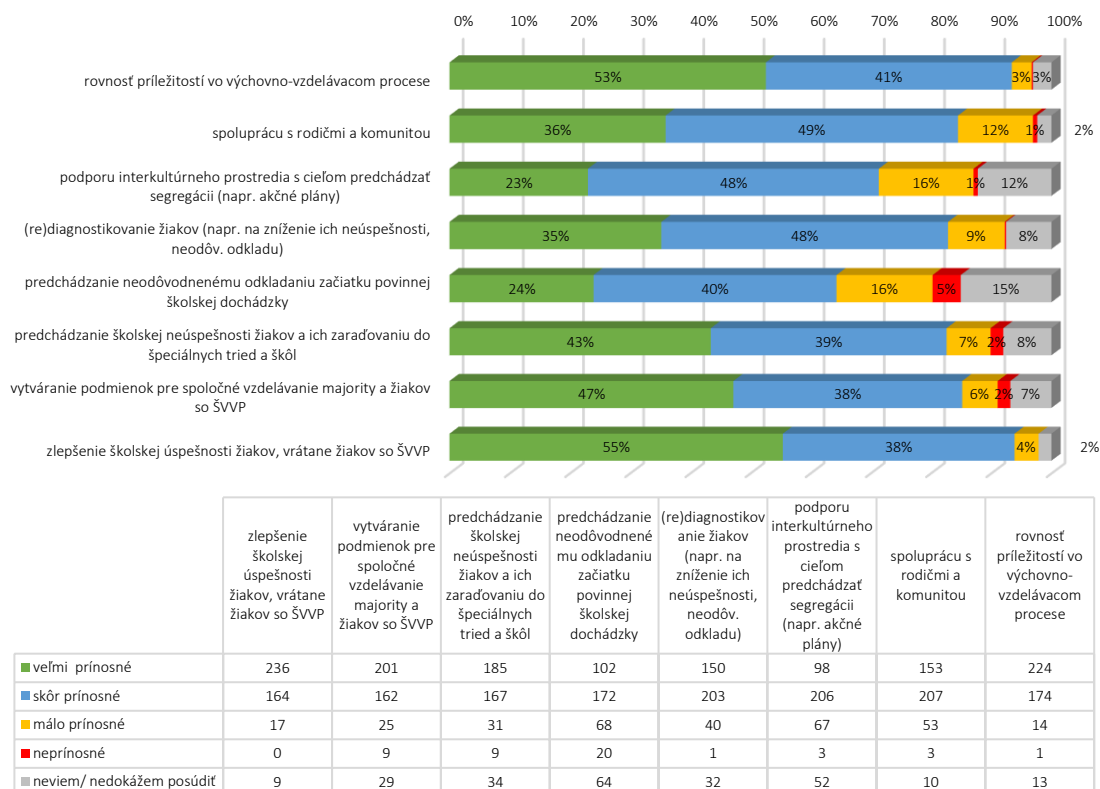
V rámci dotazníkového prieskumu až 97 % respondentov potvrdilo, že **projekt priniesol očakávané výsledky v oblasti inkluzívneho vzdelávania**. Tento pozitívny výsledok potvrdili aj respondenti osobných rozhovorov vo vybranej vzorke škôl, pričom podobne ako pri NP *Škola otvorená všetkým*, najvýraznejšie zlepšenia vnímali v oblasti individuálneho prístupu k žiakom so ŠVVP a zlepšenie odborných kapacít pre prácu s týmito žiakmi. Za aktivity, ktoré majú najväčší prínos pre inklúziu a výsledky žiakov, považovali respondenti tie, ktoré prispievajú k rovnosti príležitostí vo výchovno-vzdelávacom procese a tie, ktoré sa zameriavajú na zlepšenie školskej úspešnosti žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP. Rovnako dôležito však vnímali spoluprácu s rodičmi a aktivity súvisiace s vhodne zameranou diagnostikou, ktorá môže predchádzať nadbytočnému zaradovaniu žiakov do špeciálnych tried či škôl.

⁸ HEHIR, T., GRIDAL, T., FREEMAN, B., LAMOREAU, R., BORQUAYE, Y., BURKE, S. 2016.

⁹ HAYES, A.M., BULAT, J. 2017.

¹⁰ SZUMSKI, G., SMOGORZEWSKA, J., KARWOWSKI, M. 2017.

Graf č. 2: Odpovede na otázku „Aké zameranie aktivít (projektov) považujete za najviac prínosné (majú najväčšiu pridanú hodnotu) pre inklúziu a výsledky žiakov?“



Z uvedeného grafu vyplýva, že z pohľadu respondentov sú všetky uvedené aktivity viac-menej dôležité pre úspešnosť inkluzívnych opatrení. Rovnako sa vyjadrovali aj respondenti osobných rozhovorov, ktorí **komplexný prístup k inklúzii** vnímali ako kľúčový. Všetky aktivity považovali za úzko prepojené – v rámci školy je nevyhnutné zabezpečiť odborný personál, ktorý bude disponovať adekvátnym priestorom a časom na to, aby sa mohol individuálne podľa potreby venovať žiakom so ŠVVP tak, aby sa kompenzovali ich znevýhodnenia. Na to je potrebná diagnostika, ktorá dané znevýhodnenia správne identifikuje a adekvátne nastaví špecifickú podporu (napríklad prostredníctvom individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu). Tá vytvára potenciál pre školskú úspešnosť daného žiaka a jeho ďalší rozvoj. Keďže v mnohých prípadoch rozhodujúcu úlohu zohráva sociálne a kultúrne zázemie žiaka, je nevyhnutná spolupráca s rodičmi a aktivity, ktoré podporujú interkultúrne prostredie a diverzitu. Z pohľadu nastavenia jednotlivých projektov je teda potrebné zahrnúť všetky tieto faktory – podporiť prítomnosť odborných kapacít na školách (napríklad financovaním miezd inkluzívnych tímov, PA, AU), zabezpečiť ich odbornosť a ďalšie vzdelávanie (podobne ako v NP *Škola otvorená všetkým*), podmieniť spoluprácu s miestnymi centrami pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPpP) a realizovať aktivity, ktoré napomáhajú zlepšiť vzťah s rodičmi a komunitou (napríklad prostredníctvom osvetového programu ako v NP *MRK 2*). Respondenti zdôrazňovali nevyhnutnosť takéhoto komplexného prístupu a školy, ktoré boli zapojené do NP predchádzajúceho programového obdobia, pociťovali terajšie nastavenie výzvy z tohto pohľadu ako neúplné, keďže zahŕňalo iba financovanie miezd.

Z pohľadu **efektívnosti inkluzívneho tímu a jeho užitočnosti pre činnosť celej školy** sa názory respondentov neodlišovali od respondentov NP *Škola otvorená všetkým* – 94 % vníma prácu inkluzívneho tímu ako efektívnu a 95 % prospešnú aj na riešenie problémov ostatných žiakov (bez ŠVVP). Iba 1 % respondentov nepotvrdilo pozitívny vplyv inkluzívneho tímu na prácu ostatných

zamestnancov školy; v týchto prípadoch uviedli ako dôvody negatívnu klímu medzi kolegami a vnímanie asistenta ako prekážky.

3.1.5 Úspešnosť NP Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce

Zámerom tohto projektu je prispieť k znižovaniu školskej neúspešnosti a zvýšeniu kvality života detí prostredníctvom efektívneho, odborne zabezpečeného systému VPap s multidisciplinárnym prístupom k dieťaťu a jeho rodine. Ako hlavné ciele si stanovil vytvorenie štandardov minimálnej kvality, ktoré budú založené na multidisciplinárnom prístupe pre inklúziu, ich implementáciu v školských zariadeniach VPap a špeciálnych výchovných zariadeniach a rozvíjanie kľúčových kompetencií zamestnancov v systéme VPap. Projekt je implementovaný Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie (VÚDPap) od júna 2019 do mája 2023.

Keďže projekt sa nachádza v relatívne ranej fáze implementácie, nie je zatiaľ možné vyhodnotiť jeho úspešnosť a dopad. Napriek tomu je možné posúdiť jeho **potenciál prispieť k pozitívnej zmene** z hľadiska jeho nastavenia a tiež zväziť, akú úlohu zohráva v kontexte inkluzívnych opatrení realizovaných v rámci OP LŽ 2014 – 2020.

Ako bolo vysvetlené v podkapitole 1.1 Koncept inkluzívneho vzdelávania (a tiež potvrdené vo vyhodnotení úspešnosti NP *Škola otvorená všetkým* a dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší*), inkluzívne intervencie si vyžadujú komplexný prístup, keďže nie sú realizovateľné čiastkovými úpravami vo vyučovacom procese. Zasahujú celé spektrum personálnych, odborných, ale i infraštruktúrnych a materiálnych opatrení, ktoré prekračujú hranice školy a vzdelávacieho systému. Projekt *Štandardy* predstavuje takúto systémovú intervenciu, keďže sa svojím zacielením nedotýka priamo výchovno-vzdelávacieho procesu v prostredí školy, ale systému VPap.

V súčasnom systéme VPap na Slovensku chýbajú štandardy kvality, a tým aj možnosť vyžadovať splňanie kritérií kvality zo strany štátu – s ohľadom na kvalitu inštitúcií, ale i zo strany detí a ich rodín – s ohľadom na kvalitu poskytovaných služieb. Základnými zložkami tohto systému sú centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP) a centrá špeciálnopedagogického poradenstva (CŠPP). Počet detí, ktoré sú ohrozené sociálno-patologickými javmi, poruchami správania, a detí s pervazívnymi vývinovými poruchami a poruchami učenia, v posledných rokoch narastá.¹¹ Zároveň je systém VPap personálne poddimenzovaný a chýba systémový prístup a procesná koordinácia činnosti dotknutých subjektov – škôl, školských zariadení, subjektov z vecne príslušných rezortov (policajný zbor, sociálna kuratela).¹² Nevyhnutnosť multidisciplinárneho prístupu potvrdili mnohé štúdie a výskumy (Barnes¹³, Hughes¹⁴, Sidebotham et al¹⁵); v niektorých krajinách je táto povinnosť dokonca ukotvená legislatívne (Zákon o dieťaťu, 2004¹⁶, Veľká Británia).

Nastavenie projektu plne rešpektuje tieto predpoklady, po splnení ktorých môže systém VPap fungovať efektívnejšie - vo svojej prvotnej aktivite sa zameriava na vytvorenie **procesných štandardov**. Tie zadefinujú, ktoré úlohy majú byť vykonané jednotlivými aktérmi systému VPap v danej fáze poskytovania služieb. Vytvorí sa tak sled postupných krokov konkrétnej odbornej alebo odbornometodickej činnosti, ktorý má byť zárukou, že deti a žiaci s rozmanitými potrebami dostanú všade

¹¹ VÚDPap. 2019.

¹² Zdroj: osobné stretnutie s predstaviteľmi VÚDPap

¹³ BARNES, P. 2008.

¹⁴ HUGHES, M. 2006.

¹⁵ SIDEBOTHAM, P., BRANDON, M., BAILEY, S., BELDERSON, P., DODSWORTH, J., GARSTANG, J., HARRISON, E., RETZER, AS, SORENSEN, P. 2016.

¹⁶ The Children Act, 2004

rovnako kvalitnú starostlivosť. V auguste 2020 realizátor projektu zverejnil návrh procesných štandardov na pripomienkovanie odbornou verejnosťou a podľa množstva návrhov a podnetov, ktoré prijal (571 formulárov), sa dá predpokladať záujem cieľových skupín o danú aktivitu a jej následný výstup.

Procesné štandardy budú tvoriť základ pre vypracovanie **obsahových štandardov**, ktoré budú popisovať, aké sú odporúčané metódy a postupy odborných činností v jednotlivých procesných krokoch. Keď je jasne zadefinované, ako naplniť konkrétny procesný krok, je možné určiť, koľko času či iných zdrojov si vyžaduje jeho kvalitné zrealizovanie, a teda je zadefinovaný **výkonový štandard**.

Pri akýchkoľvek systémových zmenách je **participácia cieľových skupín** jedným z hlavných predpokladov úspechu. Nastavenie projektu tento princíp plne reflektuje a má ambíciu spolupracovať nielen s primárnou cieľovou skupinou, ktorú tvoria odborní zamestnanci CPPPaP a ČŠPP, ale so všetkými predstaviteľmi multidisciplinárnych tímov. Zahŕňa tak materské, základné školy, špeciálne školy, gymnáziá, ale i zamestnancov štátnej správy a samosprávy. Vytvorenie ôsmich regionálnych projektových centier, ktoré budú podporovať proces implementácie štandardov v regiónoch, tiež indikuje participatívny spôsob realizácie projektu. Intervencia realizovaná týmto NP má snahu byť komplexným riešením súčasných deficitov v systéme VPpP, a preto berie do úvahy aj vzdelávacie potreby pedagogických a odborných zamestnancov systému VPpP, ktoré môžu vyplývať z novovytvorených štandardov. Súvisiaca reforma systému VPpP je zahrnutá aj v Národnom integrovanom reformnom pláne *Moderné a úspešné Slovensko* s konkrétnymi míľnikmi a cieľmi, čo zvyrazňuje jej strategický a potenciálne udržateľný charakter.

Z uvedených informácií vyplýva, že nastavenie projektu *Štandardy* má významný potenciál spôsobiť pozitívnu zmenu nielen v systéme VPpP, ale aj ako súčasť širších inkluzívnych opatrení. Má možnosť upresniť a skoordinať prácu viacerých článkov, ktoré prispievajú k zvýšeniu inklúzie detí a žiakov so ŠVVP, a štandardizovať potrebné postupy, ktoré zabezpečia, že optimálny vývin dieťaťa a jeho následné uplatnenie a sebarealizácia nezávisia od individuálnych snáh jednotlivcov, ale sú výsledkom správne zacielených opatrení a postupov efektívne fungujúceho systému.

Zhrnutie evaluačnej otázky 1

V rámci inkluzívnych opatrení špecifického cieľa 1.1.1 bol zatiaľ ukončený iba NP *Škola otvorená všetkým*, ktorý bol zároveň aj predmetom priebežnej evaluácie zrealizovanej Metodicko-pedagogickým centrom v rokoch 2017 – 2019, teda paralelne s realizáciou projektu. Aj napriek čiastkovým metodickým a formálnym nedostatkom tejto priebežnej hodnotiacej správy je možné súhlasiť s jej závermi, že NP *Škola otvorená všetkým* a uvedené intervencie boli relevantné a úspešné. K 30. 6. 2020 boli všetky merateľné ukazovatele (s výnimkou dopadových, ktoré sa sledujú s časovým odstupom od skončenia realizácie) naplnené alebo prekročené. Za hlavné prínosy NP *Škola otvorená všetkým* je možné považovať nárast odborných kapacít škôl v oblasti inkluzívneho vzdelávania a posilnený individuálny prístup k žiakom so ŠVVP, čo sa následne prejavilo na individuálnej úrovni (lepšia socializácia žiakov so ŠVVP v kolektíve a väčší záujem o učenie), ako aj na úrovni školy ako celku (sociálny a osobnostný rozvoj všetkých žiakov školy a pozitívny vplyv na prácu ostatných zamestnancov školy). Hoci v prostredí MŠ ide najmä o socializáciu a rozvoj samoobslužných činností detí so ŠVVP, práca inkluzívnych tímov bola vnímaná rovnako pozitívne ako na ZŠ.

Za úspešné je predbežne možné považovať aj DOP v rámci výzvy *V ZŠ úspešnejší I*, hoci k 30. 6. 2020 bola väčšina projektov ešte v stave realizácie, takže plnenie merateľných ukazovateľov dosahuje zatiaľ iba nízke hodnoty. Respondenti v dotazníkovom prieskume aj na osobných stretnutiach však potvrdili, že inkluzívne tímy pracujú efektívne, sú užitočné pre celú školu a očakávané výsledky v oblasti inkluzívneho vzdelávania sa im darí dosahovať. Z hľadiska finančného pokroku je NP *ŠOV* v jednotlivých fázach implementácie mierne úspešnejší. Mieru čerpania zatiaľ nie je možné objektívne zhodnotiť.

Úspešnosť nadväzujúcich projektov v rámci dopytovo orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší II*, ako aj NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*, zatiaľ nie je možné posúdiť, nakoľko ich implementácia ešte nie je v dostatočne pokročilom štádiu.

NP *Štandardy* mal za sebou iba prvý rok realizácie, takže jeho úspešnosť zatiaľ nie je možné hodnotiť. Jeho potenciál prispieť k zmene celého systému koordinácie inkluzívnych opatrení v školstve je však mimoriadne vysoký a je v súlade s názormi zástupcov škôl, ktorí volajú po komplexnom prístupe k inklúzii.

3.2 Vyhodnotenie dopadov intervencií

E02: Podarilo sa v rámci prioritnej osi 1 OP ĽZ splniť ciele stanovené v rámci investičnej priority 1.1. t. j. Zníženie a zabránenie predčasného skončenia školskej dochádzky a podpora prístupu ku kvalitnému predškolskému, základnému a stredoškolskému vzdelávaniu vrátane formálnych, neformálnych a bežných spôsobov vzdelávania za účelom opätovného začlenenia do vzdelávania a prípravy?

Na určenie miery príspevku pomoci v rámci osobitného cieľa 1.1.1 k plneniu stanovených cieľov a vplyvu boli v prvom rade špecifikované ciele a dopady jednotlivých realizovaných intervencií, ktoré boli graficky znázornené v teórii zmeny (Príloha 4). Teória zmeny znázorňuje cestu zmeny v logickej nadväznosti aktivít, výstupov a výsledkov, až k očakávaným dopadom, ktoré by mali viesť k naplneniu špecifického cieľa 1.1.1 v PO 1 OP ĽZ.

Prostredníctvom vopred určenej metodiky zberu dát a ich analýzy pristúpil hodnotiaci tím na overenie teórie zmeny. Overením a rekonštrukciou teórie zmeny boli hodnotitelia schopní zistiť, ako plánované aktivity v rámci NP a DOP viedli k dosiahnutiu výstupov, a tie k výsledkom, ktoré smerovali k plneniu očakávaných krátkodobých a dlhodobých vplyvov. Miera príspevku pomoci poskytovanej v rámci osobitného cieľa 1.1.1 k plneniu dopadov poskytne hodnotiteľom obraz o miere príspevku implementovanej pomoci k plneniu čiastkových cieľov Stratégie SR pre integráciu Rómov do roku 2020 pre oblasť vzdelávania a Stratégie EÚ 2020.

3.2.1 Zníženie predčasného ukončovania školskej dochádzky

Predčasné odchody zo vzdelávania sú problémom, ktorý treba vnímať v širšom kontexte sociálnych a ekonomických vzťahov, ako aj existujúceho školského systému. Dosiahnutie dostatočnej úrovne vzdelania má dva dôležité aspekty.

Prvým je rovina individuálna, keď je získané vzdelanie úzko späté so sociálno-ekonomickým statusom a predstavuje jednu z kľúčových premenných, ktoré určujú životnú úroveň, možnosť získať zamestnanie, mieru sociálneho začlenenia, a aj zdravého spôsobu života. Z tohto hľadiska predstavuje opustenie vzdelávania bez dostatočnej kvalifikácie vyššie riziko nezamestnanosti mladistvých, ktorí sa namiesto vstupu na trh práce a začatie pracovnej aktivity stávajú príjemcami sociálnych dávok.

Na spoločenskej úrovni je vzdelanie spojené s produktivitou, inováciou, hospodárskym rastom aj sociálnou súdržnosťou. V kontexte nižšieho ekonomického rastu a konkurencieschopnosti preto predčasné opustenie vzdelávania predstavuje nevyužitie pracovného potenciálu mladých ľudí, a zároveň väčší tlak na rast sociálnych výdavkov.¹⁷ Predčasný odchod zo vzdelávania je často spojený so sociálnym znevýhodnením rodín a nízkou vzdelanostnou úrovňou rodičov a je tak vysoko rizikovým faktorom rozvoja sociálno-patologických javov a vzniku sociálnej exklúzie.

Do procesu, ktorý vedie k predčasnému ukončeniu vzdelávacej dráhy, zasahuje mnoho premenných. Okrem vyššie uvedených aspektov môžeme sledovať ďalšie premenné, ktoré sú uvedené v tabuľke č. 4:

¹⁷ TRHLÍKOVÁ, J. 2012.

Tabuľka č. 5: Faktory (premenné) ovplyvňujúce predčasný odchod zo vzdelávania

Kategória	Riziká
Individuálna úroveň (mikrosystém)	Žiaci môžu mať špeciálne vzdelávacie potreby, zdravotné postihnutie, znížený záujem o zapájanie sa do školského života, nízke očakávania a oslabenú dôveru vo vlastné schopnosti. Školu môžu vnímať ako nepodstatnú pre svoj život. Medzi špecifické problémy jednotlivcov môže patriť aj úmrtie rodiča, rizikové správanie (ako napr. užívanie drog alebo alkoholu), anamnéza pestúnskej alebo náhradnej starostlivosti, resp. tehotenstvo mladistvých.
Školská úroveň (mezosystém a mikrosystém)	Môžu sa vyskytnúť značné prekážky v učení a participácii. Školy by mali vytvárať prostredie, v ktorom sa žiaci budú cítiť ocenení a v bezpečí a do ktorého budú zapájaní aj rodičia. Vplyv rodičov a rodiny musí presahovať rámec spoločných činností.
Vnútroštátna, spoločenská a komunitná úroveň (makrosystém a exosystém)	Ide o sociálne nerovnosti, problém chudoby, prístup k službám v oblasti duševného zdravia a k terapeutickým intervenciám pre žiakov a učiteľov, dostupnosť podporných komunitných služieb a podobne.

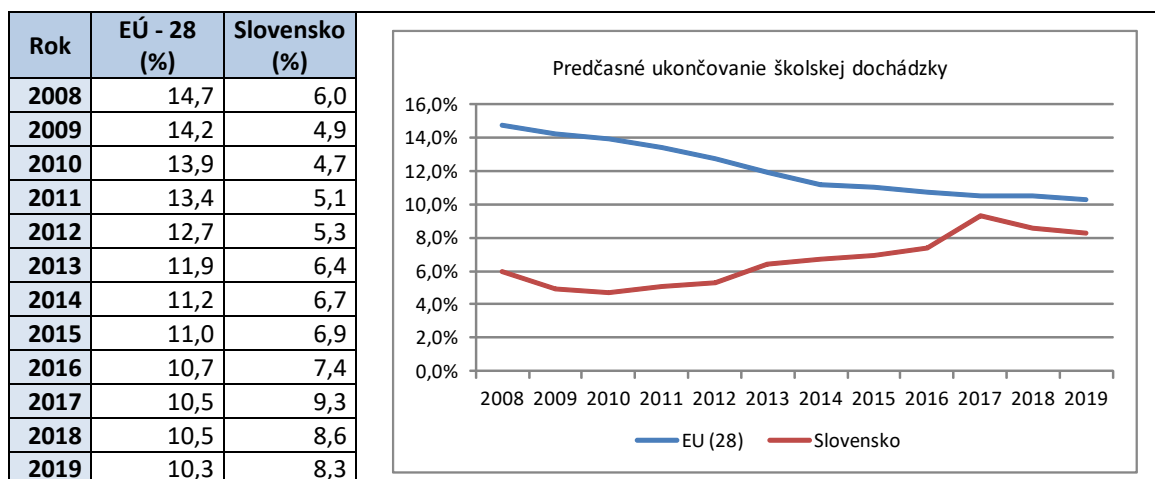
Zdroj: Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho a inkluzívneho vzdelávania. 2020.

V súlade s odporúčaním Stratégie EÚ 2020 sú aktivity v rámci špecifického cieľa 1.1.1 PO 1 OP LŽ nastavené tak, aby opatrenia *preventívneho charakteru* (napríklad dostupnosť predškolského vzdelávania), *intervenčného* (napríklad klíma v škole, spolupráca s rodičmi, individuálne výukové prístupy) a *kompensačného* (napríklad druhá šanca pre mladistvých, ktorí predčasne opustili vzdelávací systém) viedli k eliminácii predčasného ukončovania školskej dochádzky (PUŠD). Možno preto konštatovať, že nastavenie aktivít v rámci špecifického cieľa 1.1.1 reaguje na všetky vyššie uvedené faktory (premenné), ktoré majú vplyv na predčasné ukončenie školskej dochádzky.

Medzinárodné porovnanie

Zníženie miery predčasného ukončenia školskej dochádzky v krajinách EÚ na hodnotu 10 % je jedným z hlavných cieľov EÚ v rámci Stratégie EÚ 2020. Pre Slovensko je stanovený národný cieľ na úrovni 6 %.

Tabuľka č. 6: Porovnanie miery predčasného ukončenia školskej dochádzky v EÚ a na Slovensku



Zdroj: EURÓPSKA KOMISIA. 2020.

Ako je zrejme z vyššie uvedeného grafu, od roku 2008 do roku 2010 dochádzalo v SR k poklesu miery predčasného ukončenia školskej dochádzky¹⁸. V roku 2010 sa miera PUŠD dostala na úroveň 4,7 %, čo

¹⁸ EURÓPSKA KOMISIA. 2020.

predstavovalo najlepší výsledok od roku 2008 dodnes. Od roku 2010 začalo dochádzať k postupnému nárastu podielu predčasných odchodov zo vzdelávania, ktorý sa zastavil na hodnote 9,3 % v roku 2017. V posledných dvoch rokoch opäť podiel PUŠD klesal na 8,6 %, resp. 8,3 %. Ak sa pozrieme na vývojový trend, je zrejmé, že PUŠD v EÚ-28 počas celého obdobia klesal, naproti tomu v SR dochádzalo k opačnému trendu. To zapríčinilo, že SR sa v rebríčku členských štátov posunula z tretej priečky najúspešnejších štátov (v roku 2009) na 18. pozíciu v roku 2017.

Z pohľadu porovnania s krajinami EÚ je potrebné zdôrazniť, že počas celého sledovaného obdobia sa miera predčasných odchodov zo vzdelávania drží pod priemerom EÚ a SR plní cieľ EÚ, ktorým je podiel 10 %. Je však zrejmé, že národný cieľ SR, znížiť podiel predčasných odchodov na úroveň 6 % do roku 2020, sa nedarí plniť.

Národné špecifiká predčasného ukončenia školskej dochádzky

Za osoby s PUŠD sa považujú mladí ľudia vo veku 18 - 24 rokov, ktorých najvyššie ukončené vzdelanie je na úrovni nižšieho sekundárneho vzdelania ISCED 2. Do tejto skupiny patria žiaci, ktorí nedosiahli ani základné vzdelanie, ale aj tí, ktorí základné vzdelanie ukončili a splnili tak zákonom stanovenú povinnosť, avšak už nepokračujú vo stredoškolskom vzdelávaní, vrátane žiakov, ktorí na SŠ nastúpili, avšak vzdelávanie nedokončili. PUŠD sa teda týka základných aj stredných škôl.

Z hľadiska stupňa vzdelania sa podiel PUŠD v ZŠ pohybuje okolo 4 %. Naproti tomu podiel osôb opúšťajúcich predčasne SŠ je vyšší, osciluje v rozmedzí 6 – 7 %. Preto je účelné, že intervencie v rámci ŠC 1.1.1 umožnili zapojenie nielen MŠ a ZŠ, kde vznikajú primárne postoje a návyky k vzdelávaniu (NP *Škola otvorená všetkým*, NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*, DOP *V ZŠ úspešnejší I a V ZŠ úspešnejší II*), ale aj SŠ (NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*). Pri porovnaní počtu zapojených škôl do uvedených projektov je zrejmé, že dôraz je kladený predovšetkým na predškolské (zapojených 125 MŠ¹⁹) a základné vzdelávanie (zapojených 839 ZŠ²⁰), čo je z pohľadu základného utvárania hodnôt a postojov a získania základnej gramotnosti logické. Avšak z pohľadu umiestnenia na trhu práce je dokončenie stredoškolského vzdelania kľúčové, pretože na SŠ žiak získava pracovné zručnosti a kompetencie, vrátane základných pracovných návykov, ktoré sú pre zapojenie sa do pracovného procesu nevyhnutné. Je preto potrebné zamerať pozornosť aj na segment stredných škôl, a to najmä tých, ktorých potenciál je pre následné umiestnenie absolventov ohrozených PUŠD na trh práce vysoký (napríklad remeslá, robotnícke profesie a podobne). Stredné školy boli zapojené v NP PoP (2. etapa) a podporu čerpalo 78 SŠ. Okrem toho je v rámci PO 1 tiež realizovaný NP *Duálne vzdelávanie a zvýšenie atraktivity a kvality odborného vzdelávania a prípravy*. V rámci tohto projektu bolo zapojených 200 SŠ a zúčastnilo sa ho približne 12 000 žiakov.²¹

V rámci ZŠ sa PUŠD dotýka približne 2 000 žiakov ročne; v tom nie sú započítaní žiaci, ktorí ukončia školskú dochádzku po úspešnom absolvovaní 9. ročníka, ale v štúdiu už ďalej nepokračujú. Navyše približne 1 000 žiakov ročne prechádza na špeciálne školy²², ukončením ktorých nezískajú stupeň vzdelania poskytovaný základnou školou.

Hoci priemerná úroveň predčasného ukončovania školskej dochádzky v SR je pod európskym priemerom, existujú tu veľké regionálne rozdiely. Vzhľadom na to, že tento jav je významne spojený s chudobou a sociálnym vylúčením, je jeho výskyt sústredený do oblastí s nižšou sociálno-ekonomickou úrovňou a s vysokou mierou rómskeho obyvateľstva. Problém PUŠD sa vo veľkej miere týka práve rómskych žiakov z vylúčených rómskych lokalít.²³

¹⁹ Súčet podporených MŠ v NP ŠOV a NP PoP (1. a 2. etapa)

²⁰ Súčet podporených ZŠ v NP ŠOV, NP PoP (1. a 2. etapa) a DOP V ZŠ úspešnejší

²¹ Zdroj: evaluačný rozhovor s projektovým manažérom NP

²² CVTI SR. 2016.

²³ VANČÍKOVÁ, K. 2019.

Tabuľka č. 7: Počet žiakov PUŠD v krajoch SR, rok 2017

Kraj	Miera rizika chudoby 60 % mediánu (%)	Miera nezamestnanosti (%)	Odchod žiakov zo ZŠ				Podiel rómskeho obyvateľstva na celkovej populácii (%)*
			počet žiakov, ktorí PUŠD na ZŠ		počet žiakov, ktorí odišli do ŠŠ		
			v 1. - 4. ročníku	v 5. - 8. ročníku	z 1. - 4. ročníku	z 5. - 9. ročníku	
Bratislavský	4,6	3,1	2	51	28	20	2,6
Trnavský	9,8	2,6	0	101	34	10	5,6
Trenčiansky	7,7	3,5	2	49	30	14	2,4
Nitriansky	12,1	4,1	9	152	39	19	5,9
Žilinský	13,7	4,7	5	81	43	24	2,8
Banskobystrický	14,2	8,7	21	257	95	29	14,9
Prešovský	18,1	9,7	34	425	175	45	18,1
Košický	15,5	10,0	168	573	316	47	18,2

Zdroj: HALL, R., DRÁĽ, P., FRIDRICHOVÁ, P., HAPALOVÁ, M., LUKÁČ, S., MIŠKOLCI, J. & VANČIKOVÁ, K. 2019. CVTI SR. 2019a. MPSVR SR. 2013. vlastné spracovanie

Z uvedenej tabuľky je zrejmé, že údaje o miere nezamestnanosti, miere chudoby a predčasnom ukončení školskej dochádzky spolu korelujú. Problémom je zacyklenie celého systému, pretože existuje zrejma kauzálna línia medzi sociálno-ekonomickými podmienkami, príslušnosťou k rómskej národnostnej menšine a postojom k vzdelávaniu. Vzhľadom na to, že tento problém je kumulovaný do určitých regiónov, je nevyhnutné, aby intervencie vedúce k zníženiu PUŠD boli zamerané najmä do menej rozvinutých regiónov s vysokým počtom rómskeho obyvateľstva, resp. do MRK.

Zo štatistických údajov nie je možné potvrdiť, že sa problematika predčasného ukončenia školskej dochádzky týka rómskeho etnika. Problém spočíva v tom, že národnosť uvádzaná v školských štatistikách je deklaratórna. Podľa týchto štatistík je v regiónoch s 15 až 18 % rómskej populácie zo žiakov so štátnou príslušnosťou SR menej ako 0,5 % detí rómskej národnosti. Daný predpoklad je však možné potvrdiť nepriamo, a to porovnaním počtu žiakov PUŠD a podielu rómskej populácie v jednotlivých krajoch (graf č. 3).

Graf č. 3: Korelácia medzi PUŠD a podielom rómskeho etnika v krajoch SR



Zdroj: CVTI SR. 2016.

Nástrojom pre zacielenie projektov do menej rozvinutých regiónov je samostatné kritérium pre výber DOP z najmenej rozvinutých okresov. Toto kritérium bolo schválené Monitorovacím výborom dňa 30.

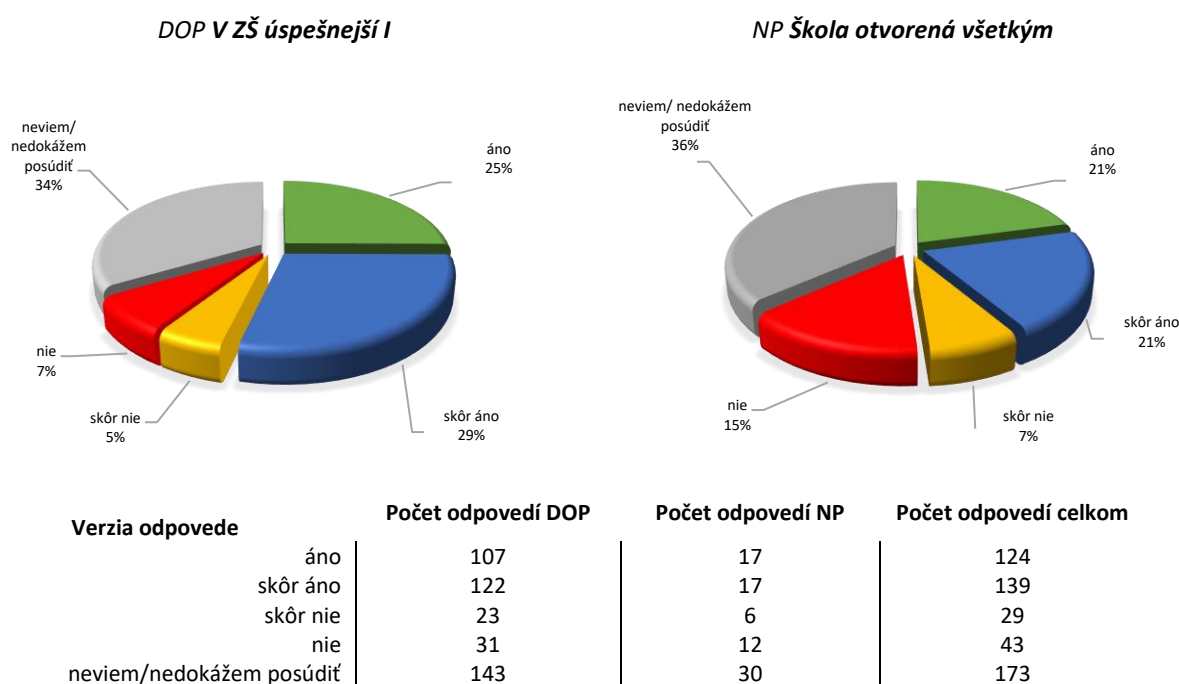
mája 2017 pre celý OP LŽ. V rámci PO 1 umožňuje toto kritérium zvýhodniť školy pôsobiace v tomto území. Kritérium nie je v PO 1 používané paušálne, ale iba vo vybraných výzvach (resp. tam, kde to má najväčší zmysel). Toto kritérium bolo využité v dopytovo-orientovanej výzve *V ZŠ úspešnejší II*.²⁴

Príspevok intervencií k zníženiu PUŠD

Nastavenie inkluzívnych opatrení v rámci PO 1, resp. konkrétne projekty (DOP i NP) sú koncipované tak, že majú potenciál prispieť k zníženiu PUŠD.

Ako vyplynulo z dotazníkového prieskumu (pozri graf nižšie), v DOP (*V ZŠ úspešnejší I*) sa v posledných rokoch darí znižovať počet žiakov ohrozených PUŠD podľa 54 % opýtaných, v NP (*Škola otvorená všetkým*) iba podľa 42 % opýtaných. Relatívne veľká časť respondentov (vyše 30 %) nedokázala posúdiť, či dochádza k zníženiu PUŠD.

Graf č. 4: Odpovede na otázku „Znížil sa za posledných 5 rokov na Vašej škole počet žiakov, ktorí sú ohrození predčasným ukončením školskej dochádzky?“



Vplyv zapojenia školy do projektu inkluzívneho vzdelávania na znižovanie rizika PUŠD hodnotí prevažná väčšina respondentov dotazníkového prieskumu pozitívne. Príčinu, prečo sa nedarí znižovať PUŠD vo väčšej miere, vidia respondenti v objektívnych dôvodoch, keď cieľovej skupine chýba motivácia na dokončenie školskej dochádzky a pokračovanie v ďalšom vzdelávaní.

Medzi oblasti, v ktorých dochádza k zlepšeniu, respondenti uvádzali zlepšenie individuálneho prístupu k žiakom so ŠVVP (takmer 100 % respondentov), zlepšenie záujmu rodičov o výchovno-vzdelávací proces (63 % respondentov) a zlepšenie komunikácie medzi ZŠ a rodinou žiaka so ŠVVP (85 % respondentov). To sú niektoré z faktorov, ktoré pozitívne ovplyvňujú motiváciu na dokončenie školskej dochádzky. Podobne na rovnakú otázku reagovali respondenti osobných stretnutí – väčšina z nich bola presvedčená o pozitívnom vplyve inkluzívnych intervencií na zníženie PUŠD, hoci konkrétne príklady v podobe celonárodných štatistických údajov nemali k dispozícii. Faktor, ktorý však brali do úvahy a vedeli posúdiť, bol ich vlastný kontext – teda (znížený) počet žiakov, ktorí predčasne ukončili školskú

²⁴ Výzva na DOP *V ZŠ úspešnejší I* bola vyhlásená pred schválením tohto kritéria.

dochádzku na ich škole. Iba v ôsmich prípadoch DOP respondenti dotazníkového prieskumu uviedli, že pozitívny vplyv zo zapojenie školy nevidia a situácia sa nemení.

Ako už bolo spomenuté vyššie, jednou z príčin PUŠD je nízka **motivácia žiakov**. To je úzko previazané s ďalším kľúčovým faktorom pôsobiacim na PUŠD, ktorým sú životné podmienky a rodinné zázemie, v ktorých deti a žiaci vyrastajú. Hodnotitelia preto poukazujú na to, že je potrebné mať na pamäti, že primárnym impulzom by mala byť **práca s rodinou**. Z terénneho prieskumu²⁵ vyplynulo, že ak sa nepodarí presvedčiť rodinu, že vzdelávanie detí je nevyhnutným predpokladom pre kvalitnejší život v dospelosti, budú mať inkluzívne opatrenia realizované priamo v triedach iba obmedzenú účinnosť. Ak dieťa nebude počítovať podporu a motiváciu zo strany rodiny, bude pre neho školská dochádzka nutným zlom bez vlastného očakávania vzdelávacích výsledkov. Na druhej strane aj motivované dieťa potrebuje maximálnu podporu zo strany inkluzívneho tímu, aby sa dokázalo vyrovnáť s nepriaznivými podmienkami prostredia, z ktorého prichádza. Na problematiku integrácie a inklúzie je teda nutné sa pozeráť ako na komplexný súbor opatrení, ktoré sa navzájom dopĺňajú a podporujú. Nemožno realizovať iba čiastkové opatrenia bez toho, aby boli sprevádzané ďalšími sprievodnými aktivitami.

Hoci nie je možné určiť konkrétny prínos hodnotených intervencií k zníženiu PUŠD, existujú nepriame ukazovatele, podľa ktorých je možné posúdiť potenciál opatrení prispieť k pozitívnej zmene. Jedným z nich sú **vzdelávacie výsledky žiakov**, resp. ich **školská úspešnosť**, ktorá je do istej miery indikátorom, či daný žiak predčasne opustí školské vzdelávanie alebo nie. Z pohľadu merateľných ukazovateľov, ktoré boli/sú monitorované v rámci hodnotených intervencií, ide o ukazovateľ P0605 – *počet žiakov so ŠVVP v podporených školách zapojených do aktivít zameraných na podporu inkluzívneho modelu vzdelávania, ktorým sa zlepšili študijné výsledky 6 mesiacov po absolvovaní programu*. Hoci pri NP *Škola otvorená všetkým* mal tento ukazovateľ definovanú cieľovú hodnotu (600 žiakov), jeho monitorovanie sa nerealizovalo (výsledná hodnota je 0).²⁶ Pri dopytovo-orientovanej výzve VZŠ *úspešnejší I* bol k 30. 6. 2020 tento ukazovateľ naplnený na 86 %, čo je v súlade s tvrdením, že intervencia má potenciál prispieť k pozitívnej zmene a cez zlepšené školské výsledky žiakov so ŠVVP nepriamo prispieť k zníženiu PUŠD.

Na základe analýzy realizovaných projektov realizovaných v rámci ŠC 1.1.1 však hodnotitelia identifikovali zacielenie iba na podporu inkluzívneho tímu, resp. úhradu mzdových nákladov bez toho, aby boli podporované sprievodné opatrenia (napr. zamerané na zvyšovanie motivácie rodín, nástroje účinnej komunikácie s nimi, vzdelávanie inkluzívneho tímu a podobne). Tento posun od komplexnejšieho prístupu uplatňovaného v OP Vzdelávanie 2007 - 2013 k súčasnému prístupu založenom iba na financovaní inkluzívneho tímu bol často spomínaný respondentmi prieskumu. Vzhľadom na to, že v rámci štandardných stupníc, sú ako oprávnené definované činnosti vybraných pozícií aj v oblasti motivácie a komunikácie s rodinou, pri využívaní štandardných stupníc jednotkových nákladov je potrebné v budúcnosti poukazovať na komplexnú možnosť využitia nastavených stupníc aj vo vzťahu k ďalším oprávneným činnostiam týchto pozícií.

Hodnotitelia sa domnievajú, že problematiku PUŠD je potrebné riešiť komplexne a používať celý súbor možných opatrení a aktivít. Komplexný prístup, resp. zahrnutie podporných sprievodných aktivít k financovaniu inkluzívnych tímov prispeje k vyššej efektivite realizovaných opatrení a pridaná hodnota týchto aktivít umožní zvýšiť dopady na cieľovú skupinu.

²⁵ Zdroj: dotazníkový prieskum, evaluačné rozhovory s príjemcami DOP a predstaviteľmi NP

²⁶ Údaj zodpovedá dátovým súborom odovzdaným pre hodnotenie. Podľa záverečnej monitorovacej správy v ITMS2014+ k 31. 12. 2019 je miera plnenia tohto ukazovateľa 242,33 %.

3.2.2 Zníženie nadmerného zaradovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl

Špeciálne triedy a špeciálne školy predstavujú jeden z nástrojov využívaných pre vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP). Definícia ŠVVP je pomerne široká a zahŕňa deti so zdravotným postihnutím, ku ktorému patrí aj mentálne postihnutie, ale i deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, rozvoj ktorých si vyžaduje zvýšenú pedagogickú starostlivosť.

Ako bolo uvedené v kapitole Kontext hodnotenia, podiel žiakov v špeciálnom vzdelávacom prúde je na Slovensku takmer štvornásobne vyšší, ako je európsky priemer (5,88 % oproti európskemu priemeru 1,62 %), čím je krajina na prvom mieste v podiele detí vzdelávaných oddelene. Približne len polovica detí so ŠVVP sa vzdeláva spoločne s ostatnými deťmi v triedach bežných škôl – v roku 2019 bolo evidovaných 68 304 žiakov so ŠVVP, 35 829 z nich bolo začlenených do bežných tried v školách, 32 475 bolo vzdelávaných v špeciálnych triedach alebo špeciálnych školách.²⁷ V bežných triedach sú pritom najčastejšie integrované deti s vývinovými poruchami učenia ako napríklad dyslexia, dyskalkúlia, dysgrafia, ktoré tvoria až približne polovicu z nich.²⁸

V prípade detí z vylúčených rómskych lokalít však dochádza k diagnostikovaniu zdravotného znevýhodnenia dvakrát častejšie ako v celkovej populácii detí. Kým spomedzi všetkých žiakov ZŠ má zdravotné znevýhodnenie diagnostikovaných 12 % žiakov, v prípade detí z MRK je to viac ako 25 %. Rozdiel je pritom spôsobený najmä vysokým zastúpením kategórie ľahkého mentálneho postihnutia, ktoré má diagnostikované takmer každý piaty žiak ZŠ z prostredia MRK (19,3 %)²⁹. Existujú však viaceré indície, že diagnóza ľahkého mentálneho postihnutia, teda závažného a nezvratného poškodenia kognitívnych schopností, sa udáva aj pri deťoch, ktoré vo vzdelávaní zlyhávajú z iných príčin.³⁰

Hlavným kritériom pre zaradenie dieťaťa do špeciálnej školy je psychologické vyšetrenie, ktorého súčasťou býva aj test. Vyšetrením by mali odborníci zistiť, či je dieťa nejakým spôsobom postihnuté, alebo má iné znevýhodnenia (napríklad nevie dobre po slovensky, nemá potrebné grafomotorické zručnosti, neorientuje sa v tvaroch a farbách). Prax z terénu však ukazuje, že mnohokrát dieťa zlyhá v teste nie z dôvodu mentálneho postihnutia, ale napríklad preto, že testu nerozumie.

Aby nedochádzalo ku skresľovaniu typu znevýhodnenia, pre ktoré je žiak diagnostikovaný ako žiak so ŠVVP, bolo by vhodné definovať konkrétne dôvody sociálneho znevýhodnenia. Teda identifikovať konkrétne znevýhodnenie, ktoré v danom okamihu bráni plnému zapojeniu do hlavného vzdelávacieho prúdu (absencia sociálnych návykov, vývojové oneskorenie a podobne). To samozrejme nemôže legalizovať zaradenie do špeciálnej školy, ale na druhej strane sa tým deklaruje potreba individuálneho prístupu a podpory rozvoja dostatočných predpokladov a kompetencií pre plnú integráciu. Na základe sekundárnych analýz³¹ a zistení terénneho prieskumu sa hodnotitelia domnievajú, že až takto vybavený žiak so SZP môže byť bez rizika neúspešnej inklúzie zapojený do hlavného prúdu vzdelávania.

Prax ukazuje, že potrebný rozvoj chýbajúcich návykov a kompetencií nie je zlučiteľný s elementárnym naplnením školského vzdelávacieho plánu, a to ani pri súčinnosti pedagogického asistenta. Neúspešná inklúzia sa môže následne prejavíť v predčasnom ukončení školskej dochádzky.

Štatistiky o žiakoch špeciálnych škôl uvádzajú pomerne stabilné podiely (pozri tabuľky č. 7 a 8): vyše 40 % prechádza na odborné učilište a praktické školy a okolo 20 % prechádza na SŠ.³² Zvyšných

²⁷ Na Slovensku je viac ako 6 percent detí v špeciálnych školách. Nemôžeme sa tváriť, že deti s postihnutím neexistujú. 2019.

²⁸ Na Slovensku je viac ako 6 percent detí v špeciálnych školách. Nemôžeme sa tváriť, že deti s postihnutím neexistujú. 2019.

²⁹ VANČÍKOVÁ, K. 2019.

³⁰ VANČÍKOVÁ, K. 2019.

³¹ HAPALOVÁ, M. 2019b.

³² CVTI SR. 2016.

približne 35 % predčasne ukončuje školskú dochádzku, a to buď v priebehu základného vzdelávania, alebo po ukončení 9. ročníka. Každoročne sa PUŠD týka približne 1 000 žiakov špeciálnych škôl.

Tabuľka č. 8: Emisie žiakov špeciálnych základných škôl v danom školskom roku

rok	počet žiakov celkom	ukončilo dochádzku v roku	prechod na OU a prakt. školy	prechod na SOŠ	prechod na gymnázium	PUŠD v 1. až 9. ročníku	preradený do bežnej ZŠ
2013	23 323	3 222	43,5 %	11,7 %	9,2 %	35,7 %	
2014	23 014	3 311	45,9 %	9,7 %	11,3 %	33,1 %	
2015	22 893	2 969	42,9 %	12,2 %	10,1 %	34,8 %	
2016	22 282	3 015	42,3 %	10,8 %	11,3 %	35,6 %	
2017	21 795	2 928	42,0 %	8,0 %	10,0 %	30,6 %	9,4 %
2018	21 556	2 759	41,9 %	7,2 %	12,0 %	28,3 %	10,7 %
2019	26 038*)	2 979	44,1 %	8,5 %	13,2 %	24,2 %	10,1 %

Zdroj: CVTI SR. 2016.

*) v roku 2019 dochádza ku zmene metodiky a údaj zahŕňa aj špeciálne triedy

Tabuľka č. 9: Emisie žiakov základných škôl v danom školskom roku

rok	počet žiakov celkom	ukončilo dochádzku v roku	ukončilo dokončením 9.ročníka	ukončilo dochádzku prechodom na SŠ do 8. ročníka dochádzky	PUŠD v 1. až 8. ročníku	prešli do ŠŠZ
2013	427 377	46 487	81,8 %	12,0 %	4,3 %	1,9 %
2014	425 731	45 625	81,0 %	12,8 %	4,4 %	1,9 %
2015	427 418	45 831	80,6 %	13,1 %	4,2 %	2,1 %
2016	433 465	47 618	81,1 %	13,1 %	4,0 %	1,8 %
2017	440 582	50 340	82,2 %	11,5 %	4,2 %	2,1 %
2018	447 092	50 961	82,7 %	11,5 %	3,8 %	2,0 %
2019	454 175	50 837	83,0 %	10,5 %	4,2 %	2,2 %

Zdroj: CVTI SR. 2016.

Pri určovaní ŠVVP predstavuje hlavnú úlohu diagnostika. Častým názorom pri terénnom prieskume bolo, že pokiaľ je diagnostika správne vykonaná, je prechod na špeciálnu školu pre žiaka prínosom. Tento názor potvrdzuje aj fakt, že v dôsledku individuálneho prístupu na špeciálnych školách postupuje na stredné školy väčšie percento žiakov, než je tomu v prípade ZŠ.

Dôležitým faktorom je tiež samotný proces diagnostiky. Už NP *PRINED* z predchádzajúceho programového obdobia identifikoval potrebu používania takých diagnostických postupov a metód, ktoré zohľadňujú kultúrne, jazykové a sociálne zázemie dieťaťa či žiaka (ako jeden z výstupov tohto NP bol manuál pre depistáž špecificky zameraný na diagnostiku detí a žiakov z MRK). Ako potvrdili aj predstavitelia VÚDPaP, zaraďovanie mnohých detí a žiakov z MRK do špeciálneho vzdelávacieho prúdu je často spôsobené tým, že depistáž neprebíha v ich rodnom jazyku a jednotlivým otázkam a úlohám tieto deti jednoducho nerozumejú.

Špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby sú na Slovensku zadefinované široko (pozri kapitolu Kontext hodnotenia) a okrem detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením zahŕňa aj deti a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Teda z takého prostredia, ktoré im nevytvára vhodné podmienky na mentálny, sociálny a emocionálny rozvoj.³³ Hodnotitelia sa domnievajú, že tieto deti a žiaci nie sú dostatočne pripravené na absolvovanie školskej dochádzky v bežných školách (nie sú socializované). Často nerozumejú po slovensky, nemajú základné hygienické (používanie WC, umývadlo, mydlo, vreckovky), či stravovacie návyky (sedenie pri stole, používanie príboru). Len ťažko si možno

³³ ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. [bez dátumu].

predstaviť, že s takýmito nerozvinutými samoobslužnými a sociálnymi návykmi majú vstúpiť do vyučovacieho procesu. Preto je podľa názoru hodnotiteľov nevyhnutné, aby deti pri začatí školskej dochádzky boli už primerane socializované.

Podpora inkluzívnych tímov na MŠ sa preto javí ako zásadná, keďže na tejto úrovni vzdelávacieho systému je možné deti pripraviť na školskú dochádzku. Zvládnutie týchto základných kompetencií a aspoň čiastkové zotretie rozdielov medzi sociálne znevýhodnenými, najmä rómskymi a ostatnými deťmi, do značnej miery predurčuje mieru úspešnosti týchto detí v ďalšom vzdelávaní. Ak sa nepodarí socializácia v predprimárnom vzdelávaní, t. j. pred nástupom do ZŠ, dôsledkom je zabezpečenie ich socializácie a v školskom systéme mimo hlavného prúdu vzdelávania na prechodnú dobu. To je aj dôvodom, prečo sa v posledných rokoch preraďuje zo špeciálnych ZŠ cca 10 % žiakov do bežných ZŠ. Napriek týmto snahám však počet detí v špeciálnych triedach a školách ostáva dlhodobo rovnaký, keďže každoročne narastá počet detí so ŠVVP (pozri konkrétne dáta v kapitole 3.4 Vyhodnotenie udržateľnosti intervencií). Vo všeobecnosti tiež platí, že špeciálny vzdelávací prúd na Slovensku sa nevyužíva ako nástroj dočasnej podpory dieťaťa, ale do veľkej miery predstavuje trvale oddelený spôsob vzdelávania.³⁴ Je len veľmi malá pravdepodobnosť, že žiak zo špeciálnej školy sa v priebehu školskej dochádzky začlení do školy bežného vzdelávacieho prúdu. Táto nepriestupnosť a oddelenosť oboch prúdov vzdelávania sa prejavuje aj v obmedzenej spolupráci medzi bežnými a špeciálnymi školami.³⁵

Tabuľka č. 10: Podiel žiakov vyčlenených z hlavného prúdu ZŠ za daný rok

rok	Počet žiakov spolu	Počet žiakov, ktorí odišli do špec. škôl		Počet žiakov vo špecializovaných triedach ZŠ
		z 1. - 4. ročníka	z 5. - 9. ročníka	
2013	427 377	0,21 %	0,06 %	0,01 %
2014	425 731	0,18 %	0,05 %	0,03 %
2015	427 418	0,19 %	0,06 %	0,06 %
2016	433 465	0,16 %	0,04 %	0,05 %
2017	440 582	0,17 %	0,05 %	0,05 %
2018	447 092	0,15 %	0,04 %	0,04 %
2019	454 175	0,16 %	0,04 %	0,07 %

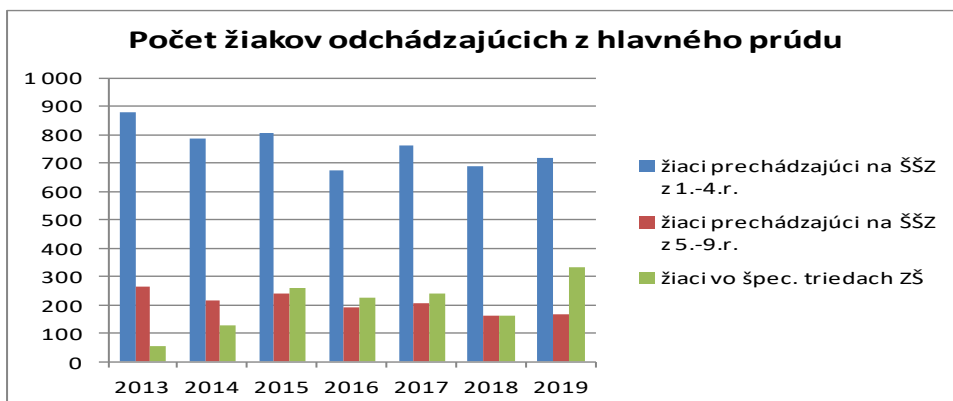
Zdroj: CVTI SR, 2016.

Podiel žiakov vyčlenených z hlavného prúdu vzdelávania na ZŠ je z hľadiska celkového počtu detí v ZŠ marginálny; ide o stovky prípadov za rok. Lepší prehľad o medziročných trendoch poskytne nasledujúce grafické spracovanie.

³⁴ HAPALOVÁ, M. 2019b.

³⁵ HAPALOVÁ, M. 2019b.

Graf č. 5: Podiel žiakov vyčlenených z hlavného prúdu ZŠ za daný rok



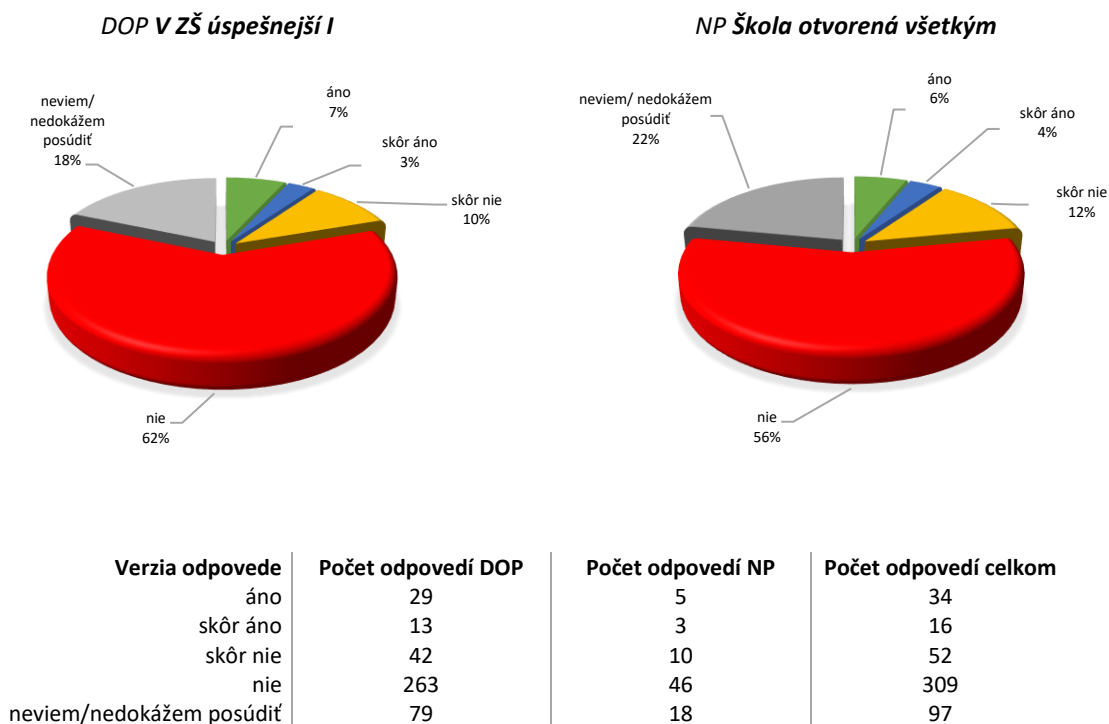
Zdroj: CVTI SR. 2016. vlastné spracovanie

Ako vyplýva z uvedeného grafu, približne 80 % detí odchádza zo ZŠ do špeciálnej základnej školy v priebehu 1. až 4. ročníka a zostávajúci 20 % v priebehu 5. až 9. ročníka. Celkový počet v oboch kategóriách má klesajúcu tendenciu a za posledných šesť rokov klesol takmer o štvrtinu. Naproti tomu v sledovanom období narastá počet žiakov v špeciálnych triedach ZŠ. Keď sčítame všetkých žiakov odchádzajúcich z hlavného prúdu, ich počet sa významne nemení a osciluje okolo 1 200 žiakov ročne.

Príspevok intervencií k zníženiu nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl

Účastníci dotazníkového prieskumu mali možnosť sa vyjadriť k tomu, či na ich škole došlo niekedy k neodôvodnenému preradeniu žiaka do špeciálnej triedy/školy. V DOP V ZŠ *úspešnejší I* aj v NP *Škola otvorená všetkým* zhodne 10 % respondentov uviedlo, že k takejto situácii došlo. Naopak väčšina respondentov túto možnosť vylúčilo.

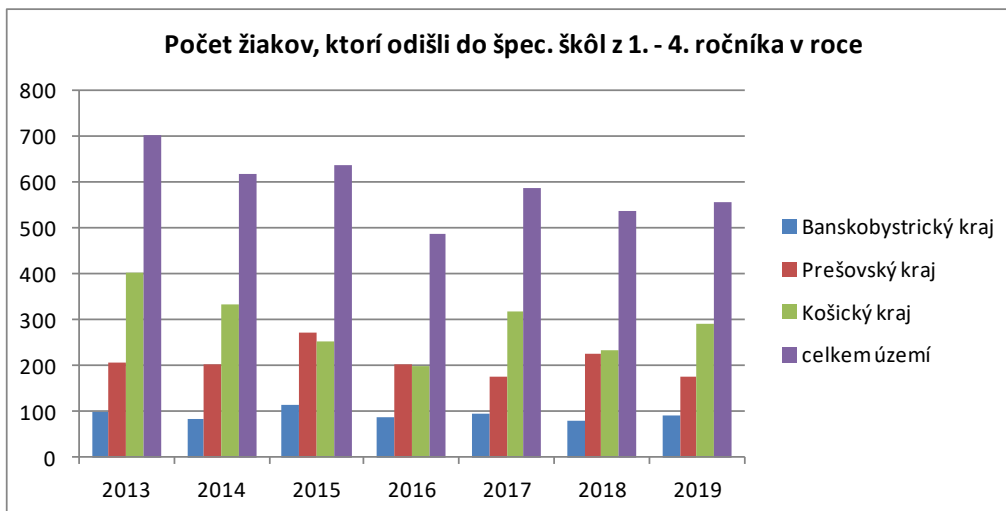
Graf č. 6: Odpovede na otázku „Bol podľa Vášho názoru na Vašej škole niekedy diagnostikovaný žiak k preradeniu do špeciálnej triedy/školy, aj keď to nebolo nevyhnutné?“



Približne tretina všetkých respondentov sa domnieva, že zapojenie školy do projektu inkluzívneho vzdelávania zlepšilo situáciu ohľadom nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálneho vzdelávacieho prúdu. Avšak je potrebné si uvedomiť, že polovica respondentov tento aspekt nedokázala posúdiť.

Na overenie subjektívneho názoru respondentov bol analyzovaný trend v období 2013 až 2019 v krajoch s najvyšším podielom rómskeho etnika, v ktorom sa skúmali odchody do špeciálnej školy z 1. až 4. ročníka ZŠ. Zo štatistických údajov vyplýva, že práve v týchto krajoch je percento odchádzajúcich z prvého stupňa ZŠ výrazne vyššie ako v ostatných krajoch SR.

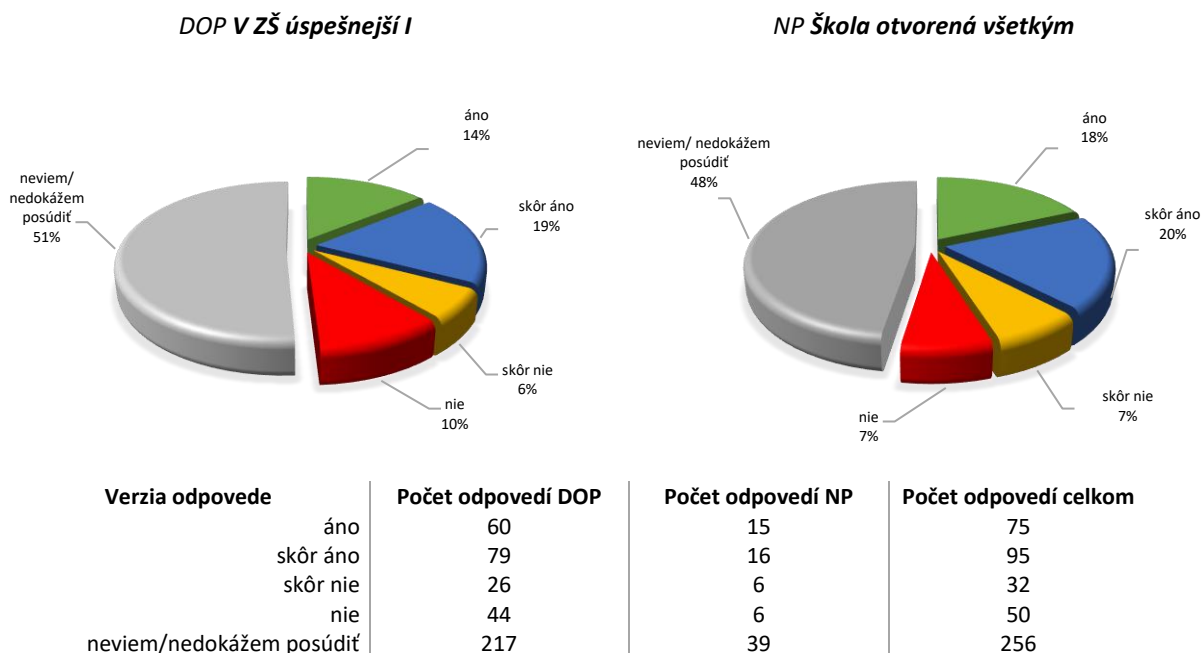
Graf č. 7: Počet žiakov, ktorí odišli do špeciálnych škôl z 1. - 4. ročníka



Zdroj: CVTI SR. 2016. vlastné spracovanie

Aj keď hodnoty parametra vykazujú veľké výkyvy, napriek tomu možno sledovať mierne pozitívny trend. To by potvrdzovalo empirické zistenia o význame inkluzívneho vzdelávania na zníženie počtu žiakov vyčlenených z hlavného vzdelávacieho prúdu.

Graf č. 8: Odpovede na otázku „Myslíte si, že zapojenie Vašej školy do projektu inkluzívneho vzdelávania zlepšilo situáciu ohľadom nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálneho vzdelávacieho prúdu?“



Ako hlavné aspekty, ktoré umožňujú znižovať nadmerné zaradovanie do špeciálnych škôl, respondenti zdôrazňujú najmä:³⁶

- potrebu individuálneho prístupu, venovanie dostatočnej pozornosti a akceptovanie odlišnosti vo vzťahu k vzdelávaniu (54 %)
- silné personálne zabezpečenie a inkluzívny manažment školy (18 %)
- široká spolupráca, správna diagnostika (14 %)
- efektívna komunikácia s rodičmi (10 %)

Veľmi často zaznel aj názor, že ak vychádza zaradenie do špeciálne školy/triedy z adekvátnej diagnostiky, je to v prospech žiaka (25 %). Ako jedna z najväčších bariér znižovania rizika nadmerného zaradovania rómskych žiakov do špeciálneho vzdelávacieho prúdu bol uvádzaný **záujem zo strany rodičov** o vzdelávanie ich detí (22 %) a chýbajúca predškolská príprava a prevencia a diagnostika už v MŠ (12 %). Respondenti z navštívených ZŠ v tejto súvislosti vyzdvihli efektívnosť spolupráce s miestnymi MŠ. Odborní zamestnanci škôl (napríklad školský psychológ alebo špeciálny pedagóg) pravidelne navštevovali spádové MŠ a neformálne spolupracovali nielen s ich zamestnancami, ale priamo s deťmi, aby tak zvýšili úspešnosť ich školskej spôsobilosti.

Výsledky dotazníkového prieskumu aj osobných stretnutí vo vybranej vzorke škôl dokazujú, že nastavenie NP *Škola otvorená všetkým* reflektovalo potrebu **zahrnúť do intervenčných aktivít aj rodičov detí zo SZP podporou neformálneho vzdelávania**. Bolo zamerané na výchovu a vzdelávanie detí, ktoré nemôžu alebo z rôznych dôvodov nenavštevujú MŠ (napríklad nepostačujúce kapacity MŠ, nezáujem rodičov o predprimárne vzdelávanie) a pri ktorých je kvôli nepripravenosti na školské vzdelávanie zvýšené riziko zaradenia do špeciálneho vzdelávacieho prúdu. Hlavným cieľom tohto stimulačného programu preto bolo, aby zapojené deti získali vedomosti, zručnosti a návyky súvisiace predovšetkým s ich socializáciou – hygienické a samoobslužné návyky, komunikačné a sociálne zručnosti, rozvoj motoriky a umelecko-expresívnych hodnôt. Rodičia detí boli do tejto aktivity priamo zapojení ako tútori a pod vedením PZ a OZ boli vedení a motivovaní k zabezpečeniu podnetného prostredia pri výchove a vzdelávaní detí v domácich podmienkach. Tútori pôsobili ako externí zamestnanci, s ktorými mala byť uzatvorená dohoda o pracovnej činnosti a vyplatená mzda. Práve to sa však ukázalo ako problematické, lebo pracovná činnosť im neumožňovala pokračovať v poberaní sociálnych dávok. Hoci bolo problematické nájsť dostatočný počet tútorov pre danú aktivitu, realizátorom projektu sa podarilo udržať stanovený počet skupín neformálneho vzdelávania, a teda aj počet zapojených detí.

NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* a dopytovo-orientované výzvy *V ZŠ úspešnejší I a II* nevytvárajú podmienky pre rozvoj spolupráce medzi školou a rodičmi detí zo SZP špecificky zameranými aktivitami, ale iba nepriamo prostredníctvom financovania pozícií inkluzívnych tímov, AU a PA, ktorí so širšou rodinou či komunitou žiakov pracujú podľa svojich možností a kapacít. Respondenti navštívených škôl ako príklad obzvlášť efektívneho prepojenia uviedli spoluprácu s pracovníkmi z miestneho komunitného centra, s ktorými navštevujú rodiny z MRK a hľadajú spoločné riešenia rôznorodých problémov. Napríklad počas pandémie COVID-19, keď boli zatvorené ZŠ, osobne nosili pracovné listy s domácimi úlohami jednotlivým žiakom a dohliadali na ich vypracovanie.

Kľúčový potenciál na pozitívnu zmenu súvisiacu s nadmerným zaradovaním rómskych detí do špeciálneho vzdelávacieho prúdu predstavuje NP *Štandardy*. Obsahové štandardy priamo určia optimálne metódy a postupy v systéme VP a P – teda také, ktoré zohľadňujú rôznerodé jazykové, kultúrne a sociálne zázemie diagnostikovaných detí a žiakov. Dieťa a jeho rodina by tak mali mať garanciu, že proces identifikácie potrieb a následný sled intervencií bude nielen kvalitný, ale i vhodný

³⁶ Išlo o otvorenú otázku, percentuálne vyjadrenie zachytáva súhrn odpovedí na základe utriedenia podľa typológie.

pre dané dieťa. NP reflektuje aj vyššie spomínanú potrebu zapájať do intervenčných aktivít nielen dieťa, ale i jeho rodičov. **Aktívny rodič** s rozvinutými zručnosťami pre prácu so svojim dieťaťom a dostatkom informácií sa tak má stať jedným z hlavných pilierov novovytvorených štandardov. Jedným z cieľov projektu je preto aj príprava a rozvíjanie programov pre rozvoj rodičovských zručností a formovanie pozitívnych postojov k vzdelávaniu dieťaťa.³⁷

Na základe pravidla triangulácie evaluačných metód boli na potvrdenie záverov z terénneho prieskumu spracované aj dostupné údaje zo školských štatistik.³⁸

Tabuľka č. 11: Školská integrácia detí a žiakov so ŠVVP

		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Integrovaní žiaci so ŠVVP		23 280	23 054	26 729	27 717	28 763	29 740	30 676
z toho	mentálne postihnutie	3 523	3 652	3 882	3 811	3 670	3 300	3 383
	narušená komunikačná schopnosť	1 200	1 448	1 602	1 787	2 103	2 522	3 015
	vývinové poruchy učenia	12 284	13 765	13 368	13 713	14 147	15 285	14 196
Žiaci ZŠ celkom		427 377	425 731	427 418	433 465	440 582	447 092	454 175
Žiaci zo SZP		55 383	20 785	11 532	20 218	26 306	28 419	30 450

Zdroj: CVTI SR. 2019b.

Tabuľka č.12: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách

		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Špeciálne školy a špeciálne triedy celkom		28 625	28 331	28 140	27 411	26 931	26 798	26 038
z toho	mentálne postihnutie	20 996	20 639	20 502	19 746	19 055	18 698	17 217
	narušená komunikačná schopnosť	1 182	1 401	1 329	1 416	1 502	1 529	1 632
	vývinové poruchy učenia	628	488	425	416	437	589	471

Zdroj: CVTI SR. 2019b.

Rovnako ako pri údajoch o etnickej príslušnosti, ktoré sú len zlomkom reálneho stavu, sú aj v tejto štatistike uvedené údaje príslušnosti k SZP málo validné. Medzi rokmi 2013 až 2019 (pozri tabuľku č. 10) sa počet takto charakterizovaných žiakov na ZŠ pohyboval od 11 000 do 55 000. Z tohto dôvodu nie je možné zostavovať korelačné funkcie medzi žiakmi s identifikovanými ŠVVP a žiakmi zo SZP. To bol dôvod, prečo bola v rámci triangulácie zvolená metóda analýzy parciálnych trendov čiastkových premenných. Z existujúcich typov znevýhodnenia boli osobitne analyzované tie, ktoré možno spájať s „neoprávnenou“ diagnostikou u žiakov rómskeho etnika (mentálne postihnutie, narušená komunikačná schopnosť a vývinové poruchy učenia).

Rady skúmaných parametrov sú v období 2013 až 2019 v princípe konzistentné. Samostatne boli analyzované trendy v oblasti integrácie žiakov so ŠVVP na ZŠ, a tiež štruktúra diagnóz ŠVVP na špeciálnych školách. Prvým záverom je, že podiel žiakov s diagnostikovanými ŠVVP postupne narastá a za sledované obdobie sa zvýšil z 52 000 na takmer 57 000. Toto zistenie korešponduje so snahou o kvalitnejšiu diagnostiku v tejto oblasti. Počet integrovaných žiakov na ZŠ rastie a jedinou z diagnóz ŠVVP, ktorá taktiež viditeľne rastie, je narušená komunikačná schopnosť. Mierne narastá aj podiel žiakov s vývinovými poruchami učenia, čo je možné opäť zdôvodniť kvalitnejšou diagnostikou.

Pri porovnaní integrovanej skupiny žiakov so žiakmi špeciálnych škôl je vidieť, že diagnóza mentálneho znevýhodnenia má na špeciálnych školách výrazne **klesajúci trend**. Za šesť rokov poklesol počet takto diagnostikovaných žiakov o takmer 4 000. Na druhej strane narastá počet žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou. Možno sa domnievať, že časť diagnóz sa presunula naznačeným smerom

³⁷ VÚDPaP. 2019.

³⁸ CVTI SR. 2019b.

(taký trend by potvrdzoval aj vývoj u integrovaných žiakov). Ak spočítame obidva uvedené typy znevýhodnenia, tak podľa štatistických údajov došlo za šesť rokov (pri celkovom poklese žiakov so ŠVVP približne o 2 500) k úbytku približne 3 500 diagnóz mentálneho znevýhodnenia. To dokumentuje skutočnosť, že podiel diagnóz mentálneho znevýhodnenia preukázateľne klesá. Z toho je možné odvodiť záver, že preukázaný celkový rast počtu detí so ŠVVP nie je spôsobený neoprávneným zvyšovaním počtu takto diagnostikovaných detí z rómskeho etnika. Hoci takéto prípady môžu nastávať, analýza trendov naznačuje, že reálny proces je opačný a počet neoprávnených diagnóz mentálneho znevýhodnenia klesá.

Keďže dáta vzťahujúce sa výhradne na školy zapojené do projektu nie sú k dispozícii, pre priblíženie je analyzovaná situácia v krajoch s vysokou koncentráciou rómskeho etnika.

Tabuľka č. 13: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách v Banskobystrickom kraji

		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Špeciálne školy a špeciálne triedy celkom		3831	3856	3905	3856	3794	3780	n/a
z toho	mentálne postihnutie	2923	2834	2817	2723	2664	2634	n/a
	narušená komunikačná schopnosť	188	220	201	202	207	191	n/a
	vývinové poruchy učenia	40	37	39	31	30	17	n/a

Zdroj: CVTI SR. 2019b.

Tabuľka č. 14: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách v Prešovskom kraji

		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Špeciálne školy a špeciálne triedy celkom		8056	8036	8008	7454	7090	6985	n/a
z toho	mentálne postihnutie	6490	6417	6487	6069	5606	5478	n/a
	narušená komunikačná schopnosť	305	435	346	326	408	363	n/a
	vývinové poruchy učenia	137	115	99	93	78	163	n/a

Zdroj: CVTI SR. 2019b.

Tabuľka č. 15: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách v Košickom kraji

		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Špeciálne školy a špeciálne triedy celkom		6684	6443	6401	6214	6157	6179	n/a
z toho	mentálne postihnutie	5670	5531	5475	5346	5245	5228	n/a
	narušená komunikačná schopnosť	26	33	77	91	119	144	n/a
	vývinové poruchy učenia	139	53	50	43	45	34	n/a

Zdroj: CVTI SR. 2019b.

Vykonaná analýza parciálnych štatistických dát potvrdila hypotézu, že tri kraje s vysokým podielom rómskeho etnika sú určujúce pre trendy v celej SR. Počet žiakov s diagnostikovaným mentálnym znevýhodnením sa v nich postupne znižuje. Do akej miery tento trend spôsobuje podpora inkluzívneho vzdelávania na vybraných školách však nie je možné stanoviť kvôli absencii dát.

3.2.3 Zníženie segregácie rómskych žiakov

Segregácia rómskych žiakov predstavuje vážny problém najmä v oblastiach, kde žije početné zastúpenie rómskeho obyvateľstva. Ako už bolo zmieňované v predchádzajúcom texte, zastúpenie rómskej populácie nie je rovnomerné, ale je koncentrované najmä do oblastí východného Slovenska, do tzv. marginalizovaných rómskych komunití.

Hoci segregácia je v rozpore s medzinárodnými dohovormi a so slovenským právnym poriadkom, napriek tomu sa v reálnom prostredí Slovenska vyskytuje.³⁹ Medzi možné dôvody patria:⁴⁰

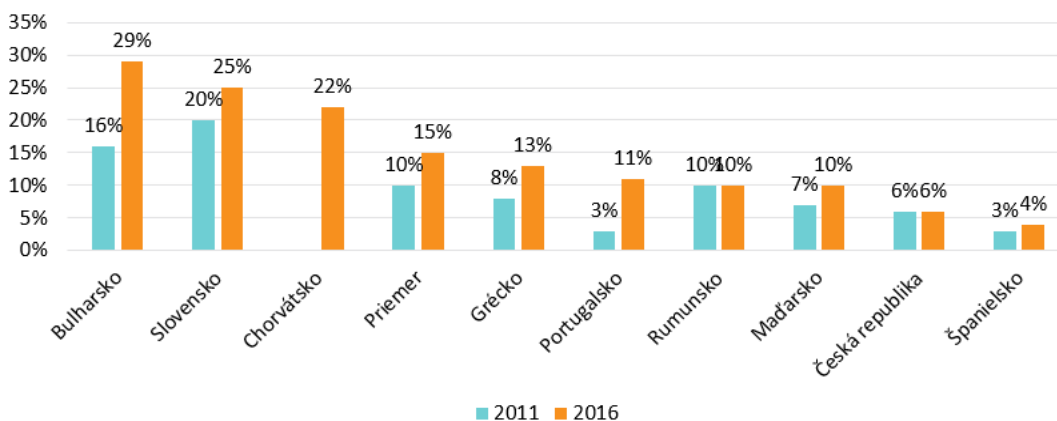
- demografický vývoj v MRK,
- koncentrácia rómskeho obyvateľstva na obmedzenom území,
- vymedzenie spádových území ZŠ, ktoré mnohokrát kopírujú rezidenčné oblasti Rómov,
- právo zákonných zástupcov na možnosť voľby školy pre svoje dieťa, ktoré vedie k odchodu detí z majority zo škôl s vyššou koncentráciou rómskych detí,
- zavádzanie nultých ročníkov a špecializovaných tried,
- umiestnenie elokovaných pracovísk SŠ do blízkosti rómskych osád.

Hodnotiteľ sa domnieva, že mnohé z uvedených dôvodov majú prirodzený základ (napr. demografický vývoj v MRK), niektoré vychádzajú z postojov majoritnej spoločnosti (vymedzenie spádových území ZŠ, možnosť voľby školy), niektoré dokonca vznikli ako následok pozitívne mienených opatrení (napr. nulté ročníky a špecializované triedy mali umožniť vysoko individuálny prístup, umiestnenie elokovaných pracovísk SŠ malo uľahčiť dostupnosť pre rómskych žiakov).

Medzinárodné porovnanie

Na segregáciu rómskych detí na Slovensku opätovne poukazujú aj medzinárodné organizácie. Nižšie uvedený graf ukazuje podiel rómskych detí vo veku 6 - 15 rokov vo vybraných krajinách EÚ, navštevujúcich triedy, v ktorých všetci žiaci sú Rómovia.

Graf č. 9: Podiel rómskych detí vo veku 6 - 15 rokov navštevujúcich výhradne rómske triedy



Zdroj: Agentúra EÚ pre základné práva, 2018

Ako je zrejmé, podiel rómskych detí navštevujúcich homogénne triedy je druhý najvyšší, hneď za Bulharskom, a trend nie je priaznivý. Od roku 2011, keď bol výskum realizovaný prvýkrát, došlo k zvýšeniu tohto podielu o 5 % na úroveň 25 % v roku 2016.

Na základe zistení Agentúry Európskej únie pre základné práva sa až 63 % rómskych detí na Slovensku vzdeláva v triedach, v ktorých všetci alebo väčšina žiakov sú Rómovia.⁴¹ Segregácia rómskych detí v systéme špeciálneho, ale aj bežného školstva bola jedným z dôvodov, kvôli ktorým začala v roku 2015 Európska komisia voči Slovensku konanie (*infringement*) pre podozrenie vo veci porušenia zákazu diskriminácie vo vzdelávaní, ktorý zakotvuje Smernica Rady o rasovej rovnosti.⁴² Rozhodnutiu o začatí konania predchádzala rozsiahla komunikácia medzi vtedajšou vládou SR a Európskou komisiou.

³⁹ HAPALOVÁ, M. 2019c.

⁴⁰ HAPALOVÁ, M. 2019c.

⁴¹ FRA. 2016.

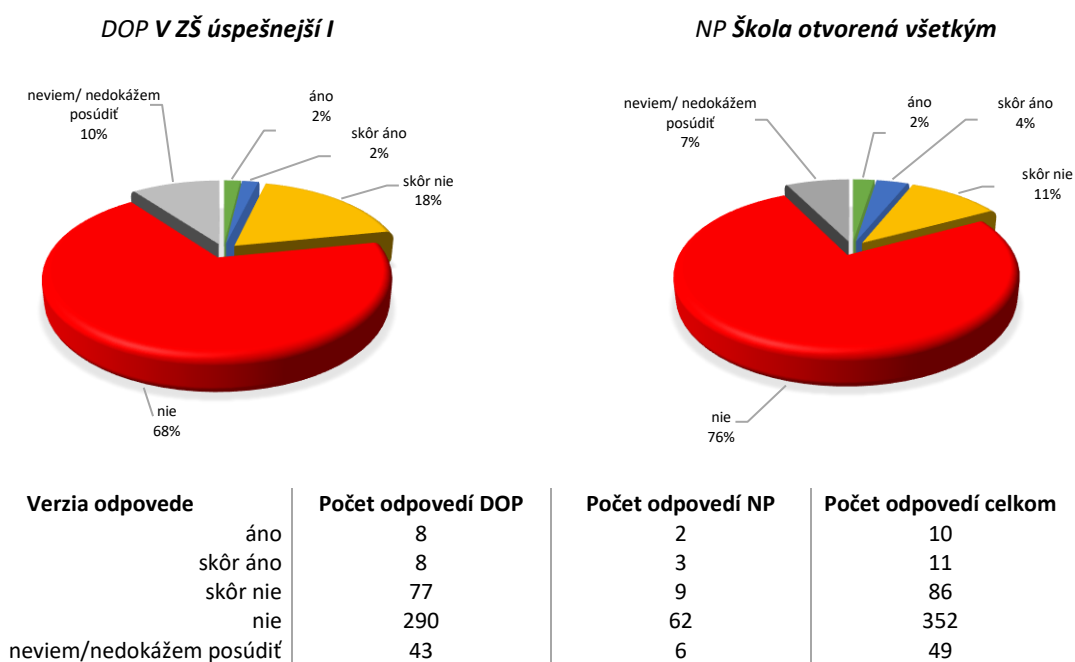
⁴² Smernica Rady 2000/43/ES z 29. júna 2000, ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod.

Európska komisia vtedy uviedla, že Slovensko popiera existenciu segregácie rómskych detí vo vzdelávaní. Na jeseň roku 2019 Európska komisia opätovne hodnotila situáciu v súvislosti s prebiehajúcim *infringementom* voči SR vo veci segregácie rómskych detí. Komisia svoje hodnotenie uzavrela s tým, že všetky kroky, ktoré Slovensko od začatia konania podniklo, boli nedostatočné a dala vláde dva mesiace na to, aby prijala opatrenia na odstránenie segregácie rómskych detí vo vzdelávaní. Situácia sa zmenila na jar 2020, keď vláda začala s Európskou komisiou intenzívne komunikovať o možnostiach nápravy.

Príspevok intervencií k zníženiu segregácie rómskych žiakov

Príspevok intervencií v rámci NP a DOP bol sledovaný v rámci dotazníkového prieskumu. So **segregáciou rómskych žiakov** v škole sa stretlo 6 % respondentov z NP a 4 % respondentov z DOP – tak, ako znázorňuje nasledujúci graf.

Graf č. 10: Odpovede na otázku „Stretli ste sa niekedy so segregáciou rómskych žiakov na Vašej škole?“



86 % opýtaných z DOP a 87 % opýtaných z NP uviedlo, že sa nikdy nestretli s prípadmi segregácie v svojej škole. Opačnú skúsenosť malo 16 respondentov z DOP (4 %) a 5 respondentov z NP (6 %).

Všetkých päť respondentov z NP, ktorí sa niekedy stretli so segregáciou, je presvedčených, že sa segregácia na školách postupne znižuje. Zhodný názor o znižujúcej miere segregácie na školách zastáva deväť respondentov z DOP, ktorí sa niekedy so segregáciou stretli. Ostatní dvaja respondenti z DOP sa odmietli vyjadriť alebo uviedli, že sa segregácia v poslednej dobe neznižuje a ani zapojenie do projektu inkluzívneho vzdelávania neprineslo zmenu.

NP *Škola otvorená všetkým* sa snažil aktívne vysporiadať s existujúcim delením žiakov na školách a zasadiť sa o desegregáciu. Špecifickou aktivitou zameranou na dosiahnutie tohto cieľa bolo spracovanie lokálnych plánov desegregácie. Do tejto aktivity bolo okrem 113 škôl zapojených aj 12 lektorov, ktorí vypracovali manuál na vytvorenie plánu desegregácie tak, aby zohľadňoval najlepší záujem dieťaťa. Tieto plány slúžili ako interné dokumenty škôl, ktoré boli využívané aj v procese ich každoročného sebahodnotenia.

3.2.4 Zvýšenie počtu detí v predprimárnom vzdelávaní s ohľadom na existujúce nerovnosti v prístupe znevýhodnených skupín

Účasť na kvalitnom predprimárnom vzdelávaní zohráva kľúčovú úlohu pre ďalšie vzdelávacie a kariérne cesty jednotlivca a má tak zásadný vplyv na kvalitu života. Prístup k predprimárnemu vzdelávaniu je však pre deti zo SZP často obmedzený, v slovenskom kontexte ide predovšetkým o rómske deti, ktorých účasť v materských školách je stále nízka.⁴³

Potrebu predprimárneho vzdelávania zdôrazňuje aj Národný integrovaný reformný plán *Moderné a úspešné Slovensko*.⁴⁴ Posilnenie ranej starostlivosti vníma ako jednu z prioritných výziev vo vzdelávaní, predovšetkým vo vzťahu k posilneniu inklúzie.⁴⁵ Kľúčovým je v tejto oblasti tiež zákon č. 209/2019 Z. z.

Medzinárodné porovnanie

Slovenská republika patrí v Európskej únii medzi krajiny s najslabšou dostupnosťou predprimárneho vzdelávania pre všetky deti. Miera účasti detí vo veku 4 rokov po začiatok plnenia povinnej školskej dochádzky bola v roku 2014 na úrovni 77,4 %, pričom priemer v Európskej únii bol 93,1 %. Slovensko bolo teda významne pod cieľom 95 % stanoveným v rámci Stratégie Európa 2020. V roku 2017 navštevovalo MŠ 76,5 % detí vo veku nad 4 roky, pričom priemer v EÚ je za to isté obdobie 95,5 %.⁴⁶

Omnoho nižšie je odhadované percento rómskych detí v MŠ, ktoré napríklad podľa zistení Agentúry EÚ pre základné práva to za rok 2016 predstavuje iba 34 % zo všetkých rómskych detí od 4 rokov.⁴⁷ Znevýhodnenie rómskych detí naznačuje aj vysoká zhoda okresov s najnižším podielom detí v predprimárnom vzdelávaní a najvyšším odhadovaným podielom rómskej populácie.⁴⁸

Napriek nedostatku presných štatistických etnických údajov na Slovensku je súčasná miera zaškolenosti rómskych detí vo veku 3 až 6 rokov v MŠ veľmi neuspokojivá. Atlas rómskych komunít 2013 uvádza odhady, že počet rómskych detí zapísaných do MŠ v roku 2013 bol 7 703. Podľa oficiálnej štatistiky CVTI SR bolo v tom roku zapísaných do MŠ iba 627 rómskych detí.

Validita štatistických dát o etnickej príslušnosti je minimálna. Nepoužiteľnosť oficiálnych štatistík pre seriózne analýzy situácie rómskeho etnika dokumentuje nasledujúci graf. Z neho vidieť, že uvádzané hodnoty sú nereálne. Napriek tomu sa dajú štatistické údaje pri zjednodušujúcich predpokladoch využiť na identifikáciu trendov. Jedným z nich je, že medzi rokmi 2008 - 2013 pravdepodobne klesol počet rómskych detí v MŠ na polovicu a následne ďalej mierne klesal.

⁴³ RIGOVÁ, E., KOVÁČOVÁ, L., ŠEDOVIČ, M. 2020.

⁴⁴ MINISTERSTVO FINANCIÍ SR. 2020.

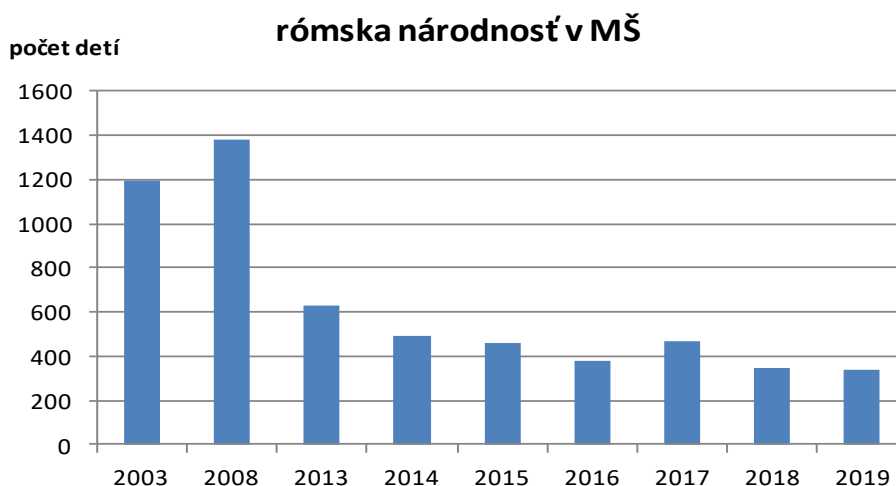
⁴⁵ MINISTERSTVO FINANCIÍ SR. 2020.

⁴⁶ KOLEKTÍV AUTOROV. [bez dátumu].

⁴⁷ FRA. 2016.

⁴⁸ KOLEKTÍV AUTOROV. [bez dátumu].

Graf č. 11: Počet detí s deklarovanou rómskou národnosťou v MŠ



Zdroj: CVTI SR. 2016.

Zaškolenosť má pritom medzigeneračne klesajúci trend. Podľa výskumu UNDP z roku 2012 malo čiastočnú alebo úplnú skúsenosť s dochádzkou do MŠ pred začatím povinného vzdelávania 53,1 % Rómov (spomedzi všetkých vekových kategórií). Dnešné deti majú menšiu skúsenosť s MŠ ako ich rodičia či starí rodičia.⁴⁹

Bariéry v prístupe k predprimárnemu vzdelávaniu

Štúdia bariér v prístupe k predprimárnemu vzdelávaniu z roku 2016⁵⁰ na základe terénneho prieskumu definovala prekážky v prístupe k predprimárnemu vzdelávaniu detí z MRK:

- finančná nedostupnosť, chudoba, materiálna deprivácia a vylúčenie z dostupnosti služieb;
- kapacity MŠ;
- administratívne prekážky;
- vzdialenosť, segregácia v bývaní;
- rozdeľovanie detí;
- predsudky a (ne)ochota prijať rómske deti z chudobných rodín do MŠ;
- bariéry na strane rodiny;
- jazyková bariéra a tomu odpovedajúce personálne kapacity (so znalosťou rómskeho jazyka);
- slabá podpora alebo jej absencia.

Ako vyplýva z vyššie uvedeného, ide o široký komplex faktorov, ku ktorých eliminácii je potrebné pristupovať systémovo, pretože riešenie čiastkových aspektov nepovedie k očakávanému efektu, ktorým je zvýšenie počtu rómskych detí v predprimárnom vzdelávaní. Opatrenia vedúce k zvýšeniu dostupnosti MŠ pre rómske deti sú preto implementované nielen v PO 1 OP ĽZ, ale aj v PO 5 a PO 6, ktoré sa priamo zameriavajú na MRK.

Pre zvyšovanie počtu detí v predprimárnom vzdelávaní je potrebné kombinovať opatrenia *investičného* charakteru (budovanie nových MŠ, rozširovanie tried), ale i *neinvestičného* charakteru, resp. zaistiť dostatok pedagogických i nepedagogických pracovníkov. Nižšie uvedená tabuľka č. 15 ukazuje vývoj počtu MŠ. Kapacita MŠ je jednou z bariér predprimárneho vzdelávania. Ako je zrejmé, do roku 2013 dochádzalo k postupnému znižovaniu počtu MŠ. Tento negatívny trend sa zvrátil v roku

⁴⁹ UNDP. 2012.

⁵⁰ KOLEKTÍV AUTOROV. 2016.

2013, keď začalo dochádzať k postupnému nárastu. V období rokov 2013 - 2016 došlo k nárastu MŠ o 65 a v ďalších rokoch tento nárast pokračoval.

Tabuľka č. 16: Počet materských škôl na Slovensku, 1993 – 2016

Rok	Štátne		Súkromné		Cirkevné		Celkom
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	
1993	3 481	100,0	1	0,03	-	-	3 482
1998	3 307	99,4	14	0,42	6	0,18	3 327
2003	3 180	99,1	11	0,34	19	0,59	3 210
2008	2 773	96,6	56	1,95	42	1,46	2 871
2013	2 716	94,6	89	3,10	65	2,26	2 870
2016	2 734	93,1	127	4,33	74	2,52	2 935

Zdroj: CVTI SR. 2019a. vlastné spracovanie

Možno predpokladať, že problém s nedostatkom kapacít v MŠ bude ďalej eskalovať, pretože novela školského zákona od roku 2021⁵¹ zavádza povinnú školskú dochádzku do MŠ detí od 5 rokov (povinný posledný ročník MŠ). To bude znamenať veľký nápor na MŠ a je zrejmé, že v tejto súvislosti budú kapacity MŠ naplňované prednostne 5-ročnými deťmi na úkor tých mladších.

Vzhľadom na nedostatočný počet MŠ na Slovensku boli často uprednostňovaným riešením tzv. nulté ročníky. Nulté ročníky sa zaviedli ako kompenzačný nástroj pre rómske deti, ktoré nemohli ťažiť z predprimárneho vzdelávania alebo toto vzdelávanie nebolo dostačujúce, bolo príliš krátke či neefektívne.⁵² Novela školského zákona z roka 2019⁵³ ruší nulté ročníky a okrem povinnej dochádzky v poslednej triede MŠ zavádza aj možnosť jej opakovania, a to v prípade, že dieťa nedosiahne potrebnú úroveň školskej zrelosti.

Príspevok intervencií k zvýšeniu počtu detí v predprimárnom vzdelávaní

Vytváranie a podpora inkluzívnych tímov je jedným z „mäkkých“ opatrení, ktoré má svoju pridanú hodnotu nielen v jednoduchom navýšení pracovníkov, ale najmä v úzkom zameraní na podporu detí so ŠVVP. Počet zapojených MŠ do NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* a NP *Škola otvorená všetkým*, vrátane regionálneho rozloženia, je vidieť v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka č. 17: Počet MŠ zapojených do inkluzívnych opatrení ŠC 1.1.1

	NP ŠOV	NP PoP (1. etapa)	NP PoP (2. etapa)	Celkom
Banskobystrický kraj*	18	17	5	40
Bratislavský kraj	-	-	10	10
Košický kraj*	14	10	4	28
Nitriansky kraj	3	2	1	6
Prešovský kraj*	13	8	10	31
Trnavský kraj	1	1	3	5
Žilinský kraj	1	1	3	5
Celkom	50	39	36	125

Zdroj: dáta MŠVVaŠ SR k 30. 6. 2020, vlastné spracovanie

*kraje s najvyšším počtom rómskej populácie

⁵¹ 209/2019 Z. z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) s účinnosťou od 1. 1. 2021

⁵² RECI. 2017.

⁵³ 209/2019 Z. z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) s účinnosťou od 1. 1. 2021

Doteraz bolo v rámci ŠC 1.1.1 podporených 125 MŠ. To predstavuje v pomere k celkovému počtu MŠ 4,1 %. Z pohľadu regionálneho rozloženia sa dá konštatovať, že väčšie zastúpenie projektov je v krajoch s vysokým počtom rómskeho obyvateľstva, teda v krajoch, kde sú inkluzívne tímy najviac potrebné.

Ako vyplynulo z rozhovorov s respondentmi navštívených škôl, inkluzívne tímy majú veľký význam. Opierajú sa o spoluprácu pedagógov s rôznymi odbornými zamestnancami vrátane špeciálnych pedagógov, školských psychológov či sociálnych psychológov. Pedagogickí asistenti a asistenti učiteľa hrajú nezastupiteľnú úlohu v praxi a v celom procese, najmä ak PZ nie sú vyškolení pracovať v interkultúrnom a multietnickom prostredí s rómskymi deťmi. Práca PZ v partnerstve s asistentmi, ktorí môžu byť pre rómske deti premostením medzi majoritnou a rómskou komunitou, je jednoznačne pozitívnym príkladom praxe. Takýto zamestnanec/zamestnankyňa oboznámi rómskych rodičov s možnosťami, ktoré predškolská výchova ponúka, s tým, čo je v predškolských zariadeniach zaužívané, aké sú očakávania a sprostredkuje komunikáciu medzi učiteľmi v MŠ a rodičmi.

Ako bolo uvedené v kapitole 3.2.2 (Zníženie nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl), NP *Škola otvorená všetkým* obsahoval špecifickú aktivitu, ktorej cieľným dopadom malo byť zvýšenie počtu detí v predprimárnom vzdelávaní, a to **neformálnym vzdelávaním**. To sa zameriavalo na deti v predškolskom veku, ktoré z rôznych dôvodov nenavštevovali MŠ a u ktorých bolo zvýšené riziko nepripravenosti na školskú dochádzku. Podľa realizátora NP bola táto aktivita spojená so stimulačným programom úspešná a zapojené deti dosiahli vyššiu mieru socializácie a pripravenosti na nástup na povinnú školskú dochádzku. Tento názor potvrdila aj evaluácia NP, ktorá detailne skúmala posun v pripravenosti zapojených detí porovnávaním výsledkov depistáží pred a po ukončení neformálneho vzdelávania.

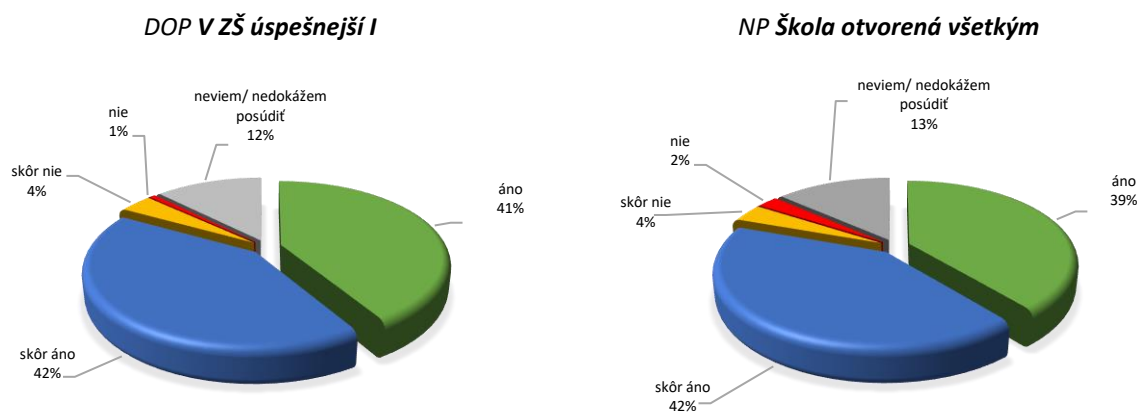
Podobný pozitívny dopad mala podľa respondentov z navštívených ZŠ proaktívna spolupráca so spádovými MŠ, keď odborní zamestnanci ZŠ neformálnym spôsobom pracovali s deťmi v predškolských triedach. Viac informácií o tejto aktivite je uvedených v kapitole 3.2.2 Zníženie nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl.

3.2.5 Zníženie rozdielov v zastúpení detí s rôznym sociálno-ekonomickým statusom na rôznych typoch stredných škôl

Príspevok intervencií k zníženiu rozdielov v zastúpení detí s rôznym sociálno-ekonomickým statusom na SŠ

Príspevok intervencií k vyššiemu zastúpeniu detí na SŠ bol predmetom dotazníkového prieskumu.

Graf č. 12: Odpovede na otázku „Myslíte si, že zapojenie Vašej školy do projektu inkluzívneho vzdelávania zvýši šancu Vašich žiakov so ŠVVP získať stredoškolské vzdelanie?“



Verzia odpovede	Počet odpovedí DOP	Počet odpovedí NP	Počet odpovedí celkom
áno	176	32	208
skôr áno	178	34	212
skôr nie	16	3	19
nie	3	2	5
neviem/nedokážem posúdiť	53	11	64

Ako vyplýva z uvedeného grafu, väčšina opýtaných (viac ako 80 %) vyjadrila názor, že zapojenie školy do projektu inkluzívneho vzdelávania **zvyšuje šancu žiakov so ŠVVP získať stredoškolské vzdelanie**. Súčasne však formulovali aj podmienky a predpoklady k takémuto posunu. Za kľúčové aspekty pre pozitívny dopad inklúzie v tejto oblasti respondenti považujú:

- individuálny, diferencovaný prístup inkluzívneho tímu k žiakom, kariérne poradenstvo, príprava pre požiadavky trhu práce (42,5 % respondentov);
- sebadôvera, odstránenie pocitu menejcennosti, rozvoj kompetencií a samostatnosti (19,6 % respondentov);
- ukončenie ZŠ v poslednom ročníku, zlepšenie prospechu, celková pripravenosť žiakov (18,9 % respondentov);
- motivácia žiakov vzdelávať sa, pokračovať v štúdiu (14 %);
- záujem rodičov o vzdelávanie žiakov, zvýšená komunikácia s rodičmi, rodinné prostredie detí (5 % respondentov).

Komplikovanosť celej problematiky je zrejmá z citácií respondentov ohľadom bariér pôsobiacich proti ďalšiemu nadväzujúcemu vzdelávaniu. Najčastejšie problémy je možné badať v rodinnom zázemí, ktoré nie je priaznivo naklonené k vzdelávaniu ako takému. Mnohí rodičia nepodporujú deti v školskej dochádzke a nemotivujú ich, čo znižuje efekty inkluzívneho vzdelávania a jeho dopad na deti je obmedzený.

Vo všeobecnosti sa respondenti dotazníkového prieskumu ani účastníci osobných stretnutí necítili dostatočne informovaní na to, aby vedeli uviesť konkrétne príklady zvyšovania počtu detí a žiakov so ŠVVP na stredných školách. Hoci vedeli uviesť ojedinelé prípady, keď bol konkrétny žiak so ŠVVP z ich školy prijatý na strednú školu, spätnú väzbu o tom, či stredoškolské vzdelanie aj ukončil, nemali.

Aj v tomto prípade z hľadiska triangulácie evaluačných metód boli na potvrdenie záverov z prieskumu spracované dostupné údaje zo školských štatistík.

Tabuľka č. 18: Zastúpenie žiakov špeciálnych škôl (Z/SZ) medzi prijatými na stredné školy

Územie	ukončili dochádzku ŠŠZ (ŠŠŠZ)	z toho zaradení do			spolu prijatí na GYM a SSŠ	spolu prijatí na SOŠ	podiel z prijatých na GYM a SSŠ	podiel z prijatých na SOŠ	podiel z prijatých na SŠ spolu
		OU a prakt. škôl	SOŠ	GYM					
Banskobystrický kraj	450	208	49	13	1 524	4 999	0,85 %	0,98 %	0,95 %
Prešovský kraj	841	378	66	27	2 587	6 752	1,04 %	0,98 %	1,00 %
Košický kraj	807	355	98	41	2 597	6 076	1,58 %	1,61 %	1,60 %
Spolu SR 2013	3 222	1 400	378	295	15 730	42 235	1,88 %	0,89 %	1,16 %
Banskobystrický kraj	469	246	51	10	1 686	4 780	0,59 %	1,07 %	0,94 %
Prešovský kraj	856	367	69	60	2 691	6 413	2,23 %	1,08 %	1,42 %
Košický kraj	860	415	35	53	2 740	6 240	1,93 %	0,56 %	0,98 %
Spolu SR 2014	3 311	1 519	322	373	16 437	41 239	2,27 %	0,78 %	1,21 %
Banskobystrický kraj	400	186	29	16	1 619	4 776	0,99 %	0,61 %	0,70 %
Prešovský kraj	748	310	46	38	2 620	6 086	1,45 %	0,76 %	0,96 %
Košický kraj	773	354	97	18	2 567	6 167	0,70 %	1,57 %	1,32 %
Spolu SR 2015	2 969	1 274	362	300	16 140	39 963	1,86 %	0,91 %	1,18 %
Banskobystrický kraj	422	189	47	27	1 673	4 641	1,61 %	1,01 %	1,17 %
Prešovský kraj	847	387	58	43	2 563	5 915	1,68 %	0,98 %	1,19 %
Košický kraj	773	323	82	55	2 528	6 127	2,18 %	1,34 %	1,58 %
Spolu SR 2016	3 015	1 275	325	341	15 724	38 168	2,17 %	0,85 %	1,24 %
Banskobystrický kraj	380	169	33	38	1 497	4 393	2,54 %	0,75 %	1,21 %
Prešovský kraj	815	350	21	35	2 499	5 773	1,40 %	0,36 %	0,68 %
Košický kraj	787	350	64	27	2 448	5 366	1,10 %	1,19 %	1,16 %
Spolu SR 2017	2 928	1 231	233	294	15 133	36 096	1,94 %	0,65 %	1,03 %
Banskobystrický kraj	381	163	21	32	1 480	4 434	2,16 %	0,47 %	0,90 %
Prešovský kraj	743	313	43	38	2 458	5 550	1,55 %	0,77 %	1,01 %
Košický kraj	699	312	18	38	2 391	5 530	1,59 %	0,33 %	0,71 %
Spolu SR 2018	2 759	1 155	200	330	14 928	35 928	2,21 %	0,56 %	1,04 %
Banskobystrický kraj	376	164	38	29	1 518	4 120	1,91 %	0,92 %	1,19 %
Prešovský kraj	816	388	24	48	2 207	5 420	2,17 %	0,44 %	0,94 %
Košický kraj	736	373	59	36	2 142	5 951	1,68 %	0,99 %	1,17 %
Spolu SR 2019	2 979	1 313	253	392	14 288	35 931	2,74 %	0,70 %	1,28 %

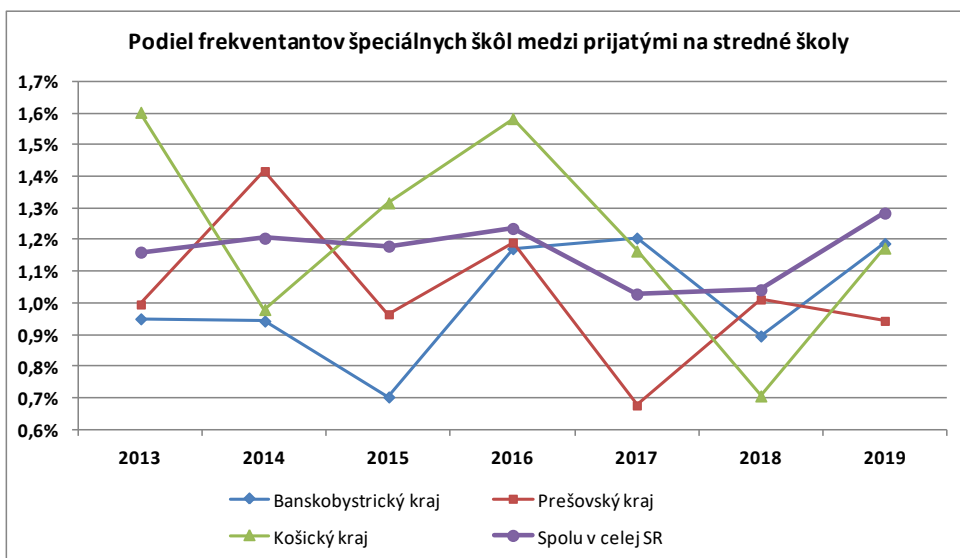
Zdroj: CVTI SR, 2016.

Veľmi optimistické hodnotenie vplyvu inkluzívneho vzdelávania na následný úspech pri snahe získať stredoškolské vzdelanie vyplývajúce z dotazníkového prieskumu čiastočne potvrdzuje aj analýza štatistických dát.

Pokiaľ respondenti hodnotili obdobie rokov 2018/2019, štatistické dáta ukazujú, že v troch sledovaných krajoch vzrástol medziročne podiel žiakov špeciálnych škôl, ktorí boli prijatí na strednú školu z 6,9 % na 7,9 %. Pri hodnotení rokov 2013 až 2016 sa však tento podiel „úspešnosti v prijatí na SŠ“ pohyboval od 8,2 % do 10,4 %. Údaje o tom, aká časť prijatých žiakov školu úspešne ukončila, nie sú k dispozícii.

Nasledujúci graf znázorňuje vývoj počtu novo-nastupujúcich stredoškolských žiakov, ktorí predtým absolvovali špeciálnu školu (Z/ŠZ); uvádza celonárodnú úroveň aj kraje s najvyšším podielom rómskeho etnika v populácii. Pre správnu interpretáciu dát je potrebné si uvedomiť, že ide najmä o žiakov so zdravotným znevýhodnením, ktorí dokončili druhý stupeň základnej školy.

Graf č. 13: Podiel žiakov špeciálnych škôl medzi prijatými na stredné školy



Zdroj: CVTI SR. 2016. vlastné spracovanie

Je vidieť, že na celonárodnej úrovni podiel frekventantov špeciálnych škôl na SŠ dlhodobo osciluje okolo 1,2 %, ale v rokoch 2017/2018 je zrejmy určitý pokles, vykompenzovaný rastom v roku 2019. Situácia v troch sledovaných krajoch je odlišná. V Prešovskom kraji je vidieť tendenciu k poklesu a naopak v Banskobystrickom kraji má podiel tendenciu rásť. Aj v Košickom kraji je tendencia poklesu, ale situácia je tu špecifická vo vysokej volatilitite podielu.

Pri žiakoch s mentálnym znevýhodnením je relevantné hodnotiť, aký podiel po ukončení základnej školy pokračuje v štúdiu na praktickej škole alebo na odbornom učilišti. To je zrejme z nasledujúceho grafu.

Graf č. 14: Podiel žiakov špeciálnych škôl prijatých na odborné učilištia a praktické školy



Zdroj: CVTI SR. 2016. vlastné spracovanie

V posledných rokoch je vidieť mierne pozitívny trend. Napriek tomu však zostáva skutočnosťou, že viac ako polovica žiakov špeciálnych škôl nemá po absolvovaní základnej školy motiváciu ani dôvod pokračovať v štúdiu.

3.2.6 Vyhodnotenie dopadov podľa teórie zmeny

Teória zmeny (Príloha 4) definovala okruhy podporovaných aktivít a tie predurčili výstupy, ktoré je nevyhnutné na základe realizácie aktivít dosiahnuť. Dosiahnuté výstupy vedú k výsledkom, ktoré sa následne prejavujú ako dopady na cieľové skupiny. Tieto vplyvy môžu byť okamžité (krátkodobé) a dlhodobé. Dlhodobé dopady sa však prejavujú až s určitým odstupom (mnohokrát aj rokov) po ukončení intervencie.

Pri hodnotení dopadov v rámci tejto evaluácie je limitom časový rámec. Mnohé intervencie nielenže nie sú ukončené, ale niektoré ešte ani nezačali. To do značnej miery neumožňuje hodnotiť reálne dopady. Hodnotitelia sa preto zamerali na vyhodnotenie okamžitých efektov už ukončených intervencií (NP *Škola otvorená všetkým*, čiastočne 1. etapy NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* a DOP *V ZŠ úspešnejší I*) a na zhodnotenie potenciálu realizovaných projektov prispieť k plánovaným dopadom.

Aktivita k výstupom

Aktivita	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vzdelávanie a rozvoj zručností a kompetencií pedagogických a odborných pracovníkov s dôrazom na inkluzívny aspekt 2. Tvorba štandardov kvality ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných pracovníkov s dôrazom na inkluzívny aspekt 3. Podpora výchovno-vzdelávacieho procesu podporujúceho inklúziu a rovnosť príležitostí 4. Aktivity zamerané na kariérne a výchovné poradenstvo, a mentoring a tútoring za účelom prevencie predčasného ukončovania školskej dochádzky a prechodu na nasledujúci stupeň vzdelávania 5. Aktivity podporujúce spoluprácu s rodičmi detí a žiakov zo SZP/MRK
Výstup	Vzdelávacie programy zamerané na rozvoj zručností a kompetencií pedagogických a odborných pracovníkov s dôrazom na inkluzívny aspekt
<p>Výstupy boli realizované v NP <i>Škola otvorená všetkým</i> v aktivite 3: Zvyšovanie kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spolupráca pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v systéme inkluzívnej podpory detí a žiakov - akreditovaný aktualizovaný vzdelávacie program, ktorý slúži ako metodický materiál pre PZ a OZ s dôrazom na prácu s deťmi z MRK; prvý program kontinuálneho vzdelávania v oblasti inkluzívneho vzdelávania, ktorý je určený pre ZŠ a MŠ súčasne. Bolo vytvorených 104 skupín a zapojených 2 101 účastníkov. • Vstupné inštruktáže pre inkluzívne tímy – vytvorených 61 vzdelávacích skupín, zapojilo sa 1 256 účastníkov. <p>Vzdelávacie programy budú realizované aj v NP <i>Štandardy</i> v aktivite 2: Vzdelávanie a rozvoj ľudských zdrojov pre systém VPAP. S ohľadom na termín realizácie projektu (06/2019 – 05/2023), výstup bude vytvorený v ďalšej fáze projektu.</p> <p>Vyhodnotenie Hoci boli plánované výstupy vytvorené v takej miere, ako bolo plánované, ich realizáciu nebolo možné posúdiť, keďže väčšina respondentov sa k ich kvalite nevedela vyjadriť.</p>	
Výstup	Štandardy kvality ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných pracovníkov s dôrazom na inkluzívny aspekt
<p>Výstupy budú realizované v rámci NP <i>Štandardy</i>. Cieľom je vytvoriť, nastaviť, overiť a multiplikovať štandardy minimálnej kvality pre efektívne fungujúci systém VPAP založený na multidisciplinárnom prístupe pre inklúziu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procesné štandardy – v auguste 2020 boli zverejnené na pripomienkovanie odbornou verejnosťou. V súčasnosti projektový tím pracuje na revízii v zmysle prijatých pripomienok. • Obsahové štandardy – budú sa realizovať v neskoršej fáze projektu. • Výkonové štandardy – budú sa realizovať v neskoršej fáze projektu. <p>Vyhodnotenie V dobe spracovania tejto hodnotiacej správy neboli výstupy ešte vytvorené.</p>	

Výstup	Učebné pomôcky, texty a metodické materiály pre potreby kvalitného inkluzívneho vzdelávania
<p>Výstupy boli predmetom NP <i>Škola otvorená všetkým</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Didaktické balíčky – pre zapojené MŠ (50), ZŠ (130) a 50 skupín neformálneho vzdelávania. Pozostávali z troch kategórií: prostriedky na rozvoj samoobslužných a hygienických návykov detí (hygienické a socializačné pomôcky), prostriedky na rozvoj športových a umeleckých zručností, prostriedky na kognitívny rozvoj detí (jemná motorika a podobne). <p>Vyhodnotenie Respondenti z navštívených škôl neboli spokojní so spôsobom dodania didaktických balíčkov (oneskorené dodanie, balíčky dostávali po častiach) a neboli spokojní ani s ich kvalitou.</p>	
Výstup	Inkluzívne tímy pedagogických a odborných pracovníkov MŠ, ZŠ, SŠ
<p>Vytvorenie inkluzívnych tímov je kľúčový výstup všetkých intervencií v rámci ŠC 1.1.1. K 30. 6. 2020 bolo podporených viac ako 1 000 inkluzívnych tímov na MŠ, ZŠ a SŠ.</p> <p>Vyhodnotenie Inkluzívne tímy predstavujú kľúčový výstup všetkých hodnotených intervencií a ich realizácia je hodnotená jednoznačne ako úspešná a pozitívna z hľadiska uplatňovania inkluzívneho vzdelávania na školách.</p>	
Výstup	Funkčný model inkluzívneho vzdelávania na MŠ, ZŠ, SŠ
<p>Model inkluzívneho vzdelávania bol realizovaný prostredníctvom všetkých intervencií v rámci ŠC 1.1.1. Medzi jeho prvky patria školské inkluzívne zamerané kurikulum, pedagogickí asistenti, intervencia odborných zamestnancov, neformálne vzdelávanie, spolupráca školy (najmä MŠ) s rodinami detí navštevujúcimi školu, s rodinami detí zúčastnenými na neformálnom vzdelávaní a komunitou, doprovod/prepravné, materiálno-technická podpora učenia sa detí, metodická pomoc PZ.</p> <p>V rámci NP <i>Škola otvorená všetkým</i> bol vytvorený aj výstup:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stimulačný program pre neformálne vzdelávanie – úlohy a činnosti pre deti a ich tútorov (rodičov), ktoré nenavštevujú MŠ. Stimulačný program sa zameriaval na rozvoj zručností, návykov a vedomostí, aby sa zvýšili šance detí na úspešné zvládnutie školskej spôsobilosti a začatie povinnej školskej dochádzky. <p>Vyhodnotenie Model inkluzívneho vzdelávania je úspešným výstupom realizovaným všetkými intervenciami v rámci špecifického cieľa 1.1.1. Úspešnosť stimulačného programu sa jednoznačne nepotvrdila kvôli nedostatku tútorov potrebných na realizáciu tejto aktivity.</p>	

Výstupmi k výsledkom

Výstupy	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vzdelávacie programy zamerané na rozvoj zručností a kompetencií pedagogických a odborných pracovníkov s dôrazom na inkluzívny aspekt 2. Štandardy kvality ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných pracovníkov s dôrazom na inkluzívny aspekt 3. Učebné pomôcky, texty a metodické materiály pre potreby kvalitného inkluzívneho vzdelávania 4. Inkluzívne tímy pedagogických a odborných pracovníkov MŠ, ZŠ, SŠ 5. Funkčný model inkluzívneho vzdelávania na MŠ, ZŠ, SŠ
Výsledok	Vytvorené vhodné podmienky pre vzdelávanie s dôrazom na uplatňovanie rovného prístupu ku vzdelaniu
<p>Tento výsledok je priamo podmienený existenciou modelu inkluzívneho vzdelávania a jeho implementáciou prostredníctvom inkluzívneho tímu. To umožňuje individuálny prístup k deťom a žiakom so ŠVVP a ich špecifickým potrebám. Potrebná personálna a odborná kapacita však musí byť doplnená aj vhodnými didaktickými a metodickými pomôckami, ktoré zohľadňujú špecifické znevýhodnenia detí a žiakov. Tieto boli zabezpečené len v NP <i>Škola otvorená všetkým</i>.</p>	

<p>Vyhodnotenie</p> <p>Kľúčové predpoklady na naplnenie tohto výsledku boli v rámci hodnotených intervencií naplnené prostredníctvom zabezpečenia dostatočných personálnych a odborných kapacít. Z hľadiska vytvorenia vhodných podmienok na uplatňovanie rovného prístupu ku vzdelaniu sú však nevyhnutné aj podporné opatrenia zameriavajúce sa na materiálo-technické vybavenie škôl.</p>	
Výsledok	Zvýšené profesionálne kompetencie pedagogických a odborných zamestnancov v súlade s kvalifikačnými požiadavkami a potrebami
<p>Zvýšené profesionálne kompetencie PZ a OZ sú výsledkom vzdelávacích aktivít, ktoré boli realizované iba v NP <i>Škola otvorená všetkým</i>. V ostatných intervenciách neboli zahrnuté aktivity podporujúce vzdelávanie členov inkluzívneho tímu, čo bolo z pohľadu respondentov prieskumu považované za slabú stránku.</p>	
<p>Vyhodnotenie</p> <p>Z hľadiska merateľných ukazovateľov daného NP bol výsledok úspešne naplnený. Počet PZ a OZ, ktorí si prostredníctvom aktivít zvýšili profesijné kompetencie, dosiahol počet 3 407.</p>	
Výsledok	Zvýšené uplatnenie modelu inkluzívneho vzdelávania v školách
<p>Model inkluzívneho vzdelávania bol doteraz uplatnený v 180 školách v rámci NP <i>Škola otvorená všetkým</i>, v 361 školách v rámci NP <i>Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov</i> (1. etapa) a 473 školách v rámci DOP V <i>ZŠ úspešnejší I</i>. To predstavuje približne 17 % z celkového počtu MŠ, ZŠ a SŠ.</p> <p>Počet škôl uplatňujúcich model inkluzívneho vzdelávania bude narastať realizáciou 2. etapy NP <i>Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov</i> a DOP V <i>ZŠ úspešnejší II</i>. Je možné odhadovať, že výsledkom PO 1 bude takmer 30 % podiel škôl uplatňujúci inkluzívny model vzdelávania. Okrem toho je potrebné spomenúť, že v oblastiach s MRK zahrnutými do Atlasu rómskych komunít sú MŠ podporované taktiež z PO 6 OP LZ v rámci NP <i>PRIM</i>.</p>	
<p>Vyhodnotenie</p> <p>Výsledok bol v rámci hodnotených intervencií naplnený prostredníctvom personálnej podpory inkluzívnych tímov na MŠ, ZŠ a SŠ, ktorý tento model vo výchovno-vzdelávacom procese uplatňujú.</p>	
Výsledok	Zvýšené čitateľské, matematické, prírodovedné, jazykové a IKT zručnosti a finančná gramotnosť vrátane podnikateľských vedomostí a ekonomického myslenia detí a žiakov zo SZP/MRK Zlepšené študijné výsledky žiakov ohrozených školským neúspechom
<p>Priebežným sledovaním edukačnej akcelerácie žiakov v špeciálnych triedach ZŠ sa zaoberal NP <i>Škola otvorená všetkým</i>, v ktorom bol sledovaný posun žiaka vo vzťahu k jeho individuálnym potrebám na zlepšenie učebných výsledkov. V rámci tohto projektu a jeho evaluačnej aktivity sa taktiež sledovalo zlepšenie zručností a návykov detí v MŠ prostredníctvom opakovaných depistáží.</p> <p>Pôsobenie inkluzívnych tímov v školách vytvára predpoklady na to, aby deti a žiaci zo zapojených škôl mali vytvorené také podmienky, ktoré reagujú na ich špecifické potreby. Získanie zručností a kompetencií potrebných na ich ďalšie vzdelávanie zohráva dôležitú úlohu v dosahovaní zodpovedajúcich školských výsledkov a zvýšenie základných gramotností.</p> <p>Úroveň základných gramotností je sledovaná v rámci medzinárodného hodnotenia PISA, ktoré však sleduje úroveň žiakov ako celku a nerozlišujú deti a žiakov so ŠVVP, resp. ich zdravotný alebo sociálny status.</p>	
<p>Vyhodnotenie</p> <p>V rámci hodnotených intervencií boli vytvorené vhodné podmienky na dosiahnutie týchto výsledkov predovšetkým prostredníctvom uplatňovania individuálneho prístupu vo výchovno-vyučovacom procese, ktorý je kľúčový na zohľadnenie špecifických potrieb detí a žiakov so ŠVVP a do istej miery predurčuje ich následnú školskú úspešnosť.</p>	

Výsledkami k dopadom

Výsledky	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vytvorené vhodné podmienky pre vzdelávanie s dôrazom na uplatňovanie rovného prístupu ku vzdelaniu 2. Zvýšené profesionálne kompetencie pedagogických a odborných zamestnancov v súlade s kvalifikačnými požiadavkami a potrebami 3. Zvýšené uplatnenie modelu inkluzívneho vzdelávania v školách
-----------------	--

	4. Zvýšené čitateľské, matematické, prírodovedné, jazykové a IKT zručnosti a finančná gramotnosť vrátane podnikateľských vedomostí a ekonomického myslenia detí a žiakov zo SZP/MRK 5. Zlepšené študijné výsledky žiakov ohrozených školským neúspechom
Dopad	Zvýšený počet detí zo SZP/MRK v predprimárnom vzdelávaní
V rámci ŠC 1.1.1 bolo podporených iba 125 MŠ, čo predstavuje v pomere k celkovému počtu MŠ na Slovensku 4,1 %.	
Vyhodnotenie Možno sa domnievať, že v podporených MŠ došlo k určitému nárastu počtu detí zo SZP/MRK, tento nárast sa však pohybuje v jednotkách detí za danú MŠ a zatiaľ sa nepremietol do oficiálnych štatistík, ktoré naopak vykazujú klesajúci trend v počte detí zo SZP v MŠ.	
Dopad	Znížená miera neodôvodneného odkladania začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky
Na znižovanie neodôvodneného odkladu začiatku povinnej školskej dochádzky majú vplyv nielen pracovníci MŠ, ale aj inkluzívne tímy zo spádových ZŠ, ktoré v niektorých prípadoch pracovali aj s deťmi ohrozenými nedostatočnou školskou zrelosťou a rozvíjali ich zručnosti a kompetencie potrebné na začatie školskej dochádzky.	
Vyhodnotenie Vzhľadom na relatívne nízky počet podporených MŠ a obmedzené kapacity inkluzívnych tímov na ZŠ je príspevok hodnotených intervencií ŠC 1.1.1 k zníženiu neodôvodneného odkladu začiatku povinnej školskej dochádzky skôr nízky. ⁵⁴ Podľa terénnych zistení bol tento dopad významný najmä v spojených ZŠ a MŠ, kde sú inkluzívne tímy na ZŠ viac motivované pracovať s deťmi v MŠ, keďže si tak priamo pripravujú svojich budúcich žiakov.	
Dopad	Znížená miera zaraďovania detí a žiakov so ŠVVP do špeciálnych tried a škôl
Zaraďovanie mnohých detí a žiakov z MRK do špeciálneho vzdelávacieho prúdu nastáva najmä v prvom ročníku ZŠ. U časti ohrozených detí z prostredia MRK je preto možné v predprimárnom veku (a v spolupráci s rodičmi) vybudovať kompetencie potrebné na zapojenie do hlavného prúdu vzdelávania na ZŠ.	
Vyhodnotenie Prínos hodnotených intervencií v rámci ŠC 1.1.1 k znižovaniu nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl bol relatívne nízky z dôvodu obmedzenej podpory určenej pre MŠ. V budúcnosti je však možné predpokladať pozitívny prínos prostredníctvom implementácie NP <i>Štandardy</i> , ktorý sa špecificky zameriava na problematiku diagnostiky, a tým aj na neodôvodnené zaraďovanie detí a žiakov so ŠVVP do špeciálneho vzdelávacieho prúdu.	
Dopad	Znížená miera segregácie rómskych detí a žiakov na školách
S touto problematikou sa snažil cielene vysporiadať NP <i>Škola otvorená všetkým</i> aktivitou zameranou na spracovanie lokálnych plánov desegregácie. Do tejto aktivity bolo okrem 113 škôl zapojených aj 12 lektorov, ktorí vypracovali manuál na vytvorenie plánu desegregácie tak, aby zohľadňoval najlepší záujem dieťaťa. Potenciál pre zníženie segregácie mala aj samotná podpora inkluzívnych tímov a presadzovanie inkluzívneho modelu vzdelávania najmä na ZŠ, kam smerovala najvýznamnejšia časť podpory ŠC 1.1.1.	
Vyhodnotenie Konkrétny prínos ŠC 1.1.1 k znižovaniu desegregácie nie je možné stanoviť kvôli absencii potrebných kvantitatívnych údajov o existujúcej segregácii na školách. Desegregačné plány predstavujú interné dokumenty škôl, ku ktorým hodnotitelia nemali prístup.	
Dopad	Znížený počet žiakov ohrozených predčasným ukončením školskej dochádzky

⁵⁴ Dané hodnotenie vychádza výhradne z posudzovania konkrétnych hodnotených intervencií a nezohľadňuje celkové intervencie implementované v rámci celej PO 1 Vzdelávanie.

	Zvýšený počet detí a žiakov so ŠVVP, ktorí pokračujú vo vzdelávaní po ukončení povinnej školskej dochádzky Zníženie rozdielov v zastúpení detí s rôznym sociálno-ekonomickým statusom na rôznych typoch stredných škôl
Viac ako 90 % respondentov dotazníkového prieskumu a rozhodujúca väčšina interviewovaných osôb sa domnieva, že intervencie ŠC 1.1.1 sú prínosné pre zlepšenie školskej úspešnosti žiakov so ŠVVP.	
Vyhodnotenie Nastavenie aktivít ŠC 1.1.1 reaguje na rôzne faktory vplyvajúce na predčasné ukončenie školskej dochádzky a pokračovanie vo vzdelávaní na SŠ. Je možné predpokladať, že významne prispieva k zníženiu počtu mladých ľudí z vylúčených rómskych lokalít, ktorí nedosiahnu úroveň vzdelania primeranú svojim schopnostiam.	

Zhrnutie evaluačnej otázky 2

Inkluzívne opatrenia podporované v rámci špecifického cieľa 1.1.1 mali za cieľ dosiahnuť dlhodobé efekty (dopady) na rôznych úrovniach vzdelávania – od predprimárneho až po stredoškolské. Keďže ide o navzájom previazané intervencie, ktoré majú vplyv na výchovu a vzdelávanie dieťaťa až do ukončenia povinnej školskej dochádzky, je potrebné ich vnímať komplexne.

Posilnenie ranej starostlivosti a očakávané **zvýšenie počtu detí v predprimárnom vzdelávaní** je oblasťou, v ktorej SR dlhodobo zaostáva za priemerom EÚ, pričom odhadované percento rómskych detí v MŠ za rok 2016 predstavovalo iba 34 % zo všetkých rómskych detí nad 4 roky. Hoci ide bezpochyby o prioritnú tému, doteraz bolo v rámci ŠC 1.1.1 podporených iba 125 MŠ, čo predstavuje v pomere k celkovému počtu MŠ na Slovensku 4,1 %. Pre zvyšovanie počtu detí v predprimárnom vzdelávaní je, samozrejme, nevyhnutné kombinovať mäkké opatrenia s investičnými (budovanie nových MŠ, rozširovanie tried), ale aj napriek tomu je doterajší prínos ŠC 1.1.1 k dosiahnutiu želaných zmien v predprimárnom vzdelávaní relatívne nízky. S tým súvisí aj **neodôvodnený odklad začiatku povinnej školskej dochádzky**, ku ktorého zníženiu prispievajú inkluzívne tímy MŠ a prípadne aj ZŠ spojených s MŠ.

Podpora inkluzívnych tímov na MŠ je zásadná aj z pohľadu **zníženia nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl**, keďže podiel žiakov v špeciálnom vzdelávacom prúde je na Slovensku takmer štvornásobne vyšší, ako je európsky priemer. V prípade detí z vylúčených rómskych lokalít dochádza k diagnostikovaniu zdravotného znevýhodnenia ako dôvodu ich ŠVVP dvakrát častejšie, ako v celkovej populácii detí. Rozdiel je pritom spôsobený najmä vysokým zastúpením kategórie ľahkého mentálneho postihnutia, ktoré má diagnostikované takmer každý piaty žiak ZŠ z prostredia MRK. Prax ukazuje, že u časti takýchto detí z prostredia MRK je možné v predprimárnom veku vybudovať kompetencie potrebné na zapojenie do hlavného prúdu vzdelávania na ZŠ. Dôležité je tiež zahrnúť do intervenčných aktivít aj rodičov detí zo SZP. Prínos ŠC 1.1.1 k zníženiu nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálnych tried/škôl bol takisto relatívne nízky z dôvodu menšej podpory MŠ v porovnaní so ZŠ.

Zastúpenie rómskej populácie na Slovensku je koncentrované najmä do oblastí východného Slovenska, kde následne dochádza aj k **segregácii rómskych žiakov**⁵⁵. Trend v tejto oblasti nie je priaznivý: medzi rokmi 2011 a 2016 došlo k zvýšeniu podielu rómskych detí vo veku 6 - 15 rokov, navštevujúcich výhradne rómske triedy, o 5 %, na úroveň 25 %. Potenciál pre zníženie segregácie v sebe zaiste nesie podpora inkluzívnych tímov a presadzovanie inkluzívneho modelu vzdelávania najmä na ZŠ, kam smerovala najvýznamnejšia časť podpory ŠC 1.1.1, vrátane cieľovej aktivity na spracovanie lokálnych plánov desegregácie. Konkrétny prínos ŠC 1.1.1 k zníženiu desegregácie však nie je možné stanoviť kvôli absencii potrebných dát.

⁵⁵ HAPALOVÁ, M. 2019c.

Hoci je **úroveň predčasného ukončovania školskej dochádzky** v SR pod európskym priemerom, tento problém sa vo veľkej miere týka práve rómskych žiakov z vylúčených rómskych lokalít. Predčasné ukončovanie školskej dochádzky v ZŠ sa pohybuje okolo 4 % a v priebehu posledných rokov sa významne nemení. V podmienkach špeciálnych škôl je predčasné ukončenie školskej dochádzky evidované u tretiny žiakov, avšak v posledných rokoch sa tento podiel znižuje. Podiel osôb opúšťajúcich predčasne SŠ je väčší a osciluje v rozmedzí 6 – 7 %. Nastavenie aktivít ŠC 1.1.1 reaguje na všetky faktory vplyvajúce na predčasné ukončenie školskej dochádzky a je možné predpokladať, že prispieva k zníženiu tohto javu.

Väčšina škôl zapojených do terénneho prieskumu vyjadrila názor, že zapojenie školy do projektu inkluzívneho vzdelávania zvyšuje šancu žiakov so ŠVVP získať stredoškolské vzdelanie a prispieva k **zníženiu rozdielov v zastúpení detí s rôznym sociálno-ekonomickým statusom na rôznych typoch stredných škôl**. Najčastejšie problémy je možné badať v rodinnom zázemí, ktoré nie je priaznivo naklonené k vzdelávaniu ako takému. Ak sa nepodarí presvedčiť rodinu, že vzdelávanie detí je nevyhnutným predpokladom pre kvalitnejší život v dospelosti, budú mať inkluzívne opatrenia realizované priamo v triedach iba obmedzenú účinnosť.

3.3 Vyhodnotenie účinného zacielenia projektovej podpory

EO3: Poskytli sa projekty všetkým aktérom vzdelávacieho systému, ktorí by takúto podporu potrebovali?

3.3.1 Podmienky oprávnenosti vo výzvach DOP a v NP

Podmienky oprávnenosti intervencií by prioritne mali vychádzať z dôkladnej analýzy potrieb a špecifických problémov jednotlivých území, regiónov, komunít a cieľových skupín. Takáto analýza prebehla v priebehu prípravy OP LZ v rokoch 2013 - 2014 a jej výstupy sú premietnuté v opise stratégie OP, kde sa okrem iného uvádza nedostatočná pripravenosť škôl vo forme nedostatku asistentov učiteľa, odborných zamestnancov v školách, ako aj nedostatočnej priestorovej kapacity škôl (najmä v lokalitách s vysokým osídlením MRK), čo umožňuje len čiastočnú integráciu žiakov so ŠVVP do hlavného vzdelávacieho prúdu. Táto problematika rezonuje najmä pri integrácii žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím.

Stratégia OP LZ jasne deklaruje realizáciu inkluzívneho modelu vzdelávania, napr. prostredníctvom celodenného výchovného systému a účasti pedagogických asistentov a odborných zamestnancov vo vyučovacom procese, čo označuje za inkluzívny prvok, ktorý bude podporovaný prostredníctvom PO 1. Od týchto aktivít zároveň očakáva pozitívny vplyv na znižovanie miery zaraďovania žiakov zo SZP vrátane MRK do špeciálnych škôl a špeciálnych tried základných škôl.

Hoci od prípravy OP LZ uplynulo už sedem rokov, intervencie v oblasti inkluzívneho vzdelávania zostávajú naďalej vysoko relevantné. V nasledujúcej časti sú zhrnuté kontextové informácie, ktoré potrebu inkluzívnych opatrení v rámci špecifického cieľa 1.1.1 potvrdzujú:

Slovensko podľa správy medzinárodnej mimovládnej organizácie Amnesty International⁵⁶ za rok 2017 stále nevie nájsť spôsob, ako začleniť deti z marginalizovaných komunít, predovšetkým rómskych, do bežného vyučovacieho procesu. Správa konštatuje, že „diskriminácia a segregácia Rómov je naďalej rozšírená v celom základnom vzdelávaní a že slovenské úrady v riešení tejto situácie zásadne zlyhávajú“.

S inklúziou úzko súvisí problém vyčleňovania žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím do špeciálnych škôl a špeciálnych tried, kvôli čomu je voči SR vedený infringement zo strany EK. Cieľom je postupne začleniť zdravotne znevýhodnené deti zo špeciálneho do bežného prúdu, zabrániť chybnému začleňovaniu detí do špeciálneho prúdu a zároveň **znižiť priestorovú segregáciu** detí z marginalizovaných komunít.

Akúkoľvek diskrimináciu, okrem iného aj vo vzdelávaní, zakazuje tak slovenská, ako aj medzinárodná legislatíva. Školský zákon výslovne zakazuje všetky formy diskriminácie vo vzdelávaní a zakazuje segregáciu. V roku 2015 bol novelizovaný tak, aby zamedzil zaraďovaniu detí do špeciálnych škôl len preto, že pochádzajú z MRK. Podľa SNSLP však zákon v praxi nefunguje a legislatívne zmeny nie sú z dlhodobého hľadiska komplexným riešením, keďže školský zákon segregáciu a diskrimináciu zakazuje, ale nestanovuje žiadne sankcie za ich praktizovanie.

Lepšej účinnosti zákona bráni neurčitosť až vágnosť právnej úpravy, školám a učiteľom dostatočne nevysvetľuje, čo je segregácia, ako ju zastaviť, znižovať alebo sa jej vyhnúť. Stále dochádza k rôznym formám členenia školských kolektívov a priestorovej segregácii učebných, stravovacích a ostatných objektov pre žiakov z MRK. Sú evidované prípady, keď samosprávy administratívnym rozhodnutím menia školské obvody tak, aby rómske deti sústredili do určitej školy. Takéto školy pri zvýšenej koncentrácii rómskej populácie nemajú dostatok

⁵⁶ AMNESTY INTERNATIONAL. 2018.

priestorových ani odborných kapacít, často končia dvojzmennou výučbou⁵⁷ a ich úroveň vzdelávania dlhodobo klesá, resp. dochádza k predčasnému ukončovaniu školskej dochádzky.

Ako bolo uvedené v predchádzajúcej kapitole, **segregácia rómskych a nerómskych detí sa tak odohráva aj v bežnom prúde vzdelávania**. Z prieskumov Agentúry EÚ pre základné práva vyplýva, že až 63 % rómskych detí na Slovensku sa vzdeláva v triedach, kde všetci alebo väčšina žiakov sú Rómovia.⁵⁸ Ide o jedno z najvyšších čísel spomedzi skúmaných krajín. Navyiac tieto školy vo veľkej väčšine poskytujú nekvalitné vzdelávanie a ich absolventom tým už na začiatku výrazne redukovujú ich šance pokračovať v ďalšom vzdelávaní, ktoré je predpokladom, aby sa v budúcnosti mohli vymaniť z nevhodného domáceho prostredia a integrovať sa do spoločnosti.

Aj päť rokov od spustenia právneho procesu s EK pre podozrenia zo segregácie rómskych žiakov je bežnou realitou vytváranie čisto rómskych škôl a tried či nespravodlivé zaraďovanie detí z MRK do špeciálnych škôl. V októbri 2019 zaslala EK odôvodnené stanovisko, v ktorom konštatuje, že prijaté opatrenia nestačia a „diskriminácia na školách z dôvodu etnického pôvodu je aj naďalej vážnym problémom.“

Existenciu segregácie priznáva aj MŠVVaŠ SR, ktoré v poslednom období intenzívne komunikuje s EK a poskytuje dôkazy o odstraňovaní segregácie a diskriminácie rómskych detí, za ktoré hrozí SR žaloba. Podľa nedávnych medializovaných vyjadrení štátnej tajomníčky Moniky Filipovej si rezort školstva uvedomuje, že ide o dlhodobý problém s nedostatočnou kvalitou a nevhodnými podmienkami pre vzdelávanie detí z MRK.⁵⁹ Podľa publikovaných údajov MŠVVaŠ SR deti zo SZP zaznamenávajú takmer o polovicu nižšiu účasť na predprimárnom vzdelávaní (41 %) v porovnaní s ostatnými deťmi (75 %). Oproti ostatným žiakom majú žiaci zo SZP viac ako štvornásobne vyššiu mieru opakovania ročníka (13 % oproti 3 %) a takmer dvojnásobne viac z nich po ukončení povinnej školskej dochádzky nepokračuje ďalej vo vzdelávaní (11 % oproti 6 %)⁶⁰.

Zistenia z cielených prieskumov v ZŠ (napr. prieskum Amnesty International) navyše ukazujú, že mnohé školy, resp. ich učitelia majú od rómskych detí mimoriadne nízke očakávania.⁶¹ Súčasťou problému je tiež, že mnohí **učitelia nevedia pracovať s deťmi z chudobných rómskych osídlení** (žiaci zo SZP a zároveň so ŠVVP), a tak volia najjednoduchšie riešenie – oddeliť ich.

Obsahová a odborná stránka podporených projektov z PO 1 potvrdzuje ich opodstatnenosť aj v kontexte vyššie zmienených problémov, čo je známkou toho, že SO v súčinnosti s RO snažia uvedené problémy reflektovať pri nastavení výziev na DOP a vyzvaní na NP.

Obsahové zameranie aktivít NP a DOP v rámci PO 1 v oblasti inkluzívneho vzdelávania zodpovedá relevantným potrebám, no hodnotitelia zastávajú názor, že zvýšeniu efektivity vynakladanej pomoci pre cieľovú skupinu žiakov zo SZP a so ŠVVP, osobitne z MRK, by prospelo zjednotenie plánovania a projektovania týchto intervencií do jedného centra, keďže aktuálne je riešené paralelne alebo skôr fragmentovane cez MŠVVaŠ SR, MPC, MV SR a ÚSVRK.

V pokročilom štádiu implementácie OP ĽZ **akcentuje potrebu zvýšenia miery inklúzie aj Strategický plán OP ĽZ na roky 2018 - 2020** (SP OP ĽZ)⁶², ktorý cieľi na prispôbenie implementácie programu reálnym spoločenským potrebám a výzvam v oblasti vzdelávania, zamestnanosti, sociálnych potrieb vo vzťahu k rozvoju ľudského kapitálu a účasti čo najširšieho spektra potenciálnych účastníkov na podporovaných aktivitách OP ĽZ. V kontexte inkluzívneho vzdelávania SP OP ĽZ konštatuje, že v roku 2017 vypracovalo MŠVVaŠ SR model objektivizácie počtu odborných zamestnancov v škole obsahujúci opatrenia, ktorých naplnenie **zefektívni vzdelávanie žiakov so**

⁵⁷ Podľa zápisnice z 19. rokovania MV pre OP ĽZ (z 06/2019) je segregácia rómskych detí v prístupe k vzdelávaniu veľmi významným problémom, nakoľko je viditeľný odliv nerómskych detí, ak je na školách viac ako 30 % detí z MRK. V dvojzmennej prevádzke funguje 44 škôl s 3 342 žiakmi v 191 triedach, s predpokladom, že do roku 2027 bude počet stúpať a dosiahne počet žiakov až 8 000. Vzhľadom k tomu je potrebný včasný zásah a rýchle riešenie, pretože tie čísla sú naozaj problém, ktorý sa prenáša na samosprávu.

⁵⁸ FRA. 2019.

⁵⁹ FILIPOVÁ. 2020.

⁶⁰ FILIPOVÁ. 2020.

⁶¹ AMNESTY INTERNATIONAL. 2018.

⁶² MPSVaR SR. 2018.

špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami bez diskriminácie a na základe rovnosti príležitostí v začleňujúcom vzdelávacom systéme.

Súbežne od roku 2017 prebiehala aj revízia výdavkov na regionálne a vysoké školstvo. V záverečnej správe tejto revízie⁶³ sa konštatuje, že okrem zvyšovania výdavkov do vzdelávania je potrebné uskutočniť aj ďalšie reformy na dosiahnutie zlepšenia kvality vzdelávania. V roku 2018 pokračovala revízia výdavkov posúdením výdavkov s dopadom na sociálne začleňovanie skupín ohrozených chudobou a sociálnym vylúčením, nakoľko **je potrebné výraznejšie korigovať nepriaznivý vplyv socioekonomického znevýhodnenia detí**, v zapájaní najzraniteľnejších do predškolského vzdelávania a v rozvoji kvalitného a inkluzívneho vzdelávania.

V SP OP ĽZ deklaruje MŠVVaŠ SR svoj zámer adresovať niektoré opatrenia Národného programu rozvoja výchovy a vzdelávania 2018 - 2027 (NPRVV) aj v rámci implementácie PO 1, ktorý je aj podľa názoru hodnotiteľov racionálny. NPRVV v rámci navrhutej intervenčnej logiky uvádza dôležitú **prierezovú prioritu** „Integrácia a inklúzia marginalizovaných rómskych komunít a študentov zo sociálne znevýhodneného prostredia.“ V rámci tejto priority dokument konštatuje, že „na stanovovanie si inkluzívnych cieľov v širšom rozsahu nie sú spravidla pripravení na Slovensku ani učители, ani zriaďovatelia škôl a ani očakávaná zo strany rezortu školstva neboli doposiaľ takto formulované.“⁶⁴

Pre súčasne hodnotené obdobie implementácie PO 1 si MŠVVaŠ SR po zohľadnení aktuálnych a perspektívnych potrieb účastníkov vzdelávania na všetkých stupňoch stanovilo aj priority relevantné k inkluzívnemu vzdelávaniu, a to:

Priorita 2: Zlepšovanie študijných výsledkov a inklúzia, medzi ktoré patrí napr. podpora PISA gramotností, podpora globálneho vzdelávania a Agendy 2030, zvýšenie kvality vzdelávania a podpora inkluzívnych aktivít.

Priorita 4: Zvýšenie profesijných kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov a zvýšenie atraktivity učiteľského povolania, napr. skvalitnenie prípravy budúcich pedagogických a odborných zamestnancov a zvýšenie profesijných kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov.

V danom kontexte je dôležité vyzdvihnúť, že aktuálne MŠVVaŠ SR v rámci vnútrorezortného dialógu a v spolupráci s odborníkmi z praxe, identifikovalo kľúčové oblasti, ktorých riešenie bude pre posilnenie inklúzie vo vzdelávaní prioritné počas roka 2021. Tieto oblasti sú zhrnuté v dokumente *Nultý akčný plán Stratégie inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní*.⁶⁵

Rezort školstva tiež pripravuje nové metodické materiály pre učiteľov, aby vedeli slovenský jazyk učiť ako cudzí jazyk, a tiež je v pláne aj novelizácia súčasnej legislatívy s vymedzením pojmu segregácie.

Významným rozhodnutím SO bola identifikácia potreby **prideliť alokáciu na inklúziu aj vo viac rozvinutom regióne** (formou revízie OP ĽZ), ktorá umožnila zapojenie škôl z viac rozvinutého regiónu do 2. etapy NP PoP.

NP Škola otvorená všetkým

NP *Škola otvorená všetkým* nadväzuje na výsledky predchádzajúcich NP s podobným zameraním, ktorých prijímateľom bolo rovnako MPC (*MRK1, MRK2, PRINED*). Silnou stránkou projektu je podpora vytvorenia efektívneho modelu spolupráce viacerých zložiek vzdelávacieho systému, a to podpora a vzájomná spolupráca pedagógov a odborných zamestnancov materských a základných škôl vrátane pedagogických asistentov, odborných zamestnancov z CPPPaP, ako aj učiteľov zabezpečujúcich neformálne vzdelávanie detí predškolského veku mimo vzdelávacieho systému spolu s ich tútormi (rodičia detí). Dôležitou ambíciou projektu bola snaha riešiť problém tam, kde vzniká - v predškolskom veku. Do *NP Škola otvorená všetkým* sa zapojilo 50 materských a 130 základných škôl na základe nasledovných kritérií:

⁶³ MŠVVaŠ SR. 2017.

⁶⁴ MŠVVaŠ SR. 2018b.

⁶⁵ <https://www.minedu.sk/nulty-akcny-plan-je-prvotnym-vychodiskom-pre-urychlene-nastartovanie-funkcnych-zmien-k-zvyseniu-inkluzivnosti-vo-vzdelavani/>

Kritériá na výber MŠ:

- MŠ sa nachádza v lokalite základnej školy zapojenej do projektu;
- MŠ sa zaviazá, že vytvorí podmienky pre neformálne vzdelávanie detí;
- MŠ zapojené do projektu nebudú zároveň zapojené do projektu ÚSVRK s identickou podporou, aby nedošlo k prekryvaniu výdavkov na aktivity projektov;
- MŠ navštevujú deti zo SZP (min. 5).

Kritériá na výber ZŠ:

- celkový počet žiakov min. 100;
- min. 25 % žiakov je so ŠVVP zo SZP alebo ŠVVP z rôznych dôvodov napr. zdravotné znevýhodnenie;
- pri organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu ZŠ sa nevyužíva zmennosť z dôvodu dostatočných kapacít na implementáciu modelu CVS resp. zmennosť nesmie mať vplyv na realizáciu a intenzitu CVS.

Projekt vytvoril spolu viac ako 650 pracovných miest – väčšinou pre pedagogických asistentov, ale tiež odborných zamestnancov, psychológov a sociálnych pedagógov. Ich úlohou bolo pracovať nielen s deťmi, ale aj rodičmi, aby sa deti z marginalizovaných skupín obyvateľstva vôbec dostali do MŠ. Súčasťou projektu boli aj odborné semináre a školenia pedagógov, aby sa naučili pracovať s deťmi v zmiešaných kolektívoch.

Z pohľadu hodnotiteľov sa na jednej strane implementujú projekty s obrovským potenciálom zlepšenia situácie v inkluzívnom vzdelávaní (potvrdené aj v rozhovoroch s viacerými prijímateľmi), ktoré sa kontinuálne realizujú a metodicky vylepšujú už od roku 2011, ale zároveň absentuje účinnejšia koordinácia medzi NP a podobne zameranými systémovými opatreniami hradenými zo štátneho rozpočtu.

Dlhodobým zámerom MPC je prostredníctvom skúseností a dobrej praxe z NP vytvárať tlak na potrebné legislatívne a systémové zmeny. V tomto ohľade MPC kriticky vníma fakt, že rezortné ministerstvo až doposiaľ neprejavovalo hlbší záujem o systémové korekcie v inkluzívnom vzdelávaní, napr. aj na základe odporúčaní odborných evaluačných správ jednotlivých inkluzívnych projektov.

NP Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov

NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* nadväzuje na NP *Škola otvorená všetkým* a zabezpečuje implementáciu princípov inkluzívneho vzdelávania v MŠ, ZŠ a SŠ prostredníctvom podpory pedagogických asistentov, asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením a členov inkluzívneho tímu na školách (školský psychológ, špeciálny pedagóg a sociálny pedagóg).

Z dôvodu synergií a zabezpečenia kontinuity NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* podporil asistentov a členov inkluzívnych tímov na školách, ktoré boli zapojené do NP *Škola otvorená všetkým*. Projekt umožnil zapojenie širšieho spektra MŠ, ZŠ a SŠ, nevynímajúc cirkevné a súkromné školy z celého Slovenska, vrátane Bratislavského kraja.

V NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* sa síce vytvorili podmienky na financovanie pozícií inkluzívneho tímu, ale na základe zistení z prieskumu sa dá konštatovať, že v niektorých regiónoch môže reálne dôjsť k problémom s obsadzovaním pracovných pozícií kvalifikovanými zamestnancami. Dôležitým bodom je kontinuita vzdelávacích aktivít pre učiteľov/členov inkluzívnych tímov, najmä pre nových zamestnancov bez predchádzajúcich skúseností v podobných projektoch. Napriek tomu, že v NP *POP* sa upustilo od vzdelávacích aktivít (pôvodne boli v NP *Škola otvorená všetkým*) a financujú sa len pracovné pozície, potrebnú metodickú podporu poskytujú synergické NP (NP *TEACHERS*, NP *Štandardy*), ktoré významne znižujú potenciálne riziko nedostatočnej kvality výkonu odborných činností.

Z pohľadu implementácie je možné NP *Škola otvorená všetkým a Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* označiť ako hybridné projekty. Ide o národné projekty, ktoré veľkú časť rozpočtu ďalej prerozdeľujú školám zjednodušenou formou „výzvy na zapojenia sa škôl“ do NP, čo je administratívne menej náročnou formou oproti klasickej ŽoNFP. Prístup vznikol na základe záujmu o DOP, ktorý školy komunikovali smerom k SO, ako typ žiadanej a správnej podpory pre učiteľov, avšak požadovali zníženie administratívnej náročnosti, ktorá bola pre niektoré školy ťažko zvládnuteľná.

Pri takomto prístupe školám zároveň odpadlo povinné spolufinancovanie, nakoľko prijímateľom NP je MPC. To zároveň na seba prevzalo veľkú časť administratívy (žiadosti o platbu, monitorovacie správy) a priebežne usmerňuje zapojené školy na základe zmluvy o spolupráci. Hybridné projekty sú realizované prostredníctvom zjednodušeného vykazovania výdavkov, čo znamená najmä rýchlejšie čerpanie. Pozitívom je aj podpora MPC pre zapojené školy.

NP Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce

Prijímateľ Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie pracuje na procesných štandardoch odborných činností v systéme výchovného poradenstva a prevencie pre poradenské zariadenia (CPPPaP) a školy, ktoré by mali dôslednejšie brať ohľad aj na potreby detí z rómskych komunít. Odborné závery sú jednoznačné v tom, že doterajšie metodiky pre diagnostické nástroje a postupy sú nevhodné a treba ich zmeniť. Metodické nastavenie projektu a tvorbu podporných materiálov usmerňuje Metodická rada pre inklúziu.

Prijímateľovi sa od 06/2019 podarilo vybudovať personálnu a regionálnu štruktúru vo všetkých ôsmich krajoch SR (8 regionálnych projektových centier) a zapojiť do spolupráce viac ako 60 inštitúcií (CPPPaP, ČŠPP, základné školy, gymnáziá, špeciálne výchovné zariadenia). Do projektu je zahrnutých viac ako 200 interných a externých expertov, vrátane odborných regionálnych zamestnancov.

V súvislosti s elimináciou diskriminačného vyčleňovania žiakov do špeciálnych škôl sa vytvoria záväzné štandardy pre školské zariadenia poradenstva a prevencie, ktoré budú garantovať objektívnu a komplexnú diagnostiku intelektových schopností dieťaťa.

Z pohľadu hodnotiteľov má obsahové a odborné zameranie projektu veľký potenciál zmeniť osudy mnohých detí, najmä pochádzajúcich z marginalizovaných komunít.

DOP V ZŠ úspešnejší

MŠVVaŠ SR za účelom podpory inkluzívneho vzdelávania na základných školách vyhlásilo aj výzvy na DOP *V ZŠ úspešnejší*. Realizácia projektov umožňuje podobne ako NP *Škola otvorená všetkým* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* vytvorenie nových pracovných pozícií pre pedagogických asistentov, asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením či vytváranie inkluzívnych tímov. Do implementácie sa zapojili stovky škôl z celého Slovenska.

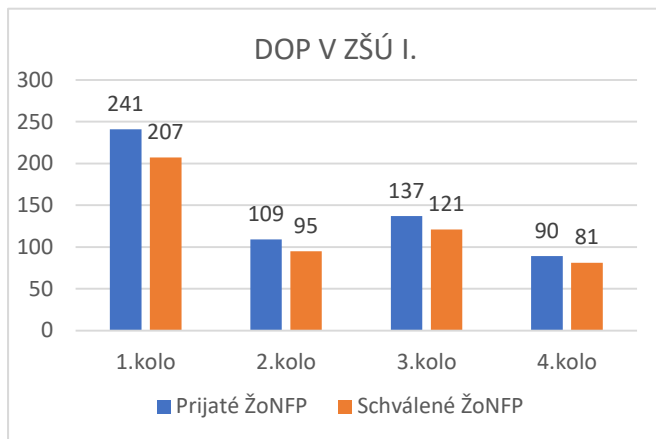
Kľúčovou podmienkou oprávnenosti žiadateľa bolo, aby ZŠ bola zaradená do siete škôl a školských zariadení SR a zároveň žiadateľ nesmie byť financovaný prevažne zo súkromných zdrojov (50 % a viac).

Maximálna výška príspevku na projekt bola po prepočtoch stanovená na 424 440 EUR, čo umožňuje financovanie zvýšeného počtu pracovných úväzkov odborných zamestnancov v prípade zapojenia sa škôl s vysokým počtom detí. Minimálna dĺžka na realizáciu aktivít projektu je 12 mesiacov a maximálna 36 mesiacov.

3.3.2 Záujem zo strany oprávnených žiadateľov

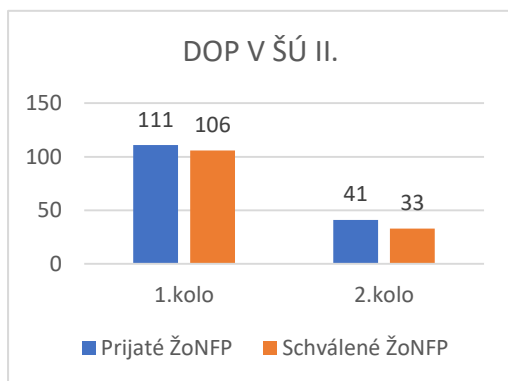
Záujem ZŠ o DOP bol vysoký, osobitne vo výzve *V ZŠ úspešnejší I*, kde prebehli až štyri hodnotiace kolá a ZŠ sa zúčastnili v pomerne veľkom počte.

Graf č. 15: Počet ŽoNFP podľa hodnotiacich kôl



Celkom boli k 30. 6. 2020 zrealizované dve otvorené výzvy DOP V ZŠÚ *úspešnejší*, prvá z roku 2016 so štyrmi hodnotiacimi kolami vygenerovala až 577 prijatých ŽoNFP, z ktorých bolo 504 schválených a uzatvorených bolo 484 zmlúv o poskytnutí NFP. Výzvu z tohto pohľadu možno hodnotiť ako veľmi úspešnú. Súčasne bol pri DOP zaznamenaný veľmi oneskorený nástup kontrahovania a čerpania, ktoré si vyžiadali dodatočné úsilie SO.

Graf č. 16: Počet ŽoNFP podľa hodnotiacich kôl



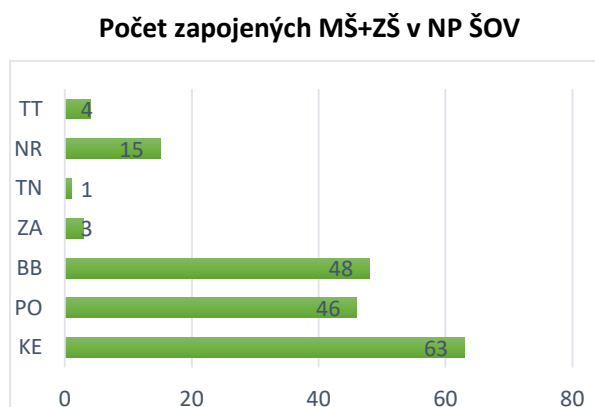
V druhej výzve z roku 2019 bolo 152 prijatých ŽoNFP, z toho 139 schválených a 118 uzatvorených zmlúv o poskytnutí NFP. Na základe spätnej väzby od partnerských organizácií (napr. Združenie základných škôl Slovenska) by mohol byť záujem škôl vyšší, ak by bola podmienka finančnej spoluúčasti škôl znížená, resp. odstránená. Aktuálne majú verejné školy a mimovládne organizácie (MVO) povinnú finančnú spoluúčasť 5 % a súkromné subjekty až 10 % z celkových oprávnených výdavkov (COV). Štátne školy sú zvýhodnené a intenzita pomoci pre ne je 100 % COV.

Hoci koncept podpory škôl cez DOP presadzovala aj EK a je v SR úspešný, pre účely inkluzívneho vzdelávania je riešením len pre časť škôl, najmä tých, ktoré neodrádza administratívna náročnosť a povinné spolufinancovanie. Prvok súťaživosti, keď je zrejmé, že každá škola potrebuje zaviesť inkluzívny model vzdelávania, sa javí ako kontraproduktívny. Zároveň je potrebné uviesť, že školy sa môžu zapájať cez viaceré NP, ktoré eliminujú prvok súťaže, a tiež aj otázku spolufinancovania.

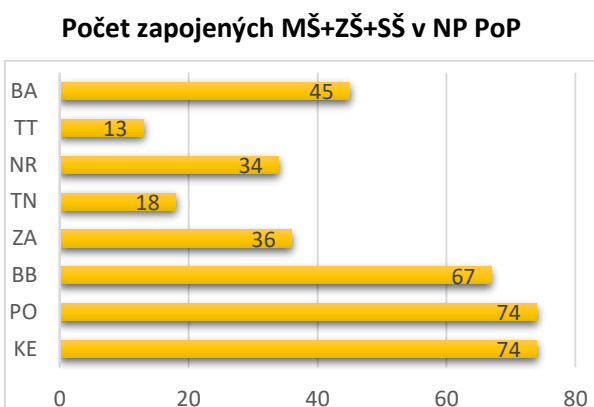
V prípade hodnotených NP bol záujem škôl podporený predovšetkým nižšou administratívnou náročnosťou po zavedení hybridných typov projektov. Tieto zároveň odstránili povinné spolufinancovanie zapojených škôl, a tiež znižujú náklady v prípade potreby zvyšovania miezd na národnej úrovni tým, že hlavný prijímateľ MPC disponuje rezervou v rozpočte projektu na nepredvídané náklady (riziková prirážka).

Početnosť zapojených škôl do NP *Škola otvorená všetkým* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* podľa samosprávnych krajov k 30. 6. 2020 znázorňujú nasledujúce dva grafy.

Graf č. 17: Počet zapojených škôl v NP ŠOV



Graf č. 18: Počet zapojených škôl v NP PoP



Zdroj: ITMS 2014+

Z oboch grafov je zrejмый zvýšený počet zapojených subjektov z Prešovského, Košického a Banskobystrického kraja, čo zodpovedá krajom s najvyšším podielom detí a žiakov zo SZP, resp. žiakov so ŠVVP. Zároveň je početnosť zvýšená preferenciou najmenej rozvinutých okresov, ktoré sú lokalizované v týchto troch krajoch.

V dotazníkovom prieskume boli zisťované aj hlavné obmedzenia oprávnených subjektov zapojiť sa do projektov inkluzívneho vzdelávania:

Za limitujúce pre zapojenie potenciálnych žiadateľov do DOP boli respondentmi uvádzané „administratívna náročnosť a vysoká byrokracia, zložitý vypracovanie žiadosti bez projektovej kancelárie“ (61 %) a „finančná spoluúčasť zriaďovateľa, nastavenie pravidiel financovania“ (22 %).

Pri NP *Škola otvorená všetkým* bola tiež uvádzaná „administratívna náročnosť, personálne zabezpečenie kvalifikovanými pracovníkmi“ (65 %), ale finančná spoluúčasť vo forme nákladov na administratívne procesy prípravy a implementácie projektu už nebola taká akcentovaná. Pre približne 10 % respondentov predstavovali obmedzenia pravidiel účasti, počet žiakov so ŠVVP, kvalifikácia členov inkluzívneho tímu a „zbytočne komplikovaná výzva“.

Za limitujúce pre zapojenie potenciálnych žiadateľov do NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* bola respondentmi uvádzaná najčastejšie „administratíva, možno i strach z následnej administratívnej záťaže“ (39 %) a čiastočne tiež nevyhnutná finančná spoluúčasť na administratívne úkony a procesy spojené s prípravou a implementáciou projektu (15 %).⁶⁶

Na margo záujmu oprávnených žiadateľov o podpory je potrebné uviesť, že záujem o zapojenie sa je v značnej miere ovplyvnený úrovňou administratívnej kapacity žiadateľa. Nie každý zo spektra potenciálnych prijímateľov má k dispozícii dostatočné administratívne, riadiace a implementačné kapacity, aby dokázal úspešne zvládnuť prípravu a implementáciu projektu. Určitá pripravenosť na strane žiadateľov/prijímateľov je i napriek dobrej informovanosti o výzvach predpokladom úspechu.

⁶⁶ Počet respondentov prieskumu, ktorí toto v odpovedi uviedli, bolo 8 z celkového počtu 52 relevantných odpovedí (15,4 %).

3.3.3 Pokrytie obcí uvedených v Atlase rómskych komunít 2019 a najmenej rozvinutých okresov

Vo vzťahu k DOP nebola braná do úvahy skutočnosť, či sa daná škola nachádza v obci uvedenej v Atlase rómskych komunít (ARK). Pri NP *Škola otvorená všetkým* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* boli vzhľadom na stanovené podmienky výberu preferované zariadenia s vyšším počtom detí/žiakov zo SZP, resp. žiakov so ŠVVP. Prijímateľ (MPC) koordinoval výber zariadení s Úradom splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity, najmä z dôvodu zabezpečenia neprekrývania výdavkov, ale aj zabezpečenia synergie s NP PRIM z PO 5 zameraným obdobne na podporu pozícií v MŠ.

Projekty obcí z Atlasu rómskych komunít

Z regionálneho a socioekonomického aspektu majú obce zaradené do Atlasu rómskych komunít zvýšenú potrebu investovania najmä do kvality života ich obyvateľov a podpôr na zabezpečenie porovnateľného prístupu k službám vrátane výchovy a vzdelávania. Z pohľadu inklúzie ide o prioritné územia v našej krajine, kde je inklúzia MRK v celej škále aspektov života, vrátane prístupu k vzdelávaniu, výsostne potrebná a žiadúca, najmä vzhľadom na vysoký podiel detí/žiakov zo SZP a so ŠVVP.

Určité zvýhodnenie v rámci OP LZ je poskytnuté prvým 150 obciam z ARK, podľa indexu podrozvinutosti, keď sú tieto obce povinne zapájané do balíka štyroch kľúčových národných projektov PO 5 (balík Take away), ktorý zahŕňa aj NP PRIM podporujúci inkluzívnu predškolskú výchovu a vzdelávanie v MŠ. Je dôležité, že medzi NP PRIM, NP *Škola otvorená všetkým* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* prebieha koordinácia pri príprave metodických nástrojov a zdieľanie skúseností a dobrej praxe. Väčšina metodických materiálov pripravených MPC v rámci NP *Škola otvorená všetkým* bola prevzatá aj do NP PRIM (PO 5). Vzhľadom na prijatú demarkáciu pre OP LZ je zároveň prvých 150 obcí ARK vylúčených z možnosti zapojenia sa do NP PoP v rámci PO 1.

Nasledujúca tabuľka uvádza údaje o počte projektov a zapojených obcí z ARK v rámci DOP V ZŠ *úspešnejší*, NP *Škola otvorená všetkým* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* k 30. 6. 2020.

Tabuľka č. 19: Počty projektov a zapojených obcí z Atlasu rómskych komunít

DOP v ZŠ Ú, NP ŠOV, NP PoP	Počet obcí	Počet schválených projektov obcí z Atlasu	Z toho nezazmluvnených/mimoriadne ukončených
Počet obcí z Atlasu zapojených do akejkoľvek formy podpory (DOP/NP)	321	788	22
Počet obcí z Atlasu zapojených do DOP (podaná ŽoNFP)	228	372	20
Počet obcí z Atlasu zapojených do DOP V ZŠ úspešnejší I	177	295	8
Počet obcí z Atlasu zapojených do DOP V ZŠ úspešnejší II	72	77	12
Počet obcí z Atlasu zapojených do NP	170	416	2
Počet obcí z Atlasu zapojených do NP PoP	154	257	2
Počet obcí z Atlasu zapojených do NP ŠOV	120	159	0

Zdroj: vlastné spracovanie

Celkový počet podporených DOP V ZŠ *úspešnejší* je 372 (295 + 77), po odčítaní nezazmluvnených a mimoriadne ukončených projektov (20) je počet 352 nateraz úspešných projektov realizovaných v obciach z ARK. Toto číslo predstavuje **58,47 %** z celkového počtu 602 zazmluvnených DOP. V obciach z prvej 150 obcí ARK sa realizuje 125 DOP.

ŽoNFP v rámci DOP podalo 228 obcí z ARK, z toho zazmluvnených bolo 221, čo predstavuje **26,79 %** z celkového počtu 825 obcí uvedených v ARK. Nezapojilo sa 504 obcí z ARK.

Do NP *Škola otvorená všetkým* sa zapojilo 129 škôl zo 120 obcí ARK, čo predstavuje **71,67 %** z celkového počtu 180 zapojených škôl. Do NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* sa zapojilo 181 škôl zo 154 obcí ARK, čo predstavuje **50,14 %** z celkového počtu 361 zapojených škôl. Keďže značná časť škôl sa postupne zapojila do oboch NP, jedinečných obcí je 170, čo znamená, že spoločne sa do oboch NP zapojilo 20,60 % z celkového počtu 825 obcí ARK.

Ďalšie podrobnosti o zapojení v DOP a NP uvádza nasledujúca tabuľka.

Tabuľka č. 20: Vyhodnotenie projektov PO 1 zameraných na inkluzívne vzdelávanie podľa počtu obcí zaradených v Atlase rómskych komunit

Sumárne vyhodnotenie za všetky schválené projekty (NP + DOP)						
Zisťovanie	Počet obcí so ŽoNFP	Počet zazmluvnených obcí	Celkový počet obcí v ARK	Podiel obcí so ŽoNFP	Podiel zazmluvnených obcí	Záver
Počet obcí z Atlasu zapojených do akejkoľvek podpory	321	319	825	38,90 %	38,66 %	O podporu v rámci DOP a NP požiadalo 38,9 % obcí zapísaných v ARK.
Počet nezapojených obcí z Atlasu (s možnosťou zapojiť sa)	504		825	61,10 %		Vyššie 61 % obcí z ARK o podporu nežiadalo.

Vyhodnotenie za dopytovo-orientované projekty (V ZŠ úspešnejší I + V ZŠ úspešnejší II)						
Zisťovanie DOP	Počet obcí z Atlasu zapojených do DOP (I + II)	Počet zazmluvnených obcí	Celkový počet obcí v ARK	Podiel zo ŽoNFP	Podiel zazmluvnených obcí	
Počet obcí z Atlasu zapojených do DOP v rámci PO 1	228	221	825	27,63 %	26,78 %	Do DOP sa celkovo zapojilo 27,63 % obcí uvedených v ARK a 26,78 % uspelo.
Počet nezapojených obcí (s možnosťou zapojiť sa)	597		825	72,37 %		Vyššie 72 % obcí z ARK o podporu nežiadalo.
	Celkový počet podaných projektov obcí z Atlasu	Celkový počet zazmluvnených projektov	Celkový počet zazmluvnených ŽoNFP	Podiel zo ŽoNFP	Podiel zazmluvnených obcí	
Počet podaných/schválených projektov	372	352	602	61,79 %	58,47 %	Celkovo 60 % všetkých DOP projektov podali obce z ARK a uspelo 56,29 %.

Pokračovanie tabuľky č. 20

Zisťovanie DOP	Počet obcí so ŽoNFP	Celkový počet úspešných projektov	Celkový počet obcí v ARK	Podiel zo ŽoNFP	Podiel zazmluvnených obcí	
V ZŠ úspešnejší I						
Počet obcí z ARK zapojených v rámci tejto výzvy (zapojené ARK/všetky ARK)	177	175	825	21,45 %	21,21 %	21,45 % obcí z ARK sa zapojilo projektom do výzvy V ZŠ úspešnejší I a úspešných žiadateľov bolo 21,21 %.
Celkový počet projektov v rámci tejto výzvy (projekty obcí ARK/všetky projekty v rámci tejto výzvy)	295	287	491	60,10 %		Projekty obcí z ARK tvorili 60,10 % všetkých projektov v rámci výzvy V ZŠ úspešnejší I.
Počet podaných projektov obcí mimo ARK	196		491	39,90 %		

V ZŠ úspešnejší II						
Počet obcí z ARK zapojených v rámci tejto výzvy	72	62	825	8,72 %	7,52 %	8,27 % obcí z ARK sa zapojilo projektom do V ZŠ úspešnejší II a z toho 7,52% projekt realizovalo.
Celkový počet projektov v rámci tejto výzvy (projekty obcí ARK/všetky projekty v rámci tejto výzvy)	77	65	129	59,69 %		Obce z ARK podali 59,69 % všetkých ŽoNFP v rámci V ZŠ úspešnejší II.
Počet podaných projektov obcí mimo ARK	52		129	40,31 %		

Pokračovanie tabuľky č. 20

Vyhodnotenie za národné projekty (PoP + ŠOV)						
Zisťovanie	Počet obcí z ARK zapojených do NP (PoP + ŠOV)	Počet zazmluvnených obcí	Celkový počet obcí v ARK	Podiel zo ŽoNFP	Podiel zazmluvnených obcí	Záver
Počet obcí z ARK zapojených do NP	170	170	825	20,60 %	20,60 %	Do NP sa celkovo zapojilo 20,60 % obcí uvedených v ARK.
Počet nezapojených obcí (s možnosťou zapojiť sa)	655		825	79,40 %		
		Počet zazmluvnených projektov	Celkový počet projektov za PoP + ŠOV			
Počet projektov za obce z ARK spolu (PoP + ŠOV) (obce z ARK/celkový počet projektov za PoP + ŠOV)	416	414	541	76,52 %		Celkovo 76,52 % projektov implementovali školy v obciach ARK.
Pomáhajúce profesie (PoP)	Počet obcí	Počet zazmluvnených obcí	Celkový počet	Podiel zapojených obcí	Podiel zazmluvnených obcí	
Počet obcí z ARK zapojených v rámci výzvy NP (zapojené z ARK/všetky obce z ARK)	154	154	825	18,67 %	18,66 %	18,67 % obcí z ARK sa zapojilo projektom do výzvy NP PoP.
Celkový počet projektov v rámci výzvy NP (projekty obcí z ARK/všetky projekty v rámci výzvy)	181	181	361	50,14 %		Projekty obcí z ARK tvorili 50,14 % všetkých projektov v rámci výzvy NP PoP.
Počet projektov obcí mimo ARK	180		361			
Škola otvorená všetkým (ŠOV)	Počet obcí	Počet zazmluvnených obcí	Celkový počet	Podiel zapojených obcí	Podiel zazmluvnených obcí	
Počet obcí z ARK zapojených v rámci výzvy (zapojené z ARK/všetky obce z ARK)	120	120	825	14,54 %	14,54 %	14,54 % obcí z ARK sa zapojilo projektom do NP ŠOV.
Celkový počet projektov v rámci výzvy (projekty obcí z ARK/všetky projekty v rámci výzvy)	129	129	180	71,67 %		71,67 % obcí z ARK implementovalo projekt v rámci NP ŠOV.
Počet projektov obcí mimo ARK	51		180	28,33 %		

Zdroj: vlastné spracovanie z podkladov SO

Projekty obcí z najmenej rozvinutých okresov SR

Dlhodobý nerovnomerný hospodársky rast a rozvoj na území SR zvýraznil rozdiely medzi regiónmi a okresmi Slovenska. Väčšina obyvateľov z rastu benefituje, no najmenej rozvinuté regióny trpia vysokou mierou nezamestnanosti, odchodom mladej a vzdelanej pracovnej sily a nedostatkom investícií a podnikateľských aktivít.

Za účelom znižovania regionálnych rozdielov prijala SR zákon č. 336/2015 Z. z. o podpore najmenej rozvinutých okresov (NRO) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorého cieľom je zvyšovať konkurencieschopnosť najmenej rozvinutých regiónov, a tým aj kvalitu života. Zákon umožňuje koncentráciu nástrojov, opatrení a prirodzene aj peňažných zdrojov na rozširovanie hospodárskeho a sociálneho rozvoja a zamestnanosti.

Predpokladá podporu lokálnej iniciatívy, motivácie pre spoločný postup miest a obcí v okrese, kombinované s opatreniami na úrovni samosprávneho kraja a na centrálnej úrovni. Všetky uvedené nástroje slúžia jedinému cieľu – dať ľuďom v zaostávajúcich okresoch prácu, aby mohli zabezpečiť kvalitnejší život svojich rodín, nemuseli odchádzať za prácou do zahraničia a mali sa kam vrátiť. Zoznam najmenej rozvinutých okresov vedie Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny:

Tabuľka č. 21: Zoznam najmenej rozvinutých okresov SR

Rok zápisu do zoznamu NRO	Zoznam najmenej rozvinutých okresov podľa zákona č. 336/2015 Z. z. o podpore najmenej rozvinutých okresov
2015	(12) Lučenec, Poltár, Revúca, Rimavská Sobota, Veľký Krtíš, Kežmarok, Sabinov, Svidník, Vranov nad Topľou, Rožňava, Sobrance, Trebišov
2017	(3) Gelnica, Bardejov, Medzilaborce
2018	(5) Košice-okolie, Levoča, Snina, Stropkov, Michalovce

Zdroj: ÚPSVaR. 2020.

Osobitná podpora najmenej rozvinutých okresov sa poskytuje na základe akčných plánov, schvaľovaných vládou SR pre každý najmenej rozvinutý okres osobitne, keďže každý z týchto okresov má špecifické príčiny hospodárskeho zaostávania. V rámci podpory sú definované podmienky pre okresy, na ktoré sa vzťahuje **špeciálny, zvýhodnený režim a nástroje na ich podporu**. Podstatou je uprednostnený prístup k podpore z európskych fondov, zásadne výhodnejšie podmienky pre získanie investičných stimulov, zvýhodnené podmienky pre tvorbu pracovných miest a podobne.

Podpora inkluzívneho vzdelávania v rámci OP ĽZ je realizovaná na národnej úrovni, avšak pre zaostávajúce NRO je obzvlášť dôležitým príspevkom do mozaiky podpôr, ktoré majú pomôcť zvyšovať dostupnosť kvalitného vzdelávania pre všetky deti, osobitne deti zo SZP, ktorých podiel je zvýšený práve v rámci NRO.

Pri výbere škôl bola zohľadnená úloha č. C33 z uznesenia vlády SR č. 476 z 26/8/2015 k návrhu zákona o podpore najmenej rozvinutých okresov a o zmene a doplnení zákona č. 561/2007 Z. z. o investičnej pomoci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov⁶⁷ - zabezpečiť podporu zapájania ZŠ a SŠ do národných projektov z OP ĽZ, najmä so zreteľom na žiakov zo SZP v najmenej rozvinutých okresoch.

Bodové zvýhodnenie prijímateľov z NRO predstavuje pozitívnu diskrimináciu voči ostatným okresom, ktorých sociálnoekonomické parametre sú priaznivejšie. Kritérium zvýhodňujúce projekty z NRO bolo odsúhlasené v MV OP ĽZ a je aplikované pre všetky prioritné osi. V rámci PO 1 nie je uplatňované

⁶⁷ Uznesenie vlády SR č. 476 z 26/8/2015 k návrhu zákona o podpore najmenej rozvinutých okresov a o zmene a doplnení zákona č. 561/2007 Z. z. o investičnej pomoci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

pausaľne, ale selektívne s dôrazom na podpory, pri ktorých to má význam. Doposiaľ bolo uplatnené v troch výzvach.

V rámci predmetného hodnotenia bola vykonaná analýza pokrytia škôl v NRO za DOP V ZŠ *úspešnejší I a II*, NP *Škola otvorená všetkým* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*.

Tabuľka č. 22: Počty projektov ZŠ z najmenej rozvinutých okresov zapojených do DOP V ZŠ *úspešnejší*

Zoznam NRO	Počet zazmluvnených projektov škôl z NRO V ZŠÚ I	Počet zazmluvnených projektov škôl z NRO V ZŠÚ II	Spolu
Lučenec	9	4	13
Poltár	4	2	6
Revúca	3	1	4
Rimavská Sobota	8	0	8
Veľký Krtíš	2	1	3
Kežmarok	10	0	10
Sabinov	8	4	12
Svidník	6	1	7
Vranov nad Topľou	6	2	8
Gelnica	5	0	5
Rožňava	6	1	7
Sobrance	1	0	1
Trebišov	9	3	12
Bardejov	8	2	10
Medzilaborce	1	1	2
Košice - okolie	13	6	19
Levoča	3	1	4
Snina	3	1	4
Stropkov	4	2	6
Michalovce	10	0	10
Spolu	119	32	151
Zazmluvnená suma COV (EUR)	10 803 677,48	4 121 625,45	14 925 302,93

Zdroj: vlastné spracovanie z podkladov SO

Z porovnania vyplýva, že k 30. 6. 2020 je v NRO zazmluvnených 119 z celkového počtu 484 zazmluvnených DOP, čo predstavuje **24,59 %** v rámci výzvy V ZŠ *úspešnejší I*. Zazmluvnená suma COV pre NRO predstavuje **10 803 677,48 EUR**.

V rámci výzvy V ZŠ *úspešnejší II* je v NRO zazmluvnených 32 DOP z celkového počtu 118 zazmluvnených, čo zodpovedá **27,12 %**. Zazmluvnená suma COV pre NRO predstavuje **4 121 625,45 EUR**.

V súčte za obe výzvy DOP je v NRO zazmluvnených 151 projektov, 25,08 % zo všetkých 602 zazmluvnených DOP. Vo finančnom vyjadrení ide o sumu COV **14 925 302,93 EUR**, čo predstavuje **30,77 %** z celkovej sumy 48 510 130 EUR všetkých zazmluvnených DOP V ZŠÚ.

Z pohľadu počtu zazmluvnených projektov sú najaktívnejšími okresy Košice-okolie (19), Lučenec (13), Trebišov a Sabinov (po 12), Kežmarok, Bardejov a Michalovce (po 10).

Údaje o početnosti zapojených škôl z NRO v rámci hodnotených národných projektov uvádza nasledujúca tabuľka.

Tabuľka č. 23: Počet zapojených škôl z najmenej rozvinutých okresov zapojených do NP

Zoznam NRO	NP ŠOV			NP PoP				NP Štandardy				Celkom
	MŠ	ZŠ	Spolu	MŠ	ZŠ	SŠ	Spolu	Počet MŠ	Počet ZŠ	Počet SŠ	Spolu	
Lučenec	3	4	7	3	5	1	9	0	0	0	0	16
Poltár	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Revúca	4	5	9	4	6	0	10	0	0	0	0	19
Rimavská Sobota	8	9	17	8	11	2	21	0	*1	0	1	39
Veľký Krtíš	0	3	3	1	7	0	8	0	1	0	1	12
Kežmarok	2	3	5	4	4	2	10	0	0	0	0	15
Sabinov	0	3	3	0	3	0	3	0	*1	0	1	7
Svidník	0	1	1	2	1	0	3	0	0	0	0	4
Vranov n. Topľou	2	1	3	2	3	0	5	0	*1	0	1	9
Gelnica	0	2	2	0	2	0	2	0	1	0	1	5
Rožňava	2	8	10	4	8	1	13	0	0	0	0	23
Sobrance	1	3	4	1	3	0	4	0	0	0	0	8
Trebišov	5	13	18	5	14	2	21	0	0	0	0	39
Bardejov	0	2	2	1	3	0	4	0	1	0	1	7
Medzilaborce	0	1	1	0	1	1	2	0	0	0	0	3
Košice okolie	3	8	11	3	10	0	13	0	0	0	0	24
Levoča	2	3	5	2	5	2	9	0	*2	*1	3	17
Snina	1	1	2	1	1	1	3	0	0	0	0	5
Stropkov	1	1	2	1	2	0	3	0	0	0	0	5
Michalovce	1	4	5	1	8	1	10	0	0	0	0	15
Spolu	35	75	110	43	97	13	153	0	8	1	9	272

Zdroj: vlastné spracovanie z podkladov SO

* Vysvetlivky k inštitúciám s viacerými organizačnými zložkami - tieto inštitúcie boli zarátané vždy iba v jednej kategórii, hoci majú viaceré organizačné zložky:
okres Rimavská Sobota - Reedukačné centrum (ZŠ, ŠZŠ), okres Sabinov: Základná škola s materskou školou (ZŠ, MŠ), okres Vranov nad Topľou: Spojená škola internátna (ŠZŠ, PŠ a OU, Elokované pracoviská), okres Levoča: Spojená škola internátna (ŠMŠ, ŠZŠ, ZŠ, PŠ), Spojená škola Jána Vojtaššáka internátna (ZŠ, ŠZŠ, ŠMŠ, PŠ, OU), Reedukačné centrum (OU, SOŠ).

Celkovo je do hodnotených NP zapojených 272 škôl z 19 NRO. Z pohľadu počtu zapojených škôl do hodnotených NP sú najaktívnejšími okresy Rimavská Sobota a Trebišov (po 39), Košice-okolie (24) a Rožňava (23). Jediným z NRO, v ktorom doposiaľ nie je do NP zapojená žiadna škola, je okres Poltár.

3.3.4 Absorpčná kapacita

V predmetných výzvach DOP V ZŠ úspešnejší boli oprávnené všetky ZŠ zaradené v sieti škôl a školských zariadení SR a zároveň s financovaním zo súkromných zdrojov pod 50 %. Údaje o počte škôl v sieti škôl uvádza nasledujúca tabuľka.

Tabuľka č. 24: Početnosť sledovaných typov škôl v Sieti škôl a školských zariadení SR podľa krajov

Kraj	MŠ	ZŠ	MŠ + ZŠ	SŠ	MŠ + ZŠ + SŠ
Bratislavský	348	209	557	124	681
Trnavský	374	250	624	89	713
Nitriansky	481	348	829	103	932
Trenčiansky	345	216	561	77	638
Žilinský	431	325	756	112	868
Banskobystrický	453	322	775	116	891
Prešovský	630	510	1 140	184	1 324
Košický	538	381	919	173	1 092
Spolu	3 600	2 561	6 161	978	7 139
Z toho súkromné	211	96	307	161	468
Z toho štátne a cirkevné	3 389	2 465	5 854	817	6 671

Zdroj: CVTI SR. 2020.

Aby bolo možné dospieť k presnému číslu škôl, ktoré sú potenciálne oprávnenými žiadateľmi, musela by byť k dispozícii štruktúra financovania súkromných škôl. Keďže uvedené údaje hodnotitelia nemajú, z celkovej množiny boli vyradené všetky súkromné školy. Napriek tomu, že medzi súkromnými školami môžu byť aj školy financované väčšinou z verejných zdrojov, skreslenie nebude zásadné.

Podiel doposiaľ podporených škôl z takto získanej množiny všetkých potenciálnych žiadateľov (MŠ, ZŠ, SŠ) uvádza nasledujúca tabuľka.

Tabuľka č. 25: Počty zazmluvnených škôl v DOP a zapojených v NP

Projekt	MŠ	ZŠ	MŠ + ZŠ	SŠ	MŠ + ZŠ + SŠ
DOP V ZŠ úspešnejší	-	602	602	-	484
NP ŠOV	50	130	180	-	180
NP PoP	75	208	283	78	361
NP Štandardy	-	8	8	1	9
Spolu	125	948	1 073	79	1 152
Indikatívny počet oprávnených škôl v sieti škôl	3 389	2 465	5 854	817	6 671
Doposiaľ podporených	3,69 %	38,46 %	18,33 %	9,67 %	17,27 %

Zdroj: ITMS 2014 + a vlastné prepočty

Poznámka: počty na základe uzatvorených zmlúv o poskytnutí NFP a zmlúv o spolupráci v NP

Z údajov k 30. 6. 2020 vychádza počet zazmluvnených škôl v rámci DOP V ZŠ úspešnejší a škôl zapojených do NP v súčte 1 152 (MŠ + ZŠ + SŠ).

Na základe prezentovaných údajov možno konštatovať, že z indikatívneho počtu sledovaných typov škôl bolo doposiaľ do hodnotených projektov inkluzívneho vzdelávania zapojených najviac ZŠ (948, resp. 38,46 %) a to najmä vďaka DOP V ZŠ *úspešnejší*. Z pohľadu akútnej dôležitosti zavádzania inkluzívneho vzdelávania sú práve ZŠ kritickým miestom, v ktorom deti/žiaci zo SZP, osobitne z MRK, prichádzajú prvýkrát do kontaktu so svetom mimo ich najbližšiu rodinu a komunitu.

V prípade SŠ je indikatívne zapojenie nižšie (79, resp. 9,76 %) a najnižšie je pri MŠ (125, resp. 3,69 %), ktoré sú v sieti škôl najpočetnejšie.

Z dostupných údajov je možné presne stanoviť podiel nežiadateľov len za ZŠ v DOP, údaje z MPC k počtom neúspešných žiadateľov o zapojenie do NP podľa kategórií MŠ/ZŠ/SŠ hodnotitelia nemali k dispozícii.

Za obe výzvy DOP V ZŠ *úspešnejší* podalo ŽoNFP celkom 729 (577 + 152) žiadateľov, z ktorých bolo 602 (484 + 118) zazmluvnených. V prípade ZŠ sa tak doposiaľ o podporu v DOP uchádzalo 729 ZŠ z celkového počtu 2 465 potenciálne oprávnených ZŠ v SR, čo predstavuje **29,57 %**. **O podporu v DOP teda nežiadalo vyše 70 % ZŠ v SR.**

V kategórii MŠ a SŠ ide o podstatne nižší podiel doposiaľ podporených z celkového počtu potenciálne oprávnených žiadateľov, avšak na presný výpočet by bolo potrebné poznať počty úspešných a neúspešných žiadateľov o zapojenie do NP.

Dôležitým faktorom ovplyvňujúcim zapojenie sa do projektov je akútnosť potreby odborného personálu (inkluzívny tím) na danej škole, kde do rozhodovania vstupuje aj možnosť získania asistentov učiteľa z prostriedkov štátneho rozpočtu. O takéto financovanie je veľký záujem, ktorý z roka na rok rastie aj v súvislosti s nárastom počtu žiakov so ŠVVP. Tento trend je podrobnejšie popísaný v kapitole 3.4.

3.3.5 Úspešnosť žiadateľov o podporu

Nasledujúca tabuľka uvádza počty a príslušné sumy jednotlivých kategórií ŽoNFP, z ktorých je možné odvodiť úspešnosť žiadateľov o podporu. Kategórie neúspešných ŽoNFP sú farebne zvýraznené.

Tabuľka č. 26: Prehľad úspešnosti podaných ŽoNFP a zazmluvnenia DOP

v ZŠÚ I	Prijaté ŽoNFP	Zastavené konanie o ŽoNFP	Neschválené ŽoNFP	ŽoNFP stiahnuté žiadateľom	Neakceptovaná zmluva	Schválená zmluva	Uzavretá zmluva	Na doplnenie
Počet	577	61	10	7	7	6	484	2
Suma NFP v EUR	53 065 727	4 335 543	760 770	671 603	781 353	488 684	45 807 647	220 128
v ZŠÚ II								
Počet	153	6	7	7	11	3	118	1
Suma NFP v EUR	14 074 611	257 309	470 438	561 393	951 854	309 852	8 121 196	342 000

Zdroj: vlastné spracovanie z podkladov SO

V prípade DOP V ZŠ *úspešnejší I* z uvedeného celkového počtu 577 podaných ŽoNFP v procesoch schvaľovania vypadlo 85 ŽoNFP, čo predstavuje 14,73 %. Najčastejšou príčinou vypadnutia bolo zastavenie konania o ŽoNFP (61), nasledovalo neschválenie ŽoNFP (10), stiahnutie žiadateľom (7) a neakceptovanie zmluvy (7).

V prípade DOP V ZŠ *úspešnejší II* z uvedeného celkového počtu 153 podaných ŽoNFP v procesoch schvaľovania vypadlo 30 ŽoNFP, čo predstavuje 19,61 %. Najčastejšou príčinou vypadnutia bolo neakceptovanie zmluvy (11), neschválenie ŽoNFP (7), stiahnutie žiadateľom (7) a zastavenie konania o ŽoNFP (6).

Celkový súčet neuspokojených žiadateľov v oboch výzvach DOP dosahuje 115 (85 + 30), čo predstavuje 15,75 % zo všetkých prijatých ŽoNFP v oboch výzvach DOP. Po očistení o žiadateľov, ktorí sa po predložení ŽoNFP z vlastnej vôle rozhodli stiahnuť žiadosť alebo neakceptovať zmluvu o NFP, sa počet neúspešných žiadateľov – tých, ktorým nebola schválená ŽoNFP, zníži zo 115 na 84 (71 + 13). Celkový počet mimoriadne (predčasne) ukončených projektov (17) bez príspevku k cieľom PO je v obvyklom a primeranom rozsahu (2,82 % z počtu kontrahovaných). Údaje o počtoch zamietnutých žiadostí o zapojenie sa škôl do NP neboli v čase písania správy pre hodnotiteľov k dispozícii.

Zhrnutie evaluačnej otázky 3

Napriek vysoko relevantným intervenciám v rámci špecifického cieľa 1.1.1 a synergickým účinkom intervencií PO 5 a PO 6 nedokázalo Slovensko doposiaľ zvrátiť trend segregácie vo vzdelávaní rómskych detí. Zistenia z konkrétnych lokalít potvrdzujú, že inkluzívne vzdelávanie sa vďaka projektom OP ĽZ darí pomerne úspešne realizovať zatiaľ najmä po formálnej a obsahovej stránke (metodiky, štandardy, usmernenia, zvyšovanie odbornosti pedagógov a asistentov a podobne).

Reálny pokrok však závisí aj od štátnych systémových intervencií a od funkčného aparátu, ktorý bude eliminovať zistené slabé miesta, napr. formalizovaná inklúzia, minimalizácia nárokov na žiakov, obchádzanie povinností zriaďovateľov a riaditeľov škôl, umelé vytváranie podmienok pre získanie podpôry a dotácií. V súčasnosti chýba účinnejšia spolupráca všetkých zúčastnených inštitúcií a orgánov, ako aj jednotný systém nielen metodického riadenia inklúzie (metodiky, štandardy), ale súčasne aj jej fyzickej implementácie, vrátane prehľadného a udržateľného financovania naprieč rôznymi typmi školských zariadení, resp. zariadení rôznych zriaďovateľov. Projekty, hoci kvalitné, nedokážu plnohodnotne nahradiť kľúčovú štátnu „systémovú“ agendu v implementácii inkluzívneho vzdelávania, majú skôr pilotný a prechodný význam.

Zároveň treba konštatovať, že najmä vďaka implementácii DOP a NP v rámci OP ĽZ existuje a v plnení čiastkových funkcií aj uspokojivo funguje viacero zložiek, ktoré sa po ich preskupení, resp. systematizácii môžu podieľať na úspešnom zavedení inkluzívneho vzdelávania do praxe.

V zapojení škôl do projektov inkluzívneho vzdelávania PO 1 dominujú ZŠ (spolu 948), ostatné typy škôl sa zapájajú menej, avšak primerane daným možnostiam. Z porovnania regionálnej príslušnosti škôl zapojených NP *Škola otvorená všetkým* (180) a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* (361) je pozitívnym výsledkom vysoký počet zapojených škôl z Prešovského, Košického a Banskobystrického kraja, čo zodpovedá regiónom s najvyššou potrebou inklúzie detí a žiakov zo SZP, resp. žiakov so ŠVVP.

Až 352 projektov z celkového počtu 602 (58,47 %) zazmluvnených DOP V ZŠ *úspešnejší* bolo zazmluvnených v 221 obciach Atlasu rómskych komunit (26,79 % z celkového počtu 825 obcí uvedených v Atlase).

Do NP *Škola otvorená všetkým* sa zapojilo 129 škôl zo 120 obcí ARK, čo predstavuje 71,67 % z celkového počtu 180 zapojených škôl. Do NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* sa zapojilo 181 škôl zo 154 obcí atlasu, čo predstavuje 50,14 % z celkového počtu 361 zapojených škôl.

Až 25 % zo všetkých DOP sa realizuje na území najmenej rozvinutých okresov. S výnimkou okresu Poltár sú aj do implementácie NP zapojené všetky najmenej rozvinuté okresy. Najaktívnejšími okresmi sú Košice-okolie, Trebišov a Rimavská Sobota.

V školách sa v rámci inkluzívnych tímov zamestnalo vďaka projektom aj mnoho ľudí s nedostatkom praktických skúseností, ktorých je potrebné ďalej priebežne školiť. Zároveň je potrebné v predstihu riešiť zastabilizovanie vyškolených členov inkluzívnych tímov aktuálne zamestnaných v projektoch, aby po ukončení realizácie projektov zo systému neodišli.

3.4 Vyhodnotenie udržateľnosti intervencií

EO4: Podarilo sa udržať projekty identifikované ako úspešné aj bez podpory projektovo viazaných finančných prostriedkov?

V rámci hodnotenia inkluzívnych opatrení hodnotitelia navštívili 10 vybraných škôl, z ktorých všetky deklarovali jednoznačnú potrebu zachovať inkluzívne tímy a pozície asistentov učiteľa a pedagogických asistentov na školách minimálne v takom rozsahu, v akom pracujú v súčasnosti. Napriek tomu, že sa väčšina z nich cítila podporovaná zriaďovateľom v oblasti inkluzívneho vzdelávania (morálne či finančne), nevnímali financovanie daných tímov po ukončení projektov výlučne zo zdrojov zriaďovateľa ako reálne.

Všetci oslovení riaditelia/riaditeľky škôl boli dobre oboznámení s rôznymi možnosťami financovania pozícií podporujúcich inklúziu. Napríklad financovanie pozície asistenta učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením prostredníctvom **nenormatívnych finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu**⁶⁸ využívali viaceré z oslovených základných škôl. Zber žiadostí škôl prebieha prostredníctvom okresných úradov každoročne v máji; v roku 2020 bol počet požadovaných AU 8 701. Z týchto prostriedkov bude k 31. 12. 2020 financovaných 3 109 pozícií, čo predstavuje 35,7 % mieru pokrytia požadovaných úväzkov⁶⁹. Podklady sekcie financovania regionálneho školstva jednoznačne dokazujú nárast prijatých žiadostí, a teda aj nárast počtu detí, ktoré na základe odporúčania odborných zamestnancov zariadení VP a P potrebujú takéto asistenta. Kým v roku 2010 ich bolo 6 027, v roku 2020 ich počet stúpol na 24 538.⁷⁰ Táto situácia je primárne podmienená nárastom počtu žiakov so zdravotným znevýhodnením a ich zvýšeným podielom v populácii žiakov základných a stredných škôl (v ZŠ nárast z 9,6 % v školskom roku 2009/2010 na 12 % v školskom roku 2018/2019, v SŠ nárast z 3,5 % v školskom roku 2009/2010 na 7,5 % v školskom roku 2018/2019).⁷¹ Na túto situáciu majú vplyv viaceré faktory:

- zlepšujúca sa prenatálna, perinatálna a postnatálna starostlivosť o novorodencov, vďaka ktorej sa darí zachrániť vyšší počet detí ohrozených rizikovým vývinom;
- efektívnejšie nástroje diagnostiky, ktoré umožňujú zachytiť rôzne typy znevýhodnení;
- zvyšujúca sa inkluzívnosť vzdelávacieho systému, ktorá sa prejavuje vo vyšších počtoch detí a žiakov integrovaných do bežných tried základných a stredných škôl;
- zníženie počtu žiakov na jedného AU – prejavuje sa v posune z roly asistencie učiteľovi do poskytovania asistencie konkrétnemu žiakovi, čo následne zvyšuje nároky na ich počet v systéme (v roku 2010 predstavoval priemer počtu žiakov na jedného AU 5,7; v roku 2020 je to 2,8).⁷²

Ďalšou možnosťou financovania pozícií AU, ktorú oslovené školy využívali, bolo prostredníctvom miestnych **Úradov práce, sociálnych vecí a rodiny**. Viaceré školy v tomto prípade zdôraznili nevýhodu financovania iba počas deviatich mesiacov, čo prináša ťažkosti nielen z pohľadu plánovania, ale i kontinuity a vytvárania vzťahov s deťmi a žiakmi so ŠVVP.

Žiadna z oslovených škôl nevidela reálnu možnosť financovania inkluzívnych pozícií z vlastného rozpočtu a aktívne vyhľadávali nadväzujúce projekty pre tento účel. Koncept udržateľnosti však

⁶⁸ týka sa len základných a stredných škôl

⁶⁹ SEKCIA FINANCOVANIA REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA MŠVVaŠ SR. 2020.

⁷⁰ SEKCIA FINANCOVANIA REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA MŠVVaŠ SR. 2020.

⁷¹ SEKCIA FINANCOVANIA REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA MŠVVaŠ SR. 2020.

⁷² SEKCIA FINANCOVANIA REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA MŠVVaŠ SR. 2020.

nevnímajú výlučne z pohľadu pracovných pozícií a miezd, ale i z pohľadu dotknutých detí a žiakov. Vo viacerých prípadoch boli školy schopné integrovať konkrétne dieťa so ŠVVP len vďaka zapojeniu sa do NP či DOP. Dlhodobú stratégiu však nemali vytvorenú a po skončení projektu tak hrozí preradenie daného žiaka do špeciálneho vzdelávacieho prúdu. Za daných okolností, keď dostupné dáta o náraste počtu detí a žiakov so ŠVVP, a tiež praktická skúsenosť všetkých oslovených respondentov (napríklad o náraste porúch učenia a správania) jednoznačne potvrdzujú tento trend vývoja, je daný deficit z pohľadu strategického prístupu škôl mimoriadne znepokojujúci.

To, že dlhodobú stratégiu na financovanie inkluzívnych tímov a v prenesenom význame na integráciu detí a žiakov so ŠVVP školy vo veľkej miere nemajú vytvorenú, potvrdzuje aj dotazníkový prieskum. Hoci podľa výsledkov až 100 % respondentov (N = 508) považovalo aktivity realizované prostredníctvom projektu za prospešné, len 8 % respondentov NP a 24 % respondentov DOP uvažovalo o financovaní pozícií inkluzívneho tímu aj po skončení projektu. Ako možné zdroje uviedli nové projekty; v prípade financovania z vlastných zdrojov pripustili menší rozsah aktivít (to znamená menšie tímy na podporu inkluzívneho vzdelávania). Jednoznačným dôvodom na nepokračovanie v týchto aktivitách uviedli respondenti nedostatok finančných prostriedkov.

Hodnotenú inkluzívnu intervenciu sa dajú rozdeliť do dvoch etáp, z ktorých prvú tvoril NP *Škola otvorená všetkým* a dopytovo-orientovaná výzva *V ZŠ úspešnejší I*. Z vybranej vzorky 10 škôl sa deväť škôl zapojilo aj do nadväzujúceho NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* alebo do projektu nadväzujúcej dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší II* (prekrývanie NP a DOP nebolo možné). Zvyšná škola sa nezapojila z dôvodu nedostatku kapacít, keďže momentálne realizuje viaceré projekty z iných zdrojov (napríklad z Nórskeho fondu).

Hodnotitelia oslovili aj vzorku 13 škôl, ktoré boli zapojené do prvej fázy inkluzívnych intervencií, no nezapojili sa do nadväzujúcich projektov. Z oslovených šiestich škôl z NP *Škola otvorená všetkým* sa tri školy dodatočne zapojili do druhej etapy NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov*, ktorej uzávierka prebiehala súčasne s externým hodnotením. Školy zapojené do dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší I* ako hlavné dôvody nezapojenia sa do nadväzujúcej výzvy uviedli ešte stále prebiehajúci projekt realizovaný v rámci prvej výzvy.

Zhrnutie evaluačnej otázky 4

Udržateľnosť inkluzívnych opatrení na školách – najmä ich personálneho zabezpečenia – bez projektovo viazaných finančných prostriedkov je zatiaľ iba teoretická. Školy sa v súčasnosti spoliehajú na existujúcu kombináciu financovania z ESF (rôzne odborné aj pedagogické pozície) a zo štátneho rozpočtu (oprávnené sú iba pozície asistenta učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením). Vzhľadom na dostupnosť iných verejných zdrojov zriaďovatelia zatiaľ nie sú podľa názoru hodnotiteľov nútení investovať do inkluzívneho vzdelávania z vlastného rozpočtu. Významným rizikom je však absencia koncepčného plánovania inkluzívnych opatrení na školách. Prejavuje sa už aj teraz v podobe neistoty zamestnancov ohľadom udržania ich pracovného pomeru do budúcnosti a z toho vyplývajúcej nižšej ochoty sa ďalej vzdelávať a vyššej náchylnosti k fluktuácii smerom k stabilnejšiemu zamestnaniu.

3.5 Vyhodnotenie vnímania realizácie projektov zapojených aktérov

EO5: Aké je vnímanie realizácie projektov zo strany zapojených aktérov?

3.5.1 Zamestnávanie a pracovné podmienky

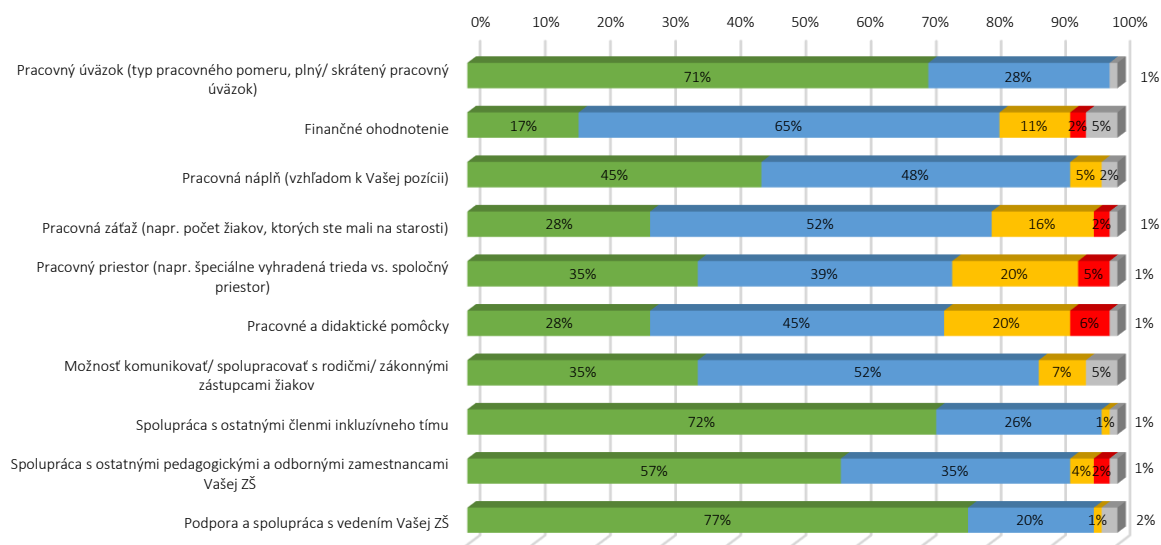
Vo všeobecnosti sú na podporu inkluzívneho modelu vzdelávania potrební všetci pedagogickí a odborní zamestnanci školy, keďže ide o ich vzájomnú spoluprácu, ktorá umožňuje napĺňanie rôznorodých potrieb žiakov. V súčasnosti je na školách obmedzený počet odborných zamestnancov, nakoľko personálne výdavky na ich činnosť nie sú súčasťou systému normatívneho financovania. Prvým NP, ktorý umožnil personálnu podporu odborných zamestnancov, bol NP *PRINED* realizovaný MPC. Na základe skúseností z tohto projektu najväčší prínos preukázala práca **sociálnych pedagógov, špeciálnych pedagógov a školských psychológov**. V rámci NP *Škola otvorená všetkým* boli práve tieto pozície odborných zamestnancov personálne podporené. Ako súčasť implementácie pedagogického modelu inkluzívneho vzdelávania bola v projekte hradená aj práca **pedagogických asistentov**. Nastavenie projektu zadefinovalo nielen kvalifikačné požiadavky na jednotlivé pozície, ale aj počet úväzkov, o ktoré mohla zapojená škola požiadať. Limity sa odvíjali od celkového počtu žiakov školy. V rámci dopytovo-orientovanej výzvy *V ZŠ úspešnejší* boli tieto pozície rozšírené o pozíciu **asistenta učiteľa**.

Hoci toto nastavenie bolo pomerne flexibilné a zloženie tímu vychádzalo z individuálnych potrieb školy, pre niektoré navštívené školy sa ukázalo ako problematické. Pri určovaní počtu možných úväzkov považovali za nevyhovujúce zohľadňovanie celkového počtu žiakov. Za rozhodujúci by podľa ich názoru mal byť počet žiakov so ŠVVP, keďže práve tí sú primárnou cieľovou skupinou práce inkluzívneho tímu. Napríklad v ZŠ v Novom Meste nad Váhom je celkový počet detí približne 300 a až 50 % z nich tvoria deti rómskeho pôvodu so ŠVVP. Napriek tomu mala škola podľa platného kľúča nárok na menší počet úväzkov odborných zamestnancov a PA ako napríklad iná škola v blízkosti, ktorá mala síce celkový počet žiakov približne 700, no neporovnateľne menší počet žiakov so ŠVVP.

Hoci je z hľadiska škôl po spomínaných pozíciách veľký dopyt, riaditelia navštívených škôl mali problém obsadiť ich kvalifikovanými zamestnancami. Týkalo sa to predovšetkým pozícií špeciálnych pedagógov, sociálnych pedagógov a školských psychológov. Pri obsadzovaní pozícií PA a AU bola situácia o niečo jednoduchšia, keďže tie vyžadovali iba úplné stredné odborné vzdelanie zamerané na učiteľstvo a vychovávateľstvo, prípadne doplnenie pedagogickej spôsobilosti či špecializačné kvalifikačné štúdium v MPC.

Samotné **zloženie inkluzívnych tímov** v rámci realizovaných projektov považovali respondenti dotazníkového prieskumu aj osobných stretnutí za adekvátne potrebám ich školy (91 % respondentov NP, 88 % respondentov DOP). Zároveň by však takmer rovnaké množstvo respondentov privítalo rozšírenie inkluzívneho tímu (93 % respondentov NP, 86 % respondentov DOP), pričom pociťovali nedostatok prevažne odborných zamestnancov. **Pracovné podmienky**, ktoré mali zamestnanci prostredníctvom projektov vytvorené, vnímali vo veľkej miere pozitívne. Najviac negatívnych ohlasov bolo zaznamenaných v súvislosti s nedostatkom pracovných a didaktických pomôcok a pracovným priestorom, ktorý mali k dispozícii. Nasledujúci graf približuje škálu odpovedí v prípade respondentov NP *Škola otvorená všetkým*.

Graf č. 19: Odpovede na otázku „Ohodnoťte, prosím, nasledovné oblasti ohľadom pracovných podmienok, ktoré ste mali/máte prostredníctvom realizovaného projektu“.



	Podpora a spolupráca s vedením Vašej ZŠ	Spolupráca s ostatnými pedagogickými a odbornými zamestnancami Vašej ZŠ	Spolupráca s ostatnými členmi inkluzívneho tímu	Možnosť komunikovať/ spolupracovať s rodičmi/ zákonnými zástupcami žiakov	Pracovné a didaktické pomôcky	Pracovný priestor (napr. špeciálne vyhradená trieda vs. spoločný priestor)	Pracovná záťaž (napr. počet žiakov, ktorých ste mali na starosti)	Pracovná náplň (vzhľadom k Vašej pozícii)	Finančné ohodnotenie	Pracovný úväzok (typ pracovného pomeru, plný/ skrátený pracovný úväzok)
■ veľmi dobré	63	47	59	29	23	29	23	37	14	58
■ skôr dobré	16	29	21	43	37	32	43	39	53	23
■ skôr zlé	1	3	1	6	16	16	13	4	9	0
■ veľmi zlé	0	2	0	0	5	4	2	0	2	0
■ neviem/ nedokážem posúdiť	2	1	1	4	1	1	1	2	4	1

Jednou z tém, ktorá opakovane zaznievala aj na osobných stretnutiach vo vybranej vzorke škôl, bola vysoká **pracovná záťaž**, konkrétne počet detí a žiakov, ktoré mali zamestnanci na starosti. Na jednej strane školy deklarovali potrebu zvýšiť počty členov inkluzívnych tímov kvôli nárastu počtu detí a žiakov so ŠVVP, na druhej strane sa však objavuje zmena chápania roly asistenta (či už PA alebo AU) – z roly asistencie učiteľovi vo vyučovacom procese do poskytovania asistencie konkrétnemu žiakovi, čo následne zvyšuje aj nároky na ich počet. Z hľadiska efektívnosti je preto žiaduce, aby bola úloha PA a AU jasne vymedzená.

Z pohľadu vedenia škôl je negatívne vnímaná **fixná cena práce** zamestnancov inkluzívneho tímu. Počas realizácie projektov sa plošne zvýšili platové tarify pedagogických a odborných zamestnancov, no cena práce financovaná v rámci projektov zostala nezmenená. To spôsobilo zapojeným školám nepredvídané mesačné výdavky, keďže vzniknutý rozdiel museli hrať z vlastného rozpočtu. Podobne školy, ktoré sú dlhodobo zapojené do inkluzívnych intervencií, boli nútené po istej dobe vymeniť konkrétno odborného zamestnanca, keďže Zákonník práce⁷³ neumožňuje neobmedzene predlžovať pracovnú zmluvu uzavretú na dobu určitú. Z hľadiska kontinuity nielen inkluzívnych tímov, ale ich práce a vzťahov s konkrétnymi deťmi a žiakmi so ŠVVP, je dané nastavenie považované za nevyhovujúce.

⁷³ Zákon č. 311/2001 Z. z. Zákonník práce v znení neskorších právnych predpisov

3.5.2 Administratívna záťaž a spolufinancovanie

Realizácia každého projektu si vyžaduje istú mieru monitorovania výsledkov, a s tým súvisiacu **administratívnu záťaž**. Väčšina respondentov dotazníkového prieskumu aj osobných stretnutí považuje v realizovaných projektoch túto mieru za primeranú – 77 % respondentov NP, 63 % respondentov DOP. Neprimeranosť a neadekvátne nároky v tomto ohľade potvrdilo približne 18 % respondentov; v ich prípade zaznievali prevažne všeobecne formulované výroky ako „priveľa administratívy, byrokracie a dokumentácie“. Prieskum tiež nepreukázal významné rozdiely vo vnímaní administratívnej náročnosti projektov medzi NP a DOP. Ako vysokú alebo skôr vysokú náročnosť realizácie projektov vnímalo 38 % respondentov DOP a 35 % respondentov NP *Škola otvorená všetkým*. V súvislosti s povinným vyplňaním kariet účastníkov respondenti nezaznamenali problémy; necelých 7 % z nich sa stretlo s technickými ťažkosťami pri ich vyplňaní.

V prípade dopytovo-orientovanej výzvy *VZŠ úspešnejší* boli názory na päťpercentnú **mieru spolufinancovania** zo strany škôl nejednoznačné. V dotazníkovom prieskume sa k danej otázke nedokázalo vyjadriť až 26 % respondentov, čo potvrdzuje domnienku, že konkrétnych členov inkluzívneho tímu sa táto problematika dotýka len okrajovo. Na druhej strane bola citlivo vnímaná otázka **riadenia projektu**, a s tým súvisiace zvýšené náklady. NP ani dopytovo-orientovaná výzva nepokrývali náklady škôl súvisiace s projektovým riadením, čo sa zapojených škôl kapacitne priamo dotýkalo. Viacerí respondenti preto navrhli „vyčleniť finančné prostriedky na riadenie projektu, koordináciu, manažment, účtovné“ a zjednodušiť administratívne procesy.

3.5.3 Metodická podpora a kvalita vzdelávania

NP *Škola otvorená všetkým* bol implementovaný MPC, ktorého úlohou tak bolo poskytovať aj **metodickú podporu** pre zapojené školy. Dotazníkový prieskum dokazuje prevažne pozitívne skúsenosti zapojených škôl (až 68 % hodnotilo kladne, 21 % nedokázalo posúdiť), a podobne respondenti osobných stretnutí oceňovali ochotný prístup zo strany realizátora projektu. V tejto súvislosti však neuvádzali iba podporu s administratívnymi postupmi a procesmi, ktorú im MPC poskytovalo prostredníctvom projektových koordinátorov, ale i pomoc zo strany hlavného projektového manažéra, s ktorým boli viaceré školy v pomerne častom telefonickom či dokonca osobnom kontakte.

Pri dopytovo-orientovanej výzve boli skúsenosti prijímateľov pomoci približne rovnaké – 70 % respondentov hodnotilo koordinačnú podporu⁷⁴ pri realizácii projektu zo strany MŠVVaŠ SR kladne, približne štvrtina respondentov sa nevedela k danej téme vyjadriť, keďže samotné riadenie projektu sa ich priamo nedotýkalo. Pri negatívnych reakciách sa ako najčastejšie dôvody objavovali zlá komunikácia zo strany projektových manažérov, nejasné inštrukcie ohľadom finančného zúčtovania či oneskorené spracovávanie žiadostí o zúčtovanie zálohových platieb.

Z hľadiska napĺňania monitorovacích ukazovateľov NP *Škola otvorená všetkým* výrazne presiahol stanovené ciele v počte pedagogických a odborných zamestnancov, ktorí si prostredníctvom projektových aktivít zvýšili svoje profesijné kompetencie (oproti plánovanému počtu 2 500 dosiahnutých 3 407). Napriek tomu **absolvovanie vzdelávania** v rámci tohto projektu potvrdilo iba 24 % respondentov dotazníkového prieskumu; podobne respondenti osobných stretnutí nevedeli s istotou povedať, či vzdelávaciu aktivitu absolvovali alebo nie. Možným vysvetlením je pomerne časté

⁷⁴ MŠVVaŠ SR poskytovalo iba koordinačnú/projektovú podporu, nie metodickú ako v prípade MPC a NP *Škola otvorená všetkým*.

zapájanie škôl do rôznych projektov a vzdelávacích workshopov, doba, ktorá uplynula od týchto aktivít, a tiež fakt, že vzdelávacie programy boli otvorené aj pre školy nezapojené do projektu. Z tohto dôvodu nebolo možné vyhodnotiť kvalitu vzdelávacích aktivít realizovaných prostredníctvom NP *Škola otvorená všetkým*.

Na druhej strane **potrebu vzdelávania v oblasti inklúzie** potvrdili všetci respondenti navštívených škôl a 51 % DOP respondentov dotazníkového prieskumu. Podľa nich by sa vzdelávacie aktivity mali zamerať predovšetkým na:

- metódy, nové poznatky a trendy inkluzívnej práce – 45 % respondentov,
- odborné vedomosti v súvislosti s vývinovými poruchami, poruchami učenia a správania – 21 % respondentov,
- interpersonálne vzťahy a spoluprácu medzi školou, žiakom a rodinou – 16 % respondentov,
- projektovú administráciu – 9 % respondentov,
- legislatívne aspekty práce inkluzívneho tímu – 9 % respondentov.

Keďže súčasný NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* a ani dopytovo-orientované výzvy *V ZŠ úspešnejší I a II* nezahŕňajú poskytovanie vzdelávacích aktivít, odborní zamestnanci, AU a PA si dopĺňajú svoje vedomosti z vlastnej iniciatívy. Respondenti navštívených škôl ako zdroje uviedli voľne prístupné samoštúdium online, ale predovšetkým **podporu miestnych CPPPaP**. Práve úzka spolupráca s CPPPaP sa ukázala ako kľúčová pre školských špeciálnych pedagógov a školských psychológov, ktorí nevykonávajú diagnostickú činnosť (tú vykonávajú zamestnanci CPPPaP a ČŠPP), no potrebujú byť informovaní o jej výsledkoch, aby s danými žiakmi vedeli čo najefektívnejšie pracovať. Keďže školskí odborní zamestnanci nemajú prístup k informáciám o zdravotnom stave žiakov, je v tomto procese mimoriadne dôležitý rodič/zákonný zástupca žiaka. Ten sa stáva rozhodujúcim článkom, vďaka ktorému sa relevantné informácie dostávajú ku všetkým, ktorí sa podieľajú na výchovno-vzdelávacom procese daného žiaka alebo práve naopak. Z tohto pohľadu sa efektívna **komunikácia a spolupráca medzi školou a rodičom** stáva nevyhnutným predpokladom inkluzívneho vzdelávania, čo potvrdzuje potrebu komplexného prístupu v tejto oblasti. NP *Škola otvorená všetkým* tento princíp zohľadňoval a zahrnul do projektových aktivít neformálne vzdelávanie pre deti aj rodičov, v ktorom sa využíval osvetový program vytvorený v rámci NP *MRK 1*. Dopytovo-orientované výzvy *V ZŠ úspešnejší I a II* a NP *Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov* tento aspekt nepokrývali.

Zhrnutie evaluačnej otázky 5

Súčasnú nastavenie realizácie projektov je zo strany zapojených aktérov vnímané prevažne pozitívne. Školy vítajú flexibilitu pri výbere zloženia pedagogických a odborných zamestnancov podľa ich vlastných potrieb. Za primeranú považujú aj administratívnu záťaž a mieru spolufinancovania pri DOP. Pozitívne je hodnotená aj metodická podpora MPC pri implementácii NP *Škola otvorená všetkým* a projektová podpora MŠVVaŠ SR pri DOP. Dobrú spoluprácu potvrdili školy aj s miestnymi CPPPaP.

Medzi problematické oblasti patrilo podľa spätnej väzby zapojených škôl spôsob výpočtu úväzkov, ktoré bolo možné financovať z NP *Škola otvorená všetkým* (podľa celkového počtu žiakov, a nie podľa počtu žiakov so ŠVVP). Závažné komplikácie spôsobili školám fixné limity ceny práce, ktoré nezohľadnili nárast tarifných plátov pedagogických a odborných zamestnancov počas realizácie projektu. Medzi oprávnenými výdavkami tiež chýbali náklady na riadenie projektu. Realizáciu projektov sťažoval aj nedostatok vhodných pracovných a didaktických pomôcok, nedostatok vhodných priestorov na individuálnu prácu so žiakmi, vysoká pracovná záťaž zapojených zamestnancov a nedostatok vzdelávacích aktivít v oblasti inklúzie. S výnimkou NP *Škola otvorená všetkým* neboli oprávnené aktivity zahŕňajúce prácu s rodičmi, čo bolo zo strany zapojených škôl považované za závažný nedostatok, ktorý ovplyvnil celkovú efektívnosť inkluzívnych opatrení na škole.

4 Odporúčania

Na základe zistení jednotlivých hodnotiacich otázok boli navrhnuté odporúčania pre OP LZ 2014 – 2020, ako aj pre pripravované programové obdobie 2021 – 2027.

4.1 Operatívne (pre programové obdobie 2014 – 2020)

- Umožniť **flexibilitu v mzdách financovaných pozícií** inkluzívnych tímov, PA a AU tak, aby prípadné rozdiely spôsobené plošným navýšením tarifných platov zapojené školy nemuseli hradiť z vlastného rozpočtu. Pre menšie školy je práve toto nepriame „spolufinancovanie“ dôvodom na nezapojenie sa do inkluzívnych intervencií.
- Pri vypočítavaní počtu úväzkov, na ktoré má škola zapojená do projektu nárok, **zohľadniť počet detí so ŠVVP**, nie celkový počet žiakov v škole. Práve deti a žiaci so ŠVVP sú primárnou cieľovou skupinou práce inkluzívneho tímu, AU a PA a pri súčasne stanovených limitoch, ktoré berú do úvahy celkový počet žiakov, môžu byť menšie školy s vysokým počtom žiakov so ŠVVP znevýhodnené.
- Jasne **definovať rolu a náplň práce AU a PA** vo výchovno-vyučovacom procese. V súčasnosti sa objavuje posun z roly poskytovania podpory inému pedagogickému zamestnancovi do poskytovania asistencie konkrétnemu žiakovi. To následne zvyšuje nároky na počet AU a PA v systéme.

4.2 Strategické (pre programové obdobie 2021 – 2027)

- Zabezpečiť **stabilné financovanie** inkluzívnych tímov, aby boli na školách vytvorené dlhodobé priaznivé podmienky pre inkluzívne vzdelávanie a aby prítomnosť inkluzívneho tímu nebola viazaná výhradne na dobu realizácie projektov. Dlhodobá stratégia pomôže zabrániť odchodu vyškolených a skúsených členov inkluzívneho tímu do stabilnejších zamestnaní.
- Zabezpečiť účinnejšiu **koordináciu a spoluprácu všetkých inštitúcií a orgánov, ktoré sa podieľajú na financovaní** pozícií inkluzívnych tímov tak, aby jednotlivé zdroje financovania naprieč rôznymi typmi školských zariadení boli prehľadné a transparentné (napríklad koordinácia financovania zo štátneho rozpočtu prostredníctvom okresných úradov v sídle kraja a financovania zo zdrojov ESF v gescii MPC/MŠVVaŠ SR).
- Vytvoriť také inkluzívne opatrenia, ktoré odzrkadľujú **komplexné chápanie konceptu inklúzie** - okrem financovania inkluzívnych tímov podporiť aj **sprievodné opatrenia**, ktoré môžu prispieť k vytvoreniu vhodných podmienok pre inkluzívne vzdelávanie. Napríklad podmieniť spoluprácu medzi jednotlivými stupňami školského vzdelávacieho systému (MŠ, ZŠ, SŠ), či podporiť vybavenie škôl špeciálnymi didaktickými pomôckami pre deti a žiakov so ŠVVP.
- V rámci inkluzívnych opatrení **podporiť aktivity rozvíjajúce rodičovské zručnosti a pozitívny vzťah rodičov k vzdelaniu detí**. Úloha rodiča/zákonného zástupcu dieťaťa z MRK, respektíve so ŠVVP je kľúčová a je rozhodujúcim faktorom na zvýšenie počtu rómskych detí v

predprimárnom vzdelávaní, ich školskej úspešnosti, ale i pri prenose informácií medzi jednotlivými článkami výchovno-vzdelávacieho procesu (škola, zariadenie CPPPaP, žiak, rodina).

- Posilniť **inkluzívne opatrenia v predprimárnom vzdelávaní**, aby sa zvýšila socializácia detí z MRK a aby vďaka individuálnemu prístupu zohľadňujúcemu ich špecifické potreby získali kompetencie a zručnosti nevyhnutné na začatie povinnej školskej dochádzky, napríklad prostredníctvom posilnenej existujúcej podpory zameranej na financovanie miezd pozícií inkluzívneho tímu, PA a AU v prostredí materských škôl.
- Podporovať realizáciu multidisciplinárneho prístupu v riešení a napĺňaní potrieb dieťaťa zvýšením **prepojenia školského vzdelávacieho systému na systém VPap**, napríklad prostredníctvom podmienením spolupráce s miestnymi CPPPaP a ČŠPP a ich odbornými zamestnancami na lokálnej úrovni zohľadňujúc špecifiká daného regiónu. Podporovať **sieťovanie** a multidisciplinárnu spoluprácu týchto zamestnancov vrátane medzirezortného prepojenia, napríklad v oblasti duševného zdravia a poskytovania ranej starostlivosti.
- Vytvoriť **podmienky pre ďalšie vzdelávanie členov inkluzívneho tímu** prostredníctvom vzdelávacích aktivít zameraných nielen na ich odborné vedomosti, zručnosti a kompetencie, ale i nové poznatky v inklúzii. Vzdelávanie by malo byť nielen tematicky a prakticky vhodné zamerané, ale i dostupné, napríklad prostredníctvom regionálnych a detašovaných pracovísk MPC či profesionálnych mimovládnych organizácií.
- Umožniť školám **nárokovateľnosť na inkluzívne tímy/odborných zamestnancov** namiesto vytvárania istej konkurencie a súťaživosti medzi školami ako oprávnenými žiadateľmi NP či dopytovo-orientovaných výziev. Podobne zvážiť zrušenie povinného spolufinancovania v rámci dopytovo-orientovaných výziev, ktoré môže pôsobiť ako významná bariéra na zapojenie sa do výzvy.
- Hľadať riešenia na **vytvorenie priestorových kapacít a materiálneho vybavenia škôl, školských zariadení a zariadení systému VPap, ktoré zohľadňujú potreby detí a žiakov so ŠVVP** (vrátane zdravotne znevýhodnených žiakov), umožňujú inkluzívne vzdelávanie a nie sú jeho prekážkou, napríklad debarierizácia, vybavenie špeciálnych miestností, IT vybavenie a príslušenstvo, budovanie inkluzívnych detských ihrísk, podpora online foriem vyučovania a poskytovania služieb.

5 Prílohy

Príloha 1 – Zoznam osôb, s ktorými bol vedený rozhovor

Príloha 2 – Použité zdroje informácií

Príloha 3 – Zoznam grafov a tabuliek

Príloha 4 – Evaluačná matica (uvedená v samostatnom dokumente)

Príloha 5 – Teória zmeny (uvedená v samostatnom dokumente)

Príloha 6 – Vyhodnotenie dotazníkového prieskumu (uvedené v samostatnom dokumente)

5.1 Príloha 1 – Zoznam osôb, s ktorými bol vedený rozhovor

Meno inštitúcie	Dátum osobného rozhovoru	Meno respondenta
Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie	24.7.2020	Janette Motlová
		Katarína Nagy Pazmány
		Paulína Selecká
		Ladislav Šurina
Trenčiansky samosprávny kraj	7.8.2020	Daniela Hilčíková (vedúca odboru školstva a kultúry)
Metodicko-pedagogické centrum	18.8.2020	Peter Dolíhal
MŠVVAŠ SR, sekcia financovania regionálneho školstva	26.8.2020	Jana Sládečková
ZŠ Školská 192 Kamenec pod Vtáčnikom	11.9.2020	Martina Ezechiašová (riaditeľka)
		špeciálny pedagóg
ZŠ s MŠ Komenského 2 Spišský Hrhov	16.9.2020	Peter Strážik (riaditeľ)
ZŠ Hlavná 5 Družstevná pri Hornáde	16.9.2020	Anna Vajdová (riaditeľka)
		špeciálna pedagogička
		2 asistentky učiteľa
		školská psychologička
MŠ Družstevná 16 Humenné	17.9.2020	Iveta Sokáčová (riaditeľka)
		2 asistentky učiteľa
ZŠ s MŠ SNP 121 Rozhanovce	17.9.2020	Ľuboš Takács (riaditeľ)
		školský psychológ
		špeciálna pedagogička
		pedagogická asistentka
MŠ Budovateľská 28 Hanušovce nad Topľou	18.9.2020	Silvia Demetrovičová (riaditeľka)
Spojená škola Komenského 5 Rožňava	18.9.2020	Zuzana Hamelliová (riaditeľka)
		2 sociálne pedagogičky
ZŠ s MŠ Družstevná 387 Halič	22.9.2020	Radoslav Čičmanec (riaditeľ)
		2 pedagogické asistentky
		sociálna pedagogička
MŠ Nábřežie Rimavy 447 Hnúšťa	22.9.2020	Elena Hulmanová (zástupkyňa riaditeľky)
		2 pedagogické asistentky
		sociálna pedagogička
		špeciálna pedagogička
		asistent učiteľa
ZŠ Odborárska 1374 Nové Mesto nad Váhom	23.9.2020	Jaroslav Jeřábek (riaditeľ)
		2 pedagogické asistentky
		špeciálna pedagogička

5.2 Príloha 2 – Použité zdroje informácií

AMNESTY INTERNATIONAL. 2018. *Výročná správa o stave ľudských práv vo svete za rok 2017*.

Dostupné na <https://www.amnesty.sk/stav-ludskych-prav-vo-svete-za-rok-2017/>

BARNES, P. 2008. *Multi-agency working: what are the perspectives of SENCOs and parents regarding its development and implementation?* British Journal of Special Education, 35(4), 230-240.

CVTI SR. 2019a. *Štatistická ročenka – materské školy*. Dostupné na https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-materske-skoly.html?page_id=9602

CVTI SR. 2016. *Štatistiky*. Dostupné na https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky.html?page_id=9230

CVTI SR. 2019b. *Štatistická ročenka - špeciálne školy*. Dostupné na https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-specialne-skoly.html?page_id=9600

CVTI SR. 2020. *Mapa regionálneho školstva*. Dostupné na https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/mapa-regionalneho-skolstva.html?page_id=29601

EURÓPSKA AGENTÚRA PRE ROZVOJ ŠPECIÁLNEHO A INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA. 2020.

Predchádzanie školského zlyhávania: Záverečná súhrnná správa. Dostupné na

<https://www.european-agency.org/Sloven%C4%8Dina/publications>

EURÓPSKA KOMISIA. 2019. *Education and Training Monitor 2019 Slovakia*. Dostupné na

https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-slovakia_en.pdf

EURÓPSKA KOMISIA. 2020. *Europe 2020 targets: statistics and indicators for Slovakia*. Dostupné na

https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/european-semester-your-country/slovakia/europe-2020-targets-statistics-and-indicators-slovakia_en

FILIPOVÁ, M. 2020. *Naším cieľom je odstrániť segregáciu rómskych detí*. Dostupné na

<https://www.minedu.sk/m-filipova-nasim-cielom-je-odstranit-segregaciju-romskych-deti/>

FRA. 2016. *Second European Union Minorities and Discrimination Survey. Roma Selected findings*.

Dostupné na https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_en.pdf

FRA. 2019. *Spolupráca s Rómami: Účasť miestnych komunit a posilnenie ich postavenia – Zhrnutie*.

Dostupné na <https://fra.europa.eu/sk/publication/2020/spolupraca-s-romami-ucast-miestnych-komunit-posilnenie-ich-postavenia-zhrnutie>

HALL, R., DRÁĽ, P., FRIDRICHOVÁ, P., HAPALOVÁ, M., LUKÁČ, S., MIŠKOLCI, J. & VANČIKOVÁ, K. 2019.

Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum. Dostupné na

<https://analyza.todarozum.sk>

HAPALOVÁ, M. 2019a. *Nadmerné zastúpenie detí v systéme špeciálneho školstva*. Dostupné na <https://analyza.todarozum.sk/docs/320406001mj1a/>

HAPALOVÁ, M. 2019b. *Nepriestupnosť bežných a špeciálnych škôl*. Dostupné na <https://analyza.todarozum.sk/docs/320408002bs0a/>

HAPALOVÁ, M. 2019c. *Segregácia rómskych detí*. Dostupné na <https://analyza.todarozum.sk/docs/320420001yw1a/>

HAYES, A.M., BULAT, J. 2017. *Disabilities Inclusive Education Systems and Policies Guide for Low-and Middle-Income Countries. Occasional Paper*. Dostupné na <https://www.rti.org/rti-press-publication/disabilities-inclusive-education-systemsand-policies-guide-low-and-middle-income/fulltext.pdf>

HEHIR, T., GRIDAL, T., FREEMAN, B., LAMOREAU, R., BORQUAYE, Y., BURKE, S. 2016. *A summary of the evidence on inclusive education*. Dostupné na https://alana.org.br/wpcontent/uploads/2016/12/A_Summary_of_the_evidence_on_inclusive_education.pdf

HUGHES, M. 2006. *Multi-agency teams: Why should working together make everything better?* Educational and Child Psychology, 23(4), 60-71.

KOLEKTÍV AUTOROV. [bez dátumu]. *Štúdiá bariér a prístupu k predprimárnemu vzdelávaniu v KE a PO kraji*. Dostupné na <https://oz-tobias.webnode.sk/files/200000125-e1553e254d/%C5%A0T%C3%9ADIA%20BARI%C3%89R%20V%20PR%C3%8DSTUPE%20K%20PRE%20PRIM%C3%81RNEMU%20VZDEL%C3%81VANIU%20V%20KE%20A%20PO%20KRAJI.pdf>

KOLEKTÍV AUTOROV. 2016. *Štúdiá bariér v prístupe k predprimárnemu vzdelávaniu*. Dostupné na <https://oz-tobias.webnode.sk/files/200000125-e1553e254d/%C5%A0T%C3%9ADIA%20BARI%C3%89R%20V%20PR%C3%8DSTUPE%20K%20PRE%20PRIM%C3%81RNEMU%20VZDEL%C3%81VANIU%20V%20KE%20A%20PO%20KRAJI.pdf>

MINISTERSTVO FINANCIÍ SR. 2017. *Národný program reforiem Slovenska*. dostupné na <https://www.mfsr.sk/sk/financie/institut-financnej-politiky/strategicke-materialy/narodny-program-reforiem/narodny-program-reforiem.html>

MINISTERSTVO FINANCIÍ SR. 2020. *Moderné a úspešné Slovensko: Národný integrovaný reformný plán*. Dostupné na [/sk/financie/institut-financnej-politiky/strategicke-materialy/ine-strategicke-materialy/](https://www.mfsr.sk/sk/financie/institut-financnej-politiky/strategicke-materialy/ine-strategicke-materialy/)

MINISTERSTVO VNÚTRA SR. 2017. *Záver z regionálnych rómskych platforiem*. Dostupné na <https://www.minv.sk/?regionalne-romske-platfory>

MPC. 2016. *Žiadosť o poskytnutie nenávratného finančného príspevku*.

MPSVR SR. 2013. *Atlas rómskych komunit 2013*. Dostupné na https://www.minv.sk/?atlas_2013

MPSVR SR. 2019. *Atlas rómskych komunit 2019*. Dostupné na <http://www.minv.sk/?atlas-romskych-komunit-2019>

MPSVR SR. 2018. *Strategický plán OP LŽ na roky 2018 – 2020*. Dostupné na <https://www.employment.gov.sk/sk/esf/programove-obdobie-2014-2020/operacny-program-ludske-zdroje/strategicky-plan-2018-2020/>

MŠVVaŠ SR. 2017. *Revízia výdavkov na vzdelávanie: Záverečná správa 2017*. Dostupné na <https://www.minedu.sk/data/att/14213.pdf>

MŠVVaŠ SR. 2018a. *Akčný plán na posilnenie transparentnosti v rámci implementácie PO 1 Vzdelávanie OP LŽ*. dostupné <https://www.minedu.sk/11-04-2018-zverejnenie-opatreni-na-posilnenie-transparentnosti-prioritna-os-vzdelavanie-op-ludske-zdroje/>

MŠVVaŠ SR. 2018b. *Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania 2018 -2027*. Dostupné na <https://www.minedu.sk/narodny-program-rozvoja-vychovy-a-vzdelavania/>

Na Slovensku je viac ako 6 percent detí v špeciálnych školách. Nemôžeme sa tváriť, že deti s postihnutím neexistujú. 2019. Dostupné na <http://www.svetmobility.sk/sk/clanok/na-slovensku-je-viac-ako-6-percent-deti-v-specialnych-skolach-nemozeme-sa-tvarit-ze-deti-s-postihnutim-neexistuju/1159>

OECD. 2019. *Economic Surveys: Slovak Republic 2019*. Dostupné na <https://www.oecd.org/economy/surveys/Slovak-Republic-2019-OECD-economic-survey-overview.pdf>

ORGANIZÁCIA SPOJENÝCH NÁRODOV. 2015. *Rezolúcia prijatá na Valnom zhromaždení 25. septembra 2015*. Dostupné na <https://www.minzp.sk/files/oblasti/udrzatelny-rozvoj/sdgs-dokument-sk-verzia-final.pdf>

PARLIAMENT OF THE UNITED KINGDOM. 2004. *The Children Act*. Dostupné na <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2004/31/contents>

Předčasné odchody ze vzdělávání v ČR a zemích EU. [bez dátumu]. Dostupné na <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClanekZP/6-3-06>

RADA EURÓPSKEJ ÚNIE. 2000. *Smernica Rady 2000/43/ES z 29. júna 2000, ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod (rasová smernica)*.

RAMBERG, J., LÉNÁRT, A., WATKINS, A. 2018. *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2016 Dataset Cross-Country Report*. Dostupné na: <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2016-dataset-cross-country>

RECI. 2017. *Inklúzia Rómov od raného detstva: Správa o inklúzii Rómov v službách vzdelávania a starostlivosti v ranom detstve*. Dostupné na https://romadatadotorg.files.wordpress.com/2019/04/reci_slovak-republic-report_slo-01-12-2018-highres.pdf

RIGOVÁ, E., KOVÁČOVÁ, L., ŠEDOVIČ, M. 2020. *Predprimárne vzdelávanie detí zo znevýhodneného prostredia: Problémy zavedenie povinnej škôlky očami samospráv*. Dostupné na https://www.governance.sk/wp-content/uploads/2020/05/Policy_Brief_PPV.pdf

SEKCIA FINANCOVANIA REGIONÁLNEHO ŠKOLSTVA MŠVVaŠ SR. 2020. *Odborné vecné zdôvodnenie narastajúceho počtu detí, ktoré v školách potrebujú prítomnosť AU.*

SIDEBOTHAM, P., BRANDON, M., BAILEY, S., BELDERSON, P., DODSWORTH, J., GARSTANG, J., HARRISON, E., RETZER, AS, SORENSEN, P. 2016. *Pathways to harm, pathways to protection: a triennial analysis of serious case reviews 2011 to 2014 vol DFE-RR545.* Department for Education: London.

SZUMSKI, G., SMOGORZEWSKA, J., KARWOWSKI, M. 2017. *Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis.* Dostupné na <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X17300131>

TRHLÍKOVÁ, J. 2012. *Kvalitativní analýza rozhovorů s experty a příklady dobrých praxí.* Praha: NÚV.

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. [bez dátumu]. *Výchova a vzdelávanie žiakov so ŠVVP.* Dostupné na <https://www.statpedu.sk/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/statny-vzdelavaci-program-gymnazia/vychova-vzdelavanie-ziakov-so-svvp/>

UNDP. 2012. *Roma education in comparative perspective.* Dostupné na https://www.researchgate.net/publication/256497194_Roma_Education_in_Comparative_Perspective

ÚPSVaR SR. 2020. *Zoznam najmenej rozvinutých okresov.* Dostupné na https://www.upsvr.gov.sk/statistiky/zoznam-najmenej-rozvinutych-okresov.html?page_id=561733

VANČÍKOVÁ, K. 2019. *Problém predčasného ukončovania školskej dochádzky nie je plošný.* Dostupné na <https://analiza.todarozum.sk/docs/339730001oo1a/>

VÚDPaP. 2019. *Žiadosť o poskytnutie nenávratného finančného príspevku.*

VÝBOR OSN PRE PRÁVA OSÔB SO ZDRAVOTNÝM POSTIHNUTÍM. 2016. *Všeobecný komentár č. 4 (2016) o práve na inkluzívne vzdelávanie.* Dostupné na <https://www.employment.gov.sk/sk/vybor-pre-osoby-so-zdravotnym-postihnutim/>

Zákony SR

Zákon č. 311/2001 Z. z. Zákonník práce v znení neskorších právnych predpisov

Zákon č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých predpisov (antidiskriminačný zákon) v znení neskorších predpisov

Zákon č. 245/2008 Z. z. zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

Zákon č. 209/2019 Z. z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa dopĺňajú niektoré zákony s účinnosťou od 1. 1. 2021

Uznesenie vlády SR č. 476 z 26/8/2015 k návrhu zákona o podpore najmenej rozvinutých okresov a o zmene a doplnení zákona č. 561/2007 Z. z. o investičnej pomoci a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

5.3 Príloha 3 – Zoznam grafov a tabuliek

Zoznam grafov

- Graf č. 1: Odpovede na otázku „Označte, prosím, k akému zlepšeniu dochádza vďaka projektu v nižšie uvedených oblastiach na vašej škole.“
- Graf č. 2: Odpovede na otázku „Aké zameranie aktivít (projektov) považujete za najviac prínosné (majú najväčšiu pridanú hodnotu) pre inklúziu a výsledky žiakov?“
- Graf č. 3: Korelácia medzi PUŠD a podielom rómskeho etnika v krajoch SR
- Graf č. 4: Odpovede na otázku „Znížil sa za posledných 5 rokov na Vašej škole počet žiakov, ktorí sú ohrození predčasným ukončením školskej dochádzky?“
- Graf č. 5: Podiel žiakov vyčlenených z hlavného prúdu ZŠ za daný rok
- Graf č. 6: Odpovede na otázku „Bol podľa Vášho názoru na Vašej škole niekedy diagnostikovaný žiak k preradeniu do špeciálnej triedy/školy, aj keď to nebolo nevyhnutné?“
- Graf č. 7: Počet žiakov, ktorí odišli do špeciálnych škôl z 1. - 4. ročníka
- Graf č. 8: Odpovede na otázku „Myslíte si, že zapojenie Vašej školy do projektu inkluzívneho vzdelávania zlepšilo situáciu ohľadom nadmerného zaraďovania rómskych žiakov do špeciálneho vzdelávacieho prúdu?“
- Graf č. 9: Podiel rómskych detí vo veku 6 - 15 rokov navštevujúcich výhradne rómske triedy
- Graf č. 10: Odpovede na otázku „Stretli ste sa niekedy so segregáciou rómskych žiakov na Vašej škole?“
- Graf č. 11: Počet detí s deklarovanou rómskou národnosťou v MŠ
- Graf č. 12: Odpovede na otázku „Myslíte si, že zapojenie Vašej školy do projektu inkluzívneho vzdelávania zvýši šancu Vašich žiakov so ŠVVP získať stredoškolské vzdelanie?“
- Graf č. 13: Podiel žiakov špeciálnych škôl medzi prijatými na stredné školy
- Graf č. 14: Podiel žiakov špeciálnych škôl prijatých na odborné učilišťa a praktické školy
- Graf č. 15: Počet ŽoNFP podľa hodnotiacich kôl
- Graf č. 16: Počet ŽoNFP podľa hodnotiacich kôl
- Graf č. 17: Počet zapojených škôl v NP ŠOV
- Graf č. 18: Počet zapojených škôl v NP PoP
- Graf č. 19: Odpovede na otázku „Ohodnoďte, prosím, nasledovné oblasti ohľadom pracovných podmienok, ktoré ste mali/máte prostredníctvom realizovaného projektu“.

Zoznam tabuliek

- Tabuľka č. 1: Platnosť zistenia evaluácie a úspešnosť aktivít
- Tabuľka č. 2: Merateľné ukazovatele NP Škola otvorená všetkým a dopytovo-orientovanej výzvy V ZŠ úspešnejší I k 30. 6. 2020
- Tabuľka č. 3: Počty podaných, schválených a kontrahovaných žiadostí v rámci NP Škola otvorená všetkým a dopytovo-orientovanej výzvy V ZŠ úspešnejší I k 30. 6. 2020

- Tabuľka č. 4: Počty prijatých, schválených a kontrahovaných žiadostí v rámci NP Škola otvorená všetkým a dopytovo-orientovanej výzvy V ZŠ úspešnejší I k 30. 6. 2020
- Tabuľka č. 5 Faktory (premenné) ovplyvňujúce predčasný odchod zo vzdelávania
- Tabuľka č. 6: Porovnanie miery predčasného ukončenia školskej dochádzky v EÚ a na Slovensku
- Tabuľka č. 7: Počet žiakov PUŠD v krajoch SR, rok 2017
- Tabuľka č. 8: Emisie žiakov špeciálnych základných škôl v danom školskom roku
- Tabuľka č. 9: Emisie žiakov základných škôl v danom školskom roku
- Tabuľka č. 10: Podiel žiakov vyčlenených z hlavného prúdu ZŠ za daný rok
- Tabuľka č. 11: Školská integrácia detí a žiakov so ŠVVP
- Tabuľka č. 12: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách
- Tabuľka č. 13: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách v Banskobystrickom kraji
- Tabuľka č. 14: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách v Prešovskom kraji
- Tabuľka č. 15: Počet žiakov so ŠVVP na špeciálnych školách v Košickom kraji
- Tabuľka č. 16: Počet materských škôl na Slovensku, 1993 – 2016
- Tabuľka č. 17: Počet MŠ zapojených do inkluzívnych opatrení ŠC 1.1.1
- Tabuľka č. 18: Zastúpenie žiakov špeciálnych škôl (Z/SZ) medzi prijatými na stredné školy
- Tabuľka č. 19: Počty projektov a zapojených obcí z Atlasu rómskych komunít
- Tabuľka č. 20: Vyhodnotenie projektov PO 1 zameraných na inkluzívne vzdelávanie podľa počtu obcí zaradených v Atlase rómskych komunít
- Tabuľka č. 21: Zoznam najmenej rozvinutých okresov SR
- Tabuľka č. 22: Počty projektov ZŠ z najmenej rozvinutých okresov zapojených do DOP V ZŠ úspešnejší
- Tabuľka č. 23: Počet zapojených škôl z najmenej rozvinutých okresov zapojených do NP
- Tabuľka č. 24: Početnosť sledovaných typov škôl v Sieti škôl a školských zariadení SR podľa krajov
- Tabuľka č. 25: Počty zazmluvnených škôl v DOP a zapojených v NP
- Tabuľka č. 26: Prehľad úspešnosti podaných ŽoNFP a zazmluvnenia DOP