



CESTOVNÁ MAPA

pre riešenie problému
nadmerného zastúpenia
rómskych detí v špeciálnom
školstve – analýza
realistických krokov

Michaela Farenzenová | Martina Kubánová | Andrej Salner

CESTOVNÁ MAPA

pre riešenie problému nadmerného zastúpenia rómskych
detí v špeciálnom školstve – analýza realistických krokov

**CESTOVNÁ MAPA PRE RIEŠENIE PROBLÉMU NADMERNÉHO ZASTÚPENIA
RÓMSKÝCH DETÍ V ŠPECIÁLNO M ŠKOLSTVE**
– analýza realistických krokov (2013)

Autori (v abecednom poradí): Mgr. Michaela Farenzenová, MA
(autorka kapitoly 1, časti 2.1, 2.2 a 3.1, spoluautorka častí 2.4 a 2.5),
Ing. Martina Kubánová (autorka častí 2.3 a 2.6, 4.2, spoluautorka časti 2.4),
Andrej Salner, MSc. (autor časti 3.2 a 3.3 a časti 4.1)

Prispievateľky (v abecednom poradí): Mgr. Gabriela Bačová (spoluautorka časti 2.5), PhDr. Viera Durišová (spoluautorka časti 2.5)

Členky expertnej skupiny (v abecednom poradí): Mgr. Gabriela Bačová,
PaedDr. Erika Bartošová, Jana Didiová, PhDr. Viera Durišová,
PaedDr. Eva Lukáčová, Mgr. Jana Luptáková, Mgr. Anna Martišovičová,
Ing. Zdenka Mikulová, Mgr. Mária Pigulová, RNDr. Darina Purdeková

Odborní a jazykoví recenzenti (v abecednom poradí): Mgr. Igor André,
Mgr. Daniela Jankelová, Doc. RNDr. Peder Mederly, CSc.,
Mgr. Zdeněk Svoboda, PhD., Mgr. Vlado Rafael, PhD.

Návrh obálky: Mgr. Daniela Jankelová

www.governance.sk

ISBN 978-80-89540-29-7



Publikácia je hlavným výstupom projektu „Cestovná mapa riešenia problému diskriminácie rómskych detí v špeciálnom školstve – analýza realistických krokov“, ktorý bol realizovaný s finančnou podporou Úradu vlády SR v rámci dotačného programu Podpora a ochrana ľudských práv a slobôd.

CESTOVNÁ MAPA

pre riešenie problému nadmerného zastúpenia rómskych
detí v špeciálnom školstve – analýza realistických krokov

OBSAH

ÚVOD	7
1. INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE A MEDZINÁRODNÝ PRÁVNÝ RÁMEC.....	11
2. DNEŠNÝ STAV.....	16
2.1 RÓMSKE DETI A ŠPECIÁLNE ŠKOLSTVO V STRATEGICKÝCH DOKUMENTOCH	16
Programové vyhlásenia Vlády SR	16
Školské koncepcie a programy	17
Koncepcie a programy zamerané na Rómov	18
2.2 PRÁVNA ÚPRAVA A ROZSUDOK ZO ŠARIŠSKÝCH MICHALIAN	20
2.3 AKO SÚ V NAŠOM VZDELÁVANÍ CHÁPANÉ ŠPECIÁLNE VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE POTREBY	22
2.4 POSUDZOVANIE ŠPECIÁLNYCH VZDELÁVACÍCH POTRIEB, VZDELÁVACIE CESTY, ZARAĐOVANIE A PRERAĐOVANIE DETÍ.....	26
Materská škola	27
Základná škola	32
Špeciálna škola	41
Posudzovanie školskej spôsobilosti (zrelosti)	43
Rozhodovanie o zaradení dieťaťa so ŠVVP po zápise na ZŠ.....	45
2.5 PODPORNÁ INFRAŠTRUKTÚRA	50
Prečo aj deti zo SZP potrebujú odborný servis.....	51
Asistent učiteľa.....	52
Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie.....	59
Špeciálny pedagóg	61
Psychológ	64
Logopéd	64
Prínos podporného personálu pri vzdelávaní detí zo SZP	65
Špecifické miesta a profesie dôležité pri výchove a vzdelávaní detí z MRK.....	67
Terénny sociálny pracovník	68
2.6 FINANCOVANIE.....	70

Financovanie výchovy a vzdelávania v predškolskom veku	72
Financovanie vzdelávania počas povinnej školskej dochádzky	73
3. MEDZINÁRODNÉ SÚVISLOSTI A SKÚSENOSTI	82
3.1 INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE AKO SVETOVÁ A EURÓPSKA AGENDA	82
3.2 PRÍKLADY Z KONKRÉTNÝCH KRAJÍN	84
Česká republika	86
Maďarsko	88
Fínsko	89
Taliansko.....	91
Spojené kráľovstvo.....	92
Nórsko.....	92
3.3 PRIEREZOVÉ ASPEKTY MEDZINÁRODNÝCH SKÚSENOSTÍ.....	93
Rezistencia voči inklúzii	93
Budovanie centier inklúzie	94
4. CESTOVNÁ MAPA.....	97
4.1 CIELE A OPATRENIA	97
4.2 NÁKLADY ZMIEN.....	132
ZÁVER.....	134
LITERATÚRA	136

ÚVOD

Projekt Cestovná mapa riešenia problému diskriminácie rómskych detí v špeciálnom školstve - analýza realistických krokov reaguje na dlhoročný komplexný problém zlých výsledkov vo vzdelávaní rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia¹ na Slovensku. Sústreďuje sa na jeden z jeho aspektov: nadmerné zastúpenie rómskych detí v oddelenom vzdelávaní pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) v špeciálnych základných školách a špeciálnych triedach.

Vysokým podielom žiakov diagnostikovaných ako žiakov so ŠVVP patrí Slovensko k európskej špičke. Zároveň sme jednou z krajín, kde sa z týchto žiakov najmenej vzdeláva inkluzívne - spolu s ostatnými deťmi v bežných základných školách.²

Navyše, počet žiakov s mentálnym postihnutím, ktorí v systéme špeciálneho školstva tvoria najpočetnejšiu skupinu, rastie. Za posledné desaťročie sa ich podiel v pomere k počtu žiakov na bežných školách zvýšil z 3,7% na 6,1%. Kým počet žiakov v bežných základných školách postupne klesá, špeciálne základné školy fungujú na takmer stabilnej kapacite a paralelne rastú počty žiakov v špeciálnych triedach.

Ako uvádza Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020, väčšinu žiakov v špeciálnom vzdelávaní tvoria rómski žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP)³, pričom ide najmä o žiakov diagnostikovaných s ľahkým mentálnym postihnutím.

¹ Publikácia Cestovná mapa reflektuje, že na analyzované javy nie sú vo verejnom diskurze plne ustálené pojmy. Vo väčšine prípadov budeme hovoriť o deťoch zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré sú poväčšine rómske a často, i keď nie vo všetkých prípadoch, žijú v marginalizovaných rómskych komunitách (MRK). Niektoré sú diagnostikované ako deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, najčastejšie s ľahkým mentálnym postihnutím. Publikácia nepojednáva o rómskych deťoch vo všeobecnosti (keďže do tejto skupiny patrí aj množstvo detí vo veľkej miere integrovaných v majoritnej spoločnosti a v školách hlavného prúdu). Takisto nepojednáva vyčerpávajúco o deťoch so ŠVVP, keďže sa väčšine zdravotných postihnutí (ktoré však tvoria menšinu detí so ŠVVP) venuje len okrajovo. V MRK naopak žije mnoho detí, ktoré nenapĺňajú legálnu definíciu detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ale nimi de facto sú.

² Podľa údajov Európskej agentúry pre rozvoj vzdelávania žiakov so špeciálnymi potrebami za rok 2010 iba dvaja z 27 členov mali medzi žiakmi plniami si povinnú školskú dochádzku viac ako 10% žiakov so ŠVVP a iba päť z členských krajín malo viac ako 4,01% žiakov so ŠVVP vzdelávaných oddelene (EA, 2010). Slovensko malo v roku 2012 10,4% žiakov s diagnostikovanými ŠVVP, takmer 58% z nich vzdelávaných v systéme špeciálneho školstva (špeciálnych školách a špeciálnych triedach).

³ Podľa štúdie Rómskeho vzdelávacieho fondu z roku 2009 rómski žiaci tvoria až 60 % všetkých žiakov v špeciálnych školách a až 86% zo všetkých žiakov v špeciálnych triedach na bežných základných školách (Friedman a kol., 2009).

Na problém nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom vzdelávaní dlhodobo upozorňujú domáci aj medzinárodní ľudskoprávni aktivisti. Rastie aj tlak zo strany medzinárodných inštitúcií a ako potvrdilo rozhodnutie Krajského súdu v Prešove o segregácii rómskych detí na škole v Šarišských Michaľanoch, už aj zo strany slovenskej justície. Hoc vo vládnych stratégiách sa o posune k inklúzii hovorí už dlho, reálne zlepšenie nie je vidieť.

Filozofiou projektu Cestovná mapa bolo preto premostiť dva paralelné, ale oddelené diškurzy: na jednej strane ľudskoprávny a aktivistický, volajúci po okamžitom riešení prípadov segregácie rómskych žiakov vo vzdelávaní a na druhej strane zo strany predstaviteľov vlády a slovenského školstva, ktorí obhajujú dnešné postupy vedúce k de facto segregácii ako odôvodnené pedagogicky, prakticky a v súlade s legislatívou.

Na príprave Cestovnej mapy sa zúčastnila rôznorodá skupina desiatich odborníkov z praxe - riaditeľiek a učiteľiek ZŠ a špeciálnych ZŠ, poradenských psychologičiek, pracovníčiek štátnej správy a samosprávy v oblasti školstva. Tím výskumníkov z Inštitútu SGI slúžil ako akýsi sekretariát odbornej skupiny, ktorý pripravoval podklady, spracúval výstupy z diskusií a na ich základe formuloval samotnú Cestovnú mapu.

Expertná skupina absolvovala dve uzavreté celodenné stretnutia. Na základe prvého (v Ružomberku, 23.10.2012) vznikol tzv. strom problémov, ktorý identifikoval jednotlivé problémy spôsobujúce neželaný stav v oblasti vzdelávania rómskych detí zo SZP a zmapoval súvisiace vzťahy medzi týmito problémami. Analýze riešení vyplývajúcej zo stromu problémov sa expertná skupina venovala na druhom celodennom stretnutí (opäť v Ružomberku, 12.12.2012).

Skupina tak na základe diskusií pomenovala jednotlivé kroky potrebné zo strany rôznych aktérov, ktoré majú viesť k naplneniu nasledovne formulovaného globálneho cieľa: **„Zvýšiť šance detí zo sociálne znevýhodneného prostredia bez iných špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb uspieť v bežnej základnej škole a postupne zabezpečiť vzdelávanie detí s menej závažnými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v hlavnom vzdelávacom prúde.“**

Čiastkové výstupy z práce expertnej skupiny boli ďalej validované na dvoch väčších stretnutiach s odbornou verejnosťou - v Košiciach (28.02.2013) a v Banskej Bystrici (18.03.2013). Oboch stretnutí sa zú-

časťnili pedagogickí a riadiaci pracovníci v oblasti školstva, pracovníci verejnej správy, miestni aktivisti a zástupcovia MVO. Otvorene (a často aj veľmi kriticky) diskutovali o identifikovaných problémoch a navrhovaných opatreniach. Tretie validačné stretnutie za účasti predstaviteľov mimovládnych organizácií sa uskutočnilo v Bratislave (26.03.2013). Záverečné zistenia projektu boli odprezentované na seminári „O krok bližšie k inklúzii“ (27.03.2013), ktorý bol zorganizovaný v spolupráci s ďalšími dvoma organizáciami: Človek v tísi - pobočka Slovensko a Centrum pre výskum etnicity a kultúry.

Užitočné pripomienky a podnety k textu publikácie popri členkách expertnej skupiny poskytli recenzenti Mgr. Igor André, Doc. RNDr. Peder Mederly, CSc., Mgr. Zdeněk Svoboda, PhD. a Mgr. Vlado Rafael, PhD. Ďalšie cenné komentáre k textu poskytla PhDr. Magdaléna Špotáková, CSc.

Prezentovaná publikácia je rozdelená na štyri časti. Prvá časť sa venuje obsahu a medzinárodnej právnej úprave inkluzívneho vzdelávania. Druhá časť obsahuje detailný opis súčasného stavu v oblasti vzdelávania rómskych detí na Slovensku (stratégie, právny rámec, koncept ŠVVP, zaradovanie a pre-radovanie detí, diagnostikovanie, podporná infraštruktúra a financovanie). V tretej časti nájde čitateľ prehľad medzinárodných súvislostí týkajúcich sa formovania inkluzívneho vzdelávania ako svetovej a európskej agendy a opis medzinárodných skúseností. Záverečnú časť „Cestovná mapa“ tvorí zoznam odporúčaných opatrení vytvorený výskumníkmi Inštitútu SGI, ktoré majú podľa expertnej skupiny prispieť k napĺňaniu vyššie uvedeného globálneho cieľa.

Zmena vzdelávacieho systému smerom k inklúzii zacielená na všetky, nielen rómske deti, je dlhodobý a zložitý proces zahŕňajúci množstvo aktérov od tvorcov verejnej politiky, cez školy, materské školy, učiteľov a ďalších odborníkov v školstve, predstaviteľov samospráv, rodičov rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ale aj rodičov ostatných detí, až po deti samotné. Cestovná mapa nedokáže vytýčiť všetky potrebné kroky, pretože mnohé si vyžadujú intenzívnu odbornú i verejnú diskusiu. Jej cieľom je poskytnúť tvorcom verejnej politiky a ďalším záujemcom náčrt prvých, ľahko identifikovateľných a realizovateľných krokov a prehľad kľúčových oblastí, v ktorých je potrebné vymyslieť a realizovať ďalšie opatrenia.

Prezentovaná Cestovná mapa vychádza z práce expertnej skupiny a cenných pripomienok odbornej verejnosti na validačných workshopoch i recenzentov, ktorým patrí naše poďakovanie. Zodpovednosť za obsah publikácie však nesie výlučne výskumný tím Inštitútu SGI. V neposlednom rade ďakujeme Úradu vlády SR, ktorý projekt podporil v rámci dotačného programu Podpora a ochrana ľudských práv a slobôd.

1. INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE A MEDZINÁRODNÝ PRÁVNÝ RÁMEC

Vznik **konceptu inkluzívneho vzdelávania** je prirodzeným vyústením a snahou o postupné inštitucionalizovanie práva na vzdelanie do praxe, a to pre všetky deti bez ohľadu na ich prípadne odlišné potreby. Predchádzali mu však aj iné formy vzdelávania.

Na otázku ako vzdelávať detí so zdravotným znevýhodnením alebo s inými potrebami bolo v minulosti zvyčajne odpoveďou zriaďovanie oddelených systémov vzdelávania, v ktorých sa poskytovalo tzv. **špeciálne vzdelávanie**. Niekedy slúžilo iba ako doplnok ku hlavnému vzdelávaciemu prúdu, v iných prípadoch fungovalo úplne samostatne a oddelene. V posledných rokoch však dochádza k čoraz častejšiemu spochybňovaniu vhodnosti existencie oddelených vzdelávacích systémov, a to z pohľadu ľudsko-právneho ako i z pohľadu ekonomického. **Integrácia** tvorila/tvorí akýsi medzistupeň medzi špeciálnym a inkluzívnym vzdelávaním. Dieťa je síce fyzicky včlenené do hlavného vzdelávacieho prúdu, často v podobe špeciálnych tried (ŠT) na bežných základných školách (ZŠ), ale z obsahového hľadiska sa jeho vzdelávanie nemení (Ainscow a César, 2006). Deti so ŠVVP sú akoby návštevníkmi s podmieneným prístupom, pričom sú to oni, ktorí sa musia prispôbiť škole a nie naopak (Mitchell, 2010).

Jednotnú definíciu pojmu „**inkluzívne vzdelávanie**“, ktoré v súčasnosti možno považovať za preferovanú formu vzdelávania, nenájde v akademickej literatúre ani v právnych predpisoch. Taktiež neexistuje zhoda pokiaľ ide o obsah pojmov ako sú špeciálna potreba, či zdravotné znevýhodnenie. V minulosti bolo inkluzívne vzdelávanie chápané najmä ako spôsob vzdelávania detí so zdravotným znevýhodnením spolu s ostatnými, „zdravými“ deťmi v bežnom vzdelávacom prúde. V poslednej dobe je však inkluzívne vzdelávanie chápanie oveľa širšie – ako vzdelávací prístup, ktorý podporuje a víta rôznosť medzi všetkými žiakmi, a to bez ohľadu na to či je dieťa „odlišné“ z dôvodu zdravotného znevýhodnenia, nadania, rasy, etnicity, náboženstva, pohlavia alebo sociálneho zázemia (Ainscow a César, 2006). Odlišnosti v chápaní inkluzívneho vzdelávania však nie sú spôsobené mierou výskytu

ŠVVP alebo ich rozličnou kategorizáciou, ale najmä rozdielnymi administratívnymi, finančnými a procesnými úpravami vzdelávania v jednotlivých krajinách (Meijer, 2003).

UNESCO **definuje inkluzívne vzdelávanie** ako všeobecný princíp - základné ľudské právo a základ pre spravodlivejšiu a rovnejšiu spoločnosť - ktorý by mal byť súčasťou každej vzdelávacej politiky a praxe (UNESCO, 2009). Podľa UNESCO je inkluzívne vzdelávanie opodstatnené z viacerých hľadísk:

- 1. Vzdelávacie hľadisko:** inkluzívne školy musia používať také techniky učenia, ktoré reagujú na individuálne odlišnosti, a preto z nich profitujú všetci žiaci.
- 2. Sociálne hľadisko:** inkluzívne školy majú silu zmeniť postoje vo vzťahu k diverzite a tvoria základ pre spravodlivejšiu a nediskriminujúcu spoločnosť.
- 3. Ekonomické hľadisko:** je menej nákladné zriaďovať školy, v ktorých sa môžu vzdelávať všetci žiaci spoločne, ako neustále otvárať nové školy zameriavajúce sa na rôzne skupiny detí.

Rozdiel medzi špeciálnym a inkluzívnym vzdelávaním spočíva najmä v chápaní príčiny vzniku ťažkostí, s ktorými sa dieťa pri vzdelávaní môže stretnúť, a teda vo vnímaní konceptu ŠVVP. Na jednej strane je možné si myslieť, že zdrojom problémov je samotné dieťa, ktoré treba od ostatných detí vyčleniť a venovať mu osobitú pozornosť (medicínsky model). Na strane druhej je však možné aj opačné chápanie - že vzdelávacie ťažkosti nie sú spôsobené znevýhodnením, ktorých nositeľom je samotný žiak, ale jeho „zlyhanie“ je výsledkom toho ako fungujú školy a ako učia učitelia, ktorí nemajú kapacitu primerane reagovať na jeho odlišnosti a efektívne mu pomáhať pri prekonávaní bariér (sociálny model) (Ainscow a César, 2006).

Právo na vzdelanie je dnes považované za základné ľudské právo. Obsahom tohto práva je najmä prístup ku vzdelaniu, poskytovanie vzdelania v určitej kvalite a v neposlednom rade aj povinnosť zabezpečiť, aby pri jeho realizácii nebol nikto diskriminovaný (UNESCO, 2007).

Podľa čl. 1 Dohovoru o zákaze diskriminácie v oblasti vzdelávania (1960) sa **diskrimináciou vo vzdelávaní** rozumie akékoľvek rozlišovanie, vylučovanie, obmedzovanie alebo zvýhodňovanie, ktoré je založené na rase, farbe pleti, pohlaví, jazyku, náboženstve, politickom a inom názore, národnostnom a sociálnom pôvode, ekonomických podmienkach a inom pôvode a ktorého

zámer alebo dôsledok je znemožnenie alebo obmedzenie rovnakého zaobchádzania vo vzdelávaní, a to predovšetkým:

- a) **zamedzenie prístupu** k vzdelaniu akéhokoľvek typu a stupňa akejkoľvek osobe alebo skupine osôb,
- b) **poskytovanie vzdelávania nižšieho štandardu** akejkoľvek osobe alebo skupine osôb,
- c) zriaďovanie alebo udržiavanie **oddelených vzdelávacích systémov** alebo inštitúcií pre osoby alebo skupiny osôb alebo
- d) **vytváranie podmienok** pre akúkoľvek osobu alebo skupinu osôb, ktoré sú **nezlučiteľné s dôstojnosťou človeka**.

Vo veci diskriminácie rómskych detí pri realizácii práva na vzdelanie a rasovej segregácii už viackrát rozhodoval aj **Európsky súd pre ľudské práva**. V Chorvátsku išlo o umiestňovanie rómskych detí do oddelených tried v bežnej škole z dôvodu ich údajného jazykového deficitu. V gréckom prípade súd rozhodoval o odopretí vzdelávania rómskym deťom, ktoré nemohli navštevovať bežnú základnú školu, ale boli umiestnené v provízornej škole zo stavebných kontajnerov (AI, 2010).

Pre Slovensko je však, vzhľadom na podobný vzdelávací kontext, najrelevantnejšie rozhodnutie v prípade Českej republiky. V rozsudku, ktorý sa týkal zaradovania rómskych detí do špeciálnych škôl pre mentálne postihnuté detí, súd priamo vyjadril nielen obavu nad nižšou úrovňou vzdelávania v systéme špeciálnych škôl vo vzťahu k rómskym deťom, ale špecificky nad segregáciou, ktorú tento systém vo svojom dôsledku spôsobuje. Súd upozornil, že v súčasnej spoločnosti, ktorá je založená na princípe plurality a rešpektu k rozličným kultúram, nemôže byť rozdielne zaobchádzanie, ktoré je založené výlučne alebo v rozhodujúcej miere na etnickom pôvode osoby, objektívne zdôvodnené (Rozsudok, 2007). Vo všetkých prípadoch súd v princípe skonštatoval, že zvolené prostriedky vzdelávania rómskych detí (oddelenie od nerómskych detí s nižšou úrovňou vzdelávacích osnov) nie sú primerané a objektívne zdôvodnené (Ivanco, 2011).

Najaktuálnejšie vyniesol Európsky súd pre ľudské práva rozsudok týkajúci sa nezákonného zaradenia dvoch rómskych detí do systému špeciálneho vzdelávania pre mentálne postihnutých v Maďarsku (Rozsudok, 2013). Súd skonštatoval porušenie Európskeho dohovoru na ochranu ľudských práv a základných slobôd, a to práva na vzdelanie (Čl. 2 Protokolu 1) a zákazu diskriminácie (Čl. 14). Pridaná hodnota tohto rozsudku spočíva aj v jasnom

vyjadrení sa súdu, že Maďarsko, ale aj ostatné štáty Rady Európy, majú povinnosť prijať také (preventívne) opatrenia, ktoré zamedzia nesprávnemu diagnostikovaniu a zaraďovaniu rómskych detí do špeciálnych škôl, a tým aj ich izolácii a rasovej segregácii (ERRC, 2013).

Ak sa pozrieme do minulosti, prvým ľudsko-právnym dokumentom, ktorý v súvislosti s právom na vzdelanie zdôraznil potrebou rovnosti, nediskriminácie a inklúzie, čím segregáciu de facto označil za nezlučiteľnú so vzdelávaním bola **Všeobecná deklarácia ľudských práv** z roku 1948 (Ivanco, 2011). Tento trend bol následne reflektovaný už v spomínanom **Dohovore o zákaze diskriminácie v oblasti vzdelávania** (1960) a v **Dohovore o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie** z roku 1965,⁴ ktoré definujú a zakazujú diskrimináciu vo vzdelávaní a zároveň bližšie vymedzujú pojem segregácie ako jeden z prejavov diskriminácie vo vzdelávaní.

Nepripustnosť diskriminácie pri realizácii práva na vzdelanie bola potvrdená aj v **Dohovore o právach dieťaťa** z roku 1989 (Čl. 28 a Čl. 2) a na európskej úrovni v **Dohovore o ochrane ľudských práv a základných slobôd** z roku 1950 (Čl. 14). Ďalším kľúčovým európskym predpisom sa stala Smernica Rady Európy, **tzv. rasová smernica** z roku 2000, ktorá zaviedla zásadu rovnakého zaobchádzania, čím došlo k zákazu priamej⁵ a nepriamej diskriminácie⁶ na rasovom alebo etnickom princípe. Najnovším medzinárodným dohovorom, ktorý zakazuje diskrimináciu vo vzdelávaní z dôvodu zdravotného znevýhodnenia, je **Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím** z roku 2006 (Čl. 24). Slovenská republika je zmluvnou stranou všetkých spomínaných dohovorov, ktoré vzhľadom na svoju povahu (medzinárodné dohovory na ochranu ľudských práv) majú podľa Ústavy SR prednosť pred našimi vnútroštátnymi predpismi.

4 Rasovou diskrimináciou je rozlišovanie, vylučovanie, obmedzovanie alebo znevýhodňovanie, založené na rase, farbe pleti alebo na národnostnom alebo etickom pôvode, ktorého cieľom alebo následkom je znemožnenie alebo obmedzenie uznania a užívania ľudských práv a slobôd na základe rovnosti v politickej, hospodárskej, sociálnej, kultúrnej alebo v ktorejkoľvek inej oblasti verejného života. Zmluvné štáty odsudzujú diskrimináciu vo vzdelávaní a rasovú segregáciu a zaväzujú sa predchádzať, zakázať a odstrániť všetky praktiky tohto druhu (Čl. 3).

5 „...keď sa s jednou osobou z dôvodu rasy alebo etnického pôvodu zaobchádza... v porovnateľnej situácii menej priaznivo ako s inou osobou“ (Čl. 2 ods. 2 písm. a))

6 „...ak v dôsledku navonok neutrálneho predpisu, kritéria alebo zvyklosti bude osoba určitej rasy alebo etnického pôvodu znevýhodnená v porovnaní s inými osobami“ (Čl. 2 ods. 2 písm. b)).

Zhrnutie

- **Inkluzívne vzdelávanie** je vzdelávací prístup, v súlade s ktorým sa všetky deti (bez ohľadu na ich individuálne potreby) vzdelávajú spoločne, čím sa nemá na mysli iba ich fyzické začlenenie do jednej triedy/školy. Rôznosť je vnímaná ako výzva a obohatenie, z ktorých profitujú všetci žiaci. Škola sa prispôsobuje žiakovi, nie žiak škole.
- Slovenská republika je zmluvnou stranou viacerých medzinárodných dohôd, ktoré **diskrimináciu** vo vzdelávaní, či už ide o prístup ku vzdelaniu alebo o kvalitu poskytovaného vzdelávania, **zakazujú**.
- Európsky súd pre ľudské práva vyniesol viacero rozsudkov, v ktorých rozdielne zaobchádzanie s rómskymi deťmi vo vzdelávaní označil za neprípustné. V najnovšom rozsudku proti Maďarskej republike (2013) súd dokonca uložil **povinnosť** členským štátom Rady Európy prijať také opatrenia, ktoré zabránia ďalšiemu nesprávnemu diagnostikovaniu mentálneho postihnutia u rómskych detí a ich následnému zaradovaniu do špeciálnych škôl.

2. DNEŠNÝ STAV

Správne pochopenie dnešného stavu v oblasti vzdelávania rómskych detí v slovenskom školstve si vyžaduje komplexný pohľad na platnú legislatívu, inštitucionálny rámec, financovanie a iné súvislosti. Táto kapitola je preto rozdelená na šesť hlavných častí. V prvej časti prinášame krátku analýzu strategických dokumentov zaoberajúcich sa vzdelávaním rómskych detí a problematikou špeciálnych základných škôl. V druhej časti sa venujeme právnej úprave práva na vzdelanie a argumentačnej časti prelomového rozsudku Krajského súdu v Prešove vo veci Šarišských Michalian. Tretia časť obsahuje vysvetlenie pojmu „špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby“. V štvrtej časti nasleduje detailný opis posudzovania špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb (ŠVVP) spolu so vzdelávacími cestami, na ktoré dieťa môže nastúpiť. Piata časť je venovaná podpornej infraštruktúre - odborníkom, ktorí popri učiteľoch plnia v školstve dôležité funkcie. V závere pomenúvame najdôležitejšie otázky súvisiace s problematikou financovania vzdelávania detí so ŠVVP.

2.1 RÓMSKE DETI A ŠPECIÁLNE ŠKOLSTVO V STRATEGICKÝCH DOKUMENTOCH

Programové vyhlásenia Vlády SR

Programové vyhlásenia každej z nedávnych slovenských vlád prezentovali začleňovanie rómskej menšiny do väčšinovej spoločnosti ako jednu z priorít. Aktuálne programové vyhlásenie (2012) obsahuje v súvislosti so vzdelávaním Rómov iba strohú zmienku o posúdení možnosti zriadenia internátnych škôl pre deti z marginalizovaného prostredia.

Zatiaľ najkonkrétnejšie návrhy opatrení týkajúce sa vzdelávania a explicitné označenie segregácie v školstve za problém nájdeme v programovom vyhlásení vlády I. Radičovej z roku 2010. Vláda sa v ňom zaväzovala „podporiť projekt nultých ročníkov základných škôl, posilniť účasť detí zo sociálne vylúčených spoločností na predškolskom vzdelávaní a na štúdiu na stredných školách a posilniť inštitút asistentov...urobiť opatrenia proti segregácii v školstve a nesprávne zaradovaniu detí zo sociálne vylúčených spoločností do špeciálnych základných škôl a zaviesť testy zrelosti v rómčine...

prehodnotiť systém pedagogicko-psychologického a špeciálneho pedagogického poradenstva“ (s. 29).

Školské koncepcie a programy

V Národnom programe výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 – 20 rokov („Milénium“) prijatom v roku 2001 sú v časti „Špeciálne školy – Výchova a vzdelávanie detí so ŠVVP“ uvedené protichodné informácie. Na jednej strane je tu ambícia „budovať sieť špeciálnych škôl, aby deti mali prístup do týchto škôl vo všetkých regiónoch...a podporovať vytváranie špeciálnych tried v bežných školách, podobne ako prípravné ročníky aj v špeciálnych školách, špeciálne materské školy“, na strane druhej tu nájdeme deklarovaný cieľ „skvalitniť proces integrácie postihnutých detí do štandardných tried a znížiť počty detí v špeciálnych školách“. Špecificky pre rómske deti sa odporúča zaviesť celodenný výchovný systém, zriaďovať nulté ročníky, skvalitniť ich diagnostikovanie, vzdelávať učiteľov, prispôbiť obsah vzdelávania a spolupracovať s rodičmi.

Nadväzujúc na Milénium bola v roku 2004 prijatá **Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže**. Koncepcia pomenúva viaceré programové zmeny, ku ktorým musí dôjsť, aby ciele stanovené vo vzťahu k rómskym deťom boli naplnené. Odvolávajúc sa na Dohovor o právach dieťaťa sa v Koncepcii uvádza, že „je úlohou príslušných orgánov štátnej správy a samosprávy vytvárať podmienky pre rovnaké možnosti detí v prístupe ku vzdelávaniu so zvláštnym dôrazom na tie skupiny, ktoré sú z dôvodu sociálnych a kultúrnych špecifik jestvujúcim vzdelávacím systémom znevýhodňované“ (s. 1). V koncepcii je definované integrované vzdelávanie ako vzdelávanie, ktoré zabezpečuje rovnosť v prístupe ku vzdelaniu a možnosť začlenenia s dôrazom na deti vylúčené najmä na základe ich príslušnosti k etnickej skupine. V súvislosti so segregáciou koncepcia spomína materské školy, na úrovni ktorých sa má „zamedziť možnosť vytvorenia segregovaných tried pre rómske deti z akýchkoľvek sekundárnych dôvodov“ (s. 5). V téme špeciálneho vzdelávania je zdôraznená potreba umožniť preraďovanie zo špeciálnych základných škôl (ŠZŠ) do ZŠ a vytvoriť podmienky pre integráciu, prepojiť základné a stredné vzdelávanie, spomenuté sú aj školy druhej šance.

Ambíciu „znížiť percento rómskych detí navštevujúcich špeciálne základné školy pre žiakov s mentálnym postihnutím“ (s. 13) nájdeme v **Koncepcii výchovy a vzdelávania rómskych detí** z roku 2008 spolu s návrhmi opatrení

súvisiacimi s diagnostikou a testovaním detí. Za prioritné bolo tiež označené odporúčanie „monitorovať segregáčné postupy zriaďovateľov a riaditeľov škôl pri vzdelávaní rómskych žiakov (v špeciálnych triedach, preradovanie žiakov do špeciálnych škôl, vytváranie tried len s rómskymi žiakmi)“ (s. 20), čo mali vykonávať krajské školské úrady. V praxi však tento návrh systematicky realizovaný nebol.

V súvislosti s problematikou segregácie rómskych detí do špeciálnych základných škôl a špeciálnych tried sú však obe koncepcie formulované príliš všeobecne - neobsahujú hlbšiu analýzu príčin tohto problému, a návrhy konkrétnych riešení neboli nikdy rozpracované komplexne napr. do podoby akčného plánu.

Koncepcie a programy zamerané na Rómov

V roku 2005 sa Slovenská republika stala súčasťou iniciatívy **Dekáda začleňovania rómskej populácie (2005-2015)**.⁷ Dekáda sa zameriava na štyri prioritné oblasti: vzdelávanie, zamestnanosť, zdravie a bývanie a tri vzájomne súvisiace témy: chudoba, diskriminácia a rodová rovnosť. Na naplnenie cieľov zadefinovaných pre jednotlivé oblasti prijala Slovenská republika **Národný akčný plán Slovenskej republiky k Dekáde začleňovania rómskej populácie 2005 – 2015**, v ktorom označila práve vzdelávanie za prioritu a medzi jeden z cieľov zaradila cieľ „znižiť percento rómskych detí navštevujúcich špeciálne základné školy do r. 2015“ (s. 5). Opäť, opatrenia na dosiahnutie tohto cieľa konkrétnejšie pomenované neboli a Ústav informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ), ktorý mal plnenie tejto úlohy monitorovať, o priebežných výsledkoch na svojej stránke zatiaľ neinformuje. O minimálnom, resp. žiadnom posune v oblasti monitoringu segregácie alebo implementácii desegregačných politík hovoria aj doteraz zverejnené správy z Decade Watch (DW, 2013).

Otvorenejšie a detailnejšie sa o téme segregácie začalo po prvýkrát hovoriť v **Strednodobej koncepcii rozvoja rómskej národnostnej menšiny v SR (2008)**. „K problémom patria tiež etnická segregácia v školách, vysoký podiel Rómov v špeciálnych školách, ale aj vysoký počet žiakov v triedach všeobecne. Jedným z prejavov nízkej integrácie rómskych detí do spoločnosti je ich malé zastúpenie v predškolskej výchove, neukončené základné vzdelanie, nízke zastúpenie na stredných školách a vysokých školách“ (s. 7).

⁷ Dekáda je spoločnou iniciatívou Bulharska, Chorvátska, Českej republiky, Maďarska, Macedónska, Rumunska, Srbska a Čiernej Hory a Slovenska implementovanou v spolupráci so Svetovou bankou a Inštitútom otvorenej spoločnosti. K Dekáde sa neskôr pridali ďalšie európske krajiny.

V Konceptii je navrhnutých niekoľko konkrétnych opatrení na nápravu ako napr. vytvoriť sociálno-kultúrne nezávislé testy školskej spôsobilosti, integrované triedy, alternatívne učebné osnovy pre rómske deti, prehodnotiť opodstatnenosť prípravnej triedy v ŠZŠ pre mentálne postihnutých v súvislosti s prijímaním detí zo SZP, uskutočňovať rediagnostiku žiakov zaradených do ŠZŠ a zabezpečiť, aby diagnostika a rediagnostika dieťaťa bola vykonávaná v prirodzenom prostredí.

Otázky výchovy a vzdelávania v špeciálnych školách a školských zariadeniach vrátane školského poradenstva a prevencie sú explicitne označené za problematické aj v **Revidovanom akčnom pláne Dekády začleňovania rómskej populácie 2005-2015 na roky 2011-2015**, kde je dôraz opäť kladený aj na potrebu skvalitnenia diagnostiky.

Najprepracovanejším dokumentom v tejto problematike je **Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020**, v ktorej sa po prvýkrát objavil (aj keď zostal nevysvetlený) pojem inkluzívneho vzdelávania. V Stratégii sa hovorí, že „slovenský vzdelávací systém potrebuje komplexnú reformu, ktorá bude založená predovšetkým na vypracovaní a implementovaní štandardov desegregácie vo vzdelávaní...a na vypracovaní konkrétnych modelov školskej inklúzie s ambíciou vytvoriť všeobecný model inkluzívnej školy, pričom do interného aj externého hodnotenia kvality školy by sa zarátávala aj nejaká forma tzv. indexu inklúzie školy⁸ ako jeden z motivačných nástrojov na realizáciu programov inkluzívneho vzdelávania“ (s. 28). Globálnym cieľom pre oblasť vzdelávania je „zlepšiť prístup ku kvalitnému vzdelávaniu...s osobitným dôrazom na odstránenie segregácie v školách“ (s. 29) a v rámci neho „riešiť problematické otázky výchovy a vzdelávania v špeciálnych školách a školských zariadeniach“ (s. 30).

Napriek tomu, že súčasná vláda sa v programovom vyhlásení zaviazala pokračovať v integrácii Rómov v súlade s Dekádou začleňovania, Strednodobou koncepciou rozvoja rómskej národnostnej menšiny a Stratégiou pre integráciu Rómov do roku 2020, aktuálna reformná stratégia **Správna cesta – Rómska reforma** z roku 2012 na uvedené dokumenty nenadväzuje. Operuje s pojmom inkluzívne vzdelávanie a deklaruje cieľ „zastaviť prijímanie žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím – tzv. variant A do špeciálnych základných škôl“ (s. 4), avšak neprichádza so žiadnymi opatreniami a krokmi, ako tento cieľ dosiahnuť.

⁸ Pozri časť 3.1 Inkluzívne vzdelávanie ako svetová a európska agenda

2.2 PRÁVNÁ ÚPRAVA A ROZSUDOK ZO ŠARIŠSKÝCH MICHALIAN

Právo na vzdelanie je garantované v čl. 42 Ústavy SR, pričom čl. 33 Ústavy SR ustanovuje, že príslušnosť ku ktorejkoľvek národnostnej menšine alebo etnickej skupine nesmie byť nikomu na ujmu. Základným pilierom nediskriminácie – zásady rovnakého zaobchádzania – v našom právnom priestore je **zákon č. 365/2004 Z. z. v znení neskorších predpisov („antidiskriminačný zákon“)**. Vzdelávanie je v § 3 vymedzené ako jedna z oblastí, v ktorej je každý povinný zásadu rovnakého zaobchádzania dodržiavať.

Odkaz na zásadu rovnakého zaobchádzania obsahuje aj **zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov („školský zákon“)** v súvislosti so všetkými právami ustanovenými týmto zákonom. Školský zákon tiež ustanovuje, že výchova a vzdelávanie sú založené na princípoch zákazu diskriminácie a obzvlášť segregácie, a že každé dieťa alebo žiak má právo na rovnoprávny prístup ku vzdelávaniu. Problémom však zostáva chýbajúca definícia segregácie, ktorej existencia je nevyhnutným predpokladom pre jej kontrolu a následnú elimináciu v praxi (Hapalová a Daniel, 2008).

V súvislosti so vzdelávaním rómskych detí bolo porušenie vyššie uvedených predpisov a medzinárodných dohovorov ratifikovaných Slovenskou republikou prvýkrát konštatované v decembri 2011 **v bezprecedentnom a zatiaľ ojedinelom rozhodnutí Okresného súdu v Prešove**. Súd na základe žaloby mimovládnej neziskovej organizácie Poradňa pre občianske a ľudské práva rozhodol, že Základná škola s materskou školou Šarišské Michaľany umiestňovaním detí rómskej etnickej príslušnosti do osobitných tried **porušila zásadu rovnakého zaobchádzania a dopustila sa tak diskriminácie z dôvodu ich etnickej príslušnosti**.

Škola argumentovala, že nešlo o rasový, ale vyrovnávací motív, pričom cieľom bolo zabezpečiť individuálny prístup pre deti zo SZP, u ktorých sú výraznejšie problémy so zvládnutím učiva. Z dokazovania, ktoré súd vykonal, však bolo zrejmé, že do oddelených tried chodili výlučne rómske deti, a to bez ohľadu na to, či pochádzali alebo nepochádzali zo sociálne znevýhodneného prostredia. Hlavným kritériom pre zaradenie dieťaťa do takejto triedy bola jeho príslušnosť k rómskemu etniku.

Taktiež bolo preukázané, že zavedené opatrenia nemali vyrovnávací charakter (tak ako deklarovala škola), ktorý by umožnil dobíhanie deficitu

spôsobené možným sociálnym znevýhodnením žiakov a ich postupné zaraďovanie do nerómskych tried, ale išlo iba o oddelenie nerómskych žiakov od rómskych. Bolo zrejmé, že z rómskych tried nebol do nerómskych tried dlhodobo preložený žiadny žiak.

Rozhodnutie okresného súdu potvrdil v decembri 2012 aj **Krajský súd v Prešove**. V odôvodnení rozhodnutia okrem iného skonštatoval, že „žalovanému absolútne **chýba povedomie o koncepte inkluzívneho vzdelávania**, ktorý vníma každé dieťa ako jedinečnú individualitu a ich rozdielnosť je považovaná za prirodzený fakt a snaží sa dosiahnuť plný vzdelávací potenciál každého dieťaťa v kolektíve.“ (s. 5)

V súvislosti s absenciou povedomia o obsahu inkluzívneho vzdelávania súd v odôvodnení taktiež vyjadril potrebu priblížiť význam tohto konceptu. **Inklúziu charakterizoval ako** „systém vzdelávania, ktorý rešpektuje osobnosť dieťaťa a vyvíja jeho osobnosť. Umožňuje deťom navštevovať bežné školské zariadenia. V inkluzívnych školách sa ku každému dieťaťu pristupuje individuálne a učitelia si zakladajú na tom, aby sa na výučbe a rôznych projektoch podieľali aj samotní rodičia, aby sa deti naučili komunikovať aj s inými ľuďmi. Odlišnosť detí je v takýchto zariadeniach vnímaná ako príležitosť k rozvíjaniu rešpektu k sebe samému, ale aj k ostatným. Rozvíjajú svoju empatiu, toleranciu, ohľaduplnosť a zodpovednosť.“ (s. 14)

Následne sa súd vo svojom rozhodnutí rozhodol demonštrovať význam inkluzívneho vzdelávania prostredníctvom zdôraznenia výhod, ktoré z inklúzie vyplývajú pre všetkých: pre nerómske deti, pre rómske deti, pre školu i pre spoločnosť.

„**Výhody pre nerómske dieťa.** Individuálny prístup učiteľa k dieťaťu, ktorý pomôže odhaliť jeho netušené schopnosti. Dieťa sa prirodzene učí vnímať a reagovať na zmeny a odlišnosti. Rozmanitosť triedy poskytuje dieťaťu skutočný obraz o odlišnostiach v spoločnosti, v ktorej bude raz ako dospelý človek existovať a tým je dieťa lepšie pripravené na budúcnosť.“ (s. 14)

„**Výhody pre rómske dieťa.** Individuálny prístup učiteľa k dieťaťu, ktorý pomôže objaviť jeho netušené schopnosti. Príležitosť nájsť si priateľov v bežnom kolektíve. Takto jeho sociálne prostredie nie je obmedzené len na rómske deti, tak ako je tomu v špeciálnych triedach alebo na rómskom podlaží. Získava pocit, že je súčasťou spoločnosti, a to posilňuje jeho sebaistotu. Rozmanitosť triedy poskytuje dieťaťu skutočný obraz o odlišnostiach v spoločnosti, v ktorej sa bude ako dospelý človek raz existovať a tým je die-

ťa lepšie pripravené na budúcnosť. Zaostalejšie dieťa, ktoré trávi viac času a kopíruje zdatnejších, ukazuje zvýšenie sociálnych a akademických znalostí ako deti, ktoré sú izolované výlučne v rómskych triedach.“ (s. 15)

„**Výhody pre školu.** Neustále rozvíjanie schopností učiteľov. Z celého pedagogického zboru sa tým stáva profesionálny tím. Inkluzívne školy kladú dôraz na kvalitnú spoluprácu všetkých učiteľov, čo uľahčuje prácu jednotlivcovi. Inkluzívna škola je kultúrnym, osvetovým, preventívnym a rodinným centrom, čím zohráva dôležitú úlohu v živote študentov, ale pozitívne ovplyvňuje aj rodičov pri výchove dieťaťa.“ (s. 15)

„**Výhody pre spoločnosť.** Škola zameraná na inkluzívne vzdelávanie pomáha riešiť tabuizované témy akou je diskriminácia a segregácia, rasizmus a zvyšuje toleranciu, empatiu a porozumenie. Vedie k menšiemu ekonomickému zaťaženiu spoločnosti, nakoľko zaostalejšie deti sú vedené viac k samostatnosti. Zvyšuje sa možnosť ich uplatnenia na aktívnom trhu práce.“ (s. 15)

Ako uvádza Lajčákova (2013) „sudca pripustil, že proces desegregácie môže trvať niekoľko mesiacov, pričom by mal prebiehať za spolupráce pedagógov a psychológov a za účasti rodičov rómskych detí. Apeloval pritom súčasne na vládu, aby škole finančne v týchto procesoch pomohla. Odstránenie protiprávneho stavu nariadil k prvému dňu výučby v nasledujúcom školskom roku“ (s. 4).

Z právneho hľadiska súd týmto rozhodnutím bližšie špecifikoval rasovú segregáciu ako jednu z foriem rasovej diskriminácie podľa Antidiskriminačného zákona a dal konkrétnejší obsah formálnemu zákazu segregácie ustanovenému v školskom zákone. Čo je však najdôležitejšie, súd vyslal jasný signál, že dlhodobá tolerovaná prax oddeleného vzdelávania rómskych detí je nezákonná, a že segregované vzdelávanie nemože zabezpečiť plnú realizáciu práva na vzdelanie. Zároveň, v spojitosti s týmito závermi, zdôraznil potrebu rozvíjania inkluzívneho vzdelávania v našom školstve (Ivanco, 2013).

2.3 AKO SÚ V NAŠOM VZDELÁVANÍ CHÁPANÉ ŠPECIÁLNE VÝCHOVNO-VZDELÁVACIE POTREBY

Jednotlivé krajiny pristupujú rozličným spôsobom k uchopeniu vzdelávacích potrieb žiakov. Ako uvádzajú Meijer a kol. (2003), medzinárodným trendom je presun dôrazu z medicínskeho poňatia pojmu „postihnutie“ na edukačné chápanie, ktoré sa primárne venuje dôsledkom postihnutia na vzdelávanie

dieťaťa. Väčšina európskych krajín kategorizuje deti do šiestich až desiatich skupín podľa špeciálnych potrieb, niekde je to viac ako desať kategórií (Poľsko), inde 1-2 kategórie (Dánsko) alebo sa kategórie nepoužívajú a definujú sa len formy podpory (Lichtenštajnsko).

Na Slovensku sa dnešné poňatie ŠVVP formovalo postupne. Medicínske poňatie postihnutí a oddelených špeciálnych škôl bolo definované v školskom zákone z roku 1984, ktorý počas takmer štvrtstoročia určoval charakter nášho školského systému. Na základe toho existovali základné a stredné školy pre deti vyžadujúce osobitnú starostlivosť⁹ (začiatkom 90. rokov premenované na špeciálne základné a stredné školy), pričom vzdelanie na nich získané bolo rovnocenné s bežnými základnými a strednými školami a osobitné školy¹⁰ a osobitné odborné učilištia a pomocné školy¹¹.

V roku 2000 sa novelizáciou školského zákona¹² ustanovilo, že „žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, to jest žiakom s mentálnym, sluchovým, zrakovým alebo telesným postihnutím, žiakom zdravotne oslabeným a chorým, žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou, žiakom s autizmom, žiakom s vývinovými poruchami učenia alebo správania, žiakom s ťažkým mentálnym postihnutím umiestneným v domovoch sociálnych služieb, žiakom s poruchami psychického alebo sociálneho vývinu sa poskytuje vzdelávanie zodpovedajúce ich individuálnym schopnostiam špeciálnymi formami a metódami zodpovedajúcimi ich postihnutiu.“ Táto definícia, ktorá obsahuje formuláciu „špeciálne formy a metódy“ naznačuje, že vzdelávanie žiakov so ŠVVP nemusí nevyhnutne prebiehať v oddelenom systéme špeciálneho školstva, ale dôležité je, aby bol obsah vzdelávania a jeho formy a metódy adekvátne.

V súčasnosti platný školský zákon z roku 2008 určuje, že špeciálnou výchovno-vzdelávacou potrebou sa chápe „požiadavka na úpravu podmienok, ob-

⁹ Školy pre sluchovo postihnutých žiakov, pre zrakovy postihnutých žiakov, pre žiakov s chybami reči, pre telesne postihnutých žiakov, pre žiakov s viacerými chybami pre ťažko výchovateľných žiakov a pre chorých a oslabených žiakov umiestnených v zdravotníckych zariadeniach (Zákon č. 29/1984 Z. z. o systave základných a stredných škôl, § 29).

¹⁰ V osobitnej škole sa vzdelávajú žiaci s takými rozumovými nedostatkami, pre ktoré sa nemôžu s úspechom vzdelávať na základnej škole ani na základnej škole pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť.

¹¹ Pomocná škola vychováva a vzdeláva ťažko vzdeláateľných žiakov s takými nedostatkami rozumového vývoja, pre ktoré sa nemôžu vzdelávať ani v osobitnej škole, sú však schopní osvojiť si aspoň niektoré prvky vzdelania.

¹² Novelizácia zákonom č. 229/2000 Z.z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 29/1984 Z. z. o systave základných a stredných škôl (školský zákon) v znení neskorších predpisov.

sahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní pre dieťa alebo žiaka, ktoré vyplývajú z jeho zdravotného znevýhodnenia alebo nadania alebo jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí, uplatnenie ktorých je nevyhnutné na rozvoj schopností alebo osobnosti dieťaťa alebo žiaka a dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti“ (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 2 písm. i)). Žiakom/dieťaťom so ŠVVP je „dieťa alebo žiak uvedený v písmenách k) až q), ktorý má zariadením výchovného poradenstva a prevencie diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, okrem detí umiestnených do špeciálnych výchovných zariadení na základe rozhodnutia súdu“ (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, §2 písm. j)). Kategórie ŠVVP sú v písm. k) až q) uvedené nasledovne:

- k) dieťaťom so zdravotným znevýhodnením alebo žiakom so zdravotným znevýhodnením dieťa so zdravotným postihnutím alebo žiak so zdravotným postihnutím, dieťa choré alebo zdravotne oslabené alebo žiak chorý alebo zdravotne oslabený, dieťa s vývinovými poruchami alebo žiak s vývinovými poruchami, dieťa s poruchou správania alebo žiak s poruchou správania,
- l) dieťaťom so zdravotným postihnutím alebo žiakom so zdravotným postihnutím dieťa alebo žiak s mentálnym postihnutím, sluchovým postihnutím, zrakovým postihnutím, telesným postihnutím, s narušenou komunikačnou schopnosťou, s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami alebo s viacnásobným postihnutím,
- m) dieťaťom chorým alebo zdravotne oslabeným alebo žiakom chorým alebo zdravotne oslabeným dieťa alebo žiak s ochorením, ktoré je dlhodobého charakteru a dieťa alebo žiak vzdelávajúci sa v školách pri zdravotníckych zariadeniach,
- n) dieťaťom s vývinovými poruchami alebo žiakom s vývinovými poruchami dieťa alebo žiak s poruchou aktivity a pozornosti; dieťa alebo žiak s vývinovou poruchou učenia,
- o) dieťaťom s poruchou správania alebo žiakom s poruchou správania dieťa alebo žiak s narušením funkcií v oblasti emocionálnej alebo sociálnej okrem dieťaťa alebo žiaka uvedených v písmene n),
- p) dieťaťom zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia dieťa alebo žiak žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti,

q) dieťaťom s nadaním alebo žiakom s nadaním dieťa alebo žiak, ktorý má nadpriemerné schopnosti v intelektovej oblasti, v oblasti umenia alebo športu, alebo v týchto oblastiach dosahuje v porovnaní s rovesníkmi mimoriadne výkony a prostredníctvom výchovy a vzdelávania sa jeho nadanie cielene rozvíja.

Problémy sú spojené s kategóriou detí zo SZP:

- nejasná je identifikácia žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí sú zaradení v školskom zákone medzi žiakov so ŠVVP, no legislatíva a prax používajú paralelne viaceré definície a prístupy. Len samotný školský zákon definuje takéhoto žiaka jednak na základe širších charakteristík prostredia, v ktorom žije¹³, ako aj výlučne na základe testovania príjmu rodiny¹⁴. Štátne vzdelávacie programy zase používajú viackriteriálnu definíciu¹⁵ sociálne znevýhodneného prostredia, ktorá sa v upravenej podobe objavuje napríklad pri dotačných výzvach ministerstva školstva¹⁶.
- hoci kategória sociálneho znevýhodnenia je v školskom zákone uvedená medzi kategóriami ŠVVP, nediagnostikuje sa poradenskými zariadeniami (ako to vyžaduje § 2, písm. j), nepoužíva sa ako dôvod pre integráciu žiaka, ani ako formálny dôvod pre zaradenie do špeciálneho vzdelávania¹⁷. Pre

¹³ „Dieťaťom zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia [sa rozumie] dieťa alebo žiak žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti“ (§ 2, písm p).

¹⁴ „Príspevok na žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa poskytuje na žiakov z rodín, ktorých priemerný mesačný príjem za posledných šesť po sebe nasledujúcich mesiacov je najviac vo výške životného minima podľa osobitného predpisu“ (§ 107, ods. 4).

¹⁵ „Sociálne znevýhodnené prostredie je pre žiaka rodina: (i) ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi a príjem rodiny je najviac vo výške životného minima, (ii) v ktorej aspoň jeden z rodičov (alebo opatrovník) patrí do skupiny znevýhodnených uchádzačov o zamestnanie, (iii) v ktorej najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné, alebo aspoň jeden z rodičov nemá ukončené základné vzdelanie, (iv) ktorá má neštandardné bytové a hygienické podmienky (napr. žiak nemá vyhradené miesto na učenie, nemá vlastnú posteľ, nie je zavedená elektrická prípojka a pod.“ (ŠVP, 2013; s. 29).

¹⁶ Výzva. Rozvojové projekty „E-vzdelávanie pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia 2008“. Dostupné na: www.minedu.sk/data/USERDATA/RegionalneSkolstvo/Vyzvy/2008/E-VZSP/20080609_e-vzdelavanie_socialne_znevych_prostredie_2008.pdf

¹⁷ Ako uvádza Štátna školská inšpekcia vo svojom internom metodickom dokumente pre školy z roku 2009: „Výchova a vzdelávanie žiakov zo SZP ako žiakov so ŠVVP nie je klasickou integráciou ako výchova a vzdelávanie ostatných integrovaných žiakov so zdravotným znevýhodnením. Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia by mali mať vytvorené podmienky vo výchove a vzdelávaní ako v špecializovanej triede. Prioritným dôvodom vytvárania individuálnych podmienok v ich výchove a vzdelávaní by mali byť ich edukačné potreby, nie ekonomické. (...) Formulár Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy nie je určený pre deti a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, pokiaľ nemajú špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby vyplývajúce zo zdravotného znevýhodnenia“ (ŠŠI, 2009).

žiacov zo SZP sú explicitne určené nulté ročníky a špecializované triedy, ak nie je predpoklad, že zvládnu vzdelávací program príslušného ročníka.

- problematická je aj tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích programov (IVVP) pre deti zo SZP. Na jednej strane je v § 107 ods. 3 školského zákona uvedené, že pod vytváraním individuálnych podmienok pri vzdelávaní detí zo SZP sa rozumie aj vzdelávanie podľa IVVP. Na strane druhej podľa dokumentu “Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy” sa individuálna integrácia, a teda aj tvorba IVVP spája iba so žiakmi zdravotne znevýhodnenými a intelektovo nadanými. Teoreticky sa teda škola môže pokúsiť pre žiaka zo SZP IVVP vytvoriť, takýto žiak však nebude z hľadiska normatívneho financovania považovaný za individuálne integrovaného a škola si naňho nebude môcť nárokovať zvýšený normatív. Berúc do úvahy tieto aspekty a vysokú administratívnu náročnosť spojenú s tvorbou IVVP, je vysoko nepravdepodobné, že školy budú IVVP pre žiakov zo SZP vytvárať.

2.4 POSUDZOVANIE ŠPECIÁLNYCH VZDELÁVACÍCH POTRIEB, VZDELÁVACIE CESTY, ZARAĐOVANIE A PRERAĐOVANIE DETÍ

Súčasným trendom vzdelávacích politík v Európskej únii je podľa kolektívu autorov Meijer, Soriano a Watkins (2003) inklúzia žiakov so ŠVVP do bežných základných škôl a poskytovanie vhodnej podpory učiteľom vo forme ďalšieho personálu, materiálov, školení a vybavenia. Krajiny podľa ich prístupu k inklúzii rozdeľujú do troch skupín:

- **Prístup „jeden prúd“** znamená, že v krajine sa snažia začleniť takmer všetkých žiakov do bežného vzdelávania a okolo bežných škôl je sústredená rôznorodá sieť ďalších podporných služieb. Tento prístup uplatňujú Španielsko, Grécko, Taliansko, Portugalsko, Švédsko, Island, Nórsko a Cyprus.
- **Prístup formou „viacerých prúdov“** znamená, že ohľadom inklúzie existuje v krajine viacero odlišných foriem, pričom v rámci bežného a špeciálneho vzdelávacieho prúdu sú poskytované rôznorodé služby. Patria sem krajiny ako Dánsko, Francúzsko, Írsko, Luxemburg, Rakúsko, Fínsko, Spojené kráľovstvo, Lotyšsko, Lichtenštajnsko, Česko, Estónsko, Litva, Poľsko, Slovensko a Slovinsko.

- **V prístupe „dvoch prúdov“** existujú dva jednoznačne oddelené vzdelávacie systémy, pričom žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sú zvyčajne umiestňovaní do špeciálnych tried alebo škôl a nepostupujú podľa bežného kurikula. Donedávna by sem mohlo byť zaradené Nemecko a Holandsko, no teraz smerujú k systému viacerých prúdov. Podobne v Švajčiarsku a Belgicku je veľmi rozvinutý systém špeciálneho školstva, špeciálnych tried, avšak aj poskytovania špeciálnych služieb v bežných triedach.

Špeciálne potreby dieťaťa môžu byť identifikované v rôznom veku a rôznymi inštitúciami. Situáciu vo väčšine Európy zhrňa Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania so špeciálnymi potrebami v publikácii z roku 2003 (Meijer a kol., 2003). V niektorých krajinách sa potvrdenie a diagnostikovanie ŠVVP spája priamo s rozhodnutím o zaradení dieťaťa do určitej inštitúcie alebo formy vzdelávania s rôznou možnosťou rodiča reagovať na takéto rozhodnutie, od možnosti odvolať sa, iniciovať opakované vyšetrenie, až po podmienku získania informovaného súhlasu rodiča so zaradením. V iných krajinách neslúži diagnostikovanie dieťaťa primárne na zaradenie do iného vzdelávacieho prúdu, ale na určenie vhodných metód a foriem vzdelávania napríklad formou individuálnych vzdelávacích plánov v rámci bežného vzdelávania a na určenie financií spojených s poskytovaním podporných služieb v škole.

Na Slovensku je prvou inštitúciou, ktorá môže zistiť špeciálne potreby dieťaťa, novorodenecké oddelenie po narodení dieťaťa a následne jeho pediater, ktorý sleduje jeho vývoj počas pravidelných prehliadok v prvých rokoch a môže v prípade potreby odporučiť podrobnejšie vyšetrenia dieťaťa ďalšími odborníkmi.¹⁸ V nasledujúcich riadkoch najprv opíšeme jednotlivé vzdelávacie cesty, na ktoré môže dieťa nastúpiť v slovenskom vzdelávacom systéme a následne proces diagnostikovania a zaraďovania detí so ŠVVP.

Materská škola

Materská škola (MŠ) nie je v súčasnosti povinná. Do materskej školy sa prijímajú zväčša deti od troch do šiestich rokov, výnimočne od dvoch rokov. Podmienky prijímania zverejňuje riaditeľ školy, pričom prednostne sa prijí-

¹⁸ Pozri napr. zákon č. 576/2004 Z.z. o zdravotnej starostlivosti, službách súvisiacich s poskytovaním zdravotnej starostlivosti v znení neskorších predpisov, zákon č. 577/2004 Z.z. o rozsahu zdravotnej starostlivosti uhrádzanej na základe verejného zdravotného poistenia a o úhradách za služby súvisiace s poskytovaním zdravotnej starostlivosti v znení neskorších predpisov, Odborné usmernenie Ministerstva zdravotníctva Slovenskej republiky o celoplošnom skríningu kongenitálnej hypotyreózy, kongenitálnej adrenálnej hyperplázie, cystickej fibrózy a vybraných dedičných metabolických porúch u novorodencov a zdravotnej starostlivosti o zachytené prípady zo 16. 11. 2012.

majú 5-ročné deti (predškôláci) a deti s odloženou alebo dodatočne odloženou povinnou školskou dochádzkou (PŠD).

Postup prijímania je nasledovný: rodič riaditeľovi MŠ predloží písomnú žiadosť o prijatie spolu s potvrdením o zdravotnom stave dieťaťa od všeobecného lekára pre deti a dorast. Nie vždy sú špeciálne vzdelávacie potreby dieťaťa zjavné a diagnostikované už v tomto veku, ak však o prijatie žiada rodič dieťaťa s diagnostikovanými ŠVVP, predloží k žiadosti aj vyjadrenie príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie („poradenské zariadenie“). O prijatí dieťaťa so ŠVVP teda rozhodne riaditeľ MŠ na základe odporúčania pediatra, poradenského zariadenia a informovaného súhlasu rodiča (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 28 ods. 12). Prax zaradovania detí so ŠVVP do materských škôl nie je preskúmaná. Neformálne zozbierané informácie poukazujú jednak na veľkú variabilitu rozhodovania v rôznych materských školách, kedy dieťa s určitými ŠVVP je odmietnuté v jednej MŠ, no prijaté v inej, čo súvisí s osobnými skúsenosťami, praxou a prístupom učiteliek MŠ. Podobne existujú informácie, že niektoré materské školy nevykazujú deti so ŠVVP, ktoré navštevujú ich MŠ, ako integrované z dôvodu, že to neovplyvní financie, ktoré získa MŠ, avšak znížilo by to maximálny limit na počet detí v triede. Pravdepodobne preto je podiel integrovaných detí v MŠ v poslednom desaťročí relatívne stabilný, čo však nemusí odrážať reálny stav, vzhľadom na to, že v základných a stredných školách podiel integrovaných detí v rovnakom období stále rastie, pričom financovanie na žiaka v nich zahŕňa aj vyšší normatív na integrovaných žiakov.

V rozhodnutí o prijatí môže riaditeľ MŠ určiť adaptačný alebo diagnostický pobyt¹⁹ najviac na tri mesiace, v prípade detí so ŠVVP môže byť diagnostický pobyt dlhší, najviac však ročný.

V mestách s viacerými materskými školami je snaha koordinovať zápis detí v snahe predchádzať duplicitám. Napríklad v Banskej Bystrici predchádzajú zápisu Dni otvorených dverí, kedy si rodičia majú možnosť s deťmi prejsť jednotlivé MŠ a získať informácie. Zápis prebieha 4 dni podľa obvodov jednotlivých MŠ pomocou elektronickej prihlášky. Program je prepojený s matrikou a overí, či má dieťa trvalý pobyt v meste a či nie je v zozname zapísané viackrát. Následne sa prihlášky roztriedia podľa jednotlivých MŠ

¹⁹ Počas adaptačného pobytu zákonný zástupca postupne privádza dieťa do MŠ na jednu, dve alebo štyri hodiny. Počas diagnostického pobytu sa overí, či dôjde k zmene formy výchovy a vzdelávania, vydaniu rozhodnutia o prerušení dochádzky dieťaťa do MŠ alebo o predčasnom ukončení predprimárneho vzdelávania, ak MŠ nie je schopná vzhľadom na svoje podmienky poskytnúť výchovu a vzdelávanie primerané druhu a stupňu zdravotného znevýhodnenia dieťaťa.

a na pracovnom stretnutí riaditeľiek je možnosť so súhlasom rodičov presúvať prihlášky tam, kde sú voľné kapacity. Inšpiráciou pre tento model bol postup zápisu v Nitre.

Deti so ŠVVP môžu navštevovať bežné triedy v bežných MŠ, môžu byť zaradené do oddelených tried pre deti so ŠVVP v rámci bežných MŠ alebo môžu navštevovať špeciálne MŠ:

- **deti so ŠVVP začlenené (integrované) v bežných triedach MŠ.** Začleniť do jednej triedy možno najviac dve deti so ŠVVP, pričom počet detí v triede môže byť znížený najviac o dve deti za každé dieťa so ŠVVP. Výkonom práv začleneného dieťaťa so ŠVVP nemôžu byť obmedzené práva ostatných detí (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 28 ods. 12 a 13).
- **deti so ŠVVP v samostatných triedach pre deti so ŠVVP v bežných MŠ.** Školský zákon uvádza, že do samostatných tried pre deti so ŠVVP nie je možné zaradiť deti výlučne z dôvodu, že pochádzajú zo sociálne znevýhodneného prostredia (§ 28 ods. 9), čo potvrdzuje aj vyhláška o materskej škole (Vyhláška č. 306/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 4 ods. 4).
- **deti sú do špeciálnej materskej školy (ŠMŠ) prijímané** zväčša s rovnakým druhom znevýhodnenia, so súhlasom rodiča a po diagnostických vyšetreniach ŠVVP v poradenskom zariadení.

Na úrovni predprimárneho vzdelávania navštevuje špeciálne MŠ alebo špeciálne triedy v bežných MŠ len veľmi malý podiel detí - jedno percento z celkového počtu detí navštevujúcich MŠ. Konkrétne, v roku 2011/12 bolo na Slovensku 2 865 bežných MŠ so 144 130 deťmi, z toho 518 bolo integrovaných. Na 17 materských školách boli zriadené špeciálne triedy pre deti so ŠVVP so 197 deťmi, a okrem toho existovalo 71 špeciálnych materských škôl s 1 349 deťmi. Takmer polovica kapacít špeciálnych tried na bežných MŠ je určená pre deti s mentálnym postihnutím, zvyšok pre deti so zrakovým a telesným postihnutím, pre autistické deti a triedy pri zdravotníckych zariadeniach. Viac ako tretina ŠMŠ sú škôlky pri zdravotníckych zariadeniach, zvyšné ŠMŠ sú určené najmä pre deti s mentálnym (29%), rečovým (10%) a sluchovým postihnutím (8%), autizmom, zrakovým a telesným postihnutím, poruchami správania.

Keďže vzdelávanie v materskej škole nie je povinné a najmä deti zo SZP v ňom chýbajú, mnohé prichádzajú do kontaktu so školou až vo veku ná-

stupu na povinnú školskú dochádzku. Okrem toho, sú častým javom u detí zo SZP odklady povinnej školskej dochádzky o jeden rok, a teda do školy nastupujú často až ako sedemročné.²⁰

Dôvodom absencie detí zo SZP v škôlkach sú niekedy nedostatočné kapacity MŠ alebo nezáujem rodičov o vzdelávanie detí. Často však je problémom obmedzená dostupnosť. Napríklad, MŠ môže byť príliš vzdialená alebo k nej nevedie bezpečná cesta (čo platí najmä v prípade vylúčených lokalít), pre rodiny s mladšími deťmi môže byť pre matku náročné sprevádzať staršie dieťa do MŠ a ak rodičia nepracujú, môžu z finančných ale aj kultúrnych dôvodov preferovať zostať doma s dieťaťom. U rodín zo SZP, ktoré nie sú v hmotnej núdzi a na dieťa sa tak nevzťahujú ani dotácie na stravu a pomôcky, sú jednoznačne bariérou náklady. Pre niektoré rodiny sú problémom aj náklady na oblečenie (prezuvky, pyžamo, úbor) potrebné pre dieťa do MŠ.

Počet detí zo SZP v materských školách nie je presne sledovaný, odhadnúť ho možno len podľa údajov ÚIPŠ o počte detí v MŠ so zľavou na stravnom, ktorý od roku 2008 stúpol zo 7 659 na 9 624 detí v roku 2011, čo predstavuje nárast ich podielu na celkovom počte detí v MŠ z 5,5% na 6,6%, pričom v rovnakom období vzrástol celkový počet detí v materských školách o 4%.

Druhý pohľad na nižšie zastúpenie detí zo SZP v materských školách poskytuje počet detí novoprichádzajúcich do 0. alebo 1. ročníkov základných škôl a do špeciálnych základných škôl, ktoré neboli zaškolené v materskej škole.

Pri bežných základných školách vidíme, že v posledných piatich rokoch mierne klesá celková zaškolenosť novoprichádzajúcich detí, a to z 84,2% detí zaškolených v MŠ v 2007 na 81,1% v roku 2011. Hoci záujem o materské školy je zo strany rodičov relatívne vysoký (a v tomto období aj rástol počet neúspešných žiadostí o prijatie do MŠ), pokles zaškolenosti súvisí jednak s nárastom detí v tejto vekovej skupine a s obmedzením limitov na veľkosť tried, ktoré zaviedol nový školský zákon v roku 2008. Kým medzi žiakmi prvých ročníkov sa zaškolenosť pohybuje medzi 84%-86%, výrazne nižšia je v nultých ročníkoch, a to medzi 33%-37%. Prepočet zaškolenosti konkrétnej skupiny detí zo SZP ukazuje, že práve v tejto skupine detí je nízka zaškolenosť, a to 25% - 30% v nultých ročníkoch a 33% - 39% v prvých ročníkoch (Tabuľka 1). Najvyšší podiel nezaškolených detí v 1. ročníkoch (údaje za rok

²⁰ Presný údaj o podiele detí zo SZP s odkladom PŠD nie je dostupný. V celkovej populácii však podiel detí s odkladom PŠD kontinuálne rastie, v roku 2012 bol z počtu 56 766 zapísaných detí odklad PŠD určený 8,6% (MŠVVŠ SR, 2013).

2009) bol v okresoch Michalovce (49%), Rimavská Sobota, Košice - okolie, Revúca, Trebišov, Lučenec, Spišská Nová Ves, Gelnica (31%).

Ešte nižšiu zaškolenosť ako v nultých a prvých ročníkoch bežných základných škôl vidíme pri deťoch na špeciálnych základných školách, kde sa pohybuje len okolo 20% (Tabuľka 2). Na základných školách pre zdravotne znevýhodnených žiakov sa zaškolenosť pohybuje okolo 77% (údaj za rok 2011).²¹

Tabuľka 1: Základné školy - podiel detí nezaškolených v MŠ v rokoch 2007-2011

	2007	2008	2009	2010	2011
Počet detí v 0. ročníku	2 452	2 542	3 134	3 024	3 303
- z toho zaškolených v MŠ	882	949	1 065	998	1 137
- z toho detí zo SZP zaškolených v MŠ	584	565	658	703	846
Podiel detí v 0. ročníku zaškolených v MŠ	36%	37%	34%	33%	34%
Odhad podielu detí zo SZP v 0. ročníku zaškolených v MŠ*	28%	26%	25%	27%	30%
Počet detí v 1. ročníku	52 868	50 707	51 065	52 319	53 005
- z toho zaškolených v MŠ	45 683	43 773	43 104	44 104	44 524
- z toho zo SZP zaškolených v MŠ	4 239	3 996	3 562	3 946	3 663
Podiel detí v 1. ročníku zaškolených v MŠ	86%	86%	84%	84%	84%
Odhad podielu detí zo SZP v 1. ročníku zaškolených v MŠ*	39%	38%	34%	36%	33%
Celkový počet detí v 0. a 1. ročníku ZŠ	55 320	53 249	54 199	55 343	56 308
Celkový podiel detí v 0. a 1. ročníku zaškolených v MŠ spolu	84,2%	84,0%	81,5%	81,5%	81,1%

Zdroj: Vlastné výpočty na základe údajov UIPŠ

** Odhad na základe štúdie ROCEPO (2008), ktorá pre rok 2007 uvádza podiel detí zo SZP 85,68% v nultom ročníku a 20,80% v prvom ročníku ZŠ. Tento podiel pri výpočte používame v celom sledovanom období, hoci celkový podiel žiakov zo SZP sa v danom období menil, nie je dostupná informácia o jeho vývoji po jednotlivých ročníkoch.*

²¹ Podľa vyhlášky č. 322/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov sa jednotlivé typy škôl pre žiakov so zdravotným znevýhodnením označujú ako základné školy plus názov zdravotného znevýhodnenia. Označenie „špeciálna“ sa do názvu školy vkladá iba v prípade, ak ide o vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím. Škola pre zdravotne znevýhodnených žiakov patrí medzi špeciálne školy, no jej kurikulum aj možnosti ďalšieho štúdia po ZŠ sú rovnocenné bežnej základnej škole. Špeciálna základná škola (v minulosti osobitná škola) je špeciálnou školou určenou pre žiakov s mentálnym postihnutím, jej kurikulum je odlišné od bežnej základnej školy a možnosti ďalšieho štúdia sú obmedzené len na špeciálne stredné školy: odborné učilište a praktickú školu, nie je možné absolvovať vzdelanie s maturitou.

Tabuľka 2: Špeciálne základné školy – podiel detí nezaškolených v MŠ v rokoch 2009-2011

	2009	2010	2011
Počet detí v 1. ročníku ŠZŠ A variant	1 362	1 275	1 265
- z toho zaškolených v MŠ	261	243	262
Podiel detí v 1. ročníku ŠZŠ zaškolených v MŠ	19,2%	19,1%	20,7%

Zdroj: Vlastné výpočty na základe údajov ÚIPŠ

Základná škola

Povinná desaťročná školská dochádzka začína pre dieťa tým školským rokom, pred začiatkom ktorého dieťa dovŕšilo šesť rokov a dosiahlo školskú spôsobilosť (Zákon č. 245/2008 Z. z., § 19).²² Na prijatie dieťaťa je teda potrebné splniť obe tieto podmienky. Mladšie ako 6-ročné dieťa možno prijať len s odporúčaním poradenského zariadenia a pediatra. Rodič je povinný prihlásiť dieťa do školy, pričom zápisy na základných školách prebiehajú od 15. januára do 15. februára pred začatím nového školského roka. Základná škola v školskom obvode, kde má dieťa trvalý pobyt, je povinná ho prijať, no rodič môže vybrať aj inú školu. V niektorých lokalitách dochádza pritom k javu „white flight“, kedy rodičia detí zo strednej vrstvy zapisujú svoje deti na školy v blízkych mestách a dedinách, kde je nízky podiel detí zo SZP.

Nultý ročník, odklad alebo dodatočný odklad povinnej školskej dochádzky

Ak dieťa nie je školsky spôsobilé, riaditeľ ZŠ rozhodne o odklade začiatku povinnej školskej dochádzky a rodič sa rozhodne, či dieťa bude ešte rok navštevovať materskú školu, ktorá ho musí prednostne prijať, alebo ostane doma. Ak ide o dieťa zo SZP, ktoré nedosiahlo školskú spôsobilosť, riaditeľ ZŠ môže ponúknuť rodičovi možnosť zapísať dieťa do nultého ročníka, ak sa na škole otvára. Tieto kroky môže riaditeľ ZŠ podniknúť vždy len na základe odporúčania poradenského zariadenia a informovaného súhlasu rodiča. Ak sa problémy nedostatočnej školskej spôsobilosti u žiaka prejavujú až počas prvého ročníka a žiak nemal odklad PŠD, ani predtým nenavštevoval nultý ročník, môže mu riaditeľ ZŠ poskytnúť rovnakým spôsobom dodatočný odklad PŠD alebo ho zaradiť do nultého ročníka. Platí,

²² Školskou spôsobilosťou sa rozumie súhrn psychických, fyzických a sociálnych schopností, ktorý dieťaťu umožňuje stať sa žiakom a je predpokladom absolvovania výchovno-vzdelávacieho programu základnej školy (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 2 písm. b).

že o výbere riešenia rozhoduje rodič žiaka (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 19), a že nultý ročník sa započítava do plnenia PŠD. Účasť žiaka na vzdelávaní je teda v prípade nultého ročníka povinná, na rozdiel od odkladu PŠD, kedy žiak nemusí navštevovať predškolskú triedu, hoci by bol prednostne prijatý a neplatil by školné. Nevýhodou započítavania nultého ročníka do PŠD je fakt, že žiak skončí 10 rokov PŠD spolu so základnou školou a nemá potom motiváciu pre ďalšie vzdelávanie. „Navyše ak žiak neskôr po nultom ročníku opakuje niektorý ročník, znamená to, že povinnú školskú dochádzku ukončí pred 9. ročníkom, čo zvyšuje riziko neukončenia základného vzdelávania.“

Ako bolo uvedené vyššie, na posúdenie, či žiak pochádza zo SZP, existujú v legislatíve aj v praxi viaceré paralelne používané definície (pozri poznámky 13, 14, 15). Podobne posúdenie, či žiak má alebo nemá predpoklad zvládnuť vzdelávací program prvého ročníka, čo je predpoklad pre jeho zaradenia do nultého ročníka, nie je upravené v legislatíve presnejším postupom, či metodikou.

Podľa školského zákona je nultý ročník ZŠ určený pre deti, ktoré k 1. septembru dosiahli fyzický vek šesť rokov, nedosiahli školskú spôsobilosť, pochádzajú zo SZP a vzhľadom na sociálne prostredie nie je u nich predpoklad zvládnutia vzdelávacieho programu prvého ročníka základnej školy (§ 19 ods. 6). Nový školský zákon okrem toho predpokladá, že deti, ktoré sú zo sociálne znevýhodneného prostredia, možno do nultého ročníka zaradiť aj vtedy, ak sa u nich objavajú problémy s nedostatočnou školskou spôsobilosťou počas prvého ročníka alebo ak nedosiahli školskú spôsobilosť ani po odklade alebo dodatočnom odklade PŠD (§ 19, ods. 7). Z neformálne zozbieraných informácií možno usudzovať, že niektoré ZŠ zachovávajú minulú prax a umožňujú nastúpiť do nultého ročníka priamo aj deťom, ktoré nie sú zo SZP a nedosiahli školskú zrelosť, aj bez predchádzajúceho zaradenia do 1. ročníka alebo udelenia odkladu PŠD, vzhľadom na dopyt rodičov a predpoklad, že pri nízkom počte žiakov nultého ročníka bude učiteľ môcť individuálnejšie rozvíjať zručnosti detí než pri 2- až 3-násobnom počte detí v triede MŠ. Ministerstvo školstva však má k tejto praxi odmietavý postoj, ako uviedlo aj v usmernení pre obvodné úrady z 28. 1. 2013, kde požaduje, aby na zaradenie do nultého ročníka deti spĺňali všetky tri podmienky súčasne (dosiahli 6 rokov, nedosiahli školskú spôsobilosť a zároveň sú zo SZP)

Učebný plán a učebné osnovy pre nultý ročník vypracúva škola podľa potrieb a rozvojových možností konkrétnej skupiny žiakov vychádzajúc zo štátnych vzdelávacích programov pre predprimárne a pre primárne vzde-

lávania - ISCED 0 a ISCED 1 (ŠPÚ, 2011). Hoci nulté ročníky sú pedagógmi a odbornou verejnosťou hodnotené ako pozitívne opatrenie pre deti zo SZP, ktoré neabsolvovali predškolskú prípravu, ďalšie vzdelávanie a zaraďovanie detí po nultom ročníku nie je podrobnejšie upravené²³ a môže tak dochádzať k faktickej segregácii, ak žiaci po absolvovaní nultého ročníka nie sú integrovaní s ostatnými rovesníkmi, ale pokračujú v ďalších ročníkoch ako jedna homogénna skupina.²⁴ Hoci predškolská výchova detí zo SZP je do 6 rokov vhodnejším opatrením na podporu ich školskej úspešnosti, ako keď prvý kontakt dieťaťa so vzdelávaním predstavujú až nulté ročníky vo veku nástupu do školy²⁵, kým nie je vytvorená dostatočná ponuka predškolských zariadení, je vhodné podporiť zvýšenie kapacít nultých ročníkov, ktoré je možné realizovať rýchlejšie.

Tabuľka 3: Počet detí v nultých ročníkoch základných škôl v rokoch 2003-2011

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Štátne	1 737	1 927	1 900	2 301	3 277	2 430	3 029	2 922	3 185
Súkromné	0	21	20	34	23	66	50	42	33
Cirkevné	43	45	39	45	52	46	55	60	85
SPOLU	1 780	1 993	1 959	2 380	2 452	2 542	3 134	3 024	3 303

Zdroj: Štatistické ročenky UIPŠ

Počet detí v nultých ročníkoch postupne vzrástol, súvisí to aj so zmenami ich financovania. Spočiatku boli učitelia financovaní v rámci špecifik a prostriedky na ich mzdy a poistné školám na základe ich požiadaviek pridelovali krajské školské úrady. Od roku 2006 sú žiaci nultých ročníkov zahrnutí do priamo nárokovateľného normatívu vo výške 170% normatívu bežného žiaka, ktorý bol od roku 2009 zvýšený na 200% - v oboch týchto rokoch počet žiakov nultých ročníkov vzrástol výraznejšie.

Špecializovaná trieda

Ak žiaci zo SZP nemajú po absolvovaní nultého ročníka predpoklad úspešne zvládnuť obsah vzdelávania prvého ročníka školy, ak nevládajú obsah vzde-

²³ Štátny vzdelávací program pre ISCED 1 na s. 29-30 určuje len, že „zákonný zástupca žiaka má právo ... po absolvovaní nultého ročníka určiť ďalší spôsob vzdelávania žiaka berúc do úvahy výsledky odborných posúdení dosiahnutej úrovne školskej spôsobilosti“.

²⁴ Pozri napr. Kriglerová (2006), Hapalová a Daniel (2009), OSF (2010).

²⁵ Výskumné zistenia v Česku ukazujú, že rómske deti, ktoré navštevovali materskú školu, s väčšou pravdepodobnosťou úspešne pokračujú v štúdiu počas základnej školy ako rómske deti, ktoré absolvovali prípravný ročník ZŠ (GAC, 2009).

lávania prvého ročníka školy alebo ak sa u nich na základe psychologického vyšetrenia zistí, že nemajú predpoklady, aby úspešne zvládli obsah vzdelávania prvého ročníka, alebo ak boli vzdelávaní v základnej škole podľa programu pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, ale nepreukázalo sa u nich zdravotné postihnutie – možno pre nich so súhlasom zriaďovateľa otvoriť tzv. špecializovanú triedu. Minimálny počet žiakov v danej triede je štyri a maximálny osem (existuje možnosť požiadať o výnimku a počet žiakov zvýšiť). Žiaka do špecializovanej triedy zaraďuje riaditeľ na návrh triedneho učiteľa, výchovného poradcu po vyjadrení poradenského zariadenia a po informovanom súhlase rodiča. Žiak je v takejto triede zaradený iba počas nevyhnutnej doby, ktorá nie je bližšie špecifikovaná. Pokiaľ ide o obsah vzdelávania, postupuje sa podľa osnov bežných základných škôl s využitím špecifických metód a postupov (Vyhláška č. 320/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov).

Nie sú dostupné výskumy úspešnosti žiakov špecializovaných tried, faktom však je, že takýchto tried je na slovenských školách málo, najmä kvôli finančnej nevýhodnosti - triedy sú veľkosťou malé (ich maximálna veľkosť je štvornásobne menšia ako bežná trieda), no financie na žiaka sú v nich totožné ako pri bežných triedach. V roku 2011 bolo na Slovensku len 195 žiakov v špecializovaných triedach na 18 štátnych školách, priemerná veľkosť špecializovanej triedy bola 8,125 žiaka.

Model špecializovaných tried by mohol pri zvýšení finančných prostriedkov na ich žiakov a pri určení časového limitu, počas ktorého by v nej žiak mohol byť zaradený, slúžiť ako vhodná forma podpory žiakov so ŠVVP po ich preradení zo špeciálneho vzdelávania a pre ich integráciou do bežnej triedy základnej školy.

Ako opíšeme nižšie v časti venovanej zaraďovaniu detí so ŠVVP do rôznych foriem vzdelávania, dieťa môže už na zápis prísť s diagnostikovanými ŠVVP alebo mu môžu byť diagnostikované vyšetreniami po zápise, či neskôr počas vzdelávania v škole. Po diagnostickom vyšetrení dieťaťa poradenské zariadenie odporúča najvhodnejšiu formu vzdelávania, konečné rozhodnutie je však na rodičovi, ktorý sám podáva žiadosť. Dôležitou súčasťou povinnej dokumentácie je tiež podrobný informovaný súhlas rodiča. Riaditeľ ZŠ má pred prijatím žiaka povinnosť poučiť rodiča o všetkých možnostiach vzdelávania dieťaťa (§ 61). Dieťa so ŠVVP môže byť **začlenené (integrované) do bežnej triedy** (§ 94 ods.1 písm.b) odst. 2) alebo špeciálnej triedy vytvorenej **pre žiakov so ŠVVP** (§ 94 ods.1 písm.b) odst. 1), alebo môže byť počas procesu rozhodovania navrhnuté jeho **zaradenie do špeciálnej školy** (§ 94 ods. 1 písm.a)).

Individuálna integrácia žiakov so ŠVVP v bežných triedach

V prípade individuálnej integrácie (začlenenia) ide o výchovu a vzdelávanie detí alebo žiakov so ŠVVP v bežných školách a triedach pre deti alebo žiakov bez ŠVVP (§ 2, písm. s)). Odporúčaný maximálny počet žiakov so ŠVVP vzdelávaných v triedach bežnej základnej školy sú traja žiaci v jednej triede. Za každého žiaka so zdravotným znevýhodnením zaradeného v triede spolu s ostatnými žiakmi sa počet žiakov v triede znižuje z najvyššieho počtu žiakov v triede určeného v školskom zákone o dvoch žiakov (Vyhláška 320/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 13 ods. 2).

Individuálne integrovaný žiak sa vzdeláva buď prostredníctvom IVVP alebo prostredníctvom vzdelávacích programov určených pre školy, ktoré vzdelávajú deti/žiacov so ŠVVP (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 7 ods. 5). Napríklad žiak s mentálnym postihnutím by sa mal vzdelávať podľa vzdelávacieho programu pre zdravotné znevýhodnenie tohto typu, čo má uvedené aj na vysvedčení. Samotná integrácia žiaka do bežnej triedy teda ešte neznamená, že ukončí vzdelávanie rovnocenné so svojimi spolužiakmi, ale závisí to od vzdelávacieho programu, ktorý je preňho stanovený. Dôležitú úlohu pri tomto určení vzdelávacieho programu zohráva poradenské zariadenie, ako bude opísané nižšie v časti o zaraďovaní žiakov so ŠVVP.

Ministerstvo ani rezortné metodické organizácie nezverejnili žiaden vzorový IVVP pre žiakov so ŠVVP²⁶, Štátna školská inšpekcia odporúča inšpirovať sa pri tvorbe IVVP pre žiakov so ŠVVP vzorovým IVVP pre žiakov so všeobecným intelektovým nadaním. IVVP schvaľuje riaditeľ školy na celý školský rok alebo jeho časť na základe odporúčania poradenského zariadenia. IVVP sa každoročne, v prípade potreby aj počas školského roka, aktualizuje, pričom za jeho vedenie zodpovedá triedny učiteľ (ŠŠI, 2011a).

V prípade, ak riaditeľ školy alebo príslušné poradenské zariadenie zistí, že takéto vzdelávanie nie je na prospech začlenenému žiakovi alebo žiakom, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania, možno po písomnom súhlase orgánu miestnej štátnej správy v školstve a príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie zákonnému zástupcovi navrhnúť iný spôsob vzdelávania dieťaťa. Zákonný zástupca má následne nárok na úhradu cestovných nákladov vo výške ceny hromadnej dopravy na dopravu jeho

²⁶ Niektoré poradenské zariadenia zverejňujú vlastné vzorové IVVP. Dostupné napr. na: www.pppkrm.sk/data/pdf/materialy/vzor_ivp.pdf, www.poradnakk.sk/joomla/images/phocadownload/Poradenstvo/IVVP_program.doc, www.cpppple.sk/metodicke/pracovne_materialy_pre_nulty_rocnik_zs/ivvp_iscsd_2-vzor.pdf. Opis postupu tvorby IVVP možno nájsť v Sabo a Pavlíková (2011).

dieťaťa do a zo školy, do ktorej bol žiak po zmene zaradený. Ak by zákonný zástupca nesúhlasil so zmenou spôsobu vzdelávania svojho dieťaťa, o jeho ďalšom vzdelávaní by rozhodol súd (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 29 ods. 10). V praxi, podľa poznatkov členiek expertnej skupiny, dochádza niekedy pri získaní informovaného súhlasu k manipulácii alebo rodič nie je plne informovaný o dôsledkoch jednotlivých alternatív (pozri kapitola 3 Cestovná mapa, opatrenie 4.1).

Expertná skupina identifikovala aj ďalšie problémy súvisiace s individuálnou integráciou. Aj keď podľa školského zákona možno vytvárať IVVP aj pre deti zo SZP (§ 107 ods. 3), v praxi sa to deje minimálne, pretože učiteľ nemá škola ako za túto prácu navyše zaplatiť. Tvorba IVVP je byrokraticky veľmi náročná, tlačivo je príliš dlhé, niektoré informácie sa v ňom uvádzajú zbytočne opakovane. IVVP nemožno vytvoriť pre žiaka z dôvodu, že neovláda vyučovací jazyk, pretože tento fakt nie je v školskom zákone označený za ŠVVP. Mnoho žiakov (nielen rómskych, ale napr. aj deti cudzincov) by však individuálny prístup vo forme IVVP z dôvodu jazykovej bariéry potrebovalo.

Počet individuálne integrovaných žiakov v základných školách rastie, pričom v súčasnosti najväčšiu skupinu medzi nimi tvoria žiaci s vývinovými poruchami učenia (59% v šk. roku 2011/12), za ktorými nasledujú žiaci s mentálnym postihnutím (18% v 2011/12). V súčasnosti je individuálne integrovaných viac ako 20-tisíc žiakov na základných školách, v roku 1996, kedy ÚIPŠ začal vykazovať počty týchto žiakov, ich bolo len takmer 3 500 a prevažovali medzi nimi žiaci s telesnými postihnutiami.

Pri zavedení financovania na žiaka bol od roku 2004 stanovený normatív na integrovaného žiaka vo výške 250% normatívu bežného žiaka. Neskôr bolo financovanie spresnené podľa skupín žiakov s rôznymi znevýhodneniami a postihnutiami, čo umožňuje poskytovať vyššie sumy na integrovaných žiakov s ťažkými alebo viacnásobnými postihnutiami.

Tabuľka 4: Počty individuálne integrovaných žiakov na bežných školách podľa druhu postihnutia/nadania v rokoch 2006-2011

	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Syndróm autizmu	78	66	105	127	145	189
Mentálny	3738	3738	3657	3670	3645	3743
Sluchový	298	302	308	311	314	330
Zrakový	219	226	242	255	243	244
Narušená komunikačná schopnosť	732	762	758	737	782	906
Telesný	982	1036	1018	1036	971	930
Vývinové poruchy správania	622	859	981	1094	1318	1488
Vývinové poruchy učenia	7159	8027	8356	9517	10826	12057
Intelektovo nadaní		257	320	494	532	647
SPOLU	13828	15273	15745	17241	18776	20534
Podiel integrovaných žiakov	2,7%	3,1%	3,4%	3,8%	4,3%	4,7%

Zdroj: Štatistické ročenky ÚIPŠ

Špeciálne triedy pre žiakov so ŠVVP

Omnoho častejšie ako vyššie spomenuté špecializované triedy sú na bežných školách zriadené špeciálne triedy pre žiakov so ŠVVP – v roku 2011 v nich bolo 7 927 žiakov s rôznymi znevýhodneniami, no najčastejšie (82%) s mentálnym postihnutím, pričom počet žiakov v nich sa za posledné desaťročie takmer zdvojnásobil. Okrem toho existujú špeciálne triedy pre intelektovo nadaných žiakov, v ktorých bolo v roku 2011 vzdelávaných 2 639 žiakov.

Špeciálne triedy možno so súhlasom zriaďovateľa otvoriť v bežných základných školách (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 29 ods. 9). Návrh na ich zriadenie sa na vyjadrenie predkladá obecnej školskej rade (Zákon č. 596/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 6 ods. 8 písm. h)). Spravidla sa do nich zaraďujú žiaci s rovnakým druhom zdravotného znevýhodnenia, ktorým by malo byť umožnené absolvovať aspoň niektoré vyučovacie predmety alebo činnosti s ostatnými deťmi, resp. so žiakmi školy mimo špeciálnej triedy (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 94 ods. 1 písm. b)). Pokiaľ ide o zaraďovanie žiakov, určovanie ich počtu v triede a organizáciu výchovno-vzdelávacej činnosti, postupuje sa

v prípade špeciálnych tried rovnako ako pri špeciálnych školách (Vyhláška 320/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 13 ods. 1).

Od vyššie spomenutých špecializovaných tried sa špeciálne triedy líšia predovšetkým tým, že sú určené pre žiakov s diagnostikovanými ŠVVP, a tak osnovy, ktoré sú v nich používané, vyplývajú z druhu špeciálnych potrieb žiakov. Navyše, financovanie žiakov so ŠVVP v týchto triedach je výrazne vyššie ako v prípade žiakov bežných tried alebo špecializovaných tried (približne o 50% až 579% vyššie podľa druhu ŠVVP). Nízky maximálny počet žiakov špecializovanej triedy pritom nie je kompenzovaný vyššími normatívmi, ako je to v prípade špeciálnej triedy pre žiakov so ŠVVP.²⁷ Väčšina žiakov so ŠVVP patrí do 2. skupiny ŠVVP²⁸, t.j. sú to žiaci s vývinovou poruchou učenia, alebo s mentálnym postihnutím - vzdelávací variant A, alebo s poruchou správania, či s poruchou aktivity a pozornosti, pri ktorých sú finančné prostriedky na žiaka vyššie o 93% oproti prostriedkom pre bežných žiakov.

²⁷ Pre ilustráciu: v 2. až 4. ročníku špeciálnej triedy so žiakmi s mentálnym postihnutím, vzdelávanými podľa variantu A, môže byť najviac 8 žiakov, v roku 2013 by im zodpovedal normatívny príspevok najmenej 17 843,20 €. Maximum žiakov špecializovanej triedy je tiež 8 žiakov, zodpovedal by im však len normatívny príspevok od 9 245,20 €.

²⁸ Príloha č. 8 k nariadeniu vlády č. 630/2008 Z.z. v znení neskorších predpisov určuje koeficienty pre šesť skupín žiakov podľa zdravotného znevýhodnenia a všeobecného intelektového nadania. Tieto koeficienty slúžia pre výpočet koeficientu personálnej náročnosti, ktorý priamo ovplyvňuje výšku normatívnych prostriedkov na príslušných žiakov so ŠVVP v špeciálnych školách, špeciálnych triedach alebo integrovaných žiakov.

Tabuľka 5: Počty žiakov v špeciálnych triedach podľa druhov postihnutia/nadania v rokoch 2003-2011

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Syndróm autizmu	6	16	20	12	21	6	6	7	8
Mentálny	3210	3694	4415	4788	5324	5894	6200	6403	6533
Sluchový	29	71	25	25	22	23	18	13	5
Zrakový	17	23	9						
Narušená komunikačná schopnosť	175	184	193	295	231	213	251	291	309
Telesný	117	89	136	113	124	95	121	142	112
Vývinové poruchy správania	0	0	11	10	0	0	0	0	0
Vývinové poruchy učenia	1121	1370	1473	1671	1395	1164	957	960	960
Intelektovo nadaní					2281	2606	2689	2779	2639

Zdroj: Štatistické ročenky ÚIPŠ

Nárast počtu žiakov v špeciálnych triedach základných škôl, najmä v poslednom desaťročí, je alarmujúci. Kritika²⁹ tohto modelu vzdelávania sa viaže jednak na nárast počtov detí v nich, ktorý je v protiklade s demografickým poklesom celkového počtu školopovinných žiakov, ako aj na segregáciu rómskych detí, ktoré sú v týchto triedach nadmerne zastúpené nielen v porovnaní s bežnými triedami, ale aj v porovnaní so špeciálnymi školami. Špeciálne triedy sa stali pre niektoré základné školy prostriedkom, ktorý im umožňuje oddeliť žiakov z marginalizovaných rómskych komunít od ostatných žiakov, čo je motivované aj snahou zabrániť odlevu žiakov strednej vrstvy zo školy, a zároveň špeciálne triedy znamenajú pre školu nezanedbateľne vyššie finančné prostriedky (pozri časť 2.6 o financovaní), najčastejšie dvojnásobné (keďže väčšinu žiakov v nich tvoria žiaci s poruchami učenia, správania alebo mentálnym postihnutím vzdelávaným podľa variantu A). Opatreniam na zníženie dopytu po špeciálnom vzdelávaní detí s potenciálom vzdelávať sa v hlavnom vzdelávacom prúde zo strany rodičov aj základných škôl sa venuje čiastkový cieľ 4 v kapitole 3 Cestovná mapa.

²⁹ Friedman, Kriglerová, Kubánová a Slosiarik (2009), Hapalová a Daniel (2008), Amnesty International (2008), Rafael, V. (ed.) (2011).

Špeciálna škola

Predtým, než prejdeme k samotnému opisu zaradovania detí do špeciálnych škôl a ku opisu obsahu vzdelávania v týchto školách, je potrebné terminologicky spresniť čo pojem špeciálna škola znamená. Jednotlivé typy škôl pre žiakov so zdravotným znevýhodnením sa označujú ako základné školy plus názov zdravotného znevýhodnenia. Označenie „špeciálna“ sa do názvu školy vkladá iba v prípade, ak ide o vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím (Vyhláška č. 322/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov). V špeciálnej základnej škole sa potom výchova a vzdelávanie uskutočňujú podľa vzdelávacích programov pre deti a žiakov s mentálnym postihnutím (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 95 ods. 2) a absolventi tohto vzdelávacieho programu dosahujú iba primárny stupeň vzdelania (§ 16 ods. 3 písm.a)). Na druhej strane, základné školy pre zdravotne znevýhodnených bez mentálneho postihnutia, základné školy pre žiakov zdravotne oslabených, základné školy pri reedukačných centrách navštevujú deti s „bežnou“ intelektovou kapacitou, ktorých vzdelávacie programy sú prispôsobené ich typu postihnutia. Žiaci s poruchami učenia (dyslexia, dysgrafia, dysortografia, atď.³⁰) sú taktiež žiakmi s „bežnou“ intelektovou kapacitou a zvyčajne sa vzdelávajú v bežných základných školách.

Absolventi špeciálnych základných škôl majú podľa súčasnej legislatívy možnosť doplniť si vzdelanie. Absolvovaním doplnujúceho vzdelávania získajú nižšie stredné vzdelanie, ktoré je rovnocenné s ukončením štúdia na bežnej základnej škole. Tieto „kurzy“ môžu organizovať základné školy (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 30 ods. 5) a od 1. januára 2013 aj stredné odborné školy (§ 42 ods. 6). Napríklad v Banskej Bystrici prebieha takéto vzdelávanie na jednej ZŠ, a to formou konzultácií. Žiakom sa zapožičiavajú učebnice, určí sa im obsah a rozsah učiva a posledný augustový týždeň prebiehajú písomné a ústne skúšky v rozsahu učiva ZŠ. Absolventi ZŠ by mali mať vyjadrenie centra špeciálno-pedagogického poradenstva. V posledných štyroch školských rokoch takouto formou študovalo v Banskej Bystrici 64 žiakov vo veku 16-20 rokov, z nich len 10 žien. Učitelia ZŠ sú ohodnotení len formou osobného príplatku. Pridelovanie príplatku však môže byť problematické. Existuje totiž riziko, že pravidlá pre jeho pridelovanie nebudú správne, resp. jasne nastavené. Zároveň hrozí, že

³⁰ Ide o vrodené poruchy: dyslexia je špecifickou poruchou čítania a prejavuje sa ťažkopádny čítaním alebo neschopnosťou naučiť sa čítať, dysgrafia je špecifickou poruchou písania spojená s výraznou neúhladnosťou písma, jeho tvarom, rozdielnou výškou a kolísajúcim sklonom, dysortografia je poruchou sluchového vnímania, ktorá sa prejavuje ťažkosťami aplikovania gramatických pravidiel pri písaní.

finančné zdroje zo strany štátu alebo zriaďovateľa nemusia byť dostatočné, čo môže tvoriť zásadnú prekážku pri oceňovaní učiteľov (Rehúš, 2012).

Prípravné ročníky

Treba dodať, že v rámci špeciálnych základných škôl je možné zriadiť aj prípravné ročníky, ktoré sú analogické nultým ročníkom na základných školách, pričom sú určené pre žiakov, ktorí k 1. septembru dosiahli vek šesť rokov, nedosiahli školskú spôsobilosť a nie je u nich predpoklad zvládnutia prvého ročníka základnej školy so vzdelávacím programom pre žiakov so zdravotným znevýhodnením.³¹ Absolvovanie prípravného ročníka sa považuje za prvý rok plnenia povinnej školskej dochádzky (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 97 ods. 1). Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ) vo vzdelávacom programe pre deti s mentálnym postihnutím ISCED 0 - predprimárne vzdelávanie uvádza, že ak prípravný ročník absolvuje dieťa s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia s odloženou povinnou školskou dochádzkou, tak takýto žiak môže pokračovať v primárnom vzdelávaní na takom type školy, pre ktorý má predpoklady (ŠPÚ, 2009a).

Vzhľadom na to, že v súčasnosti nie je záväzná povinnosť pravidelného re-diagnostikovania detí so špeciálnymi potrebami a zároveň je nízka prestupnosť zo špeciálneho vzdelávania, zaradenie dieťaťa do prípravného ročníka sa môže stať jeho jednosmerným lístkom do špeciálnej základnej školy. Prípravné ročníky boli kritizované mimovládnyimi organizáciami³² a samotná vláda SR v Strednodobej koncepcii rozvoja rómskej národnostnej menšiny v SR (2008) vyjadrila zámer prehodnotiť opodstatnenosť prípravných ročníkov, čo sa dosiaľ nestalo.

³¹ Podľa § 2 písm. k) – je žiakom so zdravotným znevýhodnením žiak so zdravotným postihnutím, žiak chorý alebo zdravotne oslabený, žiak s vývinovými poruchami alebo žiak s poruchou správania.

³² Pozri napr. Hapalová a Daniel (2008).

Posudzovanie školskej spôsobilosti (zrelosti)

Školskú spôsobilosť detí posudzujú zväčša pri zápise na ZŠ učitelia prvého stupňa. Spôsob a formy posudzovania sa môžu líšiť medzi školami, určuje ich riaditeľ ZŠ po prerokovaní v metodickom združení prvého stupňa a na základe odporúčaní poradenského zariadenia (Vyhláška č. 320/2008 v znení neskorších predpisov, § 10 ods. 1). Úlohy predkladané deťom pri hodnotení školskej spôsobilosti pri zápise do ZŠ zvyčajne obsahujú kresbu postavy, spievanie piesne alebo recitovanie básničky, určovanie farieb, orientáciu v čase a priestore, počítanie do desať, pomenovanie geometrických tvarov, porovnávanie typu „viac – menej – rovnako“ (Tomatová, 2004 a Steinerová, 2010). Úlohy sa vyskytujú v rôznej forme a každá škola má zvyčajne vypracovaný vlastný systém. Učiteľky MŠ môžu tiež posudzovať školskú spôsobilosť detí a komunikovať o nej s rodičmi ešte pred zápisom na ZŠ, pričom môžu iniciovať tiež žiadosť o odklad PŠD dieťaťa alebo jeho zaradenie do nultého ročníka, s čím musí byť vždy spojené odporúčanie poradenského zariadenia a informovaný súhlas rodiča (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 19 ods. 4).

Ako uvádza Tomatová (2004), poradenské zariadenia sú zapojené do hodnotenia školskej zrelosti vždy pri vyšetrovaní detí, ktoré na posúdenie školskej zrelosti odporučí ZŠ po samotnom zápise (vyšetrenie prebieha buď v škole alebo v poradni). Niektoré poradenské zariadenia sa zapájajú už v skorších fázach, a to ak zorganizujú skríning detí v MŠ alebo sa zúčastnia skríningu detí v ZŠ pri zápise. Tomatová uvádza, že sa pritom využíva skupinové zadanie testu školskej zrelosti v MŠ a prípadné následné individuálne vyšetrenia detí, ktoré s ním majú problémy, posúdenie detí testami školskej zrelosti a testami intelektových predpokladov na škole pri/po zápise a vyšetrenia intelektových predpokladov na poradniach po zápise na ZŠ.

Školský zákon z roku 2008 potvrdil dvojvetvovú štruktúru poradenských zariadení členených na centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP) a centrá špeciálno-pedagogického poradenstva (CŠPP). CPPPaP poskytujú poradenstvo rodičom a pedagógom a komplexnú starostlivosť deťom okrem detí so zdravotným postihnutím (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 132). CŠPP poskytujú komplexnú špeciálno-pedagogickú a inú starostlivosť „deťom so zdravotným postihnutím vrátane detí s vývinovými poruchami s cieľom dosiahnuť optimálny rozvoj ich osobnosti a sociálnu integráciu“, spolupracujú s rodičmi detí, vyhľadávajú tieto deti a vedú ich evidenciu, zabezpečujú deťom špe-

ciálne učebné pomôcky (§ 133). Pod CPPPaP patria napríklad deti so ŠVVP, ktoré majú intelektové nadanie, ale aj deti, ktoré majú poruchy správania, poruchy aktivity a pozornosti, deti s vývinovými poruchami učenia a dlhodobó chorí. Z toho vyplýva, že pokým dieťaťu nie sú diagnostikované ŠVVP vo forme zdravotného postihnutia, spadá pod pôsobnosť CPPPaP, ktoré by malo prísť do kontaktu s dieťaťom najneskôr po zápise na ZŠ, ak na ňom učitelia ZŠ zistia, že dieťa nedosiahlo školskú zrelosť. Po diagnostikovaní dieťaťa CPPPaP a určení jeho ŠVVP však prechádza dieťa pod pôsobnosť ČŠPP a nie je napríklad možné zabezpečiť opätovné posúdenie dieťaťa s časovým odstupom tým istým tímom, ktorý dieťa vyšetroval pri prvotnom určení ŠVVP. Viaceré štúdie upozorňujú na možný konflikt záujmov ČŠPP, ktoré sú často personálne prepojené so špeciálnymi školami.³³

Niekoľko publikácií sa venuje problémom spojeným s testovaním detí zo SZP, ktoré neboli zaškolené v materskej škole, a teda nemajú skúsenosť s pojmami a konceptmi (napr. abstraktné geometrické tvary, práca s ceruzkou) bežne používanými pri testoch a zároveň neovládajú vyučovací jazyk školy³⁴. Dva testy vyvinuté v rámci projektu Phare SR0103.1, mali zohľadniť tieto odlišnosti. Hoci Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky („ministerstvo školstva“) priamo odporúča pri deťoch zo SZP, ktoré nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk školy, realizovať individuálne psychologické vyšetrenie a použiť prednostne Test školskej spôsobilosti z projektu Phare (Metodické usmernenie ministerstva školstva č. 12/2005-R), prax poradenských zariadení pri vyšetrovaní detí je rôznorodá³⁵, pričom uvedený test je dodnes zriedka používaný (napr. kvôli tomu, že je považovaný za príliš dlhý a náročný pre dieťa, ako uviedli členky expertnej skupiny).

Metodika RR skrining má zase slúžiť na vylúčenie mentálneho postihnutia dieťaťa od 6 do 10 rokov (nie na jeho potvrdenie, pretože to si vyžaduje ďalšie vyšetrenia) (Dočkal a kol., 2004). Hoci metodické usmernenie odporúča použiť RR skrining v prípade zaškolenia dieťaťa v prípravnom ročníku alebo v 1. ročníku ŠZŠ, a to najskôr po polroku školskej dochádzky, neexistu-

³³ Pozri napr. Kriglerová (2006), Hapalová a Daniel (2008), Friedman a kol. (2009).

³⁴ Pozri napr. Tomatová (2004), Špotáková (2011), White (2012).

³⁵ Členky expertnej skupiny projektu potvrdili, že paleta testov používaných poradňami je aj v súčasnosti podobná prehľadu, ktorý uviedla Tomatová (2004). Podľa jej zistení sú najčastejšie používané testovacie nástroje v poradenských zariadeniach Obrázkovo-slovníková skúška Kondáša, Jiráskova adaptácia Kernovho testu, Kresba postavy a Obkresľovanie tvarov – Matejček v prípade testov školskej zrelosti a Ravenove farebné progresívne matice, Pražský detský Wechsler a Stanford-Binetov test spomedzi intelektových testov. Tieto testy označuje Tomatová za silne kultúralne viazané na určité prostredie a jazyk, pričom normy týchto testov označuje za pomerne zastaralé.

je záväzná legislatíva, ktorá by pevne určovala povinnosť rediagnostikovania detí a jej termíny. Podľa informácií, ktoré na svojej internetovej stránke zverejnil Krajský školský úrad v Nitre,³⁶ termín rediagnostikovania by mal v praxi vyplývať z dokumentu „Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, ŠMŠ, MŠ, ZŠ a SŠ (na individuálnu integráciu, do špeciálnej triedy)“, kde je v časti D1 - Správa zo špeciálno-pedagogického vyšetrenia uvedená doba platnosti správy z diagnostikovania a po jej uplynutí by sa malo realizovať opakované diagnostikovanie dieťaťa.

Rozhodovanie o zaradení dieťaťa so ŠVVP po zápise na ZŠ

Na zápis môže prísť dieťa s diagnostikovanými ŠVVP alebo mu môžu byť diagnostikované vyšetreniami po zápise, prípadne až neskôr počas školskej dochádzky. O prijatí dieťaťa so ŠVVP potom rozhoduje riaditeľ ZŠ po písomnej žiadosti rodiča a vyjadrení poradenského zariadenia na základe diagnostického vyšetrenia dieťaťa. Dieťa môže byť v súlade so školským zákonom začlenené (integrované) do bežnej triedy na bežnej ZŠ (§ 94 ods. 1 písm b) bod 2.) alebo môže byť zaradené do špeciálnej triedy vytvorenej pre žiakov so ŠVVP na bežnej ZŠ (§ 94 ods. 1 písm b) bod 1.) alebo môže byť počas procesu rozhodovania navrhnuté jeho zaradenie do špeciálnej školy (§ 94 ods. 1 písm a)).

Procedúra zaraďovania začína písomnou žiadosťou rodičov o prijatie žiaka do školy. Potom nasledujú príslušné vyšetrenia a záverečné odporúčania na zaradenie dieťaťa. Procedúra zaraďovania dieťaťa so ŠVVP do príslušnej školy a triedy je mapovaná v dokumente „Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, ŠMŠ, MŠ, ZŠ a SŠ (na individuálnu integráciu, do špeciálnej triedy)“. Za kompletné vyplnenie Návrhu na prijatie zodpovedá riaditeľ školy. Pri vyplňovaní spolupracujú s triednym učiteľom zariadenie výchovného poradenstva a prevencie, školský špeciálny pedagóg a rodič resp. zákonný zástupca.³⁷ Okrem informácií o žiakovi a jeho rodine, jeho doterajšieho vzdelávania a poskytovanej starostlivosti sú v ňom uvedené výsledky jednotlivých vyšetrení s návrhom každého príslušného odborníka z poradenského zaradenia na formu vzdelávania žiaka (teda buď vzdelávanie v špeciálnej triede, špeciálnej škole alebo školskej integrácii) a písomným vyjadrením poradenského zariadenia k školskej integrácii. Dôležité je tiež upozorniť, že žiak, ktorý sa na základe výsledkov z psychologického

³⁶ Dostupné na: www.ksunitra.sk/indexo.html

³⁷ Dostupné na: <http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/integracia/pokynyfor17271.pdf>

vyšetrenia nachádza v pásme podpriemeru (v minulosti používaný pojem hraničné pásmo) nie je žiakom so ŠVVP a nemôže byť zaradený do špeciálnej školy alebo špeciálnej triedy pre mentálne postihnutých žiakov a nemôže byť v tomto zmysle ani individuálne integrovaný (ŠŠI, 2011a).

Friedman a kol. (2009) v publikácii Škola ako geto uvádzajú na základe informácií od rómskych rodičov detí v špeciálnych základných školách, že ako prvý navrhol umiestnenie dieťaťa do špeciálnej školy alebo triedy najčastejšie učiteľ alebo riaditeľ bežnej školy, ale podnety prichádzajú aj priamo od samotných rodičov.

Hoci špeciálne základné školy zápis nemajú a zápis na povinnú školskú dochádzku sa organizuje len na základných školách, dochádza k prípadom, kedy sa na špeciálnu základnú školu dostávajú deti bez príslušných vyšetrení a potvrdenia ich ŠVVP, alebo bez informovaného súhlasu rodiča. Potvrdzujú to napríklad inšpekčné správy z r. 2010/11 a 2011/12³⁸ alebo zistenia inšpekcie Krajského školského úradu v Košiciach v špeciálnej základnej škole v Pavlovciach nad Uhom (AI, 2008).

Hoci podľa vysvetlenia, ktoré zverejnil KŠÚ v Nitre,³⁹ základná škola nemôže odmietnuť prijať žiaka so ŠVVP, ktorý do tejto školy patrí podľa miesta bydliska vzhľadom na povinnú školskú dochádzku, školský zákon umožňuje riaditeľovi školy preradiť žiaka so ŠVVP do inej školy aj bez podnetu alebo súhlasu rodiča. A to v situácii, ak riaditeľ školy alebo poradenské zariadenie zistí, že „vzdelávanie nie je na prospech začlenenému žiakovi“ alebo ostatným žiakom školy. Potom navrhne po písomnom súhlase orgánu miestnej štátnej správy v školstve a príslušného poradenského zariadenia rodičovi iný spôsob vzdelávania dieťaťa, pričom cestovné do školy, kam bude žiak po

³⁸ (ŠŠI, 2011, s. 2-3): „Prijímanie žiakov do špeciálnych škôl sa uskutočňovalo v súlade s právnymi predpismi, na základe záverov diagnostických vyšetrení zariadení výchovného poradenstva a prevencie (89 % škôl), odborných lekárskeho správ, žiadosti zákonných zástupcov žiakov, s informovaným súhlasom rodičov (80 % škôl). Zdravotné znevýhodnenie žiakov všetkých škôl bolo preukázateľné (s výnimkou 1 ŠZŠ). (...) Nedostatky sa prejavili v nekompletnosti dokumentácie žiakov, neplatnom tlačive návrhu na prijatie, v prijatí žiakov bez písomnej žiadosti zákonného zástupcu a jeho informovaného súhlasu, v absencii odborných vyšetrení, nejednoznačnom stanovení diagnózy, uskutočnení diagnostického vyšetrenia po prijatí žiaka do školy, v psychologickom vyšetrení žiakov klinickým psychológom (rozpor so všeobecne záväzným právnym predpisom).“

(ŠŠI, 2012, s. 2): „Ďalšia dokumentácia žiakov bola vo viacerých prípadoch nekompletná, chýbali návrhy na prijatie žiaka do školy, správy z psychologického alebo špeciálnopedagogického vyšetrenia, sporadicky sa vyskytli neaktuálne správy z odborného vyšetrenia.“ (Ibid, s.12): „Pedagogickú a ďalšiu dokumentáciu väčšinou viedli v súlade s právnymi normami, nedostatky sa vyskytli v rozhodovacom procese riaditeľov škôl, v prijatí žiakov bez zdravotného znevýhodnenia, v nekompletnosti dokumentácie.“

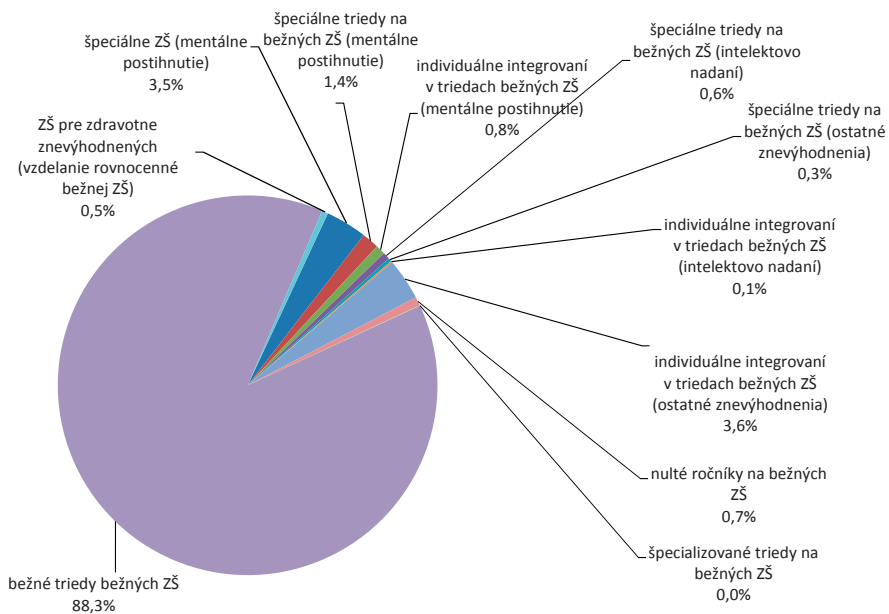
³⁹ Dostupné na: www.ksunita.sk/indexo.html

zmene zaradený, prepláca štát. Odvolať sa voči tomuto rozhodnutiu riaditeľa školy o zmene zaradenia dieťaťa môže rodič len súdnou cestou (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 29 ods.10). Riaditeľ špeciálnej školy zase môže v prípade, ak sa „zmení charakter potrieb žiaka alebo jeho zaradenie nezodpovedá charakteru jeho potrieb“, po vyjadreniach príslušných inštitúcií odporučiť preradenie žiaka na inú školu, prípadne po súhlase rodiča oslobodiť žiaka od dochádzania do školy (§ 61 ods. 3). Zároveň však existuje možnosť prehodnotiť ŠVVP dieťaťa aj opačným smerom, teda zrušiť ich platnosť, napr. pri narušenej komunikačnej schopnosti alebo vývinových poruchách učenia, ktoré nemusia mať trvalý charakter.⁴⁰

Pre číselnú ilustráciu ako sú zaraďovaní žiaci uvádzame príklad za rok 2011: v tomto roku nastúpilo do prvých ročníkov ZŠ 53 005 žiakov a do nultých ročníkov 3 303 žiakov. Do špeciálnych základných škôl – vzdelávací variant A bolo zaradených 350 žiakov do prípravných a 1 265 žiakov do prvých ročníkov (čo spolu predstavuje 2,9% žiakov nastupujúcich do 0. a 1. ročníkov na bežné ZŠ). Do základných škôl pre zdravotne znevýhodnených žiakov nastúpilo 251 žiakov do prípravných ročníkov a 487 žiakov do 1. ročníkov (t.j. 1,3% žiakov nastupujúcich na bežné ZŠ). V danom roku bolo zároveň preradených na špeciálne školy 1 237 žiakov, z nich väčšina (928) počas vzdelávania na I. stupni ZŠ. V správe Európskej agentúry pre podporu rozvoja vzdelávania so špeciálnymi potrebami (EA) Slovenská republika uviedla, že v školskom roku 2011/2012 sa takmer 58% zo všetkých žiakov so ŠVVP vzdelávalo oddelene (buď v špeciálnych školách alebo v špeciálnych triedach). Pre porovnanie, v krajinách ako je Taliansko alebo Portugalsko to bolo 0,97% a 7,02%. V Českej republike išlo o 46% detí (EA, 2012).

⁴⁰ Zápisnica o takomto prehodnotení prijatia žiaka so ŠVVP je súčasťou dokumentácie „Návrhu na prijatie...“ v časti F. Súčasťou sú závery odborných vyšetrení a vyjadrenia rodičov žiaka, riaditeľa školy a poradenského zariadenia. Pozri aj „Pokyny na vyplnenie formulára Návrh na prijatie“... (s. 8).

Graf 1: Žiaci v základnom vzdelávaní v školskom roku 2011/12



Zaradenie žiakov v základnom vzdelávaní v škol. roku 2012/2013:

Kde sú žiaci v základnom vzdelávaní zaradení	Počet žiakov	Podiel (%)
Špeciálne ZŠ (žiaci s mentálnym postihnutím)*	16 040	3,5%
Špeciálne triedy na bežných ZŠ (žiaci s mentálnym postihnutím)*	6 533	1,4%
Individuálne integrovaní v triedach bežných ZŠ (mentálne postihnutie)*	3 743	0,8%
Špeciálne triedy na bežných ZŠ (intelektovo nadaní žiaci)	2 639	0,6%
Špeciálne triedy na bežných ZŠ (ostatné znevýhodnenia)	1 334	0,3%
Individuálne integrovaní v triedach bežných ZŠ (intelektovo nadaní)	647	0,1%
Individuálne integrovaní v triedach bežných ZŠ (ostatné znevýhodnenia)	16 144	3,6%
Nulté ročníky na bežných ZŠ	3 303	0,7%
Špecializované triedy na bežných ZŠ	195	0,0%
Bežné triedy bežných ZŠ	399 939	88,3%
ZŠ pre zdravotne znevýhodnených (vzdelanie rovnocenné bežnej ZŠ)	2 348	0,5%

* vzdelávací program pre žiakov s mentálnym postihnutím znamená obmedzené možnosti stredoškolského štúdia len na špeciálne školy (odborné učilište, praktická škola) bez možnosti štúdia na bežných stredných školách

Zdroj: Vlastné výpočty na základe Štatistických ročeniek ÚIPŠ

Tabuľka 7: Vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím a celkový podiel žiakov ŠZŠ a ŠT v priebehu rokov 2003 - 2012

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Podiel žiakov špeciálnych tried s mentálnym postihnutím na počte žiakov bežných ZŠ	0,6%	0,7%	0,8%	0,9%	1,1%	1,3%	1,4%	1,5%	1,5%
Podiel žiakov špeciálnych základných škôl s mentálnym postihnutím na počte žiakov bežných ZŠ	2,7%	2,8%	2,9%	3,0%	3,2%	3,2%	3,3%	3,3%	3,3%
Podiel integrovaných žiakov s mentálnym postihnutím na bežných ZŠ z počtu žiakov bežných ZŠ	-	-	-	0,7%	0,8%	0,8%	0,8%	0,8%	0,9%
Podiel všetkých žiakov špeciálnych tried a ŠZŠ z počtu žiakov bežných ZŠ	3,7%	4,0%	4,3%	4,6%	5,4%	5,7%	5,9%	6,1%	6,1%

Zdroj: Štatistické ročenky ÚIPŠ

2.5 PODPORNÁ INFRAŠTRUKTÚRA⁴¹

Školský zákon ustanovuje, že pre efektívnu výchovu a vzdelávanie detí so ŠVVP (deti zdravotne znevýhodnené, sociálne znevýhodnené a deti nadané) je potrebné upraviť podmienky a prístup ku vzdelávaniu, teda jeho obsah, formy a metódy, a to tak, aby sa vytvorilo kvalitné vzdelávacie prostredie zodpovedajúce ich špeciálnym potrebám.

V tomto procese samozrejme zohrávajú kľúčovú úlohu **nielen zdroje materiálne, ale aj personálne**, v rámci ktorých majú popri učiteľoch nezastupiteľné miesto aj ďalší odborníci akými sú napr. **asistenti učiteľa, špeciálni pedagógovia, psychológovia a logopédi**.

Formálne majú nárok na podporu zo strany týchto odborníkov všetky deti so ŠVVP. V praxi sa však vyskytujú výrazné rozdiely v dostupnosti tohto personálu, a to najmä medzi deťmi zdravotne znevýhodnenými a deťmi zo SZP. Vzdelávanie detí zo SZP je totiž financované výrazne nižšími sumami ako vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením, a to i napriek tomu, že potreby detí zo SZP sa často približujú potrebám niektorých skupín detí so zdravotným znevýhodnením.

Pre lepšie pochopenie jednotlivých úloh spomínaných odborníkov prinášame v tejto podkapitole opisy činností jednotlivých profesií podľa platnej legislatívy, spolu s informáciami o spôsoboch ich financovania a o ich aktuálnych počtoch (asistent učiteľa, špec. pedagóg, psychológ, logopéd). Tieto informácie sú na začiatku a na konci podkapitoly doplnené o špecifické súvislosti vzťahujúce sa na deti zo SZP, ktoré identifikovali dve z členiek expertnej skupiny (psychologičky) na základe svojej praxe. V závere venujeme pozornosť náplni práce komunitného sociálneho pracovníka a terénneho sociálneho pracovníka, ktorí pri vzdelávaní detí zo SZP (najmä z marginalizovaných rómskych komunit) zohrávajú špecifickú úlohu. Ďalším, nie menej dôležitým podporným profesiám ako sú terénni zdravotní pracovníci⁴²,

⁴¹ Obsah častí „Prečo aj deti zo SZP potrebujú odborný servis“, „Logopéd“, „Psychológ“ a „Prínos podporného personálu pri vzdelávaní detí zo SZP“, ak nie je uvedené inak, je syntézou príspevkov psychologičky Mgr. Gabriely Bačovej a PhDr. Viery Durišovej, ktoré sa vo svojej praxi dlhodobo venujú práci s deťmi zo SZP.

⁴² Viac informácií na: www.webnoviny.sk/slovensko/zdravie-romov-sa-tyka-celej-spolocnos/619028-clanok.html

rómski mediátori⁴³ alebo sociálni pedagógovia,⁴⁴ sa vzhľadom na limitovaný priestor nevenujeme.

Prečo aj deti zo SZP potrebujú odborný servis

Náš školský systém a naša školská legislatíva považovali za potrebné rozdeliť deti do dvoch kategórií: na deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a na deti, ktoré špeciálne potreby vo vzdelávaní nemajú. Účelom tejto kategorizácie bolo, aby sa deti s rôznymi potrebami vzdelávali čo najkvalitnejšie, aby sa im dostalo opatery v tom najlepšom slova zmysle.

Určujúcim faktorom pre vhodné zaradenie dieťaťa **so zdravotným znevýhodnením**, pre správne nastavenie podmienok jeho vzdelávania a pre jeho úspešnú integráciu v kolektíve, je diagnostikovanie (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 95 ods. 3 a § 61 ods. 3). Mapuje stupeň vývoja rozumových, emocionálnych a sociálnych schopností dieťaťa a poskytuje informácie, do akej miery znevýhodnenie postihlo jeho schopnosti potrebné pre osvojovanie si učiva. S takto zdiagnostikovaným dieťaťom môžu špeciálni pedagógovia a psychológovia pracovať tak, aby mu v maximálnej možnej miere a primerane jeho schopnostiam umožnili osvojiť si všetky potrebné vedomosti.

Čo však s deťmi, ktoré vykazujú podobné príznaky ako deti s mentálnym postihnutím, avšak príčinou ich zaostávania nie je zdravotné, ale **sociálne znevýhodnenie**? V ich prípade psychológovia a špeciálni pedagógovia nemôžu diagnostikovať zdravotné znevýhodnenie, pretože ho tieto deti nemajú. Napriek tomu nie sú potreby detí zo SZP z kvalitatívneho hľadiska a rozsahu rozdielne, skôr naopak. Okrem sociálneho znevýhodnenia, sa tieto deti v našich podmienkach musia pasovať aj s ďalšími problémami:

- ich materinský jazyk je niekedy odlišný od jazyka vyučovacieho, čo fakticky znamená vzdelávanie sa v cudzom jazyku;
- ich napredovanie vo vzdelávaní sťažuje veľmi nízka alebo takmer žiadna podpora doma;
- ich školskú úspešnosť do značnej miery ovplyvňuje úroveň ich predškol-

⁴³ Viac informácií na: www.coe-romed.org/content/roma-and-education-challenges-et-opportunities-eu-0

⁴⁴ Viac informácií v Tvrdík (2011).

ských zručností, ktoré sú vzhľadom na často chýbajúcu predškolskú prípravu väčšinou na nízkej úrovni.

Okrem osvojovania si učiva musí dieťa zo SZP na začiatku školskej dochádzky aj získavať hygienické návyky, zoznamovať sa s cudzím prostredím, naučiť sa rešpektovať pravidlá a fungovať v kolektíve. Toto všetko je nevyhnutne spojené s určitým typom nepohodlia, ktoré potrebuje prekonať. Na to, aby to dokázalo, potrebuje individuálny prístup a rešpektovanie vlastného pracovného tempa. Čo je však najpodstatnejšie, takéto dieťa potrebuje byť motivované, aby malo snahu sa vzdelávať a potrebuje dostávať pozitívnu spätnú väzbu, aby malo motiváciu svoje znevýhodnenia prekonávať.

Všetky vyššie uvedené skutočnosti potvrdzujú, že deti zo SZP majú skutočné špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby a vo výchovno-vzdelávacom procese vyžadujú, podobne ako žiaci so zdravotným znevýhodnením, zohľadňovanie ich individuálnych zvláštností a potrieb. To si v prístupe personálu vyžaduje vyššie nasadenie, využívanie doplnkových metód a v neposlednom rade aj ich početnejšie zastúpenie. Preto je účasť a spolupráca viacerých odborníkov pri vzdelávaní detí zo SZP nevyhnutná.

Náš školský systém však na rozdiel od ostatných detí so ŠVVP im podporný servis, vzhľadom na nízky objem prostriedkov, často zabezpečiť nevie. V praxi sú deti zo SZP bez podporného servisu po určitom čase často preraďované do špeciálnych tried/špeciálnych základných škôl alebo prepádávajú v ročníkoch a pravdepodobnosť úspešného dokončenia čo i len základného vzdelania je u nich výrazne nižšia, ako u ostatných detí. **Ak však dostanú pozornosť a podporu**, ktorú potrebujú, vedia byť motivované a aktívne, vedia prijímať nové poznatky a vedomosti (rozhodujúcim faktorom je len miera a obsah). **Stávajú sa z nich komunikatívne a sebavedomé osobnosti pripravené na ďalšie vzdelávanie a niektoré z nich sa uplatňujú aj na trhu práce.**

Asistent učiteľa

Legislatíva

Profesia asistenta učiteľa bola pôvodne vytvorená na základe iniciatívy Združenia mladých Rómov v spolupráci s Nadáciou škola dokorán s cieľom pomáhať (síce nie výlučne, ale najmä) rómskym deťom pri odstraňovaní

bariér, ktorým zvyčajne čelia pri nástupe do školy (Salner a kol. 2004). Inštitucionalizovaná bola v roku 2002 novelou starého školského zákona, v ktorej bol asistent učiteľa zadefinovaný ako „pedagogický zamestnanec podieľajúci sa na utváraní nevyhnutných podmienok na prekonávanie najmä jazykových, zdravotných a sociálnych bariér dieťaťa pri zabezpečovaní výchovno-vzdelávacieho procesu“. Pôsobiť mohol v základných alebo špeciálnych základných školách (Zákon č. 29/1984 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 5 a § 28).

Aktuálna legislatíva operuje s pojmom „pedagogický asistent“ (Zákon č. 317/2009 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 16 ods. 2) a v porovnaní so starou úpravou definuje bariéry, s prekonávaním ktorých asistent pomáha, širšie. Pedagogickým asistentom sa rozumie „osoba podieľajúca sa na výchove a vzdelávaní najmä utváraním rovnosti príležitostí vo výchove a vzdelávaní, na prekonávaní architektonických, informačných, jazykových, zdravotných, sociálnych alebo kultúrnych bariér“ (§ 16, ods. 1). Zákon nerozlišuje medzi asistentom učiteľa pre zdravotne postihnutého žiaka a asistentom učiteľa pre žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia – obe pozície zlučuje pod názvom pedagogický asistent. V Zákone č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov sa však asistent učiteľa explicitne spomína iba v súvislosti s deťmi so zdravotným znevýhodnením a v súvislosti s deťmi s nadaním, ak sú súčasne žiakmi so zdravotným znevýhodnením (§ 95 a § 104). Potreba zabezpečiť asistenta učiteľa deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia v zákone uvedená nie je. Asistenti učiteľa môžu podľa súčasnej úpravy pôsobiť v materských školách, v základných školách, na stredných školách, v praktických školách a na odborných učilištiach (§ 95). Vytvoriť pozíciu asistenta učiteľa môže riaditeľ školy po súhlase zriaďovateľa (Metodický pokyn č. 184/2003 – 095). Asistentom sa môže stať osoba, ktorá má ukončené buď úplné stredné vzdelanie alebo vysokoškolské vzdelanie prvého stupňa v oblasti pedagogiky. Osoba, ktorá dosiahla tieto stupne vzdelania v neučiteľských študijných programoch si musí pedagogickú spôsobilosť doplniť ďalším štúdiom (Vyhláška MŠ SR 437/2009 Z. z. v znení neskorších predpisov).

Ako je z vyššie uvedeného zrejmé, **súčasná legislatíva školám neukladá povinnosť pozíciu asistenta učiteľa vytvárať**. Vzdelávacie programy vo vzťahu k deťom so zdravotným znevýhodnením ustanovujú, že žiaci, ktorí sa vzdelávajú v bežnej triede základnej školy, musia mať zabezpečené odborné perso-

nálne, materiálne, priestorové a organizačné podmienky v rozsahu a kvalite zodpovedajúcej ich individuálnym potrebám. Bližšiu špecifikáciu súvisiacu s personálnym zabezpečením však štátne vzdelávacie programy zverejnené ŠPÚ neuvádzajú.⁴⁵ Ak sa deti so zdravotným znevýhodnením vzdelávajú napr. podľa programu pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia (variant A), „asistent učiteľa v triede pracuje, ak si to vyžaduje výchova a vzdelávanie daného žiaka“ (ŠPÚ, 2009, s. 171). V rámci špecifických podmienok pre vzdelávanie detí zo SZP sa **odporúča** zabezpečiť asistenta učiteľa, ktorý v prípade detí zo zmiešaného národnostného prostredia ovláda aj ich materinský jazyk. Zároveň, by s týmito deťmi mal pracovať pedagóg cielene pripravený na vzdelávanie detí zo SZP. Tento pedagóg by mal tiež spolupracovať s ďalšími špecialistami ako sú špeciálny pedagóg, psychológ, logopéd, terapeut a asistent učiteľa (ŠPÚ, 2008, s. 34). Požiadavku na zabezpečenie asistenta učiteľa v školách s vysokým počtom detí a žiakov z marginalizovaných komunít nájdeme aj v Pedagogicko-organizačných pokynoch (POP) na školský rok 2012/2013, i keď opäť iba v odporúčacej rovine (s. 8).

Financovanie

Napriek jednotnému pojmu „pedagogický asistent“ sú finančné prostriedky na osobné náklady **asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením a asistentov učiteľa pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia poskytované rozdielnym spôsobom**. V obidvoch prípadoch však objem poskytnutých finančných prostriedkov závisí od rozpočtu schváleného pre regionálne školstvo na príslušný rozpočtový rok.

V prvom prípade sa asistenti financujú z nenormatívnych finančných prostriedkov, z tzv. špecifik. Špecifikami sa myslia náklady školy, ktoré sa opakujú a nie sú zohľadnené v normatíve školy. O pridelení prostriedkov rozhoduje ministerstvo školstva, na základe žiadosti predkladanej zriaďovateľom prostredníctvom príslušného obvodného úradu (v minulosti krajského školského úradu). Žiadosť musí podľa Zákona č. 597/2003 Z. z., § 8a v znení neskorších predpisov obsahovať počet žiakov spolu s uvedením miery ich postihnutia. Zákon neurčuje povinnosť prideliť žiadateľovi zo štátneho rozpočtu finančné prostriedky. Dôležité je upozorniť, že v praxi sa primárne prihliada na **závažnosť znevýhodnenia** – prostriedky

⁴⁵ Všetky programy pre žiakov so zdravotným znevýhodnením sú dostupné na: www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/VP-pre-deti-a-ziakov-so-zdravotnym-znevychodnenim.alej

sa pridelujú najprv a prednostne pre deti s najväžnejšími typmi znevýhodnenia. Vytvorenie tejto pozície teda **nie je viazané na počet žiakov so znevýhodnením**. Negatívnym dôsledkom takéhoto nastavenia je fakt, že pre deti s ľahšími typmi znevýhodnenia, ktoré asistenta učiteľa potrebujú tiež, často nezostávajú v rozpočte potrebné prostriedky. Zároveň je potrebné si uvedomiť, že asistentov učiteľa môžu potrebovať aj deti, ktoré nemajú zdravotné znevýhodnenie alebo nepochádzajú zo SZP. Takýmito deťmi sú napr. deti cudzincov, ktorí v začiatkoch svojho štúdia na slovenských školách potrebujú pomoc pri prekonávaní jazykovej bariéry.

Asistentov pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia školy zvyčajne financujú tiež z nenormatívnych finančných prostriedkov, ktoré sa školám poskytujú vo forme **príspevku na skvalitnenie podmienok na výchovu a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia** („príspevok pre deti zo SZP”), ktorý v roku 2013 predstavovala suma 100€ ročne na jedného žiaka zo SZP. Platí, že ak škola má viac ako 100 žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, zriaďovateľ školy je povinný najmenej 50 % z celkovej sumy príspevku použiť na mzdy a platy asistentov učiteľa pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ak má škola menej ako 100 žiakov zo SZP, môže celý príspevok okrem financovania asistenta učiteľa použiť na ďalšie účely: nákup vybavenia, vzdelávanie v špecializovaných triedach, účasť žiakov na určených aktivitách a prevencia zamorenia všami (Zákon č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 4e ods. 8 a Vyhláška MŠ SR č. 649/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, §1). Od 01.01.2012 došlo vo Vyhláške MŠ SR č. 649/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, ku dvom zmenám vzťahujúcim sa na použitie príspevku: príspevok už nemožno použiť na nákup kompenzačných pomôcok (iba didaktických a učebných) a z príspevku sa po novom financujú aj príplatky učiteľov za prácu so zdravotne znevýhodnenými žiakmi a so žiakmi zo SZP.

Prínos a problémy

Pozitívny vplyv asistenta učiteľa na rôzne aspekty vzdelávania detí zo SZP ilustrujú viaceré výskumy. Napríklad Rómske vzdelávacie a dokumentačné centrum (ROCEPO) porovnávalo ročníky, v ktorých asistent učiteľa pracoval na plný úväzok a ročníky, kde asistent nepracoval (ale kde bol aspoň jeden žiak zo SZP). ROCEPO pri porovnávaní zistilo, že **v ročníkoch, kde asistent učiteľa pracoval, sa výrazne znížil počet žiakov opakujúcich ročník ako aj**

počet vymeškaných hodín na jedného žiaka (ROCEPO, 2008). Podobne iný výskum, ktorý sa sústredil na základné školy v Banskobystrickom kraji, preukázal, že školy majú záujem o pozíciu asistenta učiteľa a považujú ju za nezastupiteľnú pri prekonávaní základných sociálnych, hygienických a jazykových bariér žiaka, pri zabezpečení spolupráce medzi školou a rodinou, pri príprave žiakov po vyučovaní, ako aj pri vedení krúžkovej a mimoškolskej činnosti (Oláh, 2011).

Napriek nespornému prínosu asistenta učiteľa je v praxi asistentov na školách málo, ako konštatuje aj Štátna školská inšpekcia (2011). Dôvodom je najmä nový spôsob financovania od roku 2009, kedy asistenti začali byť platení z príspevku na skvalitnenie podmienok na výchovu a vzdelávanie žiakov zo SZP. Po zavedení tohto systému počet asistentov učiteľa pre žiakov zo SZP výrazne klesol, v marci 2011 bol podľa zisťovania ministerstva školstva stav o tretinu (32%) nižší ako v roku 2008. Dôvodom je, že v novom systéme časť prostriedkov získavajú aj školy s veľmi nízkym počtom žiakov zo SZP, ktoré v minulosti o asistentov učiteľa vôbec nežiadali, a tiež nedostatočné zabezpečenie účelovosti použitia príspevku na SZP žiakov. Faktom však ostáva, že výška príspevku na SZP žiaka je nastavená veľmi nízko a len na prijatie jediného asistenta učiteľa je potrebné, aby škola mala aspoň 65 žiakov zo SZP.

V nasledujúcej tabuľke sú uvedení asistenti učiteľa pre žiakov zo SZP aj pre žiakov so zdravotným znevýhodnením v celom základnom vzdelávaní, teda v základných školách, špeciálnych základných školách aj základných školách pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. Po roku 2008 počet asistentov učiteľa pre zdravotne znevýhodnených žiakov výrazne rastie, počet asistentov učiteľa pre SZP žiakov naopak v roku 2011 klesol. Hoci za ďalšie roky nie je dostupný údaj v tomto členení, môžeme predpokladať, že počet asistentov učiteľa v rokoch 2012-2014 dočasne stúpne kvôli národnému projektu Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunít realizovanému Metodicko-pedagogickým centrom (tzv. projekt MRK1).

Tabuľka 8: Vývoj počtu asistentov učiteľa v základnom vzdelávaní v rokoch 2006-2013

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Fyzický počet asistentov učiteľa (UIPŠ)	1063	1116	1240	1208	1235	1331	1415	
z toho: základné školy	741	727	827	765	768	836	911	
základné školy pre žiakov so zdravotným znevýhodnením	35	41	30	35	44	50	47	
špeciálne základné školy	287	352	383	408	423	445	457	
Prepočítaný počet asistentov učiteľa (MŠ SR) – údaj z rozpoisu rozpočtu	871	913	1096	1097,3**	NA	1071,6**	NA	
z toho: asistenti učiteľa pre žiakov zo SZP	598	609	696	501,3*	NA	473,1*	NA	
asistenti učiteľa pre zdravotne znevýhodnených žiakov	273	304	400	596	596,83	598,5	622,0	722,38

Zdroj: riadky 1-4 ÚIPŠ, riadky 5-7 MŠVVŠ SR, () údaje získané v zbere dát MŠVVŠ SR v marci 2011, (**) indikatívny údaj na základe zberu dát z marca 2011 a rozpisu rozpočtu pre asistentov učiteľa zdravotne znevýhodnených žiakov*

Po druhé, problematickou zostáva **absencia viazania** použitia príspevku na asistentov učiteľa pre deti zo SZP pri menšom počte detí zo SZP ako 100. Podľa údajov Eduzberu za škol. rok 2011/12 vieme, že zo všetkých 2 496 bežných a špeciálnych základných škôl (2 230 ZŠ a 266 ŠZŠ), bolo iba 136 škôl (124 ZŠ a 12 ŠZŠ), ktoré mali viac ako 100 žiakov zo SZP. Zvyšných 2 194 škôl, ktoré mali aspoň jedného, ale menej ako 100 žiakov zo SZP (1 956 ZŠ a 238 ŠZŠ), už 50% príspevku nemuselo použiť na zafinancovanie asistentov a s najväčšou pravdepodobnosťou by tak ani kvôli nedostatku financií nemohlo urobiť.

Po tretie, najmä na východe krajiny, kde je rómčina materinským jazykom vysokého počtu školopovinných detí, je **nedostatok asistentov učiteľa ovládajúcich rómsky jazyk**. To je spôsobené najmä zvýšením kvalifikačných požiadaviek na asistenta učiteľa, čo zapríčiňuje, že je ťažké nájsť uchádzačov v rómskej komunite (Hapalová a Daniel, 2008). To, že je niekto Róm

samozrejme automaticky neznamená, že daný človek je kvalifikovaný túto profesiu vykonávať. Ako však uvádzajú Gallová Kriglerová a Gažovičová eds. (2012) rómsky asistent učiteľa „...má výhodu, ktorú nerómsky pedagóg nemá. Môže totiž prepájať svet žiakov a rodín na jednej strane a svet školy a verejných inštitúcií na strane druhej. Môže pomôcť prekonávať stereotypy a stelesňovať pozitívny vzor nielen rómskym žiakom, ale aj tým nerómskym” (s. 86).

S tým súvisia aj nejasné kompetencie, a teda absencia vymedzenia úloh asistenta vo vzťahu k vzdelávaniu sociálne znevýhodnených rómskych žiakov. Okrem neovládania jazyka cieľovej skupiny žiakov nemajú asistenti často dostatočné zručnosti na prácu v komunite, z ktorej žiaci pochádzajú (Oláh, 2011).

Strategické materiály

Postavenie, úlohy a financovanie asistenta učiteľa sú rozpracované aj v strategických dokumentoch, ktoré sa venujú integrácii Rómov. V **Strednodobej koncepcii rozvoja rómskej národnostnej menšiny v Slovenskej republike (2008-2013)** je strategickým zámerom „stabilizovať a profesionalizovať pozíciu asistenta učiteľa pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia ako výchovno-pedagogického pracovníka-špecialistu“ (s. 7). Na dosiahnutie tohto cieľa sú deklarované nasledujúce záväzky: zavedenie zvýšeného finančného normatívu na žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia na bežnej ZŠ, zaradenie asistenta učiteľa do normatívu pri vyššom počte ako 7 žiakov zo SZP v triede a vymedzenie rozdielu medzi asistentom učiteľa pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a asistenta pre zdravotne postihnutého žiaka.

V **Revidovanom národnom akčnom pláne Dekády začleňovania rómskej populácie 2005-2015 na roky 2011-2015** sa akcentuje potreba zabezpečiť prítomnosť asistenta učiteľa pri testovaní školskej spôsobilosti, zvýšiť počet pedagogických asistentov a vytvoriť ich profesijné štandardy. Takmer identické požiadavky sú taktiež obsiahnuté v čiastkových cieľoch pre oblasť vzdelávania v **Stratégii Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020**.

Vo všetkých troch dokumentoch nájdeme aj zdôraznenie potreby zavedenia financovania asistenta učiteľa na predprimárnej úrovni. Čo sa týka

pridelenia úloh konkrétnym inštitúciám a časového vymedzenia dokedy je potrebné ich naplniť, v Strednodobej koncepcii tieto informácie chýbajú. V Akčnom pláne sú úlohy adresované ministerstvu školstva s víziou implementovať ich do roku 2015. Posledný dokument - Stratégia - je prezentovaný ako otvorený dokument, ktorý sa bude postupne dopĺňať a dopracovávať o akčné plány a o ostatné nevyhnutné informácie a podklady.

V dokumente **Správna cesta – Rómska reforma**, ktorú koncom roka 2012 predstavila vláda Róberta Fica, sa asistent učiteľa spomína iba čiastkovo v súvislosti s potrebou zabezpečiť jeho prítomnosť pre deti zo SZP aj na stredných školách, čo súčasná právna úprava neumožňuje.

Školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie

Na rozdiel od asistentov učiteľa, ktorých zamestnávajú na základe svojich potrieb a možností priamo školy, väčšinu ostatného podporného personálu nájdeme najmä v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie („poradenské zariadenia“). V školskom roku 2011/12 išlo o 71 % všetkých psychológov, špeciálnych pedagógov, sociálnych pedagógov a logopédov. Priamo na školách pôsobilo zvyšných 29%, pričom žiadna škola nezamestnávala sociálneho pedagóga⁴⁶ a logopéda. V tom istom školskom roku bolo na Slovensku spolu 2 177 bežných základných škôl. To znamená, že aj keby sa všetok podporný personál uvedený v Tabuľke 10 presunul do škôl, špeciálneho pedagóga by sme našli iba na približne každej druhej škole, psychológa na každej tretej škole a logopédov či sociálnych pedagógov na menej ako piatich percentách škôl.

⁴⁶ Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä deťom a žiakom ohrozeným sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovu závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonným zástupcov a pedagogickým zamestnancov škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálnopedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálnopedagogického poradenstva, prevencie sociálnopatologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť. (Zákon č. 317/2009 Z. z. v znení neskorších predpisov, §24). Viac informácií v Tvrdík (2011).

Tabuľka 9: Podporný personál na školách a v poradniach v škol. roku 2011/12

	Psychológovia	Špeciálni pedagógovia	Sociálni pedagógovia	Logopédi	Spolu	% podiel
Školy	105	431	0	0	536	29%
CPPPaP	406	160	73	0	639	35%
CŠPP	173	394	17	69	653	36%
SPOLU	684	985	90	69	1828	100%

Zdroj: Štatistické ročenky ÚIPŠ

Systém výchovného poradenstva a prevencie tvoria dva základné typy inštitúcií: (1) centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP); a (2) centrá špeciálno-pedagogického poradenstva (CŠPP). Na to, aby mohlo poradenské zariadenie vzniknúť, potrebuje aspoň troch odborných zamestnancov (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 130). Metodicky ich činnosť usmerňuje ministerstvo školstva.

Poradenské zariadenia venujú osobitnú starostlivosť primárne deťom so ŠVVP, ale ich poradenské služby sú určené aj zákonným zástupcom detí a pedagogickým zamestnancom. Obe zariadenia poskytujú deťom diagnostickú, psychologickú, a špeciálno-pedagogickú starostlivosť s tým rozdielom, že pod CPPPaP spadajú iba deti bez zdravotného znevýhodnenia. Len čo má dieťa diagnostikované zdravotné znevýhodnenie, starostlivosť o neho preberá CŠPP (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 132, § 133). V CPPPaP pôsobia najmä psychológovia, v CŠPP zase špeciálni pedagógovia. Pri počte 430 139 žiakov na základných školách v škol. roku 2011/12 pripadalo na jedného poradenského psychológa približne 1 034 žiakov, na jedného poradenského špeciálneho pedagóga asi 2 688 žiakov a na jedného poradenského sociálneho pedagóga až 5 892 žiakov (Tabuľka 11). V prípade žiakov špeciálnych základných škôl, ktorých bolo v tom istom škol. roku 28 724, a ktorí spadajú pod CŠPP, bola situácia nasledovná: na jedného psychológa pripadalo asi 166 žiakov, na špeciálneho pedagóga asi 73 žiakov, na sociálneho pedagóga až 1 790 žiakov a na školského logopéda približne 416 žiakov (Tabuľka 12). Členky expertnej skupiny zdôraznili, že situácia je už teraz veľmi komplikovaná najmä na východnom a strednom Slovensku, kde detí so ŠVVP, resp. zo SZP neustále pribúda, pričom počty odborníkov v poradniach a na školách zostávajú nezmenené.

Tabuľka 10: Prehľad podporného personálu v CPPPaP v škol. roku 2011/2012

	Psychológovia	Špeciálni pedagógovia	Sociálni pedagógovia
Štátne	407	158	72
Súkromné	9	2	1
SPOLU	416	160	73

Zdroj: Štatistické ročenky ÚIPŠ

Tabuľka 11: Prehľad podporného personálu v ČŠPP v škol. roku 2011/12

	Psychológovia	Špeciálni pedagógovia	Sociálni pedagógovia	Školskí logopédi
Štátne	94	271	11	31
Súkromné	77	122	6	38
Cirkevné	2	1	0	0
SPOLU	173	394	17	69

Zdroj: Štatistické ročenky ÚIPŠ

Špeciálny pedagóg

Legislatíva

Špeciálny pedagóg môže svoju činnosť vykonávať v poradenskom zariadení (špeciálny pedagóg), v škole (školský špeciálny pedagóg) alebo v inom teréne (terénny špeciálny pedagóg). V rámci sústavy škôl môže pôsobiť v hlavnom vzdelávacom prúde ako aj v systéme špeciálneho školstva (Zákon č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 130, § 131).

Medzi základné odborné činnosti, ktoré špeciálny pedagóg vykonáva, patrí diagnostikovanie, poskytovanie poradenstva zdravotne znevýhodneným deťom (mentálne, sluchové, zrakové, telesné, narušená komunikačná schopnosť, autizmus, poruchy správania), zákonným zástupcom týchto detí a pedagogickým zamestnancom škôl. Terénny špeciálny pedagóg vykonáva preventívnu, výchovno-vzdelávaciu a metodickú činnosť, a to nielen v škole, ale napr. aj v rodine (Vyhláška MŠ SR č. 325/2008 v znení neskorších

predpisov, § 4 ods. 2). Úlohy špeciálneho pedagóga⁴⁷ v základnej škole detailnejšie pomenúvajú materiály ŠPÚ (1999) a ŠŠI (2011).⁴⁸ Sú tu obsiahnuté informácie o úlohách špeciálneho pedagóga pri prijatí žiaka do školy, pri tvorbe individuálneho vzdelávacieho programu, o jeho spolupráci s učiteľmi a rodičmi a o jeho pôsobení vo vyučovacom procese.

Pred prijatím žiaka do školy zodpovedá špeciálny pedagóg za vypracovanie Správy zo špeciálno-pedagogického vyšetrenia (časť D1 v Návrhu na prijatie žiaka so ŠVVP do školy⁴⁹), čím sa vyjadruje k jeho školskému začleneniu. Podmienkou však je, aby nebol zamestnancom školy, pretože písomné vyjadrenie k školskej integrácii môže vydať iba príslušné poradenské zariadenie v sieti škôl a školských zariadení/resp. jeho zamestnanec. To možno považovať za pozitívny prvok, pretože cieľom takéhoto ustanovenia je zabrániť účelovému zaradovaniu alebo udržiavaniu detí v špeciálnom školstve jeho vlastnými zamestnancami. Z anektodických informácií však vieme, že v praxi sa nie vždy postupuje v súlade s týmto ustanovením.

V priebehu integračného procesu je školský špeciálny pedagóg označený za **vedúceho integračného tímu** (zloženého z učiteľov, psychológa, rodičov, lekára) a okrem vypracúvania IVVP taktiež upravuje jeho obsah/formu vzhľadom na potreby žiaka so ŠVVP.

Vo vzdelávacom procese špeciálny pedagóg nemá mať postavenie „pomocného učiteľa“, ale v rámci tzv. kooperatívneho vyučovania sa má rovným dielom spolupodieľať na zodpovednosti za učebné výsledky žiaka. Na vyučovaní je zodpovedný najmä za vhodný výber a kvalitu špeciálno-pedagogických metód a postupov. Jeho týždenný úväzok priamej vyučovacej

⁴⁷ Profil špeciálneho pedagóga: „Školský špeciálny pedagóg sa priamo podieľa na výchove a vzdelávaní zdravotne postihnutého žiaka na bežnej škole. Podieľa sa na vypracovávaní individuálneho výchovno-vzdelávacieho plánu, v procese vyučovania poskytuje žiakovi individuálne špeciálno-pedagogické, terapeutické a rehabilitačné služby. Poskytuje konzultácie, rady a informácie ostatným odborným pracovníkom školy ako aj rodičom dieťaťa. Podľa potreby spolupracuje s ostatnými poradenskými inštitúciami, predovšetkým so špeciálno-pedagogickou poradňou, pedagogicko-psychologickou poradňou, detským integračným centrom, školským psychológom a výchovným poradcom“ (ŠPÚ, 1999, s. 6).

⁴⁸ Pre viac informácií pozri ŠPÚ (1999) a ŠŠI (2011a).

⁴⁹ Správa špeciálneho pedagóga obsahuje informácie o: druhu postihnutia alebo narušenia, konkrétnych výchovno-vzdelávacích potrebách žiaka, odporúčaných pedagogických postupoch, navrhovaných organizačných zmenách výchovno-vzdelávacieho procesu, obsahu, rozsahu, a spôsobe poskytovania individuálnej pedagogickej a špeciálnopedagogickej starostlivosti, navrhovaných kompenzačných pomôckach, návrhu spôsobu skúšania a hodnotenia žiaka, dobe platnosti správy z diagnostiky, návrhu na formu vzdelávania žiaka (ŠŠI, 2011).

činnosti by mal byť zhodný s úväzkom bežného učiteľa, pričom špeciálny pedagóg môže so žiakom pracovať aj mimo triedy.

Obsahom jeho práce však nie je len odborný servis v procese vyučovania, ale aj **sledovanie psychického vývinu dieťaťa so ŠVVP a sociálnych vzťahov v triede**. Na jednej strane pomáha žiakovi pri adaptácii v bežnej škole (najmä pri prechode zo špeciálnej školy, alebo z rodiny so slabším sociálno-výchovným zázemím). Na strane druhej, najmä v prípade izolácie žiaka alebo jeho odmietania zo strany ostatných spolužiakov, učí žiakov chápať a rešpektovať odlišnosti.

V materiáli Štátnej školskej inšpekcie o školskej integrácii detí so ŠVVP⁵⁰ je **v odporúčacej rovine** uvedené, že základné a stredné školy, ktoré vzdelávajú žiakov so ŠVVP by mali vytvárať pracovné miesta pre špeciálnych pedagógov. Zároveň inšpekcia upozorňuje, že vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím integrovanou formou v podmienkach štandardnej triedy základnej školy sa v prípade, ak nie je špeciálnym pedagógom zabezpečený odborný prístup, neodporúča.

Financovanie

Ako na školskom portáli uviedol generálny riaditeľ sekcie regionálneho školstva Zdenko Krajčír, legislatíva nevymedzuje podmienky, za akých škola musí vlastného školského špeciálneho pedagóga zamestnať, pričom priznáva, že svoju úlohu tu zohrávajú finančné prostriedky. Potreba školského špeciálneho pedagóga je zohľadnená pri tvorbe normatívu na žiaka so ŠVVP a v konečnom dôsledku je na zamestnávateľovi, či mu príslušný počet integrovaných žiakov prinesie dostatok finančných prostriedkov, aby školského špeciálneho pedagóga či už na čiastočný úväzok alebo na celý úväzok dokázal zaplatiť (Krajčír, 2010). Ďalším problémom je rozdielne financovanie špeciálnych pedagógov, ktorí priamo učia v špeciálnych školách alebo v špeciálnych triedach v porovnaní so školskými špeciálnymi pedagógmi pôsobiacimi na bežných ZŠ, ktorí nemajú určenú vyučovaciu povinnosť (pracujú s integrovanými žiakmi mimo triedy alebo v triede, ale spolu s riadnym vyučujúcim). Prví sú totiž považovaní za pedagogických zamestnancov (2. pracovná trieda podľa Zákona č. 553/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 5a), druhí sú však „iba“ odbornými zamestnancami v školstve, a ich

⁵⁰ Materiál sa často odvoláva na Pedagogicko-organizačné pokyny vydávané ministerstvom školstva v rôznych rokoch.

odmena je nižšia. V praxi možno z pohľadu školského špeciálneho pedagóga tento finančný rozdiel dorovnať uzavretím ďalšej zmluvy, v ktorej sa mu vyučovacia povinnosť určí. To sa však finančne neoplatí školám, pre ktoré je výhodnejšie žiakov so ŠVVP koncentrovať do jednej špeciálnej triedy, kde bude učiť jeden špeciálny pedagóg. Takto nastavené financovanie teda hovorí v neprospech inklúzie.

Psychológ

Psychológovia v poradenských zariadeniach sa venujú viacerým činnostiam, ktoré možno rozdeliť do týchto základných oblastí:

- **diagnostická činnosť** – výsledkom ktorej je vypracovanie správ s odporúčaniami pre rodiča a učiteľov, na základe ktorých sa spolu s rodičmi vyberá najlepšia možná forma vzdelávania dieťaťa.
- **depistážna práca** - cielené mapovanie problémov napr. u detí s nadaním, pri problémoch vo výchove, šikanovaní.
- **terapeutická činnosť** - riešenie osobnostných, vzťahových a výchovných problémov s využívaním terapeutických prostriedkov.
- **preventívna práca** - formou individuálnej alebo skupinovej práce sa zameriavajú na vytváranie pozitívnej klímy v triedach a medzi učiteľmi, riešenie konfliktných situácií vhodnými spôsobmi, rozvíjanie komunikačných zručností, na riešenie a predchádzanie sociálno-patologických javov ako sú šikanovanie, záškoláctvo, užívanie omamných prostriedkov (Zákon č. 317/2009 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 20 ods. 1).

Školský psychológ, ktorý pracuje priamo na škole napomáha pri akcelerácii vývinu detí pomocou stimulačných programov, pomáha pri adaptácii žiakov na školské prostredie, pri riešení výchovných problémov, pri výskyte porúch správania, spolupodieľa sa na zlepšení spolupráce školy a rodiny, formou skupinovej práce stimuluje pozitívnu sociálnu klímu v kolektívoch žiakov. Úzko spolupracuje s učiteľmi, rodičmi a odbornými pracovníkmi školy (§ 20, ods. 2).

Logopéd

Logopéd sa vo svojej práci zameriava na oblasť problémov súvisiacich s jazykom a rečou (§ 21). V súčasnej dobe, keď sa v populácii detí čoraz viac

vyskytujú problémy rečového vývinu,⁵¹ sa stáva jeho odborný prístup nena-hraditeľným. Nepopierateľný význam má logopéd u detí, ktoré ešte v čase nástupu do školy nemajú čistú reč. Ak sa totiž u dieťaťa nezačne s logope-dickou starostlivosťou v tomto veku (alebo ešte lepšie skôr), môže sa stať, že porucha reči pretrvá do vyššieho veku, nezriedka aj do dospelosti. Nejde o okrajový či zanedbateľný problém, keďže vývin reči ovplyvňuje celkový vývin dieťaťa – intelektuálny i osobnostný. Logopédov je však žiaľom málo (Tabuľka 12) a aj napriek ich formálnemu prívlastku „školskí“ pôsobia iba v ČŠPP.

Prínos podporného personálu pri vzdelávaní detí zo SZP

Asi iba jedna tretina detí zo SZP absolvuje predškolské vzdelávanie, pričom v nultom ročníku tvoria deti zo SZP v priemere asi dve tretiny všetkých žia-kov.⁵² Vzhľadom na to, že tieto deti vykazujú zaostávanie iba kvôli prostre-diu, v ktorom sa vyvíjali, je pre nich toto štádium podpory (0. ročník a 1. ročník) rozhodujúce. Ak sa odbornému personálu podarí dieťa namotivovať na spoluprácu a dieťa vzdelávanie baví, je to rozhodujúci moment pre jeho ďalšie prosperovanie. Dieťa, ktoré túto motiváciu nezíska, nevyužíva svoj plný potenciál a následne vo vývine často stagnuje alebo dokonca upadá.

Psychológ

V praxi je bežne viditeľné, že čím vyšší ročník, tým menej detí zo SZP, preto-že mnohé prepadajú alebo je u nich v priebehu prvých troch ročníkov diag-nostikovaná mentálna retardácia. Deti, ktoré ostávajú na základnej škole zase často strácajú priateľov, sú viditeľnejším terčom pre rasové osočovanie a odmietanie kolektívom. Preto je v tomto štádiu nevyhnutné využiť škol-ského psychológa, aby naučil dieťa zvládať reakcie kolektívu a ako hľadať spôsoby, aby do kolektívu zapadlo.

⁵¹ Základné príčiny možno charakterizovať nasledovne: 1. vďaka vyspelejšej lekárskej vede sa zachra-ňuje čoraz viac detí s problémami v období prenatálneho a perinatálneho vývinu, 2. vysoká miera „technizácie“ prostredia spôsobuje, že deti sa čoraz menej pohybujú, čím sú oblasti rečovo-motoric-kých centier v mozgu omnoho menej stimulované, 3. na dnešné deti pôsobí veľa nadbytočných alebo nevhodných stimulov, v prípade detí zo SZP sociálne znevýhodnené prostredie nevytvára primeraný rečový vzor, starostlivosť o tieto deti zo strany rodičov je zanedbávaná, rodičia nenavštevujú logo-pédov, napriek tomu, že deti majú veľa rečových problémov a trpia poruchami výslovnosti, čo vedie k častejšiemu výskytu problémov i v rečovej komunikácii.

⁵² Tabuľka 1: Základné školy - podiel detí nezaškolených v MŠ v rokoch 2007-2011.

Školský psychológ je v tejto fáze dôležitý nielen pre dieťa, ale edukačne pôsobí aj na učiteľov a špeciálneho pedagóga, ktorým radí, aké prístupy zvoliť na riešenie niektorých záťažových situácií. Ak navyše pozná i rodinné prostredie a spolupracuje s rodičmi, môže upozorniť na rodinné situácie, ktoré v danom čase zaťažujú dieťa, na základe čoho od neho nemožno očakávať plný výkon.

Na druhej strane je potrebné, tak ako v triede s dieťaťom zdravotne znevýhodneným, učiť aj ostatných žiakov k tolerancii a vysvetľovať im, ako môžu byť nápomocní. V tomto smere to má dieťa zo SZP o to ťažšie, že deťom sa skôr darí pochopiť zdravotné ako sociálne znevýhodnenie, ktoré pri množstve rasových predsudkov v spoločnosti vedia chápať iba veľmi ťažko. Napriek tomu to nie je nemožné a podľa skúseností členiek expertnej skupiny sú kolektívy, kde došlo k takejto akceptácii a deti si výrazne upevnili svoj hodnotový rámec.

Logopéd

U detí zo SZP sa poruchy reči vyskytujú veľmi často ale dostupnosť logopedickej starostlivosti je nižšia ako u ostatných detí. U rodičov detí zo SZP často nie je nečistá reč vnímaná ako problém, deti sa k logopédovi nedostanú v predškolskom veku a do školy nastupujú s výraznými chybami vo výslovnosti hlások (dysláliou).

Pred nástupom týchto detí do školy u nich pozorujeme rôzne stupne poruchy výslovnosti jednotlivých hlások, slabšiu slovnú zásobu a vyjadrovacie schopnosti. Po nástupe do školy sa u nich aj v dôsledku rečových problémov vo výraznejšej miere prejavujú ťažkosti pri osvojovaní si slovenčiny, majú väčšie problémy pri zapamätávaní si učiva, v diktátoch, pri čítaní.

Tým, že deti zo SZP sú často zaraďované do 0-tých ročníkov základných škôl, kde sa ešte neučia čítať a písať, ale získavajú základné zručnosti na nástup do 1. ročníka, vzniká vhodný priestor na naprávanie rečových porúch. Deti sú vtedy vo veku, kedy sa ešte poruchy dajú odstrániť alebo aspoň eliminovať ich vplyv. Niektoré deti majú problém iba s výslovnosťou jednej či dvoch hlások, a to v dôsledku oneskoreného vývinu alebo odpozorovaniu zlej výslovnosti od rodičov. U takých detí môže s intervenciou logopéda za krátky čas dôjsť k náprave. Výučba písania a čítania tak môže následne prebiehať už bez ďalších prekážok.

Poruchu reči často sprevádza aj narušené porozumenie, a tak sa dieťa s rečovou poruchou učí iný ako rodný jazyk veľmi ťažko. Ak by bol v našom vyučovacom systéme prítomný logopéd, dieťaťu by to zjednodušilo nástup do školy a uľahčilo vyjadrovanie. Ideálne je, ak deti trénujú rečové cvičenia aj v domácom prostredí. U detí zo SZP sa pravdepodobnosť domácej prípravy výrazne znižuje. O to dôležitejšie je zabezpečiť toto tréningovanie a pravidelné cvičenie v škole.

Logopéd v tíme podporného personálu pre deti zo SZP je dôležitou pomocníčkou k tomu, aby deti pri učení mohli naplno rozvíjať svoj potenciál. Pri poruchách reči je zrejmé, že bez ich odstránenia je vyučovací proces zložitý a napredovanie dieťaťa môže byť pomalšie a aj napriek tomu, že pri správnom vedení by malo cestu výrazne uľahčenú a dostalo by aspoň šancu uspieť.

Špecifické miesta a profesie dôležité pri výchove a vzdelávaní detí z MRK

Prostredie marginalizovaných rómskych komunít⁵³ (MRK) spôsobuje, že v prípade detí zo SZP žijúcich v MRK je potrebné zaoberať sa ešte základnejšími otázkami, akými sú obsah vzdelávania alebo prostredie školy. Ide najmä o zabezpečenie toho, aby sa dieťa do školy vôbec zapísalo, aby neskôr školu pravidelne navštevovalo a aby sa do nej vedelo dopraviť. Aby jeho rodičia rozumeli tomu, prečo je vzdelávanie dôležité, aby pochopili aký je rozdiel medzi špeciálnou a bežnou základnou školou, a aby dieťaťu dovolili zdržiavať sa v prostredí, v ktorom sa bude môcť do školy pripravovať, prípadne rozvíjať to, čo sa už v škole naučilo. Takýmto miestom sú najčastejšie komunitné centrá a komunitní a terénni sociálni pracovníci sú ľudia, ktorí vyššie uvedené činnosti zabezpečujú.

Komunitné centrá⁵⁴

Komunitné centrá majú špecifické postavenie v prostredí MRK, pretože sa považujú za dôležitý nástroj spoločenskej integrácie Rómov. V rámci svojej

⁵³ „Marginalizované rómske komunity (MRK) patria medzi najohrozenejšie skupiny obyvateľstva, trpia vysokou mierou deprivácie a sociálnej exklúzie (ekonomické vylúčenie, priestorové vylúčenie, kultúrne vylúčenie, symbolické vylúčenie, politické vylúčenie) ako aj silnou sociálnou závislosťou na štáte. Sú charakteristické osobitnou tradíciou“(ÚSVSRRK, 2012; s. 46).

⁵⁴ Text je krátkym sumárom o postavení komunitných centier vo vzťahu ku vzdelávaniu rómskych detí. Bol vytvorený na základe Správy „Kaj džas komunitná práca“ (2012) projektu Evaluácia stavu a možnosti rozvoja komunitnej práce v rómskych osadách. Autorkou správy je Riečanská E., na výskume a finalizácii správy spolupracovali Bošeľová, Z., Poduška, O. a Oravec, L.

činnosti sa snažia prispieť k zlepšeniu sociálnej situácie MRK a k zlepšovaniu vzájomných vzťahov medzi rómskym etnikom a majoritnou spoločnosťou. Komunitné centrá, ktorých je dnes okolo 140, zakladajú a prevádzkujú rôzne subjekty (samosprávy, cirkev, väčšie mimovládne organizácie a menšie lokálne občianske združenia) a sú zväčša financované z viacerých zdrojov. Obce a mestá zvyknú pokrývať prenájom, mzdové náklady hradia najmä slovenské a zahraničné mimovládne organizácie, cirkvi, domáci darcovia a sponzori niektorých konkrétnych aktivít a pod. Na rozdiel od terénnej sociálnej práce sa agenda komunitných centier rozrastala skôr alternatívne (od iniciatív MVO, cez PHARE projekty až po čiastkové iniciatívy jednotlivých vlád), bez opory v zákone.

V júni 2012 bol mimoriadne ukončený Národný projekt „Štandardizácia služieb a rozširovanie siete komunitných centier najmä pre marginalizované rómske komunity“ (Richter, 2012), ktorý mal potenciál systematizovať prácu komunitných centier. Podľa informácií z Fondu sociálneho rozvoja sa momentálne pripravuje nový národný projekt, bližšie detaily však známe nie sú.

Podľa výskumu, ktorý realizovala Nadácia Milana Šimečku na prelome rokov 2011 a 2012, aktivity, ktoré centrá realizujú, sa dajú rozdeliť do nasledovných skupín:

- výchova a vzdelávanie detí, mládeže a dospelých;
- voľnočasové aktivity a záujmová činnosť;
- sociálne služby a poradenstvo.

Centrá, ktoré boli zahrnuté do výskumu potvrdili, že jednu z najužších spoluprác mali práve s materskými a základnými školami. S materskými školami spolupracujú najmä na príprave detí na vstup do materskej školy. Spolupráca so základnými školami sa rozvíja vo viacerých smeroch: ponúkajú poobedňajšie doučovanie detí, pomáhajú pri kontrole celkového prospechu a dochádzky. Niektoré z centier si dokonca pravidelnú návštevu školy kladú ako podmienku na to, aby sa deti na aktivitách centra mohli zúčastňovať. Tie centrá, ktoré poskytujú alebo sprostredkovávajú stredoškolským študentom štipendiá, sa zase pravidelne informujú o ich dochádzke a prospechu. Skúmané centrá deklarovali, že vďaka ich aktivitám v oblasti vzdelávania zaznamenali nasledujúce pozitívne zmeny:

- zvýšenie počtu detí, ktoré po absolvovaní predškolskej prípravy v centrách boli zaradené nie do špeciálnej základnej školy, ale do bežnej základnej školy;

- zvýšenie záujmu o pokračovanie v štúdiu na strednej škole po ukončení základnej školy a s ním tiež súvisiaca možnosť dostať sa viac do kontaktu so širšou resp. majoritnou spoločnosťou.

Terénny sociálny pracovník

Úlohy

Úlohou terénneho sociálneho pracovníka (TSP) je poskytovať sociálne služby⁵⁵ osobám, rodinám alebo komunitám v ich prirodzenom sociálnom prostredí (Zákon č.448/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 13 ods. 3). TSP a ich asistenti napomáhajú klientom pri hľadaní spôsobu riešenia ich problémov a následne ich pri riešení týchto problémov sprevádzajú. Poskytujú základné informácie (sociálne poradenstvo) a po dohode s klientom navrhujú formu sociálnej intervencie a plán ďalších krokov riešenia sociálneho problému (FSR, 2012). Pre klientov z MRK sú TSP prvým kontaktným bodom s rôznymi inštitúciami (obecný úrad, starosta, ZŠ, ŠZŠ, úrad práce, sociálnych vecí a rodiny, zdravotné zariadenia a ďalšie štátne, verejné, súkromné a mimovládne inštitúcie). A platí to aj naopak, že čoraz viac fungujú aj ako prvý kontaktný bod pre inštitúcie smerom ku MRK (Hrustič a kol., 2012).

Terénna sociálna práca sa ukazuje ako efektívny nástroj na podporu sociálnej inklúzie (FSR, 2012). Čo sa vzdelávania týka, z rozhovorov so samosprávami a TSP vieme, že TSP okrem úradov práce, sociálnych vecí a rodiny najčastejšie a najintenzívnejšie spolupracujú práve so školami. Ide najmä o spoluprácu pri zápise žiakov, pri kontrole dochádzky a pri vysvetľovaní rozdielov medzi obsahom vzdelávania na bežnej a špeciálnej základnej škole. Školám tiež pomáhajú pri určovaní detí v hmotnej núdzi, na základe čoho majú neskôr deti nárok na materiálnu podporu vo forme školských obedov a pomôcok. Z hodnotenia tiež vyplýva, že vďaka výkonu terénnej práce sa zlepšila spolupráca obyvateľov MRK so školami, zvýšila sa dochádzka detí do školy a tiež sa zvýšil záujem rómskej mládeže o štúdium na stredných školách (Hrustič a kol., 2012).

⁵⁵ Sociálnou službou sa myslí najmä:

- a) prevencia vzniku, riešenie alebo zmiernenie nepriaznivej sociálnej situácie
- b) zachovanie, obnova alebo rozvoj schopnosti fyzickej osoby viesť samostatný život
- c) zabezpečenie nevyhnutných podmienok na uspokojovanie základných životných potrieb
- d) riešenie krízovej sociálnej situácie fyzickej osoby a rodiny,
- e) prevencia sociálneho vylúčenia fyzickej osoby a rodiny.

História a súčasný stav

Pilotný program TSP s cieľom otestovať a následne zaviesť mechanizmus systematickej podpory obyvateľov rómskych komunít do systému sociálnych služieb ako povinný prvok bol spustený v roku 2002. Od roku 2004 je podpora výkonu TSP riadená Fondom sociálneho rozvoja, pričom od roku 2007 je financovaná z prostriedkov Európskeho sociálneho fondu v rámci Operačného programu Zamestnanosť a sociálna inklúzia (Fedačko a kol., 2010). Podpora TSP bola najprv riešená cez dopytovo orientované projekty, v súčasnosti sa tak deje cez národný projekt. Národný projekt má predstavovať efektívnejší spôsob, ktorý bude pre obce administratívne jednoduchší, ušetrí verejné prostriedky a prispeje ku skvalitneniu služieb (FSR, 2012).

V súčasnosti je do výkonu TSP celkovo zapojených približne 230 obcí (obce, v ktorých sa TSP realizuje, majú schválené projekty alebo aspoň podanú žiadosť). Počet TSP a ich asistentov predstavoval k 30.06.2011 spolu približne **770 osôb** (FSR, 2012). Odhady Výskumného demografického centra hovoria o približne 440 000 Rómoch žijúcich na území SR v roku 2011, čo je približne 8 % celkovej populácie. Z toho asi 16% rómskych domácností žije v neštandardných obydliach a príbytkoch (približne 70 400 Rómov).⁵⁶ Ak by aj počet TSP dosiahol v roku 2015 číslo 860, tak ako sa predpokladá, na jedného TSP by stále pripadalo až 82 klientov z MRK.

Členky expertnej skupiny poznamenali, že by bolo ideálne, ak by školy s vysokým zastúpením detí zo SZP mali k dispozícii **komplexné tímy odborníkov**, ktoré by pôsobili priamo na škole, ale i v komunite a prepájali by tak prostredie rodiny s prostredím školským.

2.6 FINANCOVANIE

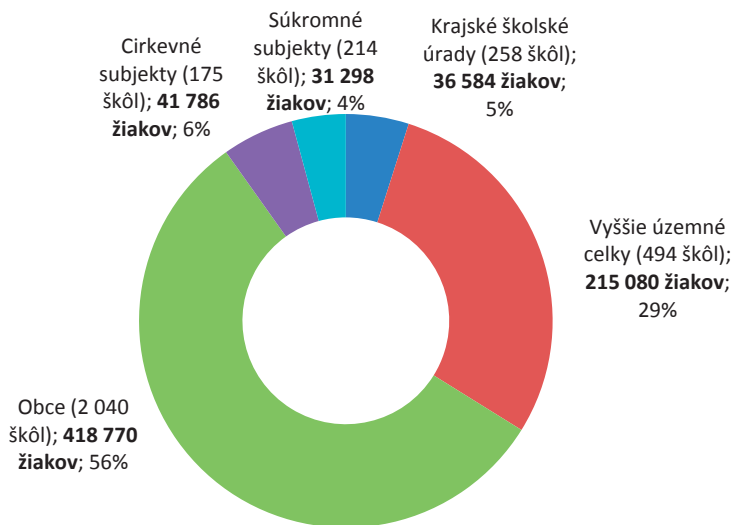
Vzdelávanie detí so ŠVVP a zo SZP si vyžaduje špecifické metódy a pomôcky, vyššiu mieru individuálneho prístupu a menší počet detí v triede, čo sa musí odraziť aj vo financovaní.

Najvýznamnejšími zriaďovateľmi škôl a školských zariadení sú samosprávy – obce a samosprávne kraje, neštátni zriaďovatelia (súkromní a cirkevní) a obvodné úrady (predtým agenda krajských školských úradov). V prípade samospráv ako zriaďovateľov treba rozlišovať tiež medzi vzdelávaním

⁵⁶ Podľa údajov zo Stratégie Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020.

a službami, ktoré patria do tzv. originálnych kompetencií samospráv, teda napríklad materské školy, školské kluby detí či centrá voľného času, a medzi tými, ktoré patria do prenesených kompetencií samospráv – teda najmä bežné základné a stredné školy. Obvodné úrady (pred rokom 2013 krajské školské úrady) zriaďujú všetky typy špeciálnych škôl, okrem toho aj niektoré druhy bežných škôl (napr. školy vzdelávajúce v cudzom jazyku na základe medzinárodnej dohody) a poradenské zariadenia (CPPPaP a ČŠPP). Cirkevní a súkromní zriaďovatelia majú vo svojom portfóliu predovšetkým materské, základné a stredné školy, ale aj niekoľko špeciálnych základných škôl a škôl pre zdravotne znevýhodnené deti.

Graf 2: Zriaďovatelia základných, stredných a špeciálnych škôl podľa počtu žiakov v šk. roku 2011/12



Zdroj: MŠVVŠ SR - Správa o hospodárení škôl všetkých zriaďovateľov, v ktorých sa vzdelávanie považuje za sústavnú prípravu na povolanie a školských zariadení v zriaďovateľskej pôsobnosti KŠÚ za rok 2011, údaje o počtoch žiakov z Eduzberu 2011

Financie, ktoré štát poskytuje na prenesené kompetencie, musia byť použité výlučne na tento účel, na rozdiel od financií na originálne kompetencie, ktoré sú poskytované samosprávam z podielových daní a nie sú účelovo viazané na použitie v oblasti vzdelávania. Prostriedky, ktoré obec dostane z výnosu z podielových daní pridelené podľa počtu žiakov v obci, tak obec

nemusi využiť napríklad na udržanie kapacity materskej školy, ale môže ich presunúť na iný účel, napr. na infraštruktúru.

Financovanie výchovy a vzdelávania v predškolskom veku

Väčšina detí na Slovensku vstupuje do inštitucionálneho vzdelávania po dosiahnutí troch rokov alebo neskôr a začína navštevovať materskú školu.⁵⁷ Pred nástupom do povinného vzdelávania navštevuje materskú školu počas rozlične dlhého obdobia viac ako 80% detí (pozri časť 1.4).

Hlavnú časť bežných nákladov materských škôl hradí štát tým, že obciam poskytuje prostriedky z výnosu z podielových daní podľa počtu žiakov materskej školy v obci.⁵⁸ Napríklad v roku 2013 poskytol štát z výnosu z dane z príjmov obciam 1,256 mld. € a z tejto sumy sa 40% rozdeľuje jednotlivým obciam podľa počtu žiakov jednotlivých zariadení v obci (základných umeleckých škôl, materských škôl, jazykových škôl a iných školských zariadení). Počet žiakov je prepočítaný príslušným koeficientom podľa druhu zariadenia. V prípade materskej školy je prislúchajúca suma 1 616,64€ na žiaka bežnej materskej školy ročne a 4 039€ pre žiaka materskej školy pre deti so ŠVVP. Pre porovnanie náklady na žiaka nultého ročníka predstavujú v roku 2013 najmenej 2 311,13€⁵⁹. Keďže nultý ročník predstavuje často kompenzáciu toho, že dieťa neabsolvovalo predškolskú prípravu (nezaškolené v MŠ sú až dve tretiny žiakov nultých ročníkov v porovnaní s asi 15% žiakov 1. ročníkov ZŠ), je vhodné upozorniť na to, že táto kompenzácia prichádza v neskoršom veku dieťaťa, je drahšia ako príprava v materskej škole a výskumné zistenia z Česka naznačujú aj to, že je aj menej účinná.⁶⁰ Napriek tomu však v Cestovnej mape ako dočasné opatrenie č. 3.3 odporúčame zvýšiť dostupnosť nultých ročníkov, ktoré je možné realizovať rýchlejšie, až kým nebudú vytvorené dostatočné kapacity predškolského vzdelávania.

⁵⁷ Inštitucionálna výchova a vzdelávanie v mladšom veku je menej častá a nákladnejšia, detské jasle sa nachádzajú skôr vo väčších mestách a oproti materskej škole sú pre rodinu výrazne drahšie (napríklad bratislavské Staré Mesto prevádzkuje dvojicu detských jasí s celkovou kapacitou 70 detí a mesačným poplatkom 340 €). V posledných dvoch desaťročiach z iniciatívy rodičov vznikajú aj materské centrá, v súčasnosti je ich okolo stovky, pričom financované sú najčastejšie z grantov, 2% dane z príjmov a poplatkov za vstup.

⁵⁸ Podrobnosti určuje nariadenie vlády č. 668/2004 Z. z. v znení neskorších predpisov.

⁵⁹ Výpočet pri koeficiente kvalifikačnej štruktúry = 1,00, teplotnom pásme 1, len žiaci so slovenským vyučovacím jazykom.

⁶⁰ Výskumné zistenia v Česku ukazujú, že rómske deti, ktoré navštevovali materskú školu, s väčšou pravdepodobnosťou úspešne pokračujú v štúdiu počas základnej školy ako rómske deti, ktoré absolvovali prípravný ročník na ZŠ (GAC, 2009).

Časť nákladov materskej školy hradia aj rodičia detí, a to za školné a stravu. Mesačné poplatky na školné za dieťa sa pohybujú až do 15% sumy životného minima na jedno nezaopatrené dieťa, čo je od 1. júla 2012 až do sumy 13,32€. Výnimkou sú deti, ktoré majú jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky, za ktoré platí zriaďovateľom túto sumu štát. Zriaďovateľ môže odpustiť tento poplatok všetkým deťom z rodín v hmotnej núdzi. Tieto rodiny majú nárok aj na dotácie na stravu a školské potreby.⁶¹ V prípade, ak v materskej škole alebo v základnej škole má nárok na dotáciu viac ako 50% detí, dotácia je poskytovaná každému dieťaťu v takejto škole. Dotácia na stravu je vo výške 1€ na obed alebo 0,35€ na iné jedlo na dieťa na jeden stravovací deň. Dotácia na školské potreby je najviac vo výške 33,20€ na dieťa na rok a poskytuje sa v dvoch častiach. V praxi sa však pri najchudobnejších rodinách stretávame s problémami pri dokladovaní stavu hmotnej núdze, alebo vyradením rodiny z kategórie hmotnej núdze pri narodení ďalšieho dieťaťa, na ktoré matka poberá rodičovský príspevok. Táto zmena často vedie k tomu, že dieťa prestane materskú školu navštevovať, pretože náklady pre rodinu sa zvyšujú nielen o plnú sumu školného, ale aj platieb za stravu, ktoré v súčasnosti dosahujú sumu okolo 25-35€ mesačne.

Financovanie vzdelávania počas povinnej školskej dochádzky

Na Slovensku je od roku 2004 uplatňovaný princíp financovania na žiaka, ktorý umožňuje poskytnúť školám na žiakov so ŠVVP viac zdrojov ako na bežných žiakov. Je pritom dôležité rozlíšiť na akom stupni vzdelávania sa deti nachádzajú, aký zriaďovateľ im dané vzdelávanie poskytuje a ako sú deti kategorizované.

V niektorých prípadoch je financovanie viazané priamo na poskytnutie istého druhu vzdelávania, napr. zvýšené prostriedky na žiakov nultých ročníkov, no vo všeobecnosti majú školy veľkú flexibilitu v spôsobe použitia vyšších prostriedkov, ktoré dostávajú na žiakov so ŠVVP. Tieto financie sú im poskytované bez ohľadu na to, akým spôsobom ich vzdelávanie prebieha - integrované či v špeciálnych triedach, s podporným personálom alebo bez neho. Flexibilita je výhodou, pretože umožňuje školám hľadať najlepší spôsob vzdelávania podľa konkrétnych potrieb svojich žiakov so ŠVVP, no

⁶¹ Dotácie na stravu a školské potreby pre deti z predškolských zariadení a zo základných škôl z rodín poberajúcich dávku v hmotnej núdzi alebo s príjmom do výšky životného minima v poslednom polroku poskytujú úrady práce, sociálnych vecí a rodiny na základe zákona č. 544/2010 Z.z. v znení neskorších predpisov. Žiadať o dotáciu môže obec alebo iný zriaďovateľ školy (okrem obvodného úradu) a občianske združenie rodičov.

na druhej strane neexistuje protiváha, ktorá by zaručovala účelové použitie vyšších prostriedkov. Niekde tak môžu dodatočné zdroje na žiakov so ŠVVP napríklad pomáhať len „prežiť“ školám s klesajúcim počtom žiakov, no bez zakúpenia potrebných pomôcok, či zapojenia ďalšieho odborného personálu (napr. asistenta učiteľa, špeciálneho pedagóga) potrebného práve pre vzdelávanie týchto detí. Opatrenia v tomto zmysle boli čiastočne prijaté len pri príspevku na žiakov zo SZP, kde školy s viac ako sto žiakmi zo SZP musia od 01. 01. 2012 použiť najmenej 50% sumy na asistentov učiteľa. Takýchto škôl je však málo, len 5,6% základných a 4,5% špeciálnych základných škôl.

Ministerstvo školstva každoročne určuje výšku normatívov pre jednotlivé kategórie škôl v členení na mzdový normatív a jednotlivé časti prevádzkového normatívu. Napríklad pre rok 2013 je na jedného žiaka stanovený pre základné školy mzdový normatív 926,07€ a prevádzkový normatív od 229,58€ do 277,40€, pre špeciálne základné školy mzdový normatív 1 431,78€, prevádzkový normatív od 310,60€ po 358,42€. Financie, ktoré ministerstvo poskytuje zriaďovateľom škôl, sa určia vynásobením príslušného normatívu prepočítaným počtom žiakov. Ten závisí od počtu žiakov v rôznych vzdelávacích kategóriách, napr. od počtu žiakov v nultom ročníku, od počtu žiakov so ŠVVP podľa príslušných kategórií znevýhodnenia/nadania, ako aj od kvalifikačnej štruktúry pedagogického zboru. Suma, ktorú na svoj účet dostane konkrétna škola, ešte závisí od postupu zriaďovateľa, ktorý môže prerozdeliť časť prostriedkov medzi svojimi školami.⁶² Zriaďovateľ môže takto napríklad presunúť viac prostriedkov energeticky náročnejším alebo menším školám.

Žiaci so ŠVVP sú pre účely určovania normatívnych príspevkov pre školy rozdelení do šiestich skupín podľa zdravotného znevýhodnenia a všeobecného intelektového nadania (pozri tabuľka nižšie). Najpočetnejšou skupinou sú žiaci v skupine 2, teda s vývinovou poruchou učenia, správania, aktivity a pozornosti alebo s mentálnym postihnutím (vzdelávaní podľa variantu A). V základných školách je 24 356 takýchto žiakov, ktorí tvoria až 72% všetkých žiakov so ŠVVP, v špeciálnych základných školách predstavuje 10 863 takýchto žiakov 60% všetkých žiakov týchto škôl.

⁶² Percento, ktoré mohol zriaďovateľ prerozdeliť, určovalo nariadenie vlády SR č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov. Podľa nariadenia musel zriaďovateľ škole poskytnúť najmenej 90% normatívneho príspevku na osobné náklady a 80% normatívneho príspevku na prevádzkové náklady a zvyšné prostriedky prerozdeliť školám, ktoré zriaďuje, a to najneskôr do konca daného kalendárneho roka. V súlade s novelou zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov z roku 2013 (č. 81/2013) musí zriaďovateľ škole poskytnúť najmenej 95% normatívneho príspevku na osobné náklady a 80% normatívneho príspevku na prevádzkové náklady. Pre ďalšie roky určí percentuálne podiely vždy v decembri ministerstvo školstva. Či a koľko prostriedkov na osobné náklady môže škola použiť na prevádzkové náklady rozhoduje na základe žiadosti riaditeľa školy zriaďovateľ.

Tabuľka 12: Žiaci so ŠVVP na ZŠ a ŠZŠ v roku 2013 – ich počty a normatívne príspevky

	ZŠ	ZŠ	ZŠ	ŠZŠ	ŠZŠ	ŠZŠ
	počet žiakov v 2013	koefficient pre výpočet prepočítaného počtu žiakov	norm. príspevok na žiaka (€)*	počet žiakov v 2013	koefficient pre výpočet prepočítaného počtu žiakov	norm. príspevok na žiaka (€)*
Skupina 1: žiak so všeobecným intelektovým nadaním	3 502	1,500	1 733,48	506	1,000	1 742,38
Skupina 2: žiak s vývinovou poruchou učenia, mentálnym postihnutím (variant A), s poruchou správania, s poruchou aktivity a pozornosti	24 356	1,930	2 230,40	10 863	1,286	2 240,70
Skupina 3: žiak s mentálnym postihnutím (variant B), s narušenou komunikačnou schopnosťou, slabozraký žiak, žiak so zvyškami zraku, s poruchou binokulárneho videnia, nedoslýchavý žiak, žiak s kochleárnym implantátom, žiak s telesným postihnutím okrem nechodiacich žiakov	3 076	2,265	2 617,55	2 591	1,500	2 613,57
Skupina 4: nepočujúci žiak, nevidiaci žiak, žiak s telesným postihnutím - nechodiaci žiak	2 178	2,710	3 131,81	264	1,800	3 136,28
Skupina 5: žiak s mentálnym postihnutím (variant C), s viacnásobným postihnutím (variant A), žiak s autizmom alebo pervazívnymi vývinovými poruchami bez mentálneho postihnutia	539	3,390	3 917,65	1 260	2,250	3 920,35
Skupina 6: žiak s viacnásobným postihnutím (variant B alebo C), žiak s autizmom alebo pervazívnymi vývinovými poruchami s mentálnym postihnutím, hluchoslepý žiak	106	6,790	7 846,86	2 466	4,500	7 840,71

Zdroj: MŠVVŠ SR, Rozpis normatívnych príspevkov v regionálnom školstve na rok 2013.

** výpočet pri koeficiente kvalifikačnej štruktúry = 1,00, teplotnom pásme 1, len žiaci so slovenským vyučovacím jazykom*

Ako ukazuje tabuľka vyššie, žiak s určitým druhom ŠVVP znamená pre školu približne rovnaký normatívny príspevok bez ohľadu na to, či je vzdelávaný ako integrovaný v bežnej triede, v špeciálnej triede bežnej školy alebo v špeciál-

nej základnej škole. V neprospech integrácie žiakov však môžu z pohľadu škôl a učiteľov hovoriť iné faktory. Niektoré školy s vyšším podielom rómskych žiakov zo SZP sa v snahe udržať si dostatočný počet žiakov a predchádzanie odlevu lepšie situovaných (najmä nerómskych) žiakov vytvárajú pre nich oddelené triedy.⁶³ Integrácia žiakov je jednak administratívne náročnejšia (individuálny výchovno-vzdelávací plán potrebný pre každého integrovaného žiaka) v porovnaní s vytvorením špeciálnej triedy (pri rovnakom znevýhodnení žiakov v nej nie sú potrebné IVVP, používa sa príslušný vzdelávací program pre dané znevýhodnenie). Okrem toho sú naši učitelia konfrontovaní s chýbajúcim podporným personálom (asistenti učiteľa, špeciálni pedagógovia).⁶⁴ A nakoniec, finančná podpora učiteľov pracujúcich v triedach so žiakmi so ŠVVP je nízka - ak je v triede viac ako 30% žiakov so ŠVVP alebo SZP a nepôsobí tam asistent učiteľa, učiteľ má nárok na príplatok⁶⁵ vo výške menej ako 20€ mesačne, no zároveň to pre učiteľov pôsobí demotivačne k zapájaniu asistentov učiteľa, pretože tak by učitelia prišli aj o tento príspevok.

Keďže podiel žiakov so ŠVVP v posledných rokoch rastie, prerozdeľujú sa zdroje v školstve od škôl s prevažne bežnými žiakmi ku školám s vyšším počtom žiakov so ŠVVP.

Financovanie žiakov zo SZP sa líši od iných žiakov so ŠVVP – je nižšie. Normatív na žiakov zo SZP je totožný s bežnými žiakmi, pričom škola získava na žiaka zo SZP ročný príspevok (v r. 2013 vo výške 100€), výrazne nižší od zvýšeného normatívu pre ŠVVP žiakov (navýšenie od 50% do 579% v prípade bežných základných škôl). V roku 2011 bolo na bežných základných školách 57 860 žiakov zo SZP a z nich 83% žiakov nemalo diagnostikované ďalšie špeciálne potreby a teda škola mala pri nich nárok len na bežný normatív a príspevok 100€.

Časť žiakov zo SZP má aj iné diagnostikované ŠVVP. Títo žiaci sú pritom nadmerne zastúpení v špeciálnych školách a špeciálnych triedach: podľa Eduzberu ministerstva školstva za rok 2011 tvorili žiaci zo SZP až 38% všetkých žiakov špeciálnych škôl, no len 13% žiakov bežných základných škôl. Na bežných základných školách sú pritom žiaci zo SZP, ktorí majú zároveň aj iné ŠVVP, častejšie zaraďovaní do špeciálnych tried ako integrovaní. Kým

⁶³ Pozri napr. Hapalová a Daniel (2008).

⁶⁴ Pozri časť 1.5 Podporná infraštruktúra.

⁶⁵ Učiteľ má nárok na príplatok najviac vo výške 2,5% 12. platovej triedy prvej pracovnej triedy mesačne, čo k 01.01.2013 predstavovalo najviac 18,30 € (Zákon č. 553/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 14d).

celkovo sú žiaci so ŠVVP na bežných základných školách častejšie integrovaní (asi dve tretiny)⁶⁶ ako zaradení do špeciálnych tried, tento vzťah neplatí pre žiakov zo SZP s ďalšími ŠVVP ktorí sú nadmerne zastúpení v špeciálnych triedach (tvoria 51% ich žiakov), v porovnaní s možnosťou integrácie (SZP tvorili len 28% celkového počtu integrovaných žiakov).

Tabuľka 13: Základné školy a žiaci so ŠVVP integrovaní a v špeciálnych triedach (len na základných školách, ktoré majú aspoň 1 žiaka zo SZP)

	celkový počet žiakov so ŠVVP (spolu integrovaní a špec. triedy)	podiel žiakov špec. tried zo žiakov so ŠVVP celkom	podiel žiakov zo SZP zo žiakov špec. tried	podiel integrovaných žiakov zo žiakov so ŠVVP celkom	podiel žiakov zo SZP z integrovaných žiakov
BA	1 067	26%	17%	74%	3%
TT	1 465	15%	22%	85%	7%
TN	1 552	17%	3%	83%	7%
NR	2 957	31%	15%	69%	24%
ZA	2 440	19%	16%	81%	7%
BB	3 632	31%	51%	69%	37%
PO	7 578	52%	66%	48%	40%
KE	6 424	40%	59%	60%	42%
Slovensko	27 115	36%	51%	64%	28%

Zdroj: Interné podklady MŠVVŠ SR, zber dát z marca 2011

Ako sme už uviedli, vzdelávanie žiakov zo SZP je financované prostredníctvom príspevku na skvalitnenie podmienok na výchovu a vzdelávanie žiakov zo SZP („príspevok pre žiakov zo SZP”), ktorý v roku 2013 predstavuje 100,- € na žiaka zo SZP ročne (Zákon č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov, § 4e ods. 1). Použitie príspevku je viazané až na šesť účelov: na asistentov učiteľa, vybavenie tried žiakov zo SZP didaktickou technikou a učebnými pomôckami, na špecializované triedy, aktivity SZP žiakov (exkurzie, výlety), prevenciu nákazlivých ochorení (vši) a na príplatky pre učiteľov za prácu so zdravotne znevýhodnenými žiakmi a so žiakmi zo SZP. Ako uvádzame podrobnejšie v časti Podporná infraštruktúra, výška príspevku pre žiakov SZP žiaka je nastavená veľmi nízko a na zafinancovanie asistenta

⁶⁶ V bežných základných školách s aspoň 1 SZP žiakom bolo v roku 2011 spolu celkovo 27 115 žiakov so ŠVVP, z nich asi tretina (36%) bola v špeciálnych triedach a všetci ostatní boli integrovaní. Spomedzi krajov je integrácia relatívne menej častá v Prešovskom (48% integrovaných spomedzi všetkých ŠVVP žiakov) a Košickom kraji (60%).

učiteľa častokrát nepostačuje. Podobne je pre školy z tohto príspevku náročné zriadiť špecializovanú triedu, ktorá má byť určená pre žiakov zo SZP, ktorí nemajú predpoklad zvládnuť učivo v bežnej triede a potrebujú špecifický prístup. Špecializovaných tried je preto na slovenských školách veľmi málo, triedy môžu mať podľa predpisov len 4 až 8 žiakov (ich maximálna veľkosť je tak štvornásobne menšia ako bežná trieda), no financie na žiaka sú v nich totožné ako pri bežných triedach. V roku 2011 bolo na Slovensku len 195 žiakov v špecializovaných triedach na 18 štátnych školách.

Rodinám vznikajú v súvislosti s plnením povinnej školskej dochádzky detí rôzne náklady ako napr. platby za rôzne školské pomôcky, účasť na mimoškolských akciách a exkurziách, platby za stravu a za školský klub detí. Podobne ako pri deťoch v materských školách, aj v základnom vzdelávaní funguje systém dotácií na stravu a na školské pomôcky pre deti z nízkopríjmových rodín. V prípade, ak je takýchto detí v škole viac ako polovica, nárok na dotáciu majú deti v celej škole. Preto školy, v ktorých sú takéto deti nadmerne zastúpené (napríklad špeciálne základné školy, kde sú deti zo SZP trikrát častejšie zastúpené než na bežných školách), môžu byť pre niektorých rodičov z tohto pohľadu atraktívnejšie – šanca na dotovanú stravu a školské pomôcky je tu výrazne vyššia (Zákon č. 544/2010 Z.z. v znení neskorších predpisov, § 4).

Rodinám v hmotnej núdzi štát poskytuje okrem dávky v hmotnej núdzi aj príspevok k tejto dávke, ak dieťa plní povinnú školskú dochádzku v sume 17,20€ mesačne. Tento plošný príspevok nahradil predošlú dotáciu viazanú na prospech detí. Na školskú dochádzku sú naviazané niektoré štátne sociálne dávky, napríklad prídavky na dieťa sa rodičovi neposkytujú, ak dieťa neplní riadne povinnú školskú dochádzku, teda ak ho rodič neprihlási do školy alebo ak vymešká neospravedlnene viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci⁶⁷. Podobne rodičovský príspevok sa kráti o polovicu, ak dieťa počas troch za sebou nasledujúcich mesiacov riadne neplní povinnú školskú dochádzku.⁶⁸

Náklady rodín zvyšujú aj neoficiálne platby v školách, ako napríklad príspevky do triedneho fondu alebo do združenia rodičov. Hoci sú dobrovoľné, v niektorých prípadoch sú rodičom prezentované ako povinné platby, prípadne určitú rolu zohráva aj priame vyberanie týchto financií osobne uči-

⁶⁷ Zákon č. 600/2003 Z.z. v znení neskorších predpisov, §12 ods. 2 v kombinácii so zákonom č. 596/2003 Z.z. v znení neskorších predpisov, §5 ods. 11 a 12 a so zákonom č. 245/2008 Z.z. v znení neskorších predpisov, §19 až 26.

⁶⁸ Zákon č. 571/2009 Z.z. v znení neskorších predpisov, §4 ods. 3. v kombinácii so zákonom č. 596/2003 Z.z. v znení neskorších predpisov, §5 ods. 11 a 12 a so zákonom č. 245/2008 Z.z. v znení neskorších predpisov, §19 až 26.

teľmi. Ich výška je veľmi rôznorodá, od 10€ do výšky niekoľko desiatok eur. Tieto platby sa týkajú škôl od materských po stredné, no nie sú typické pre špeciálne školstvo, čo môže zvyšovať ich atraktivitu pre niektorých rodičov ako finančne menej nákladných škôl.

ZHRNUTIE

● Strategické dokumenty a právne aspekty

- V súlade s niektorými stratégiami a koncepciami došlo k prijatiu opatrení zameraných na podporu vzdelávania detí so ŠVVP, a teda aj detí zo SZP (asistenti učiteľa, nulté ročníky a individuálna integrácia), komplexne však zostáva byť problematika desegregácie a zavádzania inkluzívneho vzdelávania neriešená
- Pre naštartovanie procesu desegregácie je, okrem iného, potrebné do školského zákona doplniť stále neexistujúcu definíciu segregácie.
- Rozsudok Krajského súdu v Prešove potvrdil, že žalovaná škola v Šarišských Michaľanoch umiestňovaním detí rómskej etnickej príslušnosti do osobitných tried porušila zásadu rovnakého zaobchádzania a dopustila sa tak diskriminácie rómskych detí z dôvodu ich etnickej príslušnosti. Súd týmto rozhodnutím jasne deklaroval, že dlhodobá tolerovaná prax oddeleného vzdelávania rómskych detí je nezákonná, že segregované vzdelávanie neumožňuje realizáciu práva na vzdelanie v plnej miere, v spojitosti s čím zdôraznil potrebu rozvíjania inkluzívneho vzdelávania v našom školstve.

● Chápanie a posudzovanie ŠVVP, vzdelávacie cesty

- Na Slovensku vedie diagnostikovanie detí so ŠVVP k určeniu druhu znevýhodnenia dieťaťa a jeho zaradeniu do vhodného vzdelávacieho prúdu. S diagnostikovaním sa väčšina detí stretáva pri vstupe do povinného školského vzdelávania: ak učitelia pri zápise do ZŠ zistia, že dieťa nedosiahlo školskú spôsobilosť, vyšetria ho v poradenskom zariadení. Testovanie detí zo znevýhodneného prostredia je komplikované: deti nie sú zvyknuté riešiť testové úlohy, žijú v inom prostredí, ako je zobrazené v úlohách, mnohé z nich hovoria len rómsky. Poradenské zariadenia dodnes nemajú k dispozícii vhodné kultúrne relevantné testy pre rómske deti zo sociálne znevýhodneného prostredia a v súčasnosti nie je záväzná ani povinnosť rediagnostikovať deti.

- Odporúčanie poradenského zariadenia spolu s informovaným súhlasom rodiča je podmienkou pre ďalšie zaradenie dieťaťa: okrem bežnej triedy je možnosťou odklad povinnej školskej dochádzky, nultý ročník, špeciálna trieda, špeciálna základná škola alebo ZŠ pre deti so ŠVVP.
- Hoci postupne rastie aj podiel detí v nultých ročníkoch a detí integrovaných v bežných triedach, oddelené vzdelávanie detí so ŠVVP na Slovensku dominuje: podľa správy Európskej agentúry pre podporu rozvoja vzdelávania detí so špeciálnymi potrebami sa na Slovensku v roku 2011/2012 takmer 58% zo všetkých žiakov so ŠVVP vzdelávalo oddelene (buď v špeciálnych školách alebo špeciálnych triedach), pričom v krajinách ako je Taliansko alebo Portugalsko to bolo 0,97% a 7,02%. V Českej republike išlo o 46% detí.
- Alarmujúci je najmä trend rastúceho podielu detí zaradovaných do špeciálneho prúdu vzdelávania (špeciálne triedy a špeciálne ZŠ): v poslednom desaťročí sa v pomere k počtu žiakov na bežných školách zvýšil z 3,7% na 6,1%. Kým počet žiakov v bežných základných školách postupne klesá, špeciálne základné školy fungujú na takmer stabilnej kapacite a paralelne rastú počty žiakov v špeciálnych triedach.
- Väčšie využívanie individuálnej integrácie naráža na viaceré bariéry: limity počtu žiakov v triede, tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích programov je administratívne náročná, školy nemajú dostatok podporného personálu pre prácu s deťmi v triedach a pri niektorých špeciálnych potrebách detí legislatíva ani nepočíta s možnosťou vytvoriť IVVP (napr. pre deti cudzincov alebo rómske deti neovládajúce jazyk výučby).

● Podporná infraštruktúra

- V súčasnosti iba asi tretina podporného personálu pôsobí priamo na školách, pričom ani zostávajúci odborníci na poradniach kapacitne nepostačujú na pokrytie potrieb detí so ŠVVP. Najkomplikovanejšia situácia je na východnom a strednom Slovensku, ktoré majú vysoký podiel detí so ŠVVP. Skvalitnenie diagnostikovania a častejšie rediagnostikovanie si budú vyžadovať nárast kapacít.
- Asistenti učiteľa sú vnímaní ako nepostrádateľná profesia pri vzdelávaní detí zo SZP. Na skvalitnenie výkonu ich profesie však bude dôležité metodicky upraviť ich úlohy, zaviesť lepší systém financovania, v rámci ktorého bude mať každá škola s určitým počtom žiakov zo SZP nárok na asistenta a legislatívne jasne oddeliť asistentov pre deti zo SZP od asistentov pre deti so zdravotným znevýhodnením.

- Napriek tomu, že potreby detí zo SZP sa často zásadne nelíšia od potrieb detí s ľahkým mentálnym postihnutím, súčasný systém financovania vzdelávania žiakov zo SZP školám neposkytuje dostatočný objem finančných zdrojov na to, aby im školy mohli zabezpečiť odborný servis zo strany psychológov, špeciálnych pedagógov a logopédov. Z praxe členiek expertnej skupiny by podpora silných multidisciplinárnych tímov, ktoré by koordinovali prácu s dieťaťom a rodinou, mohla mať zásadný a pozitívny vplyv na ďalšie napredovanie detí zo SZP v ich vzdelávaní.
- Pri výchove a vzdelávaní detí z MRK je veľkým prínosom, ak škola spolupracuje s komunitnými a terénnymi sociálnymi pracovníkmi. Ani tých sa však v systéme neachádza dostatok. Bez ich súčinnosti sa ale šance na zlepšenie výsledkov vzdelávania detí z MRK výrazne znižujú.

● **Financovanie**

- Financovanie vzdelávania podľa princípu „financie idú so žiakom“ je transparentný systém rozdeľovania zdrojov školám. Viac financií spojených so zaradením žiakov do kategórie so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami prináša tlak na nadmerné zaraďovanie žiakov do tejto skupiny, najmä v situácii, keď do školstva plynú celkovo nízky objem prostriedkov, a je tak výzvou pre kvalitné diagnostikovanie. Zároveň však stále existujú skupiny žiakov, ktorých potreby používaná kategorizácia nedostatočne zohľadňuje – napríklad žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia alebo žiaci nehovoriaci vyučovacím jazykom školy.
- Dnešné pravidlá poskytujú školám veľkú mieru flexibility v spôsobe použitia vyšších zdrojov na žiakov so ŠVVP. Neexistuje však účinná protiváha, ktorá by zaručovala, že tieto prostriedky budú použité v prospech vzdelávania konkrétnych detí so ŠVVP.
- Hoci financie pridelené na žiakov so ŠVVP sú takmer identické, či je žiak integrovaný, v špeciálnej triede alebo špeciálnej základnej škole, existujú ďalšie faktory, ktoré robia možnosť integrácie menej atraktívnu z pohľadu školy, či učiteľa: napríklad administratívna náročnosť, príplatok pre učiteľa v triedach s 30% žiakmi zo SZP alebo ŠVVP, ako aj z pohľadu rodiča: nižšie náklady spojené so špeciálnymi základnými školami, kde je vyššia šanca na dotácie na stravu a školské pomôcky a nevyberajú sa tam obvykle ani neoficiálne príspevky rodičov.
- Dôležitým predpokladom vzdelávania detí so ŠVVP a SZP je, aby mali v škole dostupné služby podporného personálu: asistentov učiteľa, špeciálnych pedagógov a ďalších. Je preto potrebné nastaviť finančné nástroje tak, aby školám umožňovali zapojiť týchto ľudí.

3. MEDZINÁRODNÉ SÚVISLOSTI A SKÚSENOSTI

3.1 INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE AKO SVETOVÁ A EURÓPSKA AGENDA

Za dva základné piliere v boji za inkluzívne vzdelávanie možno považovať Sa-lamanskú deklaráciu (1994) a Akčný plán z Dakaru (2000). **Salamanská deklarácia**, ktorá bola prijatá na Svetovej konferencii o vzdelávaní detí so ŠVVP, a ktorú podpísalo 92 krajín (vrátane SR) a 25 medzinárodných organizácií, je označovaná za najdôležitejší politický dokument podporujúci inkluzívne vzdelávanie. Deklarácia vyzýva medzinárodné spoločenstvo, aby podporilo inkluzívne vzdelávanie implementáciou konkrétnych strategických zmien. Podľa deklarácie „inkluzívne školy poskytujú efektívne vzdelanie všetkým deťom, zlepšujú výkonnosť vzdelávacieho systému, sú nákladovo výhodnejšie a zároveň sú najúčinnším prostriedkom v boji proti diskriminačným postojom“ (s. IX).

Na Salamanskú deklaráciu nadviazalo svojimi aktivitami UNESCO, ktoré od 90. rokov stojí na čele globálneho hnutia „Vzdelávanie pre všetkých“ („Education for All“). Toto hnutie prijalo v roku 2000 **Dakarský akčný plán** obsahujúci šesť základných cieľov, naplnením ktorých má do roku 2015 prísť k uspokojeniu vzdelávacích potrieb všetkých detí, mládeže a dospelých. V akčnom pláne sa okrem iného hovorí, že „inklúzia detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami musí byť integrálnou súčasťou vzdelávacích stratégií jednotlivých krajín (s. 15)...vzdelávacie systémy musia byť inkluzívne, aktívne sa zameriavať na deti, ktoré školy nenavštevujú a musia flexibilne reagovať na potreby všetkých detí (s. 16)“. To, že inkluzívne vzdelávanie je vnímané ako kľúčová stratégia pre zabezpečenie vzdelania pre všetky deti, bolo UNESCOm potvrdené aj v Globálnej monitorovacej správe o marginalizácii z roku 2010 (UNESCO, 2010).

Zo Salamanskej deklarácie a Dakarského akčného plánu vychádza pri svojej činnosti aj **Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania so špeciálnymi potrebami** fungujúca od roku 1996. Agentúra vytvára priestor na spoluprácu medzi ministerstvami školstva jednotlivých členských krajín. Jej hlavným cie-

lom je „zlepšovať vzdelávacie politiky týkajúce sa žiakov so ŠVVP, pričom sa zaoberá najmä otázkami súvisiacimi s rovnosťou príležitostí, dostupnosťou vzdelávania, inkluzívnym vzdelávaním a kvalitou vzdelávania zohľadňujúc pritom odlišnosti jednotlivých vzdelávacích systémov (s. 4).“ Tento cieľ chce dosiahnuť výmenou informácií medzi krajinami, na základe ktorých bude možné identifikovať spôsoby akými sú vzdelávacie politiky implementované, ich silné a slabé stránky. Vo svojich výskumných projektoch sa Agentúra doteraz venovala najmä princípom, indikátorom, kvalite a vzdelávaniu učiteľov v oblasti inkluzívneho vzdelávania. Od roku 2012 je členom agentúry aj Slovenská republika.

Index inklúzie - nástroj vyvíjaný vo Veľkej Británii počas troch rokov na základe skúseností učiteľov, vedúcich zamestnancov školy, žiakov, rodičov a na základe príkladov dobrej praxe - môžeme považovať za dôležitý míľnik a zároveň posun smerom od deklarácií k tvorbe nástrojov, ktoré majú pomáhať pri zavádzaní inklúzie do praxe. Index je súbor materiálov, ktoré majú školy sprevádzať v procese rozvoja inkluzívneho vzdelávacieho prostredia (Booth a Ainscow, 2002). Jeho inovátorský prístup spočíva v posune od konceptu ŠVVP k snahe odstraňovať bariéry v učení, a vytvárať tak priestor pre participáciu a učenie (posun od medicínskeho ku sociálnemu modelu vnímania znevýhodnení). Opis praktických krokov, ktoré musia byť realizované pri zavádzaní inkluzívneho vzdelávania, nájdeme aj v **Odporúčaníach pre tvorcov politík inkluzívneho vzdelávania** (UNESCO, 2009).

Témou inklúzie z pohľadu zdravotne aj sociálne znevýhodnených sa zaoberá aj Európska únia. V **Európskej stratégii pre zdravotne znevýhodnených (2010 - 2020)** Európska komisia vyzýva členské štáty k integrácii detí a žiakov do hlavného vzdelávacieho prúdu a k podpore inkluzívneho vzdelávania. Na druhej strane, jedným z cieľov aktuálnej stratégie rastu EÚ **Európa 2020** je zase eliminácia sociálnej exklúzie, pričom inkluzívne vzdelávanie sa považuje za jeden z kľúčových nástrojov pre dosahovanie tohto cieľa. V kontexte Európy 2020 bol rok 2010 vyhlásený za Európsky rok boja proti chudobe a sociálnej exklúzii, v rámci ktorého bola v Madride zorganizovaná medzinárodná konferencia „Inkluzívne vzdelávanie: spôsob akým podporovať sociálnu kohéziu“. Závery konferencie zdôrazňujú, že pre úspešnú implementáciu inkluzívneho vzdelávania je potrebná politická vôľa, vízia a právny rámec, a že sa jedná o vzdelávaciu reformu, do ktorej musí byť zapojená celá spoločnosť (CIC, 2010).

3.2 PRÍKLADY Z KONKRÉTNÝCH KRAJÍN

Modely vzdelávania žiakov so ŠVVP zo západnej Európy a iných krajín samozrejme nie sú pre Slovensko v celku prebrateľné, kvôli rozdielom v školských systémoch. Na druhej strane, ponúkajú riešenia na viaceré čiastkové otázky vo forme rigorózne spracovaných popisov a hodnotení.

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania so špeciálnymi potrebami publikovala v roku 2003 správu s prehľadom o systémoch vzdelávania žiakov so ŠVVP v členských štátoch (Meijer a kol., 2003).⁶⁹ V správe pomenovala **tri modely prístupu k žiakom so ŠVVP**:

- **Prístup „jeden prúd“** znamená, že v krajine sa snažia začleniť takmer všetkých žiakov do bežného vzdelávania a okolo bežných škôl je sústredená rôznorodá sieť ďalších podporných služieb. Tento prístup uplatňujú Španielsko, Grécko, Taliansko, Portugalsko, Švédsko, Island, Nórsko a Cyprus.
- **Prístup formou „viacerých prúdov“** znamená, že ohľadom inklúzie existuje v krajine viacero odlišných foriem, pričom v rámci bežného a špeciálneho vzdelávacieho prúdu sú poskytované rôznorodé služby. Patria sem krajiny ako Dánsko, Francúzsko, Írsko, Luxemburg, Rakúsko, Fínsko, Spojené kráľovstvo, Lotyšsko, Lichtenštajnsko, Česko, Estónsko, Litva, Poľsko, Slovensko a Slovinsko.
- **V prístupe „dvoch prúdov“** existujú dva jednoznačne oddelené vzdelávacie systémy, pričom žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sú zvyčajne umiestňovaní do špeciálnych tried alebo škôl a nepostupujú podľa bežného kurikula. Donedávna by sem mohlo byť zaradené Nemecko a Holandsko, no teraz smerujú k systému viacerých prúdov. Podobne v Švajčiarsku a Belgicku je veľmi rozvinutý systém špeciálneho školstva, špeciálnych tried, avšak aj poskytovania špeciálnych služieb v bežných triedach.

Podľa prehľadu v správe sa podiel detí so ŠVVP vzdelávaných oddelene pohybuje od asi 0,5% celkovej žiackej populácie po 4-6%. Nižšie podiely nájdeme skôr v južných krajinách - v Taliansku, Grécku, Portugalsku, Španielsku a na Cypre, kým najvyššie boli v Belgicku, Nemecku a Švajčiarsku.

Zásadné odlíšenie krajín podľa účelu využitia testovania detí pred nástupom do školy prináša Whiteová (White, 2012) - testovanie školskej zrelosti slúži v medzinárodnom kontexte aspoň jednému z dvoch nasledujúcich cieľov:

⁶⁹ Slovenská republika sa pripojila k Agentúre v roku 2012, správa z roku 2003 ju nepokrýva.

1. Diagnostikovanie znevýhodnení;
2. Podpora zaradenia dieťaťa do hlavného vzdelávacieho prúdu.

Údaje z testovania sa podľa Whiteovej využívajú na tvorbu vzdelávacích plánov a ďalších stratégií zohľadňujúcich individuálne potreby dieťaťa pre inklúziu v bežných školách vo Fínsku, Francúzsku, Novom Zélande, Spojenom kráľovstve, Spojených štátoch a Taliansku.

S výnimkou USA, všetky uvedené krajiny zrušili tzv. kategórie znevýhodnenia, čím podľa Whiteovej vytvárajú legislatívne predpoklady pre napĺňanie filozofie, že všetky deti majú byť vzdelávané v štandardných školách a triedach.

Krajiny, z ktorých sme čerpali skúsenosti pre účely Cestovnej mapy prezentované v tejto kapitole, sme vyberali podľa odporúčaní v medzinárodnej výskumnej literatúre, miery podobnosti s črtami slovenského systému vzdelávania a vo veľkej miere aj dostupnosti informácií v angličtine (príp. češtine).

Z hľadiska medzinárodných skúseností sú pre Cestovnú mapu najzaujímavejšie krajiny, ktoré zažili transformáciu smerom k vyššej inkluzivite vzdelávacieho systému v rozsahu blízkom tomu, aký by si zmena vyžadovala na Slovensku. Medzi prezentovanými krajinami nájdeme model, kde je snaha urobiť zo špeciálnych základných škôl bežné základné školy (Česká republika) a krajiny, kde z časti špeciálnych škôl vytvorili nejakú formu centier inklúzie slúžiacich na podporu bežných základných škôl (napr. Nórsko).

Vzhľadom na podobnosť vzdelávacích systémov, kultúrnu blízkosť a aj problém nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom školstve je zaujímavé sledovať aktuálny vývoj v Českej republike. Po rozhodnutí Európskeho súdu pre ľudské práva v prípade D.H. a ostatní proti Českej republike, ktorý konštatoval nepriamu diskrimináciu rómskych detí ich zaraďovaním do tzv. „zvláštných škôl“, realizovala Česká republika zmeny v školskej legislatíve i v praxi.

Fínsky príklad je prezentovaný kvôli častej pertraktácii fínskeho vzdelávacieho systému v diskusiách o verejnej politike. O Fínsku sú dostupné podrobné informácie o transformácii systému smerom k zníženiu podielu detí so ŠVVP v oddelených školách. Zaujímavé z hľadiska paralel sú školy s vysokým podielom detí imigrantov, ale aj skúsenosti so vzdelávaním rómskej menšiny – počtom malej, ale často rezidenčne koncentrovanej.

Ďalšou popisovanou krajinou je Nórsko. Ide o krajinu s vysokým HDP na obyvateľa. Nóri majú skúsenosti s transformáciou systému špeciálnych škôl na centrá inklúzie spojenou s reprofiláciou špeciálnych pedagógov na iné role vo vzdelávacom systéme.

Taliansko je krajinou s dlhou tradíciou integrácie detí so ŠVVP do bežných škôl. Má jedinečný systém s výsledkom, že počet špeciálnych škôl je na veľkosť populácie veľmi nízky a podiel segregovane vzdelávaných detí najnižší v Európe.

Veľká Británia je pre nás zaujímavá skúsenosťami so začleňovaním detí migrantov do hlavného vzdelávacieho prúdu. K dispozícii sú aj čerstvé výsledky zaujímavých výskumov o úspešnosti rómskych detí z Českej republiky a zo Slovenska na základných školách vo Veľkej Británii.

Česká republika

V roku 2000 sa sťažovalo 18 českých študentov – Rómov na Európskom súde pre ľudské práva, že ich zaradenie do špeciálnych škôl, kde získali menej hodnotné vzdelanie podľa redukovaného kurikula, predstavovalo diskrimináciu podľa Európskej konvencie o ľudských právach, keďže im bolo upreté právo na vzdelanie.

Veľký senát Európskeho súdu pre ľudské práva v roku 2007 rozhodol, že vo vyššie uvedenom prípade (Sťažnosť 57325/00 D.H. a ostatní proti Českej republike) došlo k nepriamej diskriminácii rómskych detí.⁷⁰ Česká republika začala už pred týmto rozhodnutím, ktoré nasledovalo po odvolaní sa voči skoršiemu rozhodnutiu v neprospech sťažovateľov, robiť kroky na odstránenie diskriminácie rómskych žiakov v špeciálnych školách.

Za dôležité aspekty rozhodnutia označuje Európske centrum pre práva Rómov, ktoré bolo jedným zo zástupcov sťažovateľov, najmä:

- Vzory diskriminácie – súd po prvý krát konštatoval porušenie článku 14 Európskeho Dohovoru o ochrane ľudských práv a základných slobôd v konkrétnej sfére verejného života, v tomto prípade v základných školách. V tomto kontexte súd zdôraznil, že konvencia rieši nielen špecifické akty diskriminácie, ale aj vzory diskriminácie, ktoré vedú k popieraní práv rasových a etnických skupín.

⁷⁰ Tento rozsudok je záväzný aj pre Slovensko.

- Rasovú segregáciu súd označil za diskrimináciu. Súd zdôraznil, že diskriminačné bariéry v prístupe k vzdelaniu pre Rómov majú aj iné európske krajiny.⁷¹

Školský zákon zaviedol od 01.01.2005 novú kategorizáciu rušiacu špeciálne školy, ktorá z nich urobila základné školy (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborním a jiným vzdělávání).

Od školského roka 2011/2012 došlo tiež k obmedzeniu možnosti zaradenia žiakov bez zdravotného postihnutia do špeciálneho vzdelávania na dobu max. 5 mesiacov (Vyhláška MŠMT ČR č. 147/2011 Sb.). V tomto období však musí byť žiak vzdelávaný podľa vzdelávacieho programu bežnej základnej školy.

V roku 2010 prijala Vláda ČR Národný akčný plán inkluzívneho vzdelávania, ktorý pokrýva všetky stupne vzdelania. Samotný plán konštatuje, že sa pri organizačných, didakticko-metodických a personálnych opatreniach dlhodobu nevenovala pozornosť žiakom so sociálnym znevýhodnením vrátane detí z rómskeho etnika, čoho dôsledkom je, že sa neúmerne významná časť žiakov z tejto skupiny vzdeláva v systéme škôl pre žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím (NAPIV, 2010, s. 1).

Česká školská inšpekcia sa „zvláštním školám“ opakovane venovala v tematických inšpekciách a zistenia priniesla v rokoch 2010 a 2012 v obsiahlych správach zahŕňajúcich podrobnosti o kontexte.

V najnovšej aktuálne dostupnej správe z júla 2012 (Česká školská inspekce, 2012) konštatovala v transformovaných špeciálnych školách nasledovné pozitíva:

- mierny pokles vykazovaného podielu rómskych detí na deťoch vzdelávaných podľa vzdelávacieho programu pre deti s ľahkým mentálnym postihnutím;
- spolupráca škôl s neziskovými organizáciami;
- opatrenia ako zrušenie alebo zlúčenie školy zriaďovateľom nadväzujúce na posúdenie ekonomických a personálnych faktorov.

Za negatívne označila, že niektoré deti boli naďalej vzdelávané v nesprávnom vzdelávacom programe (deti bez mentálneho postihnutia vo vzdelávacom programe pre deti s ľahkým mentálnym postihnutím).

⁷¹ Parafrázované podľa ERRC, 2012.

Česká republika bola v domácich diskusiách i medzinárodne viackrát kritizovaná za pomalý progres pri napíňaní rozsudku. V roku 2012 bol na podnet Výboru ministrov Rady Európy pracovnou skupinou vytvorenou ministerstvom školstva so zastúpením ostatných relevantných štátnych orgánov vytvorený konsolidovaný Plán opatrení pre výkon rozsudku ESÚP v prípade D. H. a ostatní proti ČR. Opatrenia sa zameriavajú na 8 okruhov a viaceré z nich sa prekrývajú s opatreniami navrhovanými v Cestovnej mape.

Z českého príkladu je zaujímavý nielen postup v transformácii (ten ukazuje značné úskalia, ktorým môžeme s veľkou pravdepodobnosťou čeliť aj na Slovensku), ale aj zapojenie ústredných orgánov vrátane inšpekcie a kvalita ich výstupov.

Maďarsko

V Maďarsku⁷² prebehli za posledných 10 rokov významné zmeny vo vzdelávacom systéme. Podiel detí so ŠVVP vzdelávaných v osobitných triedach na celkovom počte žiakov klesol medzi školskými rokmi 2001/2002 a 2008/2009 z 4,1 % na 2,9 %. Z detí so ŠVVP bolo v roku 2009 až 41% vzdelávaných integrované, oproti 28% v roku 2002.

V roku 2003 vznikla pilotná Národná sieť integrácie vo vzdelávaní, do ktorej bolo vybraných 45 inštitúcií. Postupne začali pod názvom Pedagogický systém integrácie zavádzať ročník po ročníku od 1. a 5. systému vzdelávania učiteľov a ďalších aktérov. Povinné prvky programu zahŕňali tvorbu stratégie integrácie školy, tvorbu heterogénnych tried pri prechode z MŠ, tvorbu partnerstiev s inštitúciami i jednotlivcami.

V školskom roku 2009/2010 už podobnú cieľenú podporu poberalo 1 659 inštitúcií. Pedagógovia v tomto systéme získavajú príplatky. Vznikla možnosť podpory pre rodičov, ktorí zapisujú deti do materskej školy pred dovŕšením 4. roku, ktorá bola nedávno doplnená povinnou dochádzkou od troch rokov.

Hodnotenie IPR z roku 2008 od Gábora Kézdyho a Evy Surányi (citované v Kontseková, 2010) identifikovalo pozitívne efekty na postupy pedagógov a mierne pozitívne zmeny v niekoľkých ukazovateľoch nekognitívnych kompetencií žiakov a v miere pokračovania v štúdiu.

⁷² Časť venovaná Maďarsku celá čerpá z Kontseková, J. in Kriglerová (2010), s. 96-113.

Fínsko

Fínsky vzdelávací systém je predmetom širokého záujmu vo vzdelávacej politike vďaka vynikajúcim výsledkom vykázaným v medzinárodných porovnániach. V testovaní OECD Pisa z roku 2003 malo Fínsko najmenšie rozdiely medzi žiakmi s najlepšími a najhoršími výsledkami a nízke rozdiely medzi školami. Navyše, rozdiely v socio-ekonomickom statuse zodpovedali len za veľmi malú časť rozdielov medzi školami (Itkonen a Jahnukainen, 2007).

Fínsky školský zákon dáva žiakovi právo vzdelávať sa v bežnej triede základnej školy a právo na špeciálne vzdelávanie sprevádzajúce ostatné vyučovanie. Školy vytvárajú individuálne vzdelávacie programy, na ktoré majú nárok čerpať dodatočné financie. Zákon odporúča, ale nevyžaduje psychologické a pediatrické vyšetrenie, a teda možnosť poskytovať dodatočné služby dieťaťu vychádza z odporúčania jeho učiteľov.

Podľa fínskeho Národného jadrového kurikula z roku 2004 je „dodatočné vyučovanie formou diferenciacie charakterizované individualizovanými úlohami, individualizovaným využitím času, vedením a poradenstvom. Dodatočné vyučovanie má začať, len čo sa objavia ťažkosti s učením, aby žiak v učení nezaostal ... Dodatočné vyučovanie má byť poskytnuté tak často, a v takej šírke ako je vhodné z pohľadu akademickej úspešnosti žiaka“ (Sabel et al, 2011, s. 28).

Sabel a kol. (2011) uvádzajú, že zavedeniu takto široko definovaného dodatočného vyučovania predchádzali zmeny vo vzdelávaní učiteľov (na vysokej škole aj v ďalšom vzdelávaní). Mnohí učitelia získali popri praxi rozsiahle vzdelávanie a tréningy zamerané na spoločné vzdelávanie žiakov bez separátnych vzdelávacích prúdov. Školenia riadila sieť inštruktorov na národnej úrovni, inštruktori boli k dispozícii na úrovni provincií a mnoho škôl ponúkalo učiteľom mentorov pri adaptácii na nový systém.

Súčasnému systému integrovaného vzdelávania predchádzalo obdobie, keď v ročníkoch 6-9 boli žiaci delení do skupín podľa matematických schopností, švédčiny a cudzích jazykov. Začiatkom 80. rokov ministerstvo školstva toto delenie zrušilo, keď povolilo delenie žiakov do skupín podľa schopností iba vtedy, keď takéto skupiny neboli trvalé a neovplyvňovali schopnosť žiaka pokračovať vo vzdelávaní na strednej škole.

V roku 2010 dostávalo špeciálne vzdelávanie v nejakej miere až 30% žiakov základných škôl, z toho 22% čiastočne a zvyšných 8% v oddelených triedach,

ale v rámci základných škôl. Učitelia mali v pracovnom čase alokovanú minimálne hodinu týždenne na priebežné doučovanie podľa potreby.

Súčasťou fínskeho systému je skorá identifikácia prostredníctvom siete pediatrických kliník, kde deti od narodenia a v predškolskom veku vyšetruje podľa potreby tím zložený zo zdravotnej sestry, lekára, logopéda a psychológa. Počas prvého roka života musí dieťa absolvovať 9 návštev a do piatich rokov po jednej ročne.

Pri prechode z materskej školy na základnú sa realizujú vstupné stretnutie na jar pred vstupom do školy, kde sa stretávajú dieťa, rodičia, učitelia MŠ a ZŠ.

Z neformálnej spolupráce pri podpore žiakov ZŠ sa spontánne vyvinul systém Skupín pre blaho žiakov (Student Welfare Group), zloženej väčšinou z riaditeľa, školského psychológa na čiastkový alebo plný úväzok, školskej sestry a školského špeciálneho pedagóga. V závislosti na riešenom probléme sa môžu pridať triedny učiteľ, sociálny pracovník, školský lekár alebo žiacky poradca.

Ministerstvo školstva financuje vývoj diagnostických nástrojov a učebných materiálov na viacerých vysokých školách.

Fínske školy majú špeciálne mechanizmy na vzdelávanie detí imigrantov. Podľa fínskej ministerky vzdelávania je v niektorých školách blízko Helsínk až 30% žiakov z rodín imigrantov. Deťom z odlišných kultúr a vzdelávacích systémov je umožnené stráviť rok v menšej triede, s dôrazom na vyučovanie finčiny a s menším počtom predmetov. Popri tom je niekoľko hodín týždenne zabezpečená výučba materinského jazyka (Snider, 2011).

Aj Fínsko však v otázkach vzdelávania rómskych detí čelí výzvam. Fínska národná rada pre vzdelávanie, verejná agentúra zodpovedná za rozvoj vzdelávacieho systému, konštatovala v roku 2010, že „...vzdelávanie rómskych detí zahŕňa niektoré ťažkosti, ktoré sa začali brať vážne iba nedávno. Kultúrne rozdiely, nedostatočné znalosti učiteľov o rómskej kultúre a nedostatočná spolupráca medzi domovom a školou znamená, že rómske deti prerušujú povinné základné vzdelávanie častejšie, ako deti z majoritnej populácie. Tradične, rómske rodiny preberajú silnú zodpovednosť za predprimárne vzdelávanie, čoho dôsledkom môže byť nedostatočná školská zrelosť (zaznamenaný bol napr. „semilingualizmus“ alebo nedostatočne rozvinuté jemné motorické zručnosti). Školy nedokázali týmto problémom venovať dostatočnú pozornosť a rómske deti obzvlášť často končili v podporných triedach“ (Finnish National Board of Education, 2010).

Európske monitorovacie centrum rasizmu a xenofóbie informuje o správe Fínskej národnej rady pre vzdelávanie, podľa ktorej v rokoch 2001-2002 asi polovica rómskych žiakov dostávala dodatočné vyučovanie v porovnaní s 20% celkovej populácie a približne 18% Rómov na základných školách navštevovalo pozorovacie hodiny pre študentov s vážnejšími poruchami učenia (EUMC, 2006).

Taliansko

Podľa Whiteovej (White, 2012) iba 698 z celkového počtu 170,696 detí so ŠVVP v celom Taliansku boli v roku 2008 vzdelávané oddelene, počet špeciálnych škôl v celej krajine je okolo 5. Autorka uvádza, že od roku 1971 je v talianskej legislatíve stanovené, že žiaci so znevýhodneniami majú právo na vzdelávanie v štandardných triedach verejných škôl.

Pri podozrení na znevýhodnenie absolvuje dieťa vyšetrenie s cieľom určiť, aká kapacita podporného personálu bude potrebná na jeho vyučovanie.

Ferri (2008) popisuje rolu tzv. sostegno – podporného učiteľa, ktorý je pridelený k celej inkluzívnej triede a spolupracuje s učiteľom 6-22 hodín týždenne. Zameriava sa zvyčajne na 2-4 žiakov. Ferri upozorňuje, že rozdiely medzi učiteľom a podporným učiteľom sú často ťažko badateľné – uvádza, že pre bežného pozorovateľa je ťažké identifikovať, ktorý z dospelých v miestnosti je v ktorej úlohe. Podľa Meijer a kol. (2003) získavajú všetci učitelia vzdelanie v práci so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

Ferri (2008) taktiež zdôrazňuje filozofiu systému, ktorá hovorí, že v prípade problémov sa musí prispôbiť škola žiakovi a nie naopak. Camerini (2011) popisuje pracovné skupiny, ktoré pôsobia na každej škole. Celkové výsledky Talianska vo vzdelávaní sú v medzinárodnom porovnaní slabé - či už podľa hodnotení PISA alebo podľa podielu 15-19 ročných mimo vzdelávacieho systému, nie je však zjavné, ako to súvisí s mierou inklúzie (viď napr. UNICEF, 2013).

Taliansky vzdelávací systém čelí v ostatných rokoch rapídnemu nárastu podielu detí imigrantov v niektorých školách, vrátane rómskych detí. Podľa Gobbo a kol. (2009) sa vzdelávací systém vyrovnáva s diverzitou na úrovni kurikula, ktoré od roku 2007 považuje jednotlivca za stredobod vzdelávacej filozofie, rešpektuje jeho jedinečnosť a berie do úvahy aj jeho kultúrnu identitu. Kurikulum nabáda učiteľov, aby dopĺňali vzdelávanie o ad hoc projekty zamera-

né na uznanie a udržanie diverzity. V Taliansku je podľa tejto správy mnoho rodín, ktoré preferujú školy s nižším podielom detí Rómov a prisťahovalcov.

Spojené kráľovstvo

Britská mimovládna organizácia Equality realizovala s Rómskym vzdelávacím fondom pilotný kvalitatívny výskum s deťmi migrantov a migrantiek – Rómov zo Slovenska a Českej republiky (Fremlová a kol., 2011). Medzi 61 deťmi, ktoré sa zúčastnili výskumu bolo 50 detí, ktoré chodili na Slovensku alebo v Čechách do špeciálnych škôl (v ČR „zvláštních škôl“) alebo do špeciálnych tried, či iných de facto segregovaných škôl. Časť z týchto detí trpela menej závažnými poruchami sluchu, zraku, rečovými poruchami, telesnými znevýhodneniami, alebo inými ťažkosťami súvisiacimi s učením.

Britské školy vedia reagovať na všetky tieto potreby, čiastočne aj vďaka skúsenostiam s deťmi migrantov. Väčšine rómskych žiakov poskytovali na začiatku podporu v angličtine (tzv. English as an additional language – EAL⁷³), ale žiadne z nich nedosiahlo úroveň, kde by škola cítila potrebu realizovať formálne posúdenie ŠVVP.⁷⁴

Británia má od roku 2001 Zákon o špeciálnych vzdelávacích potrebách a postihnutiach, ktorý určuje, že deti s formálne vydaným Rozhodnutím o ŠVVP musia navštevovať bežnú školu (školu hlavného prúdu) „pokiaľ to nie je nezlučiteľné so želaniami rodičov alebo s poskytovaním hospodárneho vzdelávania ostatným deťom“ (Special Educational Needs and Disability Act 2001 citované podľa Gibb a kol., 2007, s. 109).

Školy sú financované štátom priamo a u municipalít „nakupujú“ podporné služby, čím vzniká tlak na ich kvalitu.

Nórsko

Zodpovednosť za primárne a nižšie sekundárne vzdelávanie má v Nórsku samospráva. Zákon obciam neprikazuje, ale ani nezakazuje vytváranie špeciálnych škôl.

⁷³ Výraz nahrádza English as a Second Language (ESL), keďže angličtina nemusí byť u mnohých detí druhý jazyk ale tretí, či štvrtý (napr. po rómčine a slovenčine).

⁷⁴ Pilotný výskum treba interpretovať presne – ukazuje, že na Slovensku a v Čechách sú v špeciálnych školách zaradené aj deti, ktoré by v inom školskom systéme boli vzdelávateľné v bežnej škole.

Začiatkom 90. rokov prebehla v Nórsku zásadná reforma špeciálneho školstva s cieľom zabezpečiť prechod zo systému so špeciálnymi školami na plnú inklúziu. Do roku 1992 fungovalo v krajine 40 špeciálnych škôl, v rámci reformy bolo 20 z nich transformovaných na zdrojové centrá inklúzie, špecializované na jednotlivé oblasti ŠVVP. Spolu s takmer 300 psychologickými poradenskými centrami tvoria tieto centrá podporný systém pre školy hlavného prúdu v krajine.

Transformácia väčšiny špeciálnych škôl v krajine na podporné centrá so sebou priniesla problém uplatnenia časti špeciálnych pedagógov a iných pracovníkov týchto škôl (Formo, 2003). V rámci reformy bol tento problém riešený komplexne. Učitelia buď prešli do podporných centier alebo dostali možnosť doplniť si vzdelanie v postgraduálnych a PhD. programoch s cieľom kvalifikovať sa na prácu v psychologických centrách. Zvyšok učiteľov dostal možnosť rok čerpať plat a vzdelávať sa alebo odísť do predčasného dôchodku. Časť učiteľov zo špeciálnych škôl sa zamestnala v bežných školách alebo psychologických centrách.

V súčasnej praxi v Nórsku vzdelávanie žiakov so ŠVVP často kombinuje vzdelávanie v bežnej triede so vzdelávaním v malých skupinách s inými žiakmi so ŠVVP a individuálne.

Pôvodní obyvatelia časti Nórska, Sami, tvoria v počte asi 40 000 významnú národnostnú menšinu. Po desaťročiach snahy o potlačenie ich identity sa dnes deti majú možnosť vzdelávať vo vlastnom jazyku a podľa špecifického kurikula v určených Sami oblastiach a na ďalších vybraných školách. Väčšinové kurikulum aj Sami kurikulum učí o dôležitosti Sami kultúry ako súčasti nordickej a nórskej kultúry. So štátnou podporou vychádzajú v jazyku Sami učebnice (Jakobsen, 2011). Problémom detí národnosti Sami sa venovalo aj jedno z podporných centier, ktoré v Nórsku vznikli po reforme v 90. rokoch (Theie, 2006).

3.3 PRIEREZOVÉ ASPEKTY MEDZINÁRODNÝCH SKÚSENOSTÍ

Rezistencia voči inklúzii

Jednou z najväčších prekážok zvyšovania miery inklúzie vzdelávacích systémov je často odpor na strane učiteľov tak v hlavnom vzdelávacom prúde, ako aj v špeciálnom prúde.

Štandardné zistenie u učiteľov v hlavnom vzdelávacom prúde v iných krajinách je, že nemajú čas, zručnosti, vzdelanie a zdroje potrebné na inkluzívne vzdelávanie (Scruggs a Mastropieri, 1996). Fínsky príklad ukazuje, že redukcii miery oddeľovania žiakov so ŠVVP musí predchádzať intenzívne vzdelávanie učiteľov v bežných školách.

Viacere ďalšie medzinárodné príklady (Veľká Británia, Taliansko, Fínsko, Nórsko) ukazujú dôležitosť tvorby tímov, ktoré sú koncipované rôzne (tvoria ich často učitelia, psychológovia, špeciálni pedagógovia, administrátori, ale aj pediatri, logopédovia, zdravotné sestry alebo lekári), ale majú spoločnú úlohu facilitovať inklúziu žiakov riešením rôznych špecifických problémov.

Na strane špeciálnych pedagógov je pochopiteľný odpor voči zvyšovaniu inkluzivity, pokiaľ takéto reformy vnímajú ako ohrozenie vlastnej pracovnej pozície. V tomto je zaujímavá nórska skúsenosť, kde kľúčovou súčasťou reformy bolo riešenie postavenia zamestnancov transformovaných špeciálnych škôl, ktorí mali možnosť prejsť do nových podporných centier, poradenských centier alebo sa rekvalifikovať či predčasne odísť do dôchodku.

Budovanie centier inklúzie

Jeden z trendov v transformácii systémov segregujúcich žiakov so ŠVVP na inkluzívne je využitie kapacity špeciálnych škôl na budovanie podporných alebo zdrojových centier inklúzie. Takéto centrá umožňujú využiť odborné zdroje koncentrované v špeciálnych školách pre podporu inklúzie na školách hlavného prúdu v danej oblasti.

Jedným z príkladov je už spomínané Nórsko, kde v rámci reformy špeciálnych škôl začiatkom 90. rokov vzniklo 20 centier inklúzie, ktoré sa delili na tematické (13) a regionálne (7). Tematické centrá sa špecializovali na konkrétne ŠVVP, ako zrakové postihnutie (2 centrá), sluchové postihnutie (6 centier), poruchy reči, psycho-sociálne problémy (3 centrá), dyslexia a dysgrafia. Neskôr sa sieť centier prispôbovala skúsenostiam a reálnym potrebám a narástla na 36 centier v rámci systému Statped. Niektoré z nových centier sa venovali napríklad sociálnym a emočným ťažkostiam, poruchám učenia a menšinovým jazykom, intervenciám v rannom detstve či postihnutiam u príslušníkov menšiny Sami (Theie, 2006).

Vo Veľkej Británii existujú tzv. Tímy pre inklúziu zložené zo zamestnancov špeciálnych škôl, ktoré asistujú bežným školám v zaradení žiakov so špeciál-

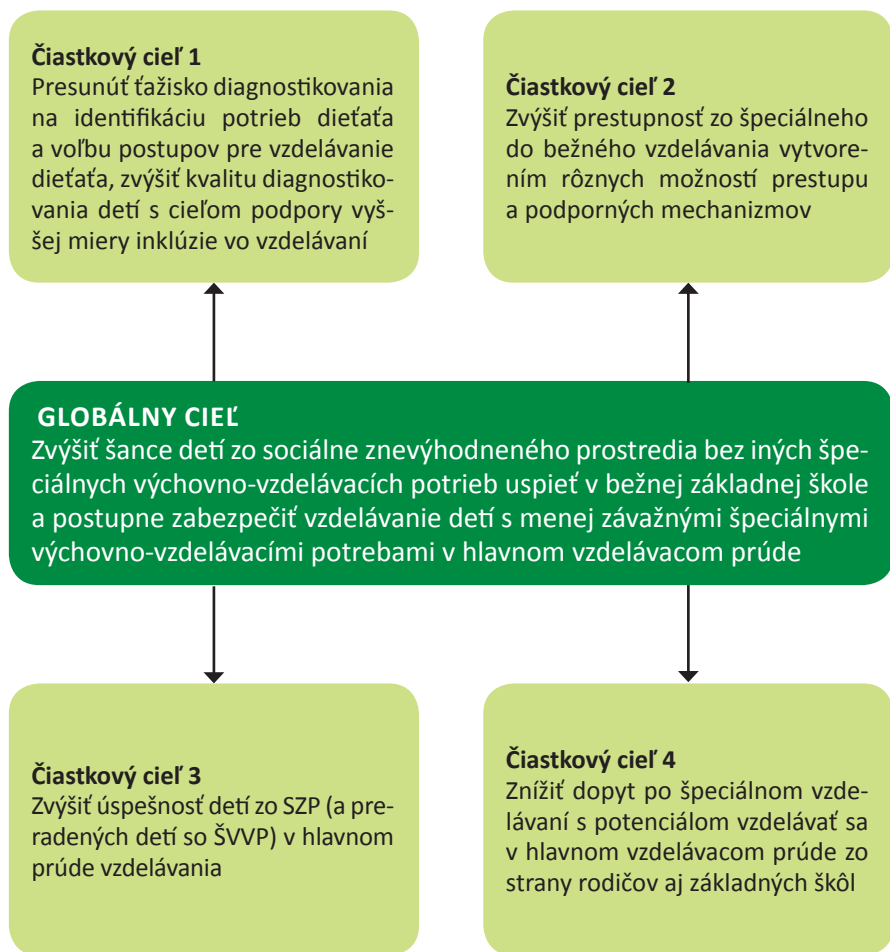
nymi vzdelávacími potrebami. Gibb a kol. (2007) študovali model spolupráce medzi inkluzívnym tímom zo špeciálnej školy a bežnou základnou školou a dospeli k záveru, že úlohou tímu bola priama podpora školy hlavného prúdu, pravidelný kontakt s personálom školy a dostupnosť v prípade potreby.

V Rumunsku bola úloha podporných centier rozvinutá v rámci projektu predvstupovej pomoci za účasti rumunskej školskej inšpekcie (GVG, 2004). Projekt navrhol transformáciu špeciálnych škôl na podporné centrá ako kľúčový medzikrok pre dosiahnutie inklúzie. Medzi úlohy centier fungujúcich na úrovni distriktov mali patriť: učenie, poradenstvo, odborné vzdelávanie, diagnostikovanie, terapia, spolupráca s inštitúciami a rodičmi, školenia pre integrovaných žiakov so ŠVVP.

ZHRNUTIE

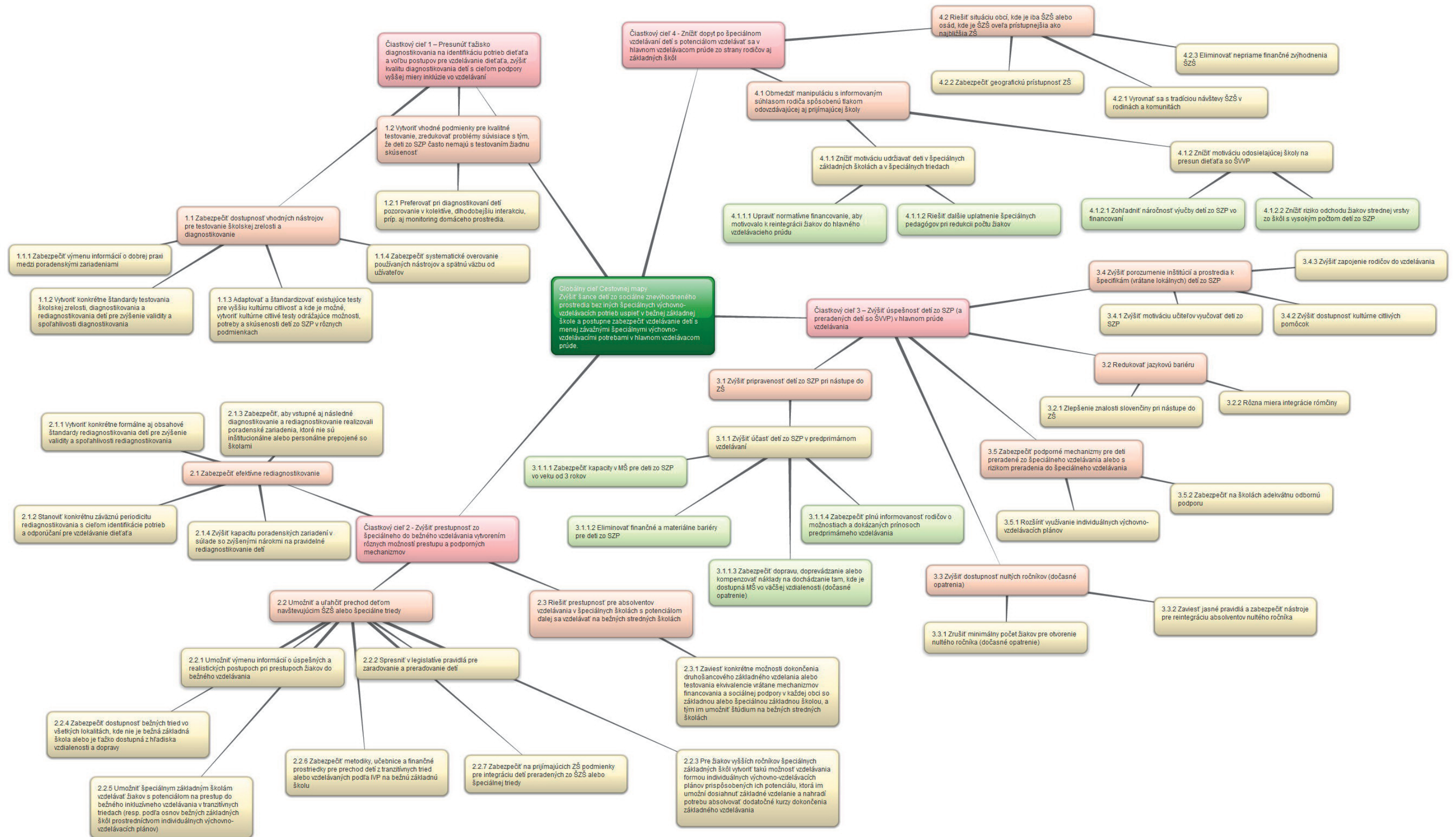
- **Európske krajiny uplatňujú rôzne modely vzdelávania žiakov so ŠVVP** - prístup s jedným prúdom, viacerými prúdmi a dvoma oddelenými prúdmi. Trend je smerom k využitiu psychologických vyšetrení na tvorbu plánov a stratégií pre potreby každého dieťaťa namiesto triedenia do vzdelávacích prúdov.
- Relevantné **skúsenosti s transformáciou vzdelávacích systémov** smerom k vyššej miere inklúzie žiakov so ŠVVP je možné hľadať v kultúrne blízkej Českej republike, v Maďarsku a vo viacerých západoeurópskych krajinách.
- Z hľadiska prierezových skúseností je dôležité, že na mnohých miestach existovali obavy pred a **odpor voči zvyšovaniu inklúzie**, a to tak zo strany pracovníkov v segregovanom prúde vzdelávania pre deti so ŠVVP, ako aj medzi ostatnými aktérmi. Jedným z používaných modelov je **transformácia niektorých špeciálnych škôl na zdrojové centrá inklúzie**, ktoré slúžia školám hlavného vzdelávacieho prúdu.

Graf 3: Analýza cieľov Cestovnej mapy pre riešenie problému nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom školstve (Strom problémov)



Podrobne rozpracovaný Strom problémov tvorí Prílohu č. 4 tejto publikácie. Strom problémov je tiež dostupný na webovej stránke Inštitútu pre dobre spravovanú spoločnosť - www.governance.sk - v online verzii publikácie Cestovná mapa.

Príloha č. 4: Analýza cieľov Cestovnej mapy pre riešenie problému nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom školstve



4. CESTOVNÁ MAPA

4.1 CIELE A OPATRENIA

GLOBALNÝ CIEĽ Cestovnej mapy

Zvýšiť šance detí zo sociálne znevýhodneného prostredia bez iných špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb uspieť v bežnej základnej škole a postupne zabezpečiť vzdelávanie detí s menej závažnými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v hlavnom vzdelávacom prúde.

Uvedený Globálny cieľ si v prvom rade vyžaduje zmeny v základnom školstve, keďže tu sa problém nadmerného zastúpenia detí zo sociálne znevýhodneného prostredia v špeciálnom prúde prejavuje najvýraznejšie. Naplniť ho je však možné iba v súčinnosti s opatreniami viacerých ďalších aktérov na ostatných úrovniach vzdelávacieho systému, ale aj mimo rezortu školstva. Navrhované opatrenia sa týkajú okrem iného predškolskej prípravy, ale aj podporných inštitúcií, sociálneho systému a ďalších politík.

K naplneniu takto formulovaného cieľa identifikovala expertná skupina projektu štyri čiastkové ciele:

1. **Presunúť ťažisko diagnostikovania na identifikáciu potrieb dieťaťa a voľbu postupov pre vzdelávanie dieťaťa, zvýšiť kvalitu diagnostikovania detí s cieľom podpory vyššej miery inklúzie vo vzdelávaní.**
2. **Zvýšiť prestupnosť zo špeciálneho do bežného vzdelávania vytvorením rôznych možností prechodu a podporných mechanizmov.**
3. **Zvýšiť úspešnosť detí zo SZP (a preradených detí so ŠVVP) v hlavnom prúde vzdelávania.**
4. **Odstrániť faktory, ktoré vedú rodičov a základné školy k preferencii špeciálneho vzdelávania detí.**

V kapitole Cestovná mapa prezentujeme zoznam opatrení na naplnenie uvedených cieľov. Ide o opatrenia vo viacerých oblastiach:

1. **Legislatívne** – opatrenia vyžadujúce si zmeny v zákonoch alebo podzákonných normách
2. **Prevádzkové** – opatrenia vyžadujúce si zmeny v uplatňovaných postupoch bez zmeny legislatívy

3. **Projektové/programové** – opatrenia riešiteľné v podobe projektu (zvyčajne ide o opatrenia s konkrétnym výstupom, ktoré je možné robiť jednorázovo)
4. **Rozpočtové** – opatrenia vyžadujúce zmeny vo financovaní/navýšenie rozpočtu
5. **Výskumné** – opatrenia vyžadujúce si výskumné výstupy
6. **Metodické** – vyžadujúce si úpravu alebo tvorbu metodických materiálov

Ciele aj s opatreniami sú znázornené v grafickej Analýze cieľov, ktorá vychádza zo Stromu problémov zostaveného expertnou skupinou (Graf 3 na s. 96 a Príloha č. 4 publikácie).

Niektoré opatrenia sú rozpísané do podrobných krokov, iné sú v podobe cieľov a vyžadujú si ďalšie rozpracovanie.

Zároveň pri každom opatrení uvádzame základných aktérov, ktorých súčinnosť si opatrenie vyžaduje. Ďalej špecifikujeme konkrétne nástroje, ktoré by bolo možné využiť na realizáciu daného opatrenia.

Kde to je možné, špecifikujeme v hrubých rysoch finančné súvislosti opatrenia, resp. potenciálne zdroje financovania (napr. ak ide o opatrenie financovateľné zo štrukturálnych fondov podľa predbežných informácií dostupných v programovacom období 2014-2020).

Na záver uvádzame ku každému opatreniu časové súvislosti – či ide o opatrenie, ktoré je odporúčané realizovať čím skôr, paralelne s inými opatreniami, príp. na aké ďalšie opatrenia nadväzuje.

Medzi najväčšie limity publikácie patrí fakt, že súbor predkladaných opatrení navrhuje za súčasného nastavenia riešenia iba pre jednu, zatiaľ najviac exkludovanú a stále rastúcu skupinu detí - rómske deti zo SZP.

Autori publikácie si však uvedomujú šírku a hĺbku témy inkluzívneho vzdelávania a veria v potrebu komplexnej reformy vzdelávacieho systému, z ktorej by profitovali všetky deti. Dôležité filozofické upozornenie prichádza aj v súvislosti so systémom špeciálneho školstva: aj v situáciách, kde sú špeciálne školy nástrojom segregácie, môže ísť o veľmi kvalitné inštitúcie vedené oddanými ľuďmi a zamestnávajúce výborných pedagógov (Allan a Brown, 2001). Predkladaný návrh opatrení nie je útokom na kvalitu práce špeciálneho školstva. Jeho cieľom je odstrániť najväčšie problémy vo vzdelávaní rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a do budúcnosti prispieť k paradigmatickej zmene vo filozofii vzdelávacieho systému akou implementácia konceptu inkluzívneho vzdelávania bezpochyby je.

ČIASTKOVÝ CIEĽ 1 – Presunúť ťažisko diagnostikovania na identifikáciu potrieb dieťaťa a voľbu postupov pre vzdelávanie dieťaťa, zvýšiť kvalitu diagnostikovania detí s cieľom podpory vyššej miery inklúzie vo vzdelávaní

Expertná skupina projektu identifikovala viacero problémov v súčasnom systéme a praktickom výkone psychologickkej diagnostikovania a rediagnostikovania.

Podstatným je problém filozofie a účelu testovania: testovanie v našom systéme sa využíva najmä na stanovenie diagnózy (typu zdravotného znevýhodnenia alebo intelektového nadania) a na odporúčenie vzdelávacieho prúdu. V mnohých iných krajinách slúži vyšetrovanie na podrobnú identifikáciu potrieb dieťaťa, aby bolo možné mu poskytnúť čo najlepšie vzdelanie, pričom preferované je inkluzívne vzdelávanie dieťaťa v kolektíve jeho rovesníkov.

Štát nevytvoril podmienky, ktoré by garantovali uniformnú vysokú kvalitu diagnostikovania. Nie sú dostupné jednotné, vhodné testy a zodpovednosť za voľbu diagnostického nástroja je priamo na konkrétnej psychologičke resp. psychológovi. Platné legislatívne podmienky nevyžadujú rediagnostikovanie v pravidelných intervaloch.

Na základe problémov identifikovaných expertnou skupinou projektu a ich súvislostí je potrebné:

1.1 Zabezpečiť dostupnosť vhodných nástrojov pre testovanie školskej zrelosti a diagnostikovanie

1.1.1 Zabezpečiť výmenu informácií o dobrej praxi medzi poradenskými zariadeniami

Typ opatrení	Projekt/program
Popis problému a opatrení	Poradne často riešia podobné otázky v súvislosti s diagnostikovaním detí zo SZP oddelene. Vzájomná výmena informácií o postupoch môže zlepšiť výsledky diagnostikovania. Úloha je riešiteľná ako projekt s rôznymi aktivitami na výmenu skúseností (stretnutia, publikácie, online nástroje a ďalšie).

Aktéri	MŠVVŠ SR VÚDPAP Poradenské zariadenia
Možné nástroje	Školenia/semináre
Financovanie	Štrukturálne fondy
Načasovanie a iné súvislosti	Je vhodné, aby opatrenie bolo realizované paralelne s vytvorením systému overovania testovacích nástrojov 1.1.4 a vytvorením štandardov diagnostikovania 1.1.2. Opatrenie však môže byť realizované aj samostatne a skôr, keďže aj v rámci dnešnej praxe postupujú jednotlivé pracoviská často odlišne a mohli by profitovať zo zdieľania úspešných postupov.

1.1.2 Vytvoriť konkrétne štandardy testovania školskej zrelosti, diagnostikovania a rediagnostikovania detí pre zvýšenie validity a spoľahlivosti diagnostikovania

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Keďže pri diagnostikovaní sa pri súčasnom nastavení jedná o dôležitú intervenciu s celoživotnými dopadmi na dieťa, štát by mal garantovať minimálne štandardy diagnostikovania z hľadiska prístupu k metodikám a výcvikom. Závažné zistenia o diametrálne odlišných postupoch diagnostikovania priniesla Tomatová (2004), ktorá upozorňovala na potrebu tímového diagnostikovania a prítomnosti viacerých špecialistov pri odborných vyšetreniach. Je možné určiť frekvenciu, minimálne použité prostriedky a ďalšie podrobnosti.
Aktéri	MŠVVŠ SR VÚDPAP Poradenské zariadenia
Možné nástroje	Úprava Vyhlášky MŠ SR č.325/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, Metodického usmernenia č. 12/2005-R z 20. júla 2005, POP.
Financovanie	Bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie nadväzuje na vytvorenie vhodných testov podľa 1.1.1 a ich overenie podľa 1.1.2. Opatrenie je možné spojiť s tvorbou testov pre rediagnostikovanie podľa 2.1.1. a nastavením štandardov pre rediagnostikovanie v opatrení 2.1.2.

1.1.3 Adaptovať a štandardizovať existujúce testy pre vyššiu kultúrnu citlivosť a kde je možné, vytvoriť kultúrne citlivé testy odrážajúce možnosti, potreby a skúsenosti detí zo SZP v rôznych podmienkach

Typ opatrení	Výskumné a prevádzkové
Popis problému a opatrení	Psychológovia a psychologičky vyšetrujúci deti v rôznych podmienkach, nemajú k dispozícii vhodné testovacie nástroje prispôbené kultúrnym a sociálnym reáliám. Paleta testov používaných poradenskými zariadeniami, ktorých prehľad uvádza Tomatová (2004), sa podľa skúseností expertnej skupiny projektu dodnes výrazne nezmenila, pričom Tomatová hodnotí, že tieto testy sú silne kultúrne zviazané a ich normy sú pomerne zastarané. Hoci Metodické usmernenie ministerstva školstva č. 12/2005-R priamo odporúča pri deťoch zo SZP, ktoré nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk školy, realizovať individuálne psychologické vyšetrenie a použiť prednostne Test školskej spôsobilosti (z projektu Phare SR0103.1), prax poradenských zariadení pri vyšetrovaní detí je rôznorodá, pričom uvedený test je dodnes zriedka používaný a je expertnou skupinou považovaný za príliš dlhý a náročný pre dieťa. Na vytvorenie vhodných nových testovacích nástrojov nadväzujú ďalšie kroky spojené s validáciou, rozpracovaním metodických pokynov a systémom aktualizácie nástrojov. Úloha je riešiteľná ako výskumná, potrebná je ale aj účasť rezortu školstva, do ktorého poradne CPPPaP patria. Z dlhodobého hľadiska môže byť, po zabezpečení vhodných a kvalitných testov, ich použitie odporúčané alebo obligatórne.
Aktéri	Výskumné pracoviská: VÚDPAP, pedagogické fakulty VŠ, iné výskumné inštitúcie MŠVVŠ SR Poradenské pracoviská
Možné nástroje	Granty, výskumné úlohy
Financovanie	Štátny rozpočet, potenciálne fondy EÚ (štrukturálne, výskumné)
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o zásadné opatrenie, ktoré je potrebné naplánovať a začať realizovať čo najskôr. Jeho naplnenie je v horizonte niekoľkých rokov. Opatrenie je možné koordinovať s 2.1.1.

1.1.4 Zabezpečiť systematické overovanie používaných nástrojov a spätnú väzbu od užívateľov

Typ opatrení	Projekt/program
Popis problému a opatrení	Kvalita a vhodnosť vyvinutých testovacích nástrojov musí byť pravidelne a systematicky overovaná na jednotlivých skupinách detí, pre ktoré sú určené. Testy dodnes bežne používané poradenskými zariadeniami sú staré a majú aj pomerne zastarané normy (potvrdzujú to zistenia Tomatovej (2004) a skúsenosti členiek expertnej skupiny projektu), čo znamená, že ich výsledky nezodpovedajú skutočnému potenciálu testovaných detí. Užívatelia, ktorí aplikujú v praxi testovacie nástroje, môžu prinášať užitočnú spätnú väzbu k obsahu aj formátu nástrojov, informácie o meniacich sa potrebách, individuálnych a lokálnych špecifikách. Na zber a zapracovanie spätnej väzby je vhodné vytvoriť dlhodobý systém.
Možné nástroje	Projekt
Financovanie	Štrukturálne fondy (národný projekt), príp. rozpočtovať priamo v kapitole MŠVVŠ SR.
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie nadväzuje na vytvorenie vhodných testov v opatrení 1.1.3. Ide o nastavenie procesu, ktorý umožní pomocou spätnej väzby od užívateľov z poradenských zariadení dlhodobo prispôsobovať používané diagnostické nástroje meniacim sa potrebám v praxi.

1.2 Vytvoriť vhodné podmienky pre kvalitné testovanie, zredukovať problémy súvisiace s tým, že deti zo SZP často nemajú s testovaním žiadnu skúsenosť

1.2.1 Preferovať pri diagnostikovaní detí pozorovanie v kolektíve, dlhobejšiu interakciu, príp. aj monitoring domáceho prostredia

Typ opatrení	Legislatívne, prevádzkové
Popis problému a opatrení	Diagnostikovanie dieťaťa, obzvlášť ak sa jeho ťažisko posunie na identifikáciu potrebných krokov pre naplnenie vzdelávacích potrieb dieťaťa, si vyžaduje možnosť pozorovať dieťa v kolektíve, opakovane a v niektorých prípadoch aj v domácom prostredí. Toto je potrebné umožniť z hľadiska legislatívy, metodicky upraviť a zároveň zabezpečiť na to podmienky v spolupráci s MŠ alebo ZŠ, príp. terénnymi sociálnymi pracovníkmi.

Aktéri	MŠVVŠ SR Poradenské zariadenia Obce, MŠ, ZŠ Terénni sociálni pracovníci, komunitní sociálni pracovníci
Možné nástroje	Spolupráca CPPPaP s obcami, školami a inými inštitúciami pri zabezpečení priestoru pre testovanie, organizovanie aktivít, ktoré umožnia diagnostikovanie pozorovaním v kolektíve. Úprava Vyhlášky MŠ SR č.325/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, Vyhlášky č. 325/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov a POP.
Financovanie	Zohľadniť tieto aktivity pri financovaní výkonov poradenských zariadení.
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie nadväzuje na vytvorenie nových testov podľa 1.1.3 a štandardov diagnostikovania podľa 1.1.2.

ČIASTKOVÝ CIEĽ 2 - Zvýšiť prestupnosť zo špeciálneho do bežného vzdelávania vytvorením rôznych možností prestupu a podporných mechanizmov

Expertná skupina v diskusiách identifikovala množstvo bariér znižujúcich prestupnosť medzi systémom oddeleného vzdelávania detí so ŠVVP v špeciálnych základných školách a špeciálnych triedach základných škôl a základnými školami hlavného prúdu.

Expertky hovorili o chýbajúcej motivácii pre návrat detí zo špeciálnych základných škôl do bežných základných škôl, o tom, že pre prípadný prestup neexistujú nástroje a o problémoch na strane prijímajúcej školy. Konštatovali, že prípady spätného preraďovania žiaka zo špeciálnej základnej školy sú v slovenskej praxi skôr výnimočné. Zároveň zdôrazňovali, že absolventi špeciálnych základných škôl pre deti s mentálnym postihnutím nemôžu v súlade s platnou legislatívou študovať na bežnej strednej škole, keďže po absolvovaní špeciálnej základnej školy nezískajú zákonom požadované základné vzdelanie. Aj keby došlo k odstráneniu tejto legislatívnej bariéry, ďalšou prekážkou zostáva byť výrazná redukcia učiva na špeciálnych základných školách v porovnaní s bežnými strednými školami.

Na základe problémov identifikovaných expertnou skupinou projektu a ich súvislostí je potrebné:

2.1 Zabezpečiť efektívne rediagnostikovanie

2.1.1 Vytvoriť konkrétne formálne aj obsahové štandardy rediagnostikovania detí pre zvýšenie validity a spoľahlivosti rediagnostikovania

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Nekonzistentné alebo nedostatočné rediagnostikovanie môže mať výrazný a celoživotný dopad na dieťa a obmedziť výsledky jeho vzdelávania. Štát by mal preto garantovať minimálne štandardy aj u rediagnostikovania. Rôzni odborníci by pri vyšetrení toho istého dieťaťa mali dojsť k porovnateľným záverom. Je možné určiť frekvenciu, minimálne použité prostriedky a ďalšie podrobnosti (nezávislosť vyšetrenia).
Aktéri	MŠVVŠ SR Všetky školy so žiakmi so ŠVVP Poradenské zariadenia VÚDPAP Štátna školská inšpekcia
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, Vyhlášky č. 325/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov a POP.
Financovanie	Bez významných priamych nákladov.
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie je možné spojiť s tvorbou štandardov pre diagnostikovanie v 1.1.2 a prípravou testovacích nástrojov v 1.1.3.

2.1.2 Stanoviť konkrétnu záväznú periodicitu rediagnostikovania s cieľom identifikácie potrieb a odporúčaní pre vzdelávanie dieťaťa

Typ opatrení	Legislatívne
Popis problému a opatrení	V súčasnosti nie je pravidelné rediagnostikovanie u detí s diagnostikovanými ŠVVP vyžadované. Keďže sa ale deti vyvíjajú, mení sa charakter ich potrieb a teda aj vhodné vzdelávacie metódy, je potrebné legislatívne ukotviť povinnosť rediagnostikovať všetkých detí so ŠVVP. Je možné určiť frekvenciu, minimálne potrebné diagnostické nástroje a postupy a ďalšie podrobnosti.
Aktéri	MŠVVŠ SR VÚDPAP Poradenské zariadenia

Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, Vyhlášky č. 325/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov a POP.
Financovanie	Zohľadniť potrebu vyšších kapacít poradenských zariadení pri ich financovaní.
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie je možné spojiť so štandardmi rediagnostiky podľa 2.1.1 a legislatívnou úpravou zaraďovania a preraďovania podľa 2.2.2.

2.1.3 Zabezpečiť, aby vstupné aj následné diagnostikovanie a rediagnostikovanie realizovali poradenské zariadenia, ktoré nie sú inštitucionálne alebo personálne prepojené so školami

Typ opatrení	Legislatívne
Popis problému a opatrení	V súčasnosti nie je pravidelné rediagnostikovanie u detí s diagnostikovanými ŠVVP vyžadovaná. Ak pracovníci poradenského zariadenia, ktoré diagnostikuje deti, sú zároveň aj zamestnancami školy, existuje riziko, že budú mať motiváciu zohľadňovať aj záujem školy získať vyšší počet žiakov. Aby sa dosiahla čo najvyššia objektivita, následné diagnostikovanie a rediagnostikovanie by mali realizovať odlišné osoby v rámci tej istej poradne, iné pracovisko alebo vybrané špecializované „revízne“ pracovisko.
Aktéri	MŠVVŠ SR Štátna školská inšpekcia Poradenské zariadenia
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, Vyhlášky č. 325/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov a POP. Možnosť zriadiť špecializované pracovisko alebo pracoviská so širšou pôsobnosťou.
Financovanie	Bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie je možné spojiť s vytvorením štandardov diagnostikovania 1.1.2 a štandardov rediagnostikovania 2.1.1, ako aj legislatívnou úpravou zaraďovania a preraďovania podľa 2.2.1.

2.1.4 Zvýšiť kapacitu poradenských zariadení v súlade so zvýšenými nárokmi na pravidelné rediagnostikovanie detí

Typ opatrení	Rozpočtové, prevádzkové
Popis problému a opatrení	V správe Európskej agentúry pre rozvoj vzdelávania so špeciálnymi potrebami Slovenská republika uvádza, že v školskom roku 2011/2012 sa v našich školách vzdelávalo 48 979 detí so ŠVVP - individuálne integrované, v špeciálnych školách a v špeciálnych triedach (EA, 2012). Zároveň z dostupných údajov vieme, že vo vzdelávacom systéme pôsobilo v tom istom školskom roku 684 psychológov (v CPPPaP, v ČŠPP a na školách).⁷⁵ Na jedného psychológa teda v pripadalo približne 72 detí so ŠVVP. Ak by došlo ku implementácii zmien v súvislosti so zvýšením kvality diagnostikovania a jeho frekvencie, bude potrebné prispôsobiť kapacitu poradenských zariadení už aktuálne neuspokojeným a v budúcnosti zvýšeným potrebám. Časť potrebných ľudských zdrojov by bolo možné získať zo špeciálnych škôl, prípadne v nadväznosti na rekvalifikáciu.
Aktéri	MŠVVŠ SR Poradenské pracoviská
Možné nástroje	Audit potrieb, úpravy rozpočtov
Financovanie	Štátny rozpočet
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie musí nadväzovať na zmeny v štandardoch a frekvencii rediagnostikovania podľa 2.1.1, 2.1.2 a 2.1.3. Opatrenie je možné prepojiť so zmenami v špeciálnom školstve podľa 4.1.1.2.

2.2 Umožniť výmenu informácií o úspešných a realistických postupoch pri prestupoch žiakov do bežného vzdelávania

Typ opatrení	Projektové
Popis problému a opatrení	Vzhľadom na obmedzené skúsenosti s preradením detí zo ŠZŠ a špeciálnych tried do bežných tried na ZŠ by bolo užitočné úspešné prestupy identifikovať, zozbierať skúsenosti z praxe a zdieľať ich s ďalšími školami. Úloha je riešiteľná ako projekt s rôznymi aktivitami na výmenu skúseností.
Aktéri	MŠVVŠ SR, ŠPÚ, MPC ŠZŠ, ZŠ
Možné nástroje	Stretnutia, publikácie, online nástroje, workshopy pre učiteľov a ďalšie.
Financovanie	Možnosť financovať aj zo štrukturálnych fondov.
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie je možné realizovať okamžite.

⁷⁵ Pozri Tabuľku 9.

2.2.2 Spresniť v legislatíve pravidlá pre zaraďovanie a preradovanie detí

Typ opatrení	Legislatívne
Popis problému a opatrení	Legislatíva vo viacerých aspektoch nedáva presný rámec pre zaraďovanie a preradovanie detí V zákone č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov chýbajú pravidlá, ktoré by upravovali následné začlenenie absolventov nultého ročníka medzi ostatné deti, tak aby absolventi nultého ročníka nepokračovali vo vzdelávaní v triedach zložených výlučne z absolventov nultého ročníka. Napriek tomu, že ŠPÚ vo vzdelávacom programe pre žiakov s mentálnym postihnutím uvádza, že dieťa s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia s odloženou povinnou školskou dochádzkou, ktoré absolvuje prípravný ročník, môže pokračovať v primárnom vzdelávaní na takom type školy, pre ktorý má predpoklady⁷⁶, táto možnosť nie je prepojená s povinnosťou rediagnostikovať, na základe čoho by sa prípadné preradenie žiaka do bežnej základnej školy mohlo uskutočniť.
Popis problému a opatrení	Preradenie z bežnej ZŠ na ŠZŠ/ŠT Podobne, podľa § 29 ods. 10 Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov osobami, ktoré prijímajú rozhodnutia vo veci preradenia z bežnej školy na školu špeciálnu sú riaditeľ školy, pracovníci poradenských zariadení a orgány miestnej štátnej správy. Ak s ich rozhodnutiami zákonný zástupca nesúhlasí, posledné slovo má súd. Podľa § 31 ods. 3 Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov sa žiadosť zákonného zástupcu nevyžaduje, stačí informovaný súhlas. Preradenie zo ŠZŠ/ŠT do bežnej ZŠ V súlade s § 61 ods. 3 Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, ak sa zmení charakter potrieb žiaka alebo zaradenie nezodpovedá jeho potrebám, navrhne riaditeľ školy po vyjadrení poradenského zariadenia zákonnému zástupcovi podať návrh na prijatie žiaka do inej školy. V zákone však opäť chýba povinnosť pravidelne rediagnostikovať žiaka. Zavedenie takejto povinnosti je dôležité najmä pre prípady, ak nedôjde k návrhu na preradenie na základe iniciatívy riaditeľa školy alebo rodiča.
Aktéri	MŠVVŠ SR
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov tak, aby bolo zrejmé, že o výbere vzdelávacej cesty dieťaťa s diagnostikovanými ŠVVP spomedzi vhodných možností rozhoduje vždy rodič: ● vypustiť § 29 ods. 10; ● pri žiakoch navštevujúcich ŠZŠ/ŠT uviesť do zákona povinnosť pravidelnej rediagnostiky potrieb a prípadných nových možností ich naplňania; ● vytvoriť pravidlá pre reintegráciu absolventov nultého ročníka.
Financovanie	Bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Kľúčové opatrenie vzhľadom na legalistickú tradíciu v riadení škôl.

⁷⁶ Pozri Časť 2.4.

2.2.3 Pre žiakov vyšších ročníkov špeciálnych základných škôl vytvoriť takú možnosť vzdelávania formou individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov prispôbolených ich potenciálu, ktorá im umožní dosiahnuť základné vzdelanie a nahradiť potrebu absolvovať dodatočné kurzy dokončenia základného vzdelávania

Typ opatrení	Legislatívne, prevádzkové
Popis problému a opatrení	Žiaci na špeciálnych základných školách alebo v špeciálnych triedach sa vzdelávajú podľa vzdelávacieho programu pre deti a žiakov s mentálnym postihnutím (§ 94 ods. 2 Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov). Absolvovaním tohto vzdelávacieho programu získavajú iba primárne vzdelanie (nie nižšie stredné vzdelanie), ktoré je ekvivalentné absolvovaniu 1. stupňa bežnej základnej školy (§16 ods. 3 písm. a) Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov) a neumožňuje týmto žiakom pokračovať vo vzdelávaní na bežnej strednej škole. Expertná skupina poukázala na mnoho príkladov zo svojej praxe, kedy niektorí žiaci ŠZŠ/ŠT začnú vo vyšších ročníkoch dosahovať výrazne lepšie vzdelávacie výsledky s potenciálom uspieť na bežnej základnej škole. V tejto situácii však ŠZŠ/ŠT čelia dvom problémom: na jednej strane je možnosť preradenia na bežnú základnú školu z časových a praktických dôvodov obmedzená a na strane druhej nemajú ŠZŠ/ŠT vytvorené legislatívne a metodické podmienky na to, aby mohli žiakov s potenciálom vzdelávať podľa vzdelávacieho programu bežných škôl. Je preto potrebné umožniť ŠZŠ/ŠT, aby mohli v relevantných prípadoch zo zákona využívať individuálny výchovno-vzdelávací plán vytvorený v súlade so vzdelávacím programom bežných škôl. Takýmto spôsobom budú môcť žiaci s potenciálom dosiahnuť ekvivalenciu ešte počas návštevy ŠZŠ/ŠT.
Aktéri	MŠVVŠ SR, ŠPÚ, MP ŠZŠ, špeciálne triedy Štátna školská inšpekcia
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 94 ods. 2 a ods. 3), úprava Vzdelávacieho programu pre žiakov s mentálnym postihnutím ISCED 1, vzdelávanie učiteľov, metodická podpora.
Financovanie	Bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie by sa malo realizovať čo najskôr, keďže ide o najmenej nákladný spôsob ako zachytiť časť kohort ešte pred rozsiahlejšími reformami. Opatrenie by sa malo realizovať v spojení s opatrením 2.2.5 zameraným na tranzitívne triedy..

2.2.4 Zabezpečiť dostupnosť bežných tried vo všetkých lokalitách, kde nie je bežná základná škola alebo je ťažko dostupná z hľadiska vzdialenosti a dopravy

Typ opatrení	Legislatívne a prevádzkové
Popis problému a opatrení	Na Slovensku existuje okolo 10 obcí, kde jediná existujúca škola je SZŠ. V ďalších lokalitách je niekedy vzdialenosť alebo dopravná dostupnosť k najbližšej SZŠ výrazne nižšia ako k najbližšej ZŠ. Obce je možné identifikovať s využitím dostupných administratívnych údajov, príp. prieskumom. Dostupnosť je možné zabezpečiť viacerými rôznymi spôsobmi – zriadením škôl, transformáciou špeciálnych škôl, zabezpečením dopravy, otváraním elokovaných pracovísk, atď. V tomto je potrebné strategické rozhodnutie, resp. príprava štúdie uskutočniteľnosti.
Aktéri	MŠVVŠ SR, ÚIPŠ Obvodné úrady - SZŠ Obce – ZŠ ŠŠI
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 97 ods. 1), zriadenie škôl alebo elokovaných pracovísk, transformácia existujúcich škôl.
Financovanie	Štátny rozpočet
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti, resp. analýza nákladov a výnosov. Nadväzuje na opatrenia zamerané na zmeny na ZŠ v 3.4.

2.2.5 Umožniť špeciálnym základným školám vzdelávať žiakov s potenciálom na prestup do bežného inkluzívneho vzdelávania v tranzitívnych triedach (resp. podľa osnov bežných základných škôl prostredníctvom individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov)

Typ opatrení	Legislatívne
Popis problému a opatrení	V rámci predvstupovej pomoci (program PHARE) bol v rokoch 2005/06 realizovaný projekt „Integrácia rómskych detí do štandardných základných škôl“, ktorého cieľom bolo otestovať inštitút tranzitívnych tried zriaďovaných na SZŠ na uľahčenie prechodu rómskych detí zo SZŠ do bežných ZŠ v tých prípadoch, keď zaradenie do SZŠ nebolo opodstatnené, resp. keď zaostávanie detí na sociálno-kultúrnom základe nebolo správne interpretované. Inštitút tranzitívnych tried podľa dostupných informácií nenaplnil očakávania a nedostal sa do školského zákona, a preto ich podľa súčasne platnej legislatívy nie je možné na školách zriaďovať. Vzhľadom na malý rozsah projektu a metodiku nie je možné projekt interpretovať ako dôkaz o nevhodnosti tranzitívnych tried.
Aktéri	MŠVVŠ SR, ÚIPŠ, ŠPÚ, MPC Pedagogické fakulty VŠ Obvodné úrady - SZŠ Obce – ZŠ Štátna školská inšpekcia
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 94 ods. 2 a ods. 3 a vloženie nového odseku upravujúceho existenciu tranzitívnych tried do § 94), úprava Vyhlášky č. 322/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, úprava Vzdelávacieho programu pre žiakov s mentálnym postihnutím ISCED 1, normatívne financovanie, cieľové prémie, metodická podpora, vzdelávanie učiteľov.
Financovanie	Bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o opatrenie smerované na jednu skupinu ročníkov (najmä nižšie ročníky SZŠ so žiakmi s ľahkým mentálnym postihnutím). Znižuje neskoršie náklady na opatrenia u starších žiakov SZŠ s ľahkým mentálnym postihnutím a potenciálom dosiahnuť základné vzdelanie. Časový horizont pre vznik tranzitívnych tried je možné obmedziť.

2.2.6 Zabezpečiť metodiky, učebnice a finančné prostriedky pre prechod detí z tranzitívnych tried alebo vzdelávaných podľa IVVP na bežnú základnú školu

Typ opatrení	Legislatívne, prevádzkové a rozpočtové
Popis problému a opatrení	Napriek tomu, že školy zúčastnené v projekte „Integrácia rómskych detí do štandardných základných škôl“ ocenili myšlienku tranzitívnych tried ako šancu pre rómske deti získať vyššie vzdelanie, zároveň uviedli, že „praktická implementácia experimentu ukázala určité slabiny, z nich najvýraznejšou bola nevhodnosť štandardného systému vzdelávania na ZŠ pre rómskych žiakov: veľký objem učiva, vysoký počet žiakov v triedach a nemožnosť individuálneho prístupu učiteľa, chýbajúci asistenti učiteľa a špeciálni pedagógovia, čo v kombinácii s malou podporou rodiny pri vzdelávaní mimo školy znížovalo šancu preradených detí úspešne absolvovať ZŠ“ (Húšová, 2006, s. 1). Bez ohľadu na uvedené nedostatky, označila expertná skupina tento inštitút za dôležitý, a to najmä pre riešenie situácie detí vzdelávajúcich sa na 1. stupni špeciálneho školstva. Na to, aby tranzitívne triedy fungovali v praxi efektívne, bude potrebné: ● dopracovať obsah a metodiku vzdelávania na strane ŠZŠ, ale aj na strane ZŠ, na ktorú budú deti preradené; ● zintenzívniť spoluprácu medzi ŠZŠ a ZŠ, a na ZŠ zabezpečiť dostupnosť podporného personálu; ● vymedziť presný čas, počas ktorého príprava na prechod do ZŠ a následná adaptácia na ZŠ budú prebiehať.
Aktéri	MŠVVŠ SR, ÚIPŠ Obvodné úrady - ŠZŠ Obce – ZŠ ŠŠI
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 94 ods. 2 a ods. 3 a vloženie nového odseku upravujúceho existenciu tranzitívnych tried do § 94), úprava Vyhlášky č. 322/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, úprava Vzdelávacieho programu pre žiakov s mentálnym postihnutím ISCED 1, metodická podpora, príprava učiteľov, granty na financovanie úprav a prípravy učebníc, zachovanie časti normatívu pre udržanie motivácie.
Financovanie	Čiastočne z rozdielu medzi normatívmi ŠZŠ a ZŠ.
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o dlhodobejšie opatrenie, preto je potrebné začať s prípravou čím skôr.

2.2.7 Zabezpečiť na prijímajúcich ZŠ podmienky pre integráciu detí prera- dených zo ŠZŠ alebo špeciálnej triedy

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové, prevádzkové
Popis problému a opatrení	Ako uvádzame vyššie, skúsenosti pedagógov a ostatných odborníkov z praxe a aj výsledky PHARE projektu zameraného na reintegráciu detí zo špeciálnych základných škôl na základnej škole ukázali, že reintegrácia si vyžaduje široký systém podpory. Jeho presné nastavenie záleží na potrebách detí a podmienkach prijímajúcej školy, ale vo všeobecnosti sa podpora musí skladať z intenzívnej pedagogickej práce nad rámec vyučovania (IVVP, doučovanie) a podpory ďalších profesií (pedagogickí asistenti, psychológovia, špeciálni pedagógovia, logopéd, atď.). Popri pedagogických aspektoch je potrebné vytvoriť kapacitu na uľahčenie sociálnych aspektov reintegrácie (podpora rodinného prostredia, práca s rodičmi, podpora pri zaradení do kolektívu). Na zabezpečenie potrebnej podpory pre úspešnú reintegráciu potrebujú školy zabezpečiť metodický aj finančný rámec.
Aktéri	MŠVVŠ SR, MPC, ŠP CPPP, ČŠPP MPSVR SR - TSP
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (nový § 94a upravujúci podmienky vzdelávania pri individuálnej integrácii), úprava Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 4e) a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov, IVVP, doučovanie, práca podporných profesií, koordinácia medzi učiteľmi prijímajúcej ZŠ a odovzdávajúcej ŠZŠ.
Financovanie	Štátny rozpočet, čiastočne kompenzované úsporou z rozdielu nor- mátívov.
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Reintegrácia si vyžaduje aj prípravu metodického rámca. Zmeny vo fi- nancovaní takisto trvajú dlhšie. Tieto opatrenia preto treba začať pri- pravovať čím skôr.

2.3 Riešiť prestupnosť pre absolventov vzdelávania v špeciálnych základných školách s potenciálom ďalej sa vzdelávať na bežných stredných školách

2.3.1 Zaviesť konkrétne možnosti dokončenia druhošancového základného vzdelania alebo testovania ekvivalencie vrátane mechanizmov financovania a sociálnej podpory v každej obci so základnou alebo špeciálnou základnou školou, a tým im umožniť štúdium na bežných stredných školách

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Existuje množstvo náznakov, že v minulosti bolo nesprávne zaradovanie detí bez mentálneho postihnutia pomerne rozšírené. Je preto potrebné z hľadiska spravodlivosti a efektivity trhu práce umožniť absolventom špeciálnych základných škôl doplniť si základné vzdelanie, kde to je potrebné, alebo absolvovať skúšky, ktoré by osvedčili ekvivalenciu. Školský zákon druhošancové vzdelávanie umožňuje realizovať na ZŠ aj stredných školách, existuje však priestor pre ďalšie zjednodušenie postupov, zvýšenie motivácie škôl aj žiakov. Opatrenie si vyžaduje metodické zázemie, inštitucionálne zabezpečenie a krytie nákladov.
Aktéri	MŠVVŠ SR MPC, ŠPÚ ZŠ (príp. aj SZŠ, SŠ) Iné vzdelávacie inštitúcie (neformálne vzdelávanie, komunitné centrá)
Možné nástroje	Prípravný program završený ekvivalenčnými skúškami organizovaný centrálnne, decentralizované vzdelávanie a testovanie.
Financovanie	Čiastočne zo štrukturálnych fondov
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o dôležité opatrenie z hľadiska kompenzácie minulých nespravodlivostí, ktoré môže okrem iného predísť súdnym sporom, akým čelila Česká republika pred Európskym súdom pre ľudské práva. Vyžaduje si prpravu štúdie uskutočniteľnosti.

ČIASTKOVÝ CIEĽ 3 – Zvýšiť úspešnosť detí zo SZP (a preradených detí so ŠVVP) v hlavnom prúde vzdelávania

3.1 Zvýšiť pripravenosť detí zo SZP pri nástupe do ZŠ

V tejto téme dosiahla expertná skupina silnú zhodu – deti, ktoré pred nástupom do ZŠ pravidelne a dlhodobo navštevovali materskú školu čelia v oveľa menšej miere problémom pri nástupe do ZŠ. Expertky identifikovali viacero bariér, ktoré znižujú zaškolenosť detí zo SZP na MŠ a na ich odstránenie formulovali sadu opatrení.

3.1.1 Zvýšiť účasť detí zo SZP v predprimárnom vzdelávaní

3.1.1.1 Zabezpečiť kapacity v MŠ pre deti zo SZP vo veku od 3 rokov

Typ opatrení	Rozpočtové, projektové
Popis problému a opatrení	V niektorých lokalitách neexistuje dostatočná kapacita obecných materských škôl pre deti v nižšom než predškolskom veku (menej ako 5 rokov). V tejto oblasti boli v čase prípravy Cestovnej mapy pripravované viaceré intervencie zo strany Vlády SR. Odborný konsenzus je, že veľkú časť benefitov zaškolenia je možné re-alizovať už pri krátkom, niekoľkohodinovom dennom pobyte dieťaťa v MŠ. Skúsenosti z projektov ukazujú, že dočasne je možné nedostatok kapacít kompenzovať alternatívnymi formami predškolského vzdelávania a starostlivosti, napr. v komunitných centrách. Keďže ide o jednu z prioritných oblastí pre nasledujúce programovacie obdobie štrukturálnych fondov, je možné veľkú časť nákladov pokryť z týchto zdrojov.
Aktéri	MŠVVŠ SR, MV SR, ÚSVRK MPC Obce, MŠ
Možné nástroje	Podpora budovania a rozširovania infraštruktúry MŠ, podpora prevádzky neformálnych MŠ, metodická podpora a kontrola kvality neformálnych MŠ.
Financovanie	Štrukturálne fondy
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Opatrenie musí byť realizované paralelne s opatrením 3.1.1.2 na redukcii finančných bariér a krokmi na strane podpory dopytu u rodičov v opatrení 3.1.1.4.

3.1.1.2 Eliminovať finančné a materiálne bariéry pre deti zo SZP

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové
Popis problému a opatrení	Náklady na materskú školu môžu v závislosti na mieste pobytu, sociálnej situácii a veku dieťaťa dosiahnuť desiatky eur mesačne na dieťa aj u veľmi chudobných rodín. Je potrebné upraviť rámec poplatkov a sociálnej podpory tak, aby účasť na predprimárnom vzdelávaní pre deti z chudobných rodín bola bezplatná. Z hľadiska klasických analytických pohľadov na verejné verus súkromné financovanie vzdelávania je financovanie predškolskej výchovy z verejných zdrojov ľahšie odôvodniteľné kvôli pozitívnym externalitám – z účasti detí na predškolskom vzdelávaní profituje v konečnom dôsledku celá spoločnosť. Rodičia detí, ktoré nie sú rok pred plnením povinnej školskej dochádzky a nie sú v hmotnej núdzi platia za stravu a poplatok za materskú školu. Niektoré MŠ vyberajú neformálne, ale požadované platby, napríklad na „rodičovské združenie“, pomôcky a podobne.
Aktéri	MŠVVŠ SR, MV SR, ÚSVRK Obce MŠ
Možné nástroje	Úprava Zákona č. 544/2010 Z. z. v znení neskorších predpisov, Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov, Zákona č. 245/2008 Z. z., v znení neskorších predpisov (§ 28 ods. 6), a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov.
Financovanie	Štátny rozpočet
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o opatrenie, ktoré je ideologicky prijateľnejšie, ako snaha o zavedenie povinnej dochádzky do MŠ od raného veku, pričom môže dosiahnuť podobný výsledok. Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti.

3.1.1.3 Zabezpečiť dopravu, doprevádzanie alebo kompenzovať náklady na dochádzanie tam, kde je dostupná MŠ vo väčšej vzdialenosti (dočasné opatrenie)

Typ opatrení	Legislatívne, programové
Popis problému a opatrení	Náklady na dochádzanie hromadnou dopravou pri sprevádzaní dieťaťa do MŠ môžu byť prohibatívne pre niektoré rodiny. Je vhodné náklady kompenzovať.
Aktéri	MPSVR SR Obce, mestá (dopravné podniky)
Možné nástroje	Dotácia na dopravu do MŠ viazaná na dochádzku, špecializovaný časový lístok platný len v čase a na trase súvisiacej s prepravou do MŠ.
Financovanie	Štátny rozpočet, rozpočty samospráv
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Ide o dočasné opatrenie, ktoré môže byť relevantné do času, kým sa podarí zabezpečiť dostatočnú kapacitu podľa opatrenia 3.1.1.1. Je alternatívou k spomínaným alternatívnym formám v 3.1.1.1.

3.1.1.4 Zabezpečiť plnú informovanosť rodičov o možnostiach a dokazateľných prínosoch predprimárneho vzdelávania

Typ opatrení	Programové
Popis problému a opatrení	Z informácií expertnej skupiny vyplýva, že časť rodičov detí zo SZP nepovažuje vzdelávanie v MŠ za potrebné pre svoje deti. Skúsenosti z viacerých projektov (napr. Pilotný projekt EÚ Dobrý začiatok alebo práca ETP Košice) ukazujú, že osvetou je možné výrazne zvýšiť povedomie rómskych rodičov o prínosoch MŠ pre ich deti a stimulovať záujem o zaškolenie detí.
Aktéri	MŠVVŠ SR MV SR - ÚSVRK Mestá a obce, MŠ
Možné nástroje	Pre tento účel je možné použiť rôzne verejné osvetové aktivity (verejnú kampaň, dni otvorených dverí) alebo ho podporovať prostredníctvom dotačných schém.
Financovanie	Dotačné schémy, štrukturálne fondy
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie je efektívne v nadväznosti na posilnenie kapacít v súlade s opatrením 3.1.1.1, resp. priblížením existujúcich kapacít podľa opatrenia 3.1.1.3 a pre časť rodín nadväzuje aj na odstránenie finančných bariér v opatrení 3.1.1.2.

3.2 Redukovať jazykovú bariéru

3.2.1 Zlepšenie znalosti slovenčiny pri nástupe do ZŠ

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Znalosť slovenčiny u časti detí z MRK, ktoré nepoužívajú slovenčinu ako materinský jazyk⁷⁷, je pri nástupe do ZŠ nedostatočná a výrazne komplikuje ich integráciu. Základným krokom k riešeniu je zvýšenie zaškolenosti v MŠ. Ďalšie možné podporné kroky treba hľadať v skvalitnení výučby slovenčiny v MŠ a v prípade detí, ktoré neboli zaškolené v MŠ, v cielenej výučbe slovenčiny pri nástupe do ZŠ. Školy musia mať možnosť zaradiť výučbu slovenčiny metódami vhodnými pre deti s iným materinským jazykom do nultého alebo prvého ročníka a potrebujú aj rozpracované metodiky.
Aktéri	MŠVVŠ SR ŠPÚ, MPC MŠ, ZŠ
Možné nástroje	Vývoj a pilotovanie metodík a modulov na výučbu slovenčiny pre MŠ a vzdelávanie učiteľov, vývoj modulov pre výučbu slovenčiny pri nástupe na ZŠ využívajúce postupy ako pri deťoch migrantov⁷⁸, zaradenie výučby slovenčiny do nultého alebo prvého ročníka u detí, ktoré nepoužívajú slovenčinu ako materinský jazyk, zvážiť zaradenie neovládania štátneho jazyka alebo jazyka výučby medzi ŠVVP zmenou § 2 písm i) Školského zákona.
Financovanie	Vývoj vzdelávacích modulov je možné financovať projektovo zo štrukturálnych fondov.
Načasovanie a iné súvislosti	Vzhľadom na to, že ide o viackrokový proces, odporúčame začať s prípravou čím skôr.

⁷⁷ Ide najmä o niektoré rómske komunity na východnom Slovensku. Na strednom Slovensku je väčšinou prvý jazyk v rómskych komunitách slovenčina, v komunitách na južnom Slovensku niekedy maďarčina.

⁷⁸ Niektoré členky expertnej skupiny odporúčali zvážiť zavedenie neznalosti slovenského jazyka ako samostatnú špeciálnu výchovno-vzdelávaciu potrebu. Predstavuje to jedno z možných riešení.

3.2.2 Zvážiť rôzne miery integrácie rómčiny

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Popri prispôsobení výučby slovenského jazyka potrebám detí, ktorých prvý jazyk je rómčina, je potrebné zvážiť aj rôzne formy integrácie rómskeho jazyka do vyučovacieho procesu. Snahy o vyučovanie rómčiny a v rómčine narážajú na množstvo problémov, avšak ide o dôležitú tému z hľadiska menšinových práv aj multi-kultúrneho prístupu k menšinám. Možný priestor pre efektívne využívanie je možné hľadať podľa expertnej skupiny v štyroch okruhoch: ● Využívanie asistentov so znalosťou rómskeho jazyka ● Vyučovanie vybraných predmetov v rómskom jazyku ● Vyučovanie rómčiny ako materinského jazyka ● Vyučovanie rómčiny ako cudzieho jazyka
Aktéri	MSVVŠ SR ŠPÚ, MPC VŠ ZŠ
Možné nástroje	Úprava podzákonných noriem pre využívanie rómskeho jazyka v práci pedagogických asistentov, vývoj predmetov rómsky jazyk ako materinský jazyk a ako cudzí jazyk, identifikácia a vývoj predmetov, ktoré je vhodné vyučovať v rómskom jazyku, vzdelávanie učiteľov a lektorov.
Financovanie	Čiastočne projektové financovanie.
Načasovanie a iné súvislosti	Vzhľadom na dlhodobosť procesov odporúčame začať s prípravou čím skôr.

3.3 Zvýšiť dostupnosť nultých ročníkov (dočasné opatrenia)

V expertnej skupine vládla zhoda, že zaškolenie detí zo SZP v MŠ je preferované pred smerovaním detí do nultých ročníkov, keďže u mladšieho dieťaťa je ľahšie kompenzovať deficity súvisiace s málo podnetným prostredím, kým nultý ročník predstavuje intervenciu zbytočne neskoro.

Zároveň je zjavné, že kým nebude možné riešiť komplex problémov súvisiacich s cieľom 3.1.1 – zvýšením účasti detí zo SZP v predprimárnom vzdelávaní, predstavujú nulté ročníky vhodné riešenie na kompenzovanie deficitov u detí zo SZP, ktoré nastupujú do ZŠ.

Z dlhodobého hľadiska je optimálne uvažovať s postupným nahradením nultých ročníkov včasným zaškolením do MŠ a opatreniami v častiach 3.2, 3.3 a 3.4 zamerané na zvýšenie inkluzivity hlavného prúdu vzdelávania.

3.3.1 Zrušiť minimálny počet žiakov pre otvorenie nultého ročníka (dočasné opatrenie)

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové
Popis problému a opatrení	Školský zákon dnes určuje minimálny počet pre otvorenie triedy nultého ročníka 8 žiakov (6 v neplnoorganizovanej škole). Zrušenie limitu minimálneho počtu umožní otvoriť triedu nultého ročníka aj s menším počtom žiakov.
Aktéri	MŠVVŠ SR ZŠ
Možné nástroje	Úprava zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 29 ods. 8)
Financovanie	Štátny rozpočet
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Ide o dočasné opatrenie, ktoré môže pomôcť časti žiakov zo SZP pred zvýšením zaškolenia detí zo SZP v MŠ podľa 3.1.1.

3.3.2 Zaviesť jasné pravidlá a zabezpečiť nástroje pre reintegráciu absolventov nultého ročníka

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Jedným z rizík oddeľovania detí zo SZP v nultom ročníku je, že sa dostanú mimo hlavný vzdelávací prúd a budú sa ťažko reintegrovať. Po absolvovaní nultého ročníka mali niektoré deti zo SZP v kombinácii s rozšírenými odkladmi školskej dochádzky vek 8 rokov. Vo vyšších ročníkoch sú preto často staršie ako ostatní spolužiaci. Nultý ročník, ako dočasné opatrenie, by mal podľa možností vždy viesť k reintegrácii do hlavného vzdelávacieho prúdu. V praxi to znamená odstrániť možnosť opakovať nultý ročník a prípadne možnosť, aby deti z nultého ročníka, ktoré sa po absolvovaní nedokážu zaradiť do bežnej triedy pokračovali s dodatočnou podporou, napríklad v špecializovaných triedach s kompenzačným programom na 1. stupni ZŠ, ktoré je možné vytvárať. Momentálne v tejto oblasti nie sú jasné pravidlá a zároveň často chýbajú nástroje a podmienky pre reintegráciu.
Aktéri	MŠVVŠ SR MPC, ŠPÚ ZŠ

Možné nástroje	Úprava zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (§ 60), zmena v normatívoch tak, aby po reintegrácii ostal určitý čas pre dieťa navýšený normatív umožňujúci dodatočnú podporu.
Financovanie	Štátny rozpočet, možnosť aj štrukturálne fondy
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o opatrenia vyžadujúce posilnenie kapacity škôl. Sú úzko naviazané na viaceré ďalšie opatrenia v oblasti posilnenia inklúzie a podpornej kapacity škôl v rámci 3.5.

3.4 Zvýšiť porozumenie vzdelávacích inštitúcií a ich prístupia k špecifikám (vrátane lokálnych) detí zo SZP

Zmena vzdelávacieho systému smerom k väčšej inklúzii vo všeobecnosti a smerom k lepšiemu porozumeniu a naplneniu potrieb detí zo SZP je najdôležitejšou zmenou z hľadiska udržateľného dosahovania hlavného cieľa, o ktorom pojednáva táto Cestovná mapa.

3.4.1 Zvýšiť motiváciu učiteľov vyučovať deti zo SZP

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové, programové
Popis problému a opatrení	Vzhľadom na zložitý rámec vzdelávania SZP učitelia často v systéme nemajú motiváciu vzdelávať tieto deti. Zlepšenie by bolo možné dosiahnuť úpravou definície SZP a normatívneho financovania tak, aby umožňovalo dostatočne malé triedy, zabezpečenie ďalších materiálnych, technických a metodických podmienok resp. priamo finančnú motiváciu učiteľov. Ďalšie úpravy sú potrebné v súvislosti s dostupnosťou a postavením asistentov.
Aktéri	MŠVVŠ SR Obce, ZŠ
Možné nástroje	Zvýšenie normatívu, resp. príspevku na žiaka zo SZP. Možnosť príplatku pre učiteľov a úprava príplatku pre špeciálnych pedagógov tak, aby mohli pôsobiť aj mimo špeciálnych tried a špeciálnych škôl. Úprava Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov. V rámci VŠ vzdelávania je možné motiváciu zvýšiť doplnením obsahu do vzdelávania a prípadne rôznymi praktickými projektami a stážami študentov.
Financovanie	Štátny rozpočet
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Opatrenie je potrebné viazať na ďalšie opatrenia pre zabezpečenie podmienok pre kvalitné vzdelávanie detí zo SZP a ostatných detí.

3.4.2 Zvýšiť dostupnosť kultúrne citlivých pomôcok

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové, programové
Popis problému a opatrení	Vzhľadom na zložitý rámec vzdelávania detí zo SZP učitelia často v systéme nemajú motiváciu a vhodné pomôcky pre vzdelávanie týchto detí. Zlepšenie by bolo možné dosiahnuť okrem iného aj zabezpečením ďalších materiálnych, technických a metodických podmienok. V prvom rade je potrebné dotvoriť kultúrne citlivé pomôcky, ak chýbajú. Ich tvorba a potom výroba a distribúcia sú samostatnými aktivitami.
Aktéri	MŠVVŠ SR ŠPÚ, MPC ZŠ, ŠZŠ
Možné nástroje	Výskum, granty, schémy pre zdieľanie postupov a pomôcok medzi učiteľmi.
Financovanie	Štátny rozpočet, čiastočne štrukturálne fondy, prostriedky na výskum
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenie je potrebné viazať na ďalšie opatrenia pre zabezpečenie podmienok pre kvalitné vzdelávanie detí zo SZP a ostatných detí.

3.4.3 Zvýšiť zapojenie rodičov do vzdelávania

Typ opatrení	Legislatívne, programové
Popis problému a opatrení	Existujú indikácie z viacerých realizovaných projektov, že lepšia komunikácia školy s rodičmi a ich intenzívnejšie zapojenie do vzdelávania ich detí zlepšuje výsledky detí. Toto platí samozrejme nielen pre rodičov detí zo SZP.
Aktéri	MŠVVŠ SR MPC MV SR – ÚSVRK Obce, ZŠ, KC
Možné nástroje	Metodické usmernenie, podpora projektov a tvorby metodík pre spoluprácu s rodičmi, mediácia.
Financovanie	Dotačné schémy, granty, bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o ľahko realizovateľné opatrenia, ktoré je možné začať prakticky ihneď.

3.5 Zabezpečiť podporné mechanizmy pre deti preradené zo špeciálneho vzdelávania alebo s rizikom preradenia do špeciálneho vzdelávania

V súčasnosti je kapacita základných škôl obmedzená v poskytovaní podpory deťom, ktoré dlhodobo neprospievajú alebo čelia iným problémom a hrozí, že bude zo strany školy a rodičov iniciatíva preradiť ich do špeciálnej základnej školy.

Lacnejším a účinnejším riešením je posilniť podporné mechanizmy – doučovanie, podpora asistentov učiteľa, intervencie školských psychológov a špeciálnych pedagógov. Expertná skupina zároveň konštatovala, že sa u takýchto detí zriedkavo využívajú individuálne výchovno-vzdelávacie plány, ktoré by mohli pomôcť udržať dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v hlavnom vzdelávacom prúde.

Rovnaké mechanizmy by zároveň mohli byť nápomocné pre deti preradené na základnú školu do bežnej triedy zo špeciálnej základnej školy alebo špeciálnej triedy.

3.5.1 Rozšíriť využívanie individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov

Typ opatrení	Legislatívne, metodické
Popis problému a opatrení	Individuálne výchovno-vzdelávacie plány sú nástrojom na špecifikáciu potrieb a možností dieťaťa vo vzdelávacom procese. Do ich prípravy sú zapojení špeciálni pedagógovia. Samozrejme, popri formulovaní dobrého plánu sú potrebné aj podmienky na jeho implementáciu do praxe. V súčasnosti možno z formálneho hľadiska vytvárať IVVP aj pre deti zo SZP, avšak škola ani učiteľ nie sú za túto „nadprácu“ nijako odmeňovaní. Problémom je tiež vysoká administratívna náročnosť spojená s prípravou IVVP.
Aktéri	MŠVVŠ SR MPC, ŠPÚ ZŠ
Možné nástroje	Finančná motivácia škôl/učiteľov, príp. umožňujúca zníženie veľkosti triedy, zníženie administratívnej náročnosti. Úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (nový §94a), Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov.
Financovanie	Bez vyšších priamych nákladov
Načasovanie a iné súvislosti	Vzhľadom na to, že IVVP sú zakotvené v aktuálnej legislatíve, ide o rýchlo realizovateľné opatrenie.

3.5.2 Zabezpečiť na školách adekvátnu odbornú podporu pre integráciu detí so ŠVVP

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové, metodické, programové
Popis problému a opatrení	Hoc naša legislatíva pozná viacero podporných profesií, ktoré by mali uľahčovať integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, nie sú k dispozícii v dostatočnom počte na množstve škôl, kde deti aj pedagógovia túto formu podpory potrebujú. Jedným z dôvodov sú chýbajúce pravidlá pre použitie navýšených noriem určených na vzdelávanie detí so ŠVVP, ale aj nízka finančná podpora v prípade vzdelávania detí zo SZP a neexistujúce financie na podporu vzdelávania žiakov nehovoriacich jazykom školy (napr. deti cudzincov). Ide o oblasť, kde je potrebné vykonať komplexnú analýzu potrieb a existujúcich kapacít. Vyžaduje si významné legislatívne zmeny.
Aktéri	MŠVVŠ SR Poradenské pracoviská ZŠ, ŠZŠ
Možné nástroje	Finančná motivácia škôl/učiteľov, zavedenie povinnosti, zdieľanie dobrých postupov, transformácia niektorých špeciálnych škôl na centrá podpory inklúzie, úprava Zákona č. 245/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov (nový §94a), Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov.
Financovanie	Transformácia čiastočne zo štrukturálnych fondov, štátny rozpočet
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Ide o jedno z najkomplikovanejších opatrení, resp. súbor opatrení, ktoré si vyžadujú postupné kroky vo viacerých oblastiach.

ČIASTKOVÝ CIEĽ 4 - Znížiť dopyt po špeciálnom vzdelávaní detí s potenciálom vzdelávať sa v hlavnom vzdelávacom prúde zo strany rodičov aj základných škôl

4.1 Obmedziť manipuláciu s informovaným súhlasom rodiča spôsobenú tlakom odovzdávajúcej aj prijímajúcej školy

Expertná skupina diskutovala o problémoch súvisiacich s motiváciami na strane inštitúcií a rodičov navyšovať počet detí zaradených do špeciálnych základných škôl a špeciálnych tried.

Na strane rodičov v niektorých komunitách zaznamenali záujem o preradenie detí motivovaný tradíciou (ak chodili na špeciálnu základnú školu rodičia alebo starší súrodenci), geografickou vzdialenosťou v prípade obcí, kde je iba špeciálna základná škola alebo je špeciálna základná škola (resp. elokované špeciálne triedy ZŠ umiestnené v samostatnej budove) oveľa bližšie k časti obce obývanej rodinami zo SZP a v neposlednom rade nepriamymi finančnými výhodami – tým, že ŠZŠ s prevahou detí z rodín v hmotnej núdzi menej často požadujú od rodičov neformálne príspevky (napríklad na „ZRPŠ“) a zároveň, ak majú viac ako polovicu žiakov v hmotnej núdzi, všetci žiaci majú nárok na dotácie na stravu a pomôcky⁷⁹ bez potreby preukazovať hmotnú núdzu.

Na strane základných škôl je u niektorých problémových detí motivácia preradiť ich na špeciálnu základnú školu, keďže škole často chýba personálne, materiálne a ďalšie vybavenie pre naplnenie potrieb dieťaťa a zároveň nedostáva na vzdelávanie detí zo SZP prostriedky adekvátne zabezpečeniu jeho potrieb. Ďalším dôvodom v niektorých komunitách je obava z odchodu žiakov zo strednej vrstvy a premena školy na školu iba s rómskymi žiakmi.

U špeciálnych základných škôl pramení motivácia detí prijať zo záujmu o zachovanie školy a zamestnanosti. Z minulých rokov existuje množstvo neformálne zozbieraných poznatkov o tlaku na „vytváranie“ detí zo ŠVVP za účelom udržanie dostatočného počtu žiakov v škole.

⁷⁹ Dotácia na podporu výchovy k stravovacím návykom dieťaťa ohrozeného sociálnym vylúčením a dotácia na podporu výchovy k plneniu školských povinností dieťaťa ohrozeného sociálnym vylúčením (Zákon č. 544/2010 Z. z. v znení neskorších predpisov).

Je potrebné zdôrazniť, že v mnohých (i keď pravdepodobne nie všetkých) prípadoch prebieha preradenie v súlade s platnou legislatívou (ale možno v rozpore s dlhodobým záujmom dieťaťa a celospoločenským záujmom).

4.1.1 Znížiť motiváciu udržiavať deti v špeciálnych základných školách a v špeciálnych triedach

4.1.1.1 Upraviť normatívne financovanie, aby motivovalo k reintegrácii žiakov do hlavného vzdelávacieho prúdu

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové
Popis problému a opatrení	V súčasnom systéme financovania na žiaka bojujú všetky školy o získania a zachovanie čo najvyššieho počtu žiakov. V prípade špeciálnych základných škôl a špeciálnych tried by bolo možné zvážiť úpravu mechanizmu financovania tak, že škola získa motivačnú odmenu v prípade, že sa jej podarí žiaka úspešne reintegrovať do hlavného vzdelávacieho prúdu. Odmena by musela byť viazaná na udržanie žiaka v hlavnom vzdelávacom prúde a prípadne iné kritériá, aby dosiahnutá reintegrácia bola zjavne v prospech žiaka.
Aktéri	MŠVVŠ SR ŠZŠ
Možné nástroje	Cieľová prémie pre školu, úprava Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov.
Financovanie	V prípade, že reintegráciou vznikne úspora, bolo by časť z nej možné využiť na motiváciu ŠZŠ
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Formát tzv. cieľovej prémie nie je v našich podmienkach bežný a preto je možné, že vhodnejšie a realistejšie nástroje sú direktívne.

4.1.1.2 Riešiť ďalšie uplatnenie špeciálnych pedagógov pri redukcii počtu žiakov v systéme špeciálneho vzdelávania

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové, programové
Popis problému a opatrení	Zahraničné skúsenosti z transformácie vzdelávacích systémov smerom k vyššej inkluzivite ukazujú, že jednou z najdôležitejších otázok je riešenie situácie špeciálnych pedagógov, ktorí sa obávajú straty pracovných miest. Aj v našich podmienkach sa ukázalo, že existuje silný odpor a nedôvera v to, že by si pedagógovia v prípade redukcie počtu žiakov na špeciálnych školách našli uplatnenie. Na druhej strane, na bežných základných školách je nedostatok špeciálnych pedagógov, ktorý by v prípade vyššej miery inklúzie ešte narástol. Je preto potrebné zvážiť presun existujúcej špeciálno-pedagogickej kapacity na základné školy jedným alebo viacerými spôsobmi: priamym navýšením počtu špeciálnych pedagógov podľa potrieb škôl, posilnením poradenských zariadení tak, aby boli špeciálni pedagógovia k dispozícii školám v súlade s potrebami a umožniť časti špeciálnych pedagógov rekvalifikáciu na iné pozície potrebné vo vzdelávacom systéme nadväzujúce na ich kvalifikáciu (pedagogika, psychológia).
Aktéri	MŠVVŠ SR Poradenské zariadenia ZŠ, ŠZŠ VŠ
Možné nástroje	Cielené navýšenie prostriedkov pre školy na špeciálnych pedagógov, vytvorenie zdrojových centier zo špeciálnych škôl alebo posilnenie kapacít poradní, vytvorenie rekvalifikačných programov pre špeciálnych pedagógov na vysokých školách.
Financovanie	Presun zo špeciálnych škôl je čiastočne financovateľný z úspor. Štrukturálne fondy je možné využiť na rekvalifikáciu učiteľov.
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Ide o zásadné opatrenie z hľadiska kvality výučby aj prekonania odporu voči znižovaniu podielu detí v segregovanom špeciálnom vzdelávaní. Je to proces na viacero rokov a treba s ním začať čím skôr.

4.1.2 Znížiť motiváciu odosielajúcej školy na presun dieťaťa so ŠVVP

Veľa opatrení v čiastkovom ciele 3 uľahčí školám úspešnú prácu s deťmi zo SZP. Popri týchto opatreniach, resp. na ich financovanie je vhodné navýšiť normatív alebo inak upraviť výšku prostriedkov, ktoré školy vzdelávajúce deti zo SZP dostávajú.⁸⁰

⁸⁰ V tomto kontexte je potrebné upozorniť, že jednotný normatív na deti zo SZP nemusí byť optimálnym riešením, keďže situácia jednotlivých marginalizovaných komunít sa líši. Vhodné by bolo viazať normatív na mieru vylúčenia vo vzdelávaní – napr. na základe vzdelávacích výsledkov spádovej

4.1.2.1 Zohľadniť náročnosť výučby detí zo SZP vo financovaní

Typ opatrení	Legislatívne, rozpočtové
Popis problému a opatrení	Aktuálny rámec financovania nezohľadňuje široké potreby súvisiace so vzdelávaním detí zo SZP z hľadiska nárokov na učiteľov, podporný personál, materiálne a technické vybavenie, sociálne potreby detí a ďalšie. Riešenie spočíva v lepšej identifikácii detí zo SZP a zároveň navýšení normatívu pre školy vzdelávajúce tieto deti.
Aktéri	MŠVVŠ SR Obce
Možné nástroje	Zlepšenie identifikácie detí zo SZP, zavedenie kategorizácie podľa finančnej náročnosti, navýšenie normatívu alebo vytvorenie iných príplatkov. Úprava Zákona č. 597/2003 Z. z. v znení neskorších predpisov a Nariadenia vlády č. 630/2008 Z. z. v znení neskorších predpisov.
Financovanie	Dodatočné náklady budú čiastočne kompenzované úsporou z rozdielu medzi normatívom pre špeciálnu základnú školu a bežnú základnú školu, pokiaľ opatrenia znížia počet detí zo SZP zaradených do špeciálnych základných škôl a špeciálnych tried.
Načasovanie a iné súvislosti	Vyžaduje si prípravu štúdie uskutočniteľnosti. Navýšením financovania je možné zvýšiť motiváciu škôl vzdelávať aj deti zo SZP, ktoré majú vo vzdelávacom procese zvýšené nároky a nesažiť sa presunúť ich do špeciálneho vzdelávania. Opatrenie je možné zaviesť samostatne a očakávať efekt, avšak plne môže fungovať iba v súčinnosti s ďalšími zmenami vo vzdelávacom systéme.

komunity v minulosti. Ďalšou alternatívou je model pripravovaný v ČR, kde pracujú s katalógom podporných a vyrovnávacích opatrení. Z neho je možné priradiť konkrétnemu dieťaťu potrebné opatrenia a financie, ktoré by si dieťa prinieslo na vybranú školu.

4.1.2.2 Znížiť riziko odchodu žiakov strednej vrstvy zo škôl s vysokým počtom detí zo SZP

Typ opatrení	Legislatívne, metodické, programové
Popis problému a opatrení	Pri rastúcom podiele detí zo SZP mnohým školám hrozí útek detí zo strednej vrstvy, čo potom vedie k zníženiu kvality vzdelávania, nespokojnosti pedagogického zboru a ďalším negatívnym následkom. Tradičné riešenie oddeľovaním žiakov je problematické vzhľadom na právne súvislosti. Skúsenosti ukazujú, že pokiaľ škola dokáže udržať kvalitu vzdelávania a prostredia pre deti strednej vrstvy, je možné riziko odchodu žiakov do iných škôl znížiť. Vyžaduje si to zabezpečiť materiálne a technické zázemie, kvalitné vzdelávanie v cudzích jazykoch a bezpečné prostredie školy pre všetkých žiakov. Jedná sa o variácie amerického modelu magnetových škôl, kde školy s vysokou mierou diverzity dostávajú financie navyše pre zabezpečenie vysokej kvality, aby prilákali a udržali aj deti zo strednej vrstvy.
Aktéri	MŠVVŠ SR MPC, ŠPÚ ZŠ
Možné nástroje	Vytvorenie metodických postupov pre zabezpečenie kvality vzdelávania v školách s vysokým podielom detí zo SZP, posilnenie výučby vybraných predmetov (cudzie jazyky), zabezpečenie podporných mechanizmov tak, aby vysoký podiel detí zo SZP neznižoval kvalitu vzdelávania pre ostatné deti.
Financovanie	Čiastočne z navýšených noriem podľa 4.1.2.1. Možnosť zvážiť financovanie prostredníctvom projektov zo štrukturálnych fondov.
Načasovanie a iné súvislosti	Problém úteku strednej vrstvy podľa neformálne zozbieraných informácií každoročne postihuje ďalšie a ďalšie školy. Prerod školy na čisto „rómsku“ znemožňuje obojstranne čerpať benefity z integrácie. Opatrenia je potrebné začať realizovať čím skôr aj vzhľadom na to, že viacere z nich sa prejavujú až po dlhšej dobe.

4.2 Riešiť situáciu obcí, kde je iba ŠZŠ alebo osád, kde je ŠZŠ oveľa prístupnejšia ako najbližšia ZŠ

V niektorých rómskych komunitách existuje tradícia navštevovania ŠZŠ, podporená skutočnosťou, že najbližšia ŠZŠ je bližšie, ako najbližšia ZŠ. Ďalší faktor je relatívne finančná výhodnosť ŠZŠ pre rodiny, ktorá síce nie je daná legislatívou, ale vyplýva z praxe.

4.2.1 Vyrovnáť sa s tradíciou návštevy ŠZŠ v rodinách a komunitách

Typ opatrení	Prevádzkové, programové
Popis problému a opatrení	Proti tradičným väzbám komunit na konkrétne špeciálne základné školy je možné bojovať zvýšením povedomia o integrovanom vzdelávaní a dlhodobých dôsledkoch neodôvodneného zaradenia dieťaťa do špeciálneho vzdelávania. Podľa neformálne zozbieraných informácií v mnohých komunitách toto povedomie už rastie a rodičia nie sú naklonení preradeniu ich detí mimo hlavný vzdelávací prúd. Aj tam, kde je škola čisto rómska, je možné urobiť ju inkluzívnou smerom k odlišnostiam medzi žiakmi i otvorenosťou navonok.
Aktéri	Terénni sociálni pracovníci MVO Obce
Možné nástroje	Úprava obsahu terénnej sociálnej práce (realizovanej v rámci existujúceho národného projektu), osvetové aktivity, podpora osvetu prostredníctvom MVO.
Financovanie	Možné financovanie zo štrukturálnych fondov.
Načasovanie a iné súvislosti	Opatrenia je potrebné realizovať paralelne s nasledujúcimi praktickými krokmi na zvýšenie dostupnosti ZŠ.

4.2.2 Zabezpečiť geografickú prístupnosť ZŠ

Riešené v opatrení 2.2.3.

4.2.3 Eliminovať nepriame finančné zvýhodnenia ŠZŠ

Typ opatrení	Legislatívne, prevádzkové
Popis problému a opatrení	Relatívna finančná výhodnosť ŠZŠ oproti ZŠ pre rodiny zo SZP v niektorých lokalitách pramení z viacerých mechanizmov v rámci sociálneho systému. V prvom rade, kým mnohé ZŠ od rodičov vyberajú rôzne príspevky, ktoré sú oficiálne dobrovoľné, ale komunikované ako očakávané, ŠZŠ s prevahou detí zo SZP podobné poplatky nemajú. Tento problém je čiastočne riešiteľný prostredníctvom verejného financovania detí zo SZP v kombinácii s explicitným pokynom smerovaným riaditeľom, ktorý zdôrazní, že škola má jasne komunikovať rodičom dobrovoľný charakter určitých príspevkov a zároveň sa snažiť, aby neschopnosť časti rodičov platiť uvedené príspevky neprehlbovala rozdiely medzi žiakmi z chudobných rodín a ostatnými. Ďalší identifikovaný rozdiel z pohľadu nákladov súvisí so skutočnosťou, že na niektorých miestach, kde sa v ŠZŠ sústreďujú deti zo SZP a v škole je najmenej 50 % detí z rodín, ktorým sa poskytuje dávka v hmotnej núdzi, aj všetky ostatné deti čerpajú dotáciu bez ohľadu na príjem rodiny. Toto je atraktívne pre rodiny, ktoré sú chudobné, avšak z rôznych dôvodov nespĺňajú v danej chvíli podmienky na získanie dotácie. Riešením môže byť rozšírenie kritérií pre získanie dávky.
Aktéri	MŠVVŠ SR, MPSVR SR Štátna školská inšpekcia ZŠ
Možné nástroje	Úprava POP vydávaných MŠVVŠ SR tak, aby školy dbali na informovanosť rodičov o dobrovoľných príspevkoch. Rozšíriť okruh rodín oprávnených na poberanie dotácie na stravu.
Financovanie	Financovanie dotácií na stravu zo štrukturálnych fondov.
Načasovanie a iné súvislosti	Ide o relatívne jednoduché úpravy realizovateľné v krátkom čase (pred začiatkom ďalšieho školského roka).

4.2 NÁKLADY ZMIEN

Téma nákladov transformácie špeciálneho vzdelávania v našom regióne nie je v odbornej literatúre pokrytá, no existuje viacero výstupov zameraných na ilustráciu budúcich rozpočtových výnosov zo zlepšenia vzdelávania Rómov a ich následného lepšieho zapojenia do trhu práce.

Kertesi a Kézdi (2006) uvádzajú, že ak dodatočná investícia do vzdelávania rómskeho dieťaťa v ranom veku bude znamenať, že zmaturuje, pre spoločnosť v Maďarsku to bude znamenať dodatočné rozpočtové príjmy.⁸¹ Tieto príjmy po ich prepočte na súčasnú hodnotu vytvárajú významný priestor pre financovanie dodatočnej investície do vzdelávania rómskych detí vo výške 30 000 až 70 000 € na jedného žiaka⁸² navyše okrem už existujúcich výdavkov na vzdelávanie v školách a predškolských zariadeniach. Na to, aby táto investícia bola úspešná, musí podľa autorov smerovať do vzdelávania v ranom veku, ktorý pre účely výpočtu stanovili na vek štyroch rokov, nezaoberajú sa však odporúčaniami, akú konkrétnu formu má mať dodatočná investícia do vzdelávania v tomto veku, aby bola úspešná.

Anton a Ľubica Marcinčinová v štúdií Straty z vylúčenia Rómov (2009) uvažujú o priamych stratách pre spoločnosť v podobe zvýšených nákladov na sociálnu pomoc, vzdelávanie, zdravotnú starostlivosť a boj s kriminalitou, ako aj o nepriamych stratách v podobe nevyprodukovaného a nespotrebovaného hrubého domáceho produktu. Podľa ich odhadov, ak by Rómovia na Slovensku boli zapojení do trhu práce v rovnakej miere ako nerómska populácia, HDP by bol v roku 2008 o 7% vyšší s trendom ďalšieho rastu až o 10% v roku 2025. Zároveň by to prinieslo určité úspory vo verejných výdavkoch, a to najmä na zdravotné poistenie a vyplácané sociálne dávky.

Pri formulácii návrhu opatrení Cestovnej mapy sme však nepredpokladali znižovanie výdavkov na vzdelávanie vyplývajúce z poklesu počtu detí v špeciálnom vzdelávaní. V krátkodobom až strednodobom horizonte je totiž nevyhnutné všetky úspory, ktoré vzniknú zo zníženého počtu detí vzdelávaných v špeciálnom školstve (s vyšším normatívom) v prvom rade použiť na podporu začlenenia týchto detí do základných škôl a na podporu zvýšenia kvality vzdelávania v týchto školách aj pre ostatné deti, na zamestna-

⁸¹ Štúdia vychádza z faktu, že Rómovia v Maďarsku v porovnaní s celkovou populáciou zaostávajú v dosiahnutom vzdelaní, ako aj miere zamestnanosti a následne prispievajú menej na dani z príjmov, dani z pridanej hodnoty a spotrebných daniach a poisťných odvodoch.

⁸² Výška sumy bude závislá od úrokovej miery použitej pri výpočte.

nie podporného odborného personálu na základných školách (najmä špeciálnych pedagógov a asistentov učiteľa) a na zvýšenie motivácie učiteľov a zlepšenie ich podmienok pre prácu s deťmi zo SZP.

Niekoľko opatrení v Cestovnej mape je spojených s nevyhnutnými okamžitými investičnými nákladmi, najmä na zvýšenie kapacít materských škôl a základných škôl tam, kde chýbajú. Okrem toho treba pamätať aj na nárast bežných nákladov, ktoré vyplývajú z opatrení navrhovaných v Cestovnej mape: ide najmä o zvýšenie počtu detí v predškolskom vzdelávaní, zavedenie povinného rediagnostikovania detí so ŠVVP, širšie koncipovanie kategórie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorá sa tak bude týkať väčšieho počtu detí ako v súčasnosti, ako aj navrhované zmeny v normatívnom financovaní, ktoré budú slúžiť aj na pokrytie finančnej náročnosti prechodu žiakov so ŠVVP zo špeciálneho do bežného vzdelávania.

Mnohé z navrhovaných opatrení je možné financovať zo štrukturálnych fondov, predovšetkým úlohy vyžadujúce vývoj nových metodík, pomôcok, ďalej rekvalifikácia učiteľov, zabezpečenie osvetu a informovanosti, dotácie na stravu a dopravu pre deti zo SZP, druhošancové vzdelávanie absolventov špeciálneho vzdelávania, ale aj finančne náročná podpora budovania kapacít materských škôl a neformálnych predškolských programov. Príprava rámca pre nové programové obdobie 2014-2020 poskytuje príležitosť využiť zdroje na naplnenie viacerých dôležitých opatrení Cestovnej mapy.

Medzi opatrenia s najvyššími nákladmi bude patriť najmä zvyšovanie kapacít predškolského vzdelávania, ktorým v súčasnosti neprechádza takmer pätina detí (18,9% detí prichádzajúcich do 0. alebo 1. ročníka bežných ZŠ nebolo v roku 2011 zaškolených v materskej škole) a s tým spojené znížovanie finančných nákladov rodín na predškolské vzdelávanie detí (strava, školné, doprava).

U opatrení, kde je možné predpokladať vyššie náklady, sme špecifikovali potrebu pripraviť tzv. štúdie uskutočniteľnosti, respektíve v inom formáte analyzovať náklady a výnosy.

Časť opatrení je možné realizovať bez významných priamych nákladov: rôzne zmeny legislatívy, pravidiel diagnostikovania, pravidiel zaraďovania a preradovania detí, ako aj rozsiahlejšie využívanie individuálnych vzdelávacích programov.

ZÁVER

Problém nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom vzdelávaní je zložený zo širokej množiny prepojených problémov súvisiacich s vzdelávacím systémom, sociálnym systémom i stavom hospodárstva.

Pre reálne riešenie je potrebný zásadný posun slovenského školstva smerom k inkluzívnemu vzdelávaniu - týka sa všetkých škôl vrátane tých, kde sa dnes vzdelávajú deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ide však o dlhodobý a náročný proces a každý rok zdržania znamená ďalšiu kohortu detí trpiacich negatívnymi dôsledkami súčasného stavu.

Práca expertnej skupiny Cestovnej mapy ukázala, že v súčasnom systéme sú ešte pred zásadnými reformami možné a potrebné čiastkové zmeny, ktoré odstránia niektoré deformácie zvyšujúce atraktivitu špeciálneho vzdelávania pre školy aj rodičov a zvyšujúce priestupnosť smerom do hlavného vzdelávacieho prúdu.

Nadmerné zastúpenie rómskych detí v špeciálnom školstve však predstavuje len jeden z mechanizmov segregácie rómskych detí vo vzdelávacom systéme a len jednu z viacerých príčin zlých výsledkov vo vzdelávaní rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Segregácia zostáva nedefinovanou, neexistuje Desegregačný akčný plán ani Koncepcia inkluzívneho vzdelávania, nefunguje systém sledovania a uplatňovania ľudských práv, chýba minister, ktorý by tému označil za dôležitú a začal skutočne konať. V aktuálnych Záverečných odporúčaniach Výboru pre odstránenie rasovej diskriminácie (CERD) je Slovensko ako zmluvná strana Medzinárodného dohovoru o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie dôrazne vyzývaná na ukončenie a aktívne predchádzanie de facto segregácie rómskych detí vo vzdelávaní.

Je pravdepodobne len otázkou času, kedy sa Slovenská republika dostane pod podobný externý tlak konať ako Česká republika a Maďarsko - z rozsudkov ESĽP obom vyplýva priama povinnosť prijímať opatrenia, ktoré zabránia stavu, ktorý je diskriminačný.

Prezentovaná cestovná mapa ponúka sadu konkrétnych opatrení, ktoré je v mnohých prípadoch potrebné ďalej rozpracovať, avšak uľahčujú formuláciu konkrétnych akčných plánov, ktoré pomôžu zlepšiť celkové výsledky rómskych detí dotknutých sociálnym vylúčením.

Riešenie tohto stavu však nie je dôležité len kvôli uspokojeniu medzinárodných ľudskoprávných záväzkov Slovenskej republiky. Úspech alebo neúspech pri vzdelávaní rastúcej populácie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia významne ovplyvní v budúcnosti výkonnosť nášho hospodárstva a tým aj blahobyt všetkých obyvateľov našej krajiny.

LITERATÚRA

Ainscow, M. a César, M. (2006). Inclusive Education ten years after Salamanca: Setting the Agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (3), 231 – 238.

Amnesty International (AI, 2008). *A Tale of Two Schools: Segregating Roma into Special Education in Slovakia* [Príbeh dvoch škôl: Segregácia Rómov do system špeciálneho vzdelávania na Slovensku]. Londýn: Amnesty International. Dostupné na: www.amnesty.org/en/library/asset/EUR72/007/2008/en/836b43b5-58db-11dd-a0f9-8dfec124dda9/eur720072008slk.html

Amnesty International (AI, 2010). *Romští žáci dopláci na segregaci ve vzdělání*. Dostupné na: www.amnesty.cz/z587/romsti-zaci-doplaci-na-segregaci-ve-vzdelani

Booth, T. a Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion Developing Learning and Participation in Schools*. London: Centre for Studies on Inclusive Education. Dostupné na: [www.eenet.org.uk/resources/docs/Index English.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf)

CIC (2010). *Inclusive Education: A way to promote Social Cohesion. Madrid, Spain, 11-12 March*. Dostupné na: www.european-agency.org/news/news-files/Conclusions-Madrid-conference.pdf

Čechová, D., Čerešníková, M., Končoková, E., Majzlanová, K., Petrasová, A. (2006). *Integrácia žiakov v podmienkach základných a špeciálnych základných škôl (Príručka na prácu so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia)*. Prešov: ROCEPO. Dostupné na: www.rocepo.sk/downloads/RocMetPrirucky/IntegraciaZiakov.pdf

Česká školní inspekce (2010). *Tematická zpráva Souhrnné poznatky z tematické kontrolní činnosti v bývalých zvláštních školách*. Praha: ČŠI.

Česká školní inspekce (2012). *Tematická zpráva Postup transformace bývalých zvláštních škol ve školním roce 2011/2012*. Praha: ČŠI.

Dakarský akčný plán (2000). Dostupné na: unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf

Daniel, S. (2012). *Segregácia? Zlé slovo s ešte horšími dôsledkami*. Multikulti.sk. Bratislava November 2012. Dostupné na: www.multikulti.sk/ine/segregacia__zle_slovo_s_este_horsimi_dosledkami.html

Decade Watch (DW, 2013). *Decade Watch a Slovensko*. Dostupné na: www.roma-eu.sk/index.php?ID=257

Dočkal, V., Farkašová, E., Kundrátová, B. a Špotáková, M. (2004). *RR Screening. Testová batéria na vylúčenie mentálnej retardácie 6-10 ročných detí. Príručka*. Bratislava: VÚDPAP v rámci projektu PHARE SR0103.01. Dostupné na: spc-info.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2011/05/30.pdf

Dohovor o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie (1965). Dostupné na: www.mensiny.vlada.gov.sk/data/files/223.doc

Dohovor o právach dieťaťa (1989). Dostupné na: www.unicef.sk/sk/prava-deti/dohovor-text

Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím (2006). Dostupné na: www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml

Dohovor o zákaze diskriminácie v oblasti vzdelávania (1960). Dostupné na: portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

European Agency for Development in Special Needs Education. *Articles of Association*. Dostupné na: www.european-agency.org/about-us/agency-key-documents/Articles-of-Association-2010.pdf

European Agency for Development in Special Needs Education (EA, 2010). *Special Needs Education. Country Data 2010*. Dostupné na: www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-country-data-2010/SNE-Country-Data-2010.pdf

European Agency for Development in Special Needs Education (EA, 2012). *Special Needs Education. Country Data 2012*. Dostupné na: www.european-agency.org/publications/ereports/sne-country-data-2012/SNE-Country-Data2012.pdf

European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, Roma and Travellers in Public Education (2006). *An overview of the situation in the EU Member States*, Vienna. Dostupné na: fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/179-roma_report.pdf

European Roma Rights Centre (ERRC, 2013). *European Court of Human Rights Says State Parties Must Take Positive Measures Against Wrongful Placement of Roma Children in Special Schools*. ERRC, Hungary. Dostupné na: www.errc.org/article/european-court-of-human-rights-says-state-parties-must-take-positive-measures-against-wrongful-placement-of-romani-children-in-special-schools/4089

Európsky dohovor o ochrane ľudských práv a základných slobôd (1950). Dostupné na: www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/5989ED6B-D455-48DE-A143-4F7491582C98/0/Convention_SLK.pdf

Európska stratégia pre zdravotne znevýhodnených (2010). Dostupné na: [eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:EN:PDF](http://europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:EN:PDF)

Fedačko, R., Bobáková, M. a Rybárová, S. (2010). *Terénna sociálna práca v marginalizovaných rómskych komunitách z hľadiska aktivít terénnych sociálnych pracovníkov a ich asistentov*. Dostupné na: www.fsr.gov.sk/external/37/vyskum_tsp_kvantita.pdf

Ferri, B. (2008). Inclusion in Italy: What Happens When Everyone Belongs. In: Gabel, S. a Danforth, S. (Eds.), *Disability and the politics of education: An international reader*, New York: Peter Lang Publishing.

Finnish National Board of Education (2010). *Education for the Roma*. Dostupné na: www.oph.fi/english/education/language_and_cultural_minorities/education_for_the_roma

Fond sociálneho rozvoja (FSR, 2012). *Úvod do štandardov terénnej sociálnej práce v obci s osobitným zreteľom na prácu s vylúčenými komunitami*. Dostupné na: www.fsr.gov.sk/data/files/np_tsp/P4Uvod_do_standardov_TSP.pdf

Formo, J. (2003). *Norway: the Way from a System of Special Schools to a System for Special Needs Support*. Dostupné na: [www.inclues.org/english/doc/From Special Schools to a Support system.pdf](http://www.inclues.org/english/doc/From%20Special%20Schools%20to%20a%20Support%20system.pdf)

Fremlová, L. a kol. (2011). *From Segregation to Integration*. Equality and Roma Education Fund. Dostupné na: [equality.uk.com/Education_files/From segregation to integration_1.pdf](http://equality.uk.com/Education_files/From%20segregation%20to%20integration_1.pdf)

Friedman, E., Gallová–Kriglerová, E., Kubánová a M., Slosiarik, M. (2009). *Škola ako geto*. Budapešť: Rómsky vzdelávací fond. Dostupné na: [www.cvek.sk/uploaded/files/Skola ako geto - complete \(Slovak\).pdf](http://www.cvek.sk/uploaded/files/Skola%20ako%20geto%20-%20complete%20(Slovak).pdf)

GAC (2009). *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: GAC.

Gibb, K., Tunbridge, D., Chua A. a Frederickson, N. (2007). Pathways to Inclusion: Moving from special school to mainstream, *Educational Psychology in Practice: theory, research and practice in educational psychology*, 23 (2), 109-127.

Gobbo, F., Ricucci, R. a Galloni, F. (2009). *Inclusion and education*. Final report: Italy, DOCA Bureaus, Lepelstraat.

GVG (2004). *National Action Plan For Access to Education for Children with Special Educational Needs*. Twinning Light Project RO2002/IB/-02 TL. Dostupné na: [www.isjcy.ro/crei/crei/pdfceuri/CES/Twinning Light/twinphare2.pdf](http://www.isjcy.ro/crei/crei/pdfceuri/CES/Twinning%20Light/twinphare2.pdf)

Hapalová, M. a Daniel, S. (2008). *Rovný prístup rómskych detí ku kvalitnému vzdelávaniu*. Bratislava: Človek v tísní – pobočka Slovensko. Dostupné na: [www.clovekvitсни.sk/upload/File/Program podpory vzdelavania/SPRAVA rovny-pristup.pdf](http://www.clovekvitсни.sk/upload/File/Program%20podpory%20vzdelavania/SPRAVA%20rovny-pristup.pdf)

Hapalová, M. a Drál, P. (2011). Regulácia a riadenie školského systému. In: V. Rafael (ed.). *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku*, s. 113 -137. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. Dostupné na: www.osf.sk/kniznica_a_open_gallery/publikacie/2011/odpovede_na_otazky_desegregacie_romskych_ziakov_vo_vzdelavacom_systeme_na_slovensku/

Helgeland, I. (1992). Country Briefing Special Education in Norway, *European Journal of Special Needs Education*. 7(2), 169-183

Hrustič, T. a kol. (2009). *Výkon terénnej sociálnej práce v marginalizovaných rómskych komunitách. Záverečná výskumná správa Ústavu etnológie Slovenskej akadémie vied (ÚEt SAV) pre Fond sociálneho rozvoja (FSR)*. Bratislava: FSR. Dostupné na: www.fsr.gov.sk/staryweb/ews3/files/1293/vykon-tsp-v-mrk_finalna-sprava.pdf

Húšová, M. (2006). *Tranzitívne triedy ako možnosť prestupu zo špeciálnych na bežné základné školy*. Spravodaj Interface 02/2006. Bratislava: SGI.

Itkonen, T. a Jahnukainen, M. (2007). An Analysis of Accountability Policies in Finland and the United States. *International Journal of Disability, Development, and Education*. 54(1), 5-23.

Ivanco, S. (2011). Rasová segregácia vo vzdelávaní z hľadiska medzinárodnej legislatívy na ochranu ľudských práv. V *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku*. V. Rafael (ed.) (2011). Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. Dostupné na: www.osf.sk/kniznica_a_open_gallery/publikacie/2011/odpovede_na_otazky_desegregacie_romskych_ziakov_vo_vzdelavacom_systeme_na_slovensku/

Ivanco, S. (2013). Slovenskí sudcovia - Noví ochrancovia práv menšín? *Menšinová politika na Slovensku*, 2 (4), 5-5. Dostupné na: www.cvek.sk/uploaded/files/Mensinova-politika-na-Slovensku_4_2012.pdf

Jakobsen, J. (2011). Education, Recognition and the Sami people of Norway. In: Niedrig, H. & Ydesen, C. (eds.). *Writing Postcolonial Histories of Inter-cultural Education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Jarl, F. *Norway: the Way From a System of Special Schools to a System for Special Needs Support*. Dostupné na: [www.inclues.org/english/doc/From Special Schools to a Support system.pdf](http://www.inclues.org/english/doc/From%20Special%20Schools%20to%20a%20Support%20system.pdf)

Kertesi, G. a Kézdi G. (2006). *Expected Long-Term Budgetary Benefits to Roma Education in Hungary*. Roma Education Fund: Budapest.

Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže (2004). Dostupné na: www.minedu.sk/8359-sk/koncepcia-integrovaného-vzdelávania-romskych-deti-a-mladeze/

Koncepcia výchovy a vzdelávania rómskych detí (2008). Dostupné na: www.minedu.sk/koncepcia-vychovy-a-vzdelavania-romskych-deti-a-ziakov-vratane-rozvoja-stredoskolskeho-a-vysokoskolskeho-vzdelavania/

Krajčír, Z. (2010). *Odpoveď generálneho riaditeľa Sekcie regionálneho školstva MŠ VVŠ SR zo dňa 29.01.2010*. Školský portál. Dostupné na: www.skolskyportal.sk/forum/personalistika/specialny-pedagog

Kriglerová, E. (2006). Dopad opatrení zameraných na zlepšenie situácie rómskych detí vo vzdelávaní. Bratislava: SGI - Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť. Dostupné na: [www.cvek.sk/uploaded/files/Microsoft Word - dopad_vzdelavanie_Romovia.pdf](http://www.cvek.sk/uploaded/files/Microsoft%20Word%20-%20dopad%20vzdelavanie_Romovia.pdf)

Kriglerová, E., ed. (2010). Žiaci zo znevýhodneného prostredia na Slovensku a v zahraničí: Komparatívna analýza slovenskej legislatívy a štatistických údajov s prístupmi v piatich európskych krajinách. Bratislava: SGI - Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť. Dostupné na: [www.governance.sk/assets/files/publikacie/Ziaci zo znevýhodneného prostedia.pdf](http://www.governance.sk/assets/files/publikacie/Ziaci%20zo%20znevychodneného%20prostedia.pdf)

Kriglerová, E. a Gažovičová, T., eds. (2012). Škola pre všetkých? Inkluzívnosť opatrení vo vzťahu k rómskym deťom. Bratislava: CVEK. Dostupné na: www.cvek.sk/uploaded/files/skola_pre_vsetkych_web.pdf

Lajčáková, J. (2013). Škola v Šarišských Michaľanoch: Odvolací súd potvrdil segregáciu a volá po inkluzívnom vzdelávaní. *Menšinová politika na Slovensku*, 2 (4), 3-3. Dostupné na: www.cvek.sk/uploaded/files/Mensinova_politika_na_Slovensku_4_2012.pdf

Marčinčin, A. a Marčinčinová, Ľ. (2009). *Straty z vylúčenia Rómov*. Nadácia otvorenej spoločnosti - Open Society Foundation: Bratislava.

Meijer, C.J.W., ed. (2003): *Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries*. Middelbart: European Agency for Development in Special Needs Education. Dostupné na: https://www.european-agency.org/publications/ereports/special-education-across-europe-in-2003/special_education_europe.pdf

Meijer, C., Soriano, V. a Watkins, A. (2003). *Special Needs Education in Europe*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education, EURYDICE. Dostupné na: www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/special-needs-education-in-europe

Metodický pokyn č. 184/2003 – 095 ku zavedeniu profesie asistenta učiteľa. Dostupné na: www.predys.szm.com/mp_k_asistentom.rtf

Metodické usmernenie ministerstva školstva č. 12/2005-R. Dostupné na: www.minedu.sk/data/att/581.pdf

Mitchell, D. (2010). *Education that Fits: Overview of International Trends in the Education of Students with Special Educational Needs*. New Zealand: University of Canterbury. Dostupné na: www.educationcounts.govt.nz/publications/special_education/education-that-fits-review-of-international-trends-in-the-education-of-students-with-special-educational-needs/chapter-eleven-inclusive-education

MŠVVŠ SR (2012). *Správa o hospodárení škôl všetkých zriaďovateľov, v ktorých sa vzdelávanie považuje za sústavnú prípravu na povolanie a školských zariadení v zriaďovateľskej pôsobnosti KŠÚ za rok 2011*. Dostupné na: www.minedu.sk/data/att/1005.pdf

MŠVVŠ SR (2012). *Pedagogicko-organizačné pokyny na škol. rok 2012/2013*. Dostupné na: www.minedu.sk/vysledky-vyhladavania/?search=pedagogicko-organiza%C4%8Dn%C3%A9+pokyny&x=17&y=10

MŠVVŠ SR (2013). *Rozpis normatívnych príspevkov v regionálnom školstve na rok 2013*. Dostupné na: www.minedu.sk/data/att/4404.zip

MŠVVŠ SR (2013). *Správa o stave školstva na Slovensku na verejnú diskusiu, Príloha č. 1*. Dostupné na: www.minedu.sk/sprava-o-stave-skolstva-na-slovensku-na-verejnu-diskusiu/

Nariadenie vlády č. 630/2008 Z. z. ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre školy a školské zariadenia v znení neskorších predpisov

Nariadenie vlády č. 668/2004 Z. z. o rozdeľovaní výnosu dane z príjmov územnej samosprávy v znení neskorších predpisov.

Národní akční plán knkluzivního vzdělávání (2010). Dostupné na: www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/napiv/napiv.pdf

Národný akčný plán Slovenskej republiky k Dekáde začleňovania rómskej populácie 2005-2015. Dostupné na: [www.romadecade.org/files/downloads/Decade Documents/SK Action Plan - Slovak.pdf](http://www.romadecade.org/files/downloads/Decade_Documents/SK_Action_Plan_-_Slovak.pdf)

Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15-20 rokov. Dostupné na: www.nrsr.sk/dl/Browser/Document?documentId=163357

Návrh na prijatie žiaka so ŠVVP do špeciálnej školy, ŠMŠ, MŠ, ZŠ a SŠ (na individuálnu integráciu, do špeciálnej triedy)“ schváleného Ministerstvom školstva SR pod číslom CD-2008-17271/37405-1:914 dňa 24.októbra 2008 s platnosťou od 1. januára 2009. Dostupné na: www2.statpedu.sk/buxus/docs/integracia/formular17271.pdf

Oláh, M. (2011). Asistent učiteľa ako rozhodujúci činiteľ v (de)segregácii vo vzdelávaní. In: V. Rafael. *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávaní systéme na Slovensku*, s. 113 -137. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. Dostupné na: www.osf.sk/kniznica_a_open_gallery/publikacie/2011/odpovede_na_otazky_desegregacie_romskych_ziakov_vo_vzdelavacom_syste-me_na_slovensku/

Pijl, S.J., a Meijer, C.J.W (1991). Does integration count for much? An analysis of the practices of integration in eight countries. *European Journal of Special Needs Education*, 6 (2), 100–11.

Plán opatření pro výkon rozsudku Evropského soudu pro lidská práva v případě D. H. a ostatní proti České republice. „Rovné příležitosti“ (2010). Dostupné na: www.msmt.cz/file/25872_1_1/

Programové vyhlásenie Vlády SR na roky 2010-2014. Dostupné na: www.vlada.gov.sk/programove-vyhlasenie-vlady-sr-na-obdobie-rokov-2010-2014/

Programové vyhlásenie Vlády SR na roky 2012-2016. Dostupné na: www.vlada.gov.sk/data/files/2008_programove-vyhlasenie-vlady.pdf

Rehúš, M. (2012). *Finančné odmeňovanie učiteľov a učiteľiek*. Bratislava: INEKO.

Revidovaný národný akčný plán Dekády začleňovania rómskej populácie 2005-2015 na roky 2011-2015. Dostupné na: [www.romadecade.org/files/downloads/Decade Documents/Revised_Slovak_Action_Plan_SK.pdf](http://www.romadecade.org/files/downloads/Decade_Documents/Revised_Slovak_Action_Plan_SK.pdf)

Riečanská, E. (2012). *Kaj džas komunitná práca?* Bratislava: Nadácia Milana Šimečku.

Richter, J. (2012). *Odpoveď na interpeláciu poslanca NR SR Miroslava Beblavého zo dňa 15.10.2012.* Dostupné na: www.beblavy.sk/wp-content/uploads/Odpoved-pana-ministra-prace.pdf

ROCEPO (2008). *Správa o výsledkoch prieskumu o postavení dieťaťa a žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia*. Dostupné na: www.rocepo.sk/modules/my-downloads/viewcat.php?cid=14

Rossi, M. a De Angelis, R. (2012). *Roma Inclusion in Italy: National education and employment strategies and actions*. Budapest: Roma Education Fund. Dostupné na: www.romaeducationfund.hu/sites/default/files/publications/report_ref_english.pdf

Rozsudok Krajského súdu v Prešove (2012). Dostupné na: www.sarisskemichalany.sk/dokumenty/oz/2013_19/K_bodu_9_Rozsudok_KS.pdf

Rozsudok Okresného súdu v Prešove (2011). Dostupné na: www.sarisskemichalany.sk/dokumenty/skola/rozsudok_zs_okres.pdf

Rozsudok Veľkého senátu Európskeho súdu pre ľudské práva zo dňa 13.11.2007 vo veci č. 57325/00 - D. H. a ostatní proti Českej republike (Rozsudok, 2007). Dostupné na: www.inkluze.cz/_upload/dh-rozsudekgc.pdf

Rozsudok Európskeho súdu pre ľudské práva zo dňa 29.01.2012 vo veci č. 11146/11 - Horváth a Kiss proti Maďarsku (Rozsudok, 2013). Dostupné na: hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-116124#%7B%22itemid%22%3A%22001-116124%22%7D%7D

Sabel, C., Saxenian, A., Miettinen, R., Kristensen, P. H. a Hautamäki, J. (2011). *Individualized service provision in the new welfare state: lessons from special education in Finland*. Helsinki: Sitra. Dostupné na: www.sitra.fi/julkaisut/Selvityksi%C3%A4-sarja/Selvityksia62.pdf

Sabo, R. a Pavlíková, O. (2011) *Integrácia – podmienky, východiská, základné procesy*. Dostupné na: www.mpc-edu.sk/library/files/integracia_web.pdf

Salamanská deklarácia (1994). Dostupné na: www.csie.org.uk/inclusion/unesco-salamanca.shtml

Salner, A. a kol. (2004). *Rómske deti v slovenskom školstve*. Bratislava: SGI. Dostupné na: www.governance.sk/assets/files/romske-deti_v-sk-skolstve-www.pdf

Scruggs, T. a Mastropieri, M. (1996). Teacher Perceptions of Mainstreaming/Inclusion, 1958-1995: A Research Synthesis. *Exceptional Children*. 63(1), 59-74.

Smernica Rady 2000/43/ES, ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod. Dostupné na: eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32000L0043:sk:HTML

Snider, J. (2011). *An interview with Henna Virkkunen, Finland's Minister of Education, The Hechinger Report*. Dostupné na: hechingerreport.org/content/an-interview-with-henna-virkkunen-finlands-minister-of-education_5458/

Správna cesta – Rómska reforma (2012). Dostupné na: www.minv.sk/swift_data/source/mvsr/romsky_splnomocnenec/Romska_reforma_vzdelavanie.pdf

Steinerová, Ľ. (2010). *Kritériá školskej zrelosti a zápis detí do školy*. Raabe: Bratislava. Dostupné na: www.skolskyportal.sk/clanky/kriteria-skolskej-zrelosti-zapis-deti-do-skoly

Stratégia Slovenskej republiky pre integráciu Rómov do roku 2020. Dostupné na: www.ksuza.sk/doc/metodika/bozp/20012012.pdf

Strednodobá koncepcia rozvoja rómskej národnostnej menšiny v SR (2008). Dostupné na: www.romainstitute.sk/data/files/100.pdf

Špotáková, M. (2011). Problém diagnostiky vo vzdelávaní rómskych žiakov. In: V. Rafael (ed.). *Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku*, s. 113 -137. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. Dostupné na: www.osf.sk/kniznica_a_open_gallery/publikacie/2011/odpovede_na_otazky_desegregacie_romskych_ziakov_vo_vzdelavacom_systeme_na_slovensku/

Štátna školská inšpekcia (ŠŠI, 2009). *Školská integrácia žiakov so ŠVVP a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ.* Dostupné na: www.ksunr.sk/Vismo-Online_ActionScripts/File.aspx?id_org=451018&id_dokumenty=3181

Štátna školská inšpekcia (ŠŠI, 2011). *Správa o stave a úrovni pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole pre žiakov so zdravotným znevýhodnením v školskom roku 2011/2012 v SR.* Dostupné na: www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/151_KI_ZS_ZZ_SR%281%29.pdf

Štátna školská inšpekcia (ŠŠI, 2011a). *Školská integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ.* Dostupné na: [www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Method_material_k_sk_integracii_2011\(1\).pdf](http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Method_material_k_sk_integracii_2011(1).pdf)

Štátna školská inšpekcia (ŠŠI, 2012). *Správa o stave a úrovni pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej škole pre žiakov so zdravotným znevýhodnením v školskom roku 2011/2012 v SR.* Dostupné na: www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/161_KI_SS_ZZ_2012.pdf

Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ, 1999). Úloha špeciálneho pedagóga. Informatívno-metodický materiál. Schválené MŠ SR 10.09.1999 pod číslom 260/1999-44. Dostupné na: www2.statpedu.sk/buxus/docs/integracia/skspedagog.pdf

Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ, 2008). *Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike.* Schválené MŠ SR 19.06.2008.

Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ, 2009). *Vzdelávací program pre žiakov s mentálnym postihnutím. ISCED 1 - Primárne vzdelávanie. Schválené MŠ SR ako súčasť štátneho vzdelávacieho programu pod číslom CD 2008-18550/39582-1:914 26.5.2009.* Dostupné na: www.statpedu.sk/files/documents/svp/vp_pre_zz/vp_mentalne_postihnutie/vp_pre_deti_s_mentalnym_postihnutim_isced_1.pdf

Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ, 2009a). *Vzdelávací program pre deti s mentálnym postihnutím ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie.* Dostupné na: www.statpedu.sk/files/documents/svp/vp_pre_zz/vp_mentalne_postihnutie/vp_pre_deti_s_mentalnym_postihnutim_isced_0.pdf

Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ, 2011). *Rámcové učebné plány*. Dostupné na: www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-1-stupen-zakladnych-skol-ISCED-1/Ramcove-ucebne-plany.alej

Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 1 - Primárne vzdelávanie. (ŠVP, 2013). Dostupné na www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/iscsed1/iscsed1_spu_uprava.pdf

Theie, S. (2006). *Towards Inclusion in Norway*. Prezentácia. Oslo: UiO. Dostupné na: www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SNE4110/h06/undervisningsmateriale/Theie270906.ppt

Tomatová, J. (2004). *Na vedľajšej koľaji. Je proces zaraďovania rómskych detí do špeciálnych základných škôl znevýhodňujúcim činiteľom?* Bratislava: SGI - Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť.

Tvrdik, M. (2011). *Sociálny pedagóg a jeho profesijné kompetencie*. Zborník MVEK. Prešov: FHAPV. Dostupné na: www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/3sekcia/Tvrdik.pdf

UNESCO (2007). *A Human Rights Based Approach to Education for All*. Paris: UNESCO. Dostupné na: unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154861E.pdf

UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO. Dostupné na: unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf

UNESCO (2010). *Global Monitoring Report on Marginalization*. Dostupné na: www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2010-marginalization/

UNICEF Office of Research (2013). 'Child Well-being in Rich Countries: A comparative overview', Innocenti Report Card 11, Florence: UNICEF Office of Research. Dostupné na: http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc11_eng.pdf

ÚSVSRK (2012). *Systém koordinácie implementácie horizontálnej priority marginalizované rómske komunity*. Dostupné na: www.minv.sk/?strategicke_doc_hpmerk

Vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole v znení neskorších predpisov

Vyhláška č. 320/2008 Z. z. o základnej škole v znení neskorších predpisov

Vyhláška č. 322/2008 Z. z. o špeciálnych školách v znení neskorších predpisov

Vyhláška MŠ SR č. 325/2008 o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie v znení neskorších predpisov

Vyhláška MŠ SR č. 649/2008 Z. z. o účele použitia príspevku na žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia v znení neskorších predpisov

Vyhláška MŠ SR 437/2009 Z. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v znení neskorších predpisov

Vyhláška č. 147/2011 Z. z. o vzdelávaní detí, žaku a studentu se speciálnymi vzdelávacími potrebami a detí, žaku a studentu mimořadne nadaných

Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies. *European Journal of Special Needs Education*, 18 (1), 17-35.

White, J. (2012). *Pitfalls and Bias: Entry Testing and the Overrepresentation of Roma Children in Special Education*. Budapest: Roma Education Fund. Dostupné na: www.romaeducationfund.hu/sites/default/files/publications/pitfalls-and-bias-screen_singlepages.pdf

Zákon č. 29/1984 Z. z. Školský zákon v znení neskorších predpisov

Zákon č. 460/1992 Z. z. Ústava Slovenskej republiky v znení neskorších predpisov

Zákon č. 553/2003 Z. z. o odmeňovaní niektorých zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme v znení neskorších predpisov

Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve v znení neskorších predpisov

Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov

Zákon č. 600/2003 Z. z. o prídavku na dieťa v znení neskorších predpisov

Zákon č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou v znení neskorších predpisov

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborním a jiným vzdělávání

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov

Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách v znení neskorších predpisov

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov

Zákon č. 571/2009 Z.z. o rodičovskom príspevku v znení neskorších predpisov

Zákon č. 544/2010 Z.z. o dotáciách v pôsobnosti MPSVaR SR v znení neskorších predpisov

Príloha č. 1 - Zoznam členiek expertej skupiny

Mgr. Gabriela Bačová (psychologička, zakladateľka OZ Oco, mama a ja)

PaedDr. Erika Bartošová (pedagogička, ZŠ Jozefa Cígera Hronského, Krupina)

Jana Didiová (špeciálna pedagogička, ZŠ s MŠ Hontianske Nemce 77)

PhDr. Viera Durišová (psychologička, CPPPaP Galanta)

PaedDr. Eva Lukáčová (riaditeľka ŠZŠ Jarovnice)

Mgr. Jana Luptáková (riaditeľka detašovaného pracoviska Súkromnej Pedagogickej a Sociálnej Akadémie v Detve)

Mgr. Anna Martišovičová (Školský úrad, oddelenie školstva a mládeže - mesto Banská Bystrica)

Ing. Zdenka Mikulová (vedúca oddelenia analýz, finančných a kontrolných činností Obvodný úrad Banská Bystrica, odbor školstva)

Mgr. Mária Pigulová (riaditeľka Spojenej školy Chminianske Jakubovany)

RNDr. Darina Purdeková (riaditeľka ZŠ s MŠ Terézie Vansovej, Zvolenská Slatina)

Príloha č. 2 - Zoznam skratiek

AI	Amnesty International
CPPPaP	Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie
CŠPP	Centrá špeciálneho-pedagogického poradenstva
EA	Európska agentúra pre podporu rozvoja vzdelávania detí so ŠVVP
EUMC	European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia
FSR	Fond sociálneho rozvoja
IVVP	Individuálny výchovno-vzdelávací program
MRK	Marginalizované rómske komunity
MVO	Mimovládne organizácie
MŠ	Materská škola
MŠVVŠ SR	Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR
POP	Pedagogicko-organizačné pokyny
PŠD	Povinná školská dochádzka
ROCEPO	Rómske vzdelávacie a dokumentačné centrum
SZP	Sociálne znevýhodnené prostredie
ŠMŠ	Špeciálna materská škola
ŠPÚ	Štátny pedagogický ústav
ŠŠI	Štátna školská inšpekcia
ŠT	Špeciálna trieda
ŠZŠ	Špeciálna základná škola
ŠVP	Štátny vzdelávací program
ŠVVP	Špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby
TSP	Terénny sociálny pracovník
ÚIPŠ	Ústav informácií a prognóz v školstve
VÚDPAP	Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
ZŠ	Základná škola

Príloha č. 3 - Zoznam grafov a tabuliek

- Graf 1: Žiaci v základnom vzdelávaní v škol. roku 2011/12
- Graf 2: Zriaďovatelia základných, stredných a špeciálnych škôl podľa počtu žiakov v škol. roku 2011/12
- Graf 3: Analýza cieľov Cestovnej mapy pre riešenie problému nadmerného zastúpenia rómskych detí v špeciálnom školstve
- Tabuľka 1: Základné školy - podiel detí nezaškolených v MŠ v rokoch 2007-2011
- Tabuľka 2: Špeciálne základné školy – podiel detí nezaškolených v MŠ v rokoch 2009-2011
- Tabuľka 3: Počet detí v nultých ročníkoch základných škôl v rokoch 2003-2011
- Tabuľka 4: Počty individuálne integrovaných žiakov na bežných školách podľa druhu postihu/nadania v rokoch 2006-2011
- Tabuľka 5: Počty žiakov v špeciálnych triedach podľa druhov postihnutia/nadania v rokoch 2003-2011
- Tabuľka 6: Zaradenie žiakov v základnom vzdelávaní v škol. roku 2012/2013
- Tabuľka 7: Vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím a celkový podiel žiakov ŠZŠ a ŠT v rokoch 2003–2011
- Tabuľka 8: Vývoj počtu asistentov učiteľa v základnom vzdelávaní v rokoch 2006-2013
- Tabuľka 9: Podporný personál na školách a v poradniach v škol. roku 2011/12
- Tabuľka 10: Prehľad podporného personálu v CPPPaP v škol. roku 2011/12
- Tabuľka 11: Prehľad podporného personálu v CŠPP v škol. roku 2011/12
- Tabuľka 12: Žiaci so ŠVVP na ZŠ a ŠZŠ v roku 2013 – ich počty a normatívne príspevky
- Tabuľka 13: Základné školy a žiaci so ŠVVP integrovaní a v špeciálnych triedach (len na základných školách, ktoré majú aspoň 1 žiaka zo SZP)



Slovak Governance Institute
Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť

ISBN 978-80-89540-29-7