

**METODICKÝ MATERIÁL
DESEGREGÁCIE ŠKÔL
PRE ZRIAĐOVATEĽOV
A RIADITEĽOV**

**SPOLU V JEDNEJ
LAVICI**



**MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY**

SPOLU V JEDNEJ LAVICI

Metodický materiál desegregácie škôl pre zriaďovateľov a riaditeľov

Kolektív prispievateľov a prispievateľiek

Ladislav Baláž (Úrad splnomocnenca vlády pre rómske komunity, Slovenská republika)

Daniela Bobáková Fil'akovská (Ústav psychológie zdravia a metodológie výskumu, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika, Košice, Slovenská republika)

Júlia Čurillová (Základná škola Bystrany, Slovenská republika)

Ivana Drangová (Odbor inkluzívneho vzdelávania, Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky)

Tina Gažovičová (Štátny pedagogický ústav, Slovenská republika)

Anna Chalachanová (VID Specialized University, Nórsko)

Shoshana Chovan (Ústav psychológie zdravia a metodológie výskumu, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika, Košice, Slovenská republika)

Petra Jedličková (Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovenská republika)

Mariana Korbellová (Základná škola Plavecký Štvrtok, Slovenská republika)

Michal Kozubík (Katedra sociálnej práce a sociálnych vied, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovenská republika)

Eleonóra Liptáková (Občianske združenie Detstvo det'om, Slovenská republika)

René Lužica (Ústav romologických štúdií, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Slovenská republika)

Jana Šolcová (Katedra sociálnej práce, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Slovenská republika)

Magdaléna Špotáková (Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava, Slovenská republika)

Miroslava Tokovská (Kristiania University College, Oslo, Nórsko)

Barbora Vaněk (Úrad splnomocnenca vlády pre rómske komunity, Slovenská republika)

© **Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky**

Bratislava 2022

OBSAH

ZOZNAM SKRATIEK	4
VÝKLAD ZÁKLADNÝCH POJMOV	5
ÚVOD	7
1. INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE - NEVYHNUTNOSŤ A HODNOTA	8
2. ODPORÚČANIA SMERUJÚCE K DESEGREGÁCII ŠKÔL: BIO-EKOLOGICKÝ MODEL	14
2.1 PROCES DESEGREGÁCIE A JEDNOTLIVÉ OPATRENIA	18
3. NÁSTROJ NA SEBAHODNOTENIE NA CESTE K DESEGREGÁCII A INKLUZÍVNEMU MODELU ŠKOLY	31
4. PRÍPADOVÉ ŠTÚDIE	49
4.1 AKO A PREČO SA ZO ŠKOLY V BYSTRANOCH STALA ŠKOLA (NE)SEGREGOVANÁ (ZÁKLADNÁ ŠKOLA BYSTRANY)	49
4.2 ŠKOLA AKO PRÍBEH, NA KTOROM SA PODIEĽAME VŠETCI (ZÁKLADNÁ ŠKOLA PLAVECKÝ ŠTVRTOK)	53
4.3 HĽADANIE SPRÁVNEJ CESTY (ZÁKLADNÁ ŠKOLA DOBŠINÁ)	57
4.4 ŠKOLA NA KRIŽOVATKE CIEST (ORECHOV DVOR, NITRA)	61
ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV	65
PRÍLOHA 1	71

ZOZNAM SKRATIEK

CPPPaP - centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (Pozn.:Od 1.1.2023 dochádza k transformácii zariadení poradenstva a prevencie, a teda skratka „CPPPaP“ je relevantná len do 31.12.2022)

ES - Európske spoločenstvo

EU SILC - European Union Statistics on Income and Living Conditions, špeciálne zisťovanie príjmových a životných podmienok v marginalizovaných rómskych komunitách

IVVP - individuálny výchovno-vzdelávací program

MRK - marginalizované rómske komunity

MTZ - materiálno-technické zabezpečenie

MŠVVaŠ SR - Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR

MZV - Ministerstvo zahraničných vecí a európskych záležitostí SR

OSN - Organizácia spojených národov

RTVS - Rozhlas a televízia Slovenska

SAV - Slovenská akadémia vied

SR - Slovenská republika

SSR - Slovenská socialistická republika

ŠKD - školský klub detí

ŠkVP - školský vzdelávací program

ŠZŠ - špeciálna základná škola

ÚPSVaR - Úrad práce, sociálnych vecí a rodiny

VÚDPaP - Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie

ZCR - Zväz Cigánov - Rómov

VÝKLAD ZÁKLADNÝCH POJMOV

V súvislosti s problematikou skupín osôb zo znevýhodneného prostredia sa na opis ich situácie (alebo riešenia ich situácie) používajú pojmy exklúzia, segregácia, desegregácia, integrácia a inklúzia. Tieto pojmy sa synonymne používajú v politických, sociologických, antropologických, historických, pedagogických a psychologických textoch. Stretávame sa s nimi v diskusiách odborníkov a odborníčok, ako aj odbornej verejnosti. I keď majú svoje „presné“ slovníkové vymedzenie, podľa zamerania sa na konkrétnu oblasť a problém sa ich význam môže (mierne) odlišovať. Bez úsilia o záväznú definíciu ich uvedieme v kontexte, v akom sa s nimi najčastejšie stretávame a v akom ich používame aj v tomto materiáli.

Exklúzia (vylúčenie). Aktuálne sa najčastejšie objavuje pri opise životnej situácie veľmi chudobných skupín obyvateľstva. Proces exklúzie, čiže vyčleňovania jednotlivcov alebo celých skupín na okraj spoločnosti, sa spája s nedostatočnými príjmami, materiálnym nedostatkom, nezamestnanosťou, zhoršeným prístupom k zdravotníckym službám, k vzdelaniu (často nižšej kvality), nekvalitným bývaním a zníženou až absentujúcou účasťou v spoločenskom priestore. Tieto podmienky života majú závažný negatívny dopad na prežívanie a správanie sa ľudí z vylúčených spoločenských a prehlbujú priepasť medzi nimi a väčšinou spoločnosťou. Exklúzia nie je dôsledkom zlyhania jednotlivcov.

Segregácia (oddelenie). Súčasť procesu exklúzie. Segregácia sa deje na základe rôznych kritérií odlišnosti, napríklad rasovo/etnických alebo sociálnych, a to konaním (vytváraním nerovných podmienok), ale aj nekonaním (ponechaním v stave nerovnosti).

Segregácia v školstve. Akékoľvek konanie alebo opomenutie konania, ktorého priamym alebo nepriamym dôsledkom dochádza k oddelenej alebo menej priaznivej výchove a vzdelávaniu detí a žiakov na základe dôvodov podľa osobitného zákona¹. Oddelenou výchovou a vzdelávaním sa rozumie akékoľvek neopodstatnené priestorové, organizačné, fyzické alebo symbolické vylúčenie alebo oddelenie od ostatných žiakov a detí.²

Desegregácia. Opak segregácie. Postupy a opatrenia desegregácie majú predchádzať a zvrátiť výsledok segregačných procesov. Ani zavŕšená desegregácia neznamená automaticky integráciu alebo inklúziu, je však jej nevyhnutným predpokladom.

Integrácia (začlenenie) do majoritnej spoločnosti. V súčasnosti sa stáva bežne deklarovaným cieľom opatrení. Je to prístup k začleneniu sa do spoločnosti takým spôsobom, aby sa jednotlivec alebo skupina v maximálne možnej miere prispôbili väčšine. V minulosti začlenenie často znamenalo jednoznačný tlak na asimiláciu, na úplné prispôbenie sa životnému štýlu, tradíciám a kultúre majority. Rovnováha medzi právom na vlastnú kultúrnu identitu na jednej strane, a plnou participáciou na živote spoločnosti na strane druhej, je krehkým výsledkom náročného úsilia. Za optimálny cieľ sa považuje inkluzívna spoločnosť. Integrácia v školstve umožňuje prijať za presne vymedzených podmienok žiakov so špeciálnymi

¹§ 2 ods. 1. zákona 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon)

² Definícia segregácie v školskom prostredí z úrovne Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky zatiaľ finalizovaná nebola

potrebami tak, aby sa školy čo najviac prispôbili bez toho, aby školstvo muselo prejsť zásadnejšou premenou.

Inklúzia. Usporiadanie spoločnosti, ktoré rešpektuje rozmanitosť jednotlivcov aj skupín a prispôbuje svoje fungovanie tejto rozmanitosti tak, aby nekládlo prekážky ich životným cestám a plnej participácii. K tomuto cieľu sa dá priblížiť aj malými krokmi v rôznych oblastiach spoločnosti. Inkluzívna škola rešpektuje individuálne potreby všetkých žiakov a ich rozmanitosť prispôbuje výchovno-vzdelávací proces.

Sociálne znevýhodnené prostredie. Pod týmto pojmom rozumieme marginalizované prostredie, ktoré čelí hroziacej alebo aj reálnej diskriminácii. Je charakteristické nerovným prístupom k zdrojom a možnostiam participácie. Jednotlivec nemôže tieto podmienky zmeniť, pretože sú súčasťou štrukturálnych nerovností v spoločnosti, ktoré sú dôsledkom negatívnych historických a celospoločenských javov. Spravidla je charakterizované nízkou kvalitou bývania, nedostatočným pripojením sa na inžinierske siete, generačnou chudobou, nízkou dostupnosťou služieb, preplnenosťou, chaosom a vyššou incidenciou spoločensky nežiaducich javov. Ľudia žijúci v takomto prostredí čelia vo väčšej miere zdravotným a sociálnym rizikám. Takéto prostredie tvorí bariéry pre získanie vedomostí a schopností potrebných pre budúci úspech. Viacerí odborníci a odborníčky preto hovoria o **sociálne znevýhodňujúcom prostredí**.

ÚVOD

Slovenské školstvo už celé dekády čelí problémom týkajúcich sa segregácie vo vzdelávaní detí z marginalizovaných rómskych komunit. V tejto súvislosti začala v roku 2015 Európska komisia konanie voči Slovenskej republike za porušenie smernice o rasovej rovnosti. Cieľom Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR (ďalej len „ministerstvo školstva“) je zabezpečiť dostupné a kvalitné vzdelávanie – ŠKOLSTVO PRE VŠETKY DETI. Prijalo preto Stratégiu inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní (schválená vládou Slovenskej republiky 8.decembra 2021), v ktorej sa zaväzuje tento cieľ naplniť. Odmieta akúkoľvek segregáciu nielen z dôvodu odlišnej národnosti, etnicity, náboženstva a kultúry, zdravotného znevýhodnenia, ale aj vyčleňovanie detí s obezitou a menej pohybovo gramotných detí z pohybových aktivít na školách. Slovenská republika sa zaviazala k desegregácii aj v Pláne obnovy a odolnosti Slovenskej republiky (Komponent 6 Dostupnosť, rozvoj a kvalita inkluzívneho vzdelávania na všetkých stupňoch, Reforma 5 Podpora desegregácie škôl).

Ministerstvo školstva si vytýčilo za cieľ vytvoriť manuál desegregácie, určený pre zriaďovateľov a riaditeľov škôl. Tematicky a obsahovo možno dokument rozdeliť na dve časti. Prvá časť, definuje filozofiu vzdelávania – potrebu vzdelávať inkluzívne. Nejde len o nevyhnutnosť, ale aj hodnotu rešpektujúcej spoločnosti, ku ktorej sa Slovensko a teda aj ministerstvo školstva hlási. Táto časť prezentuje terminologickú základňu pojmov s dôrazom na segregáciu a desegregáciu. Tieto termíny budú slúžiť pre potreby ďalšieho legislatívneho procesu v budúcnosti. Druhá časť dokumentu je aplikačná. Obsahuje konkrétne odporúčania, rady a tipy ako v procese desegregácie postupovať a v prípade potreby zvoliť také opatrenia, ktoré sú v danej lokalite aplikovateľné. Súčasťou tejto časti je zároveň súhrn metodických krokov smerujúcich od segregácie k inkluzívnemu modelu školy. V závere sú uvedené štyri prípadové štúdie vybraných lokalít: obcí Bystrany a Plavecký Štvrtok, ako aj miest: Dobšiná a Nitra (lokalita Orechov Dvor). Príklady boli volené tak, aby boli zastúpené rurálne, ako aj urbánne prostredia - lokality sa nachádzajú na východnom, a na západnom Slovensku. Cieľom výberu je, aby sa každá obec či mesto v dokumente našli a čo najviac sa vedeli stotožniť s vlastnou situáciou vo vzdelávaní.

Prílohy dokumentu zasadzujú predmetnú problematiku do logického časového rámca, ktorý obsahuje dôležité medzníky a práce, ktoré sa v rámci slovenského školstva podarilo vytvoriť.

1. INKLUZÍVNE VZDELÁVANIE - NEVYHNUTNOSŤ A HODNOTA

Aktuálna situácia

Slovensko patrí medzi krajiny s vysokou mierou segregácie vo vzdelávaní [1]. Napriek legislatívnemu zákazu segregácie uvedenému v školskom zákone [2], ako aj v antidiskriminačnom zákone (ako forma priamej či nepriamej diskriminácie) [3], začala Európska komisia v apríli 2015 voči Slovenskej republike konanie o porušení rovnakého prístupu vo vzdelávaní. Tzv. „*infringement*“ je vedený kvôli neúmernému umiestňovaniu rómskych detí do špeciálnych škôl, ako aj škôl a tried s prítomnosťou výhradne rómskych detí. Ide o porušenie Smernice Rady 2000/43/ES z 29. júna 2000 [4], ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami, bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod. Napriek tomu, že sú akékoľvek prejavy segregácie rómskych detí vo vzdelávaní zakázané [2,3], nemiznú [6]. Navyše, metodické usmernenia, ktoré by radili ako segregáčnym postupom predchádzať, absentujú [7]. Cieľom tejto metodiky je predstaviť rady, tipy a usmernenia pre jednotlivých aktérov vzdelávania (zriaďovateľov škôl a školských zariadení, riaditeľov, učiteľov a ďalších) na prevenciu a odbúravanie segregovaného vzdelávania [1].

Až 63 % rómskych detí na Slovensku sa vzdeláva v triedach, v ktorých všetci alebo väčšina žiakov sú Rómovia [8]. Segregácia rómskych žiakov a žiačok v prostredí slovenského školstva je viditeľná na viacerých úrovniach. Od segregovaných tried, učební, šatní až po segregované školy, či elokované pracoviská škôl, ktoré sa nachádzajú priamo v marginalizovaných komunitách. Tieto formy segregácie môžeme definovať ako priestorovú segregáciu. Samostatným problémom je nezákonne zaradovanie rómskych žiakov do špeciálnych tried a škôl. V týchto prípadoch ide o segregáciu spôsobenú nesprávnou diagnostikou, ale často aj diskrimináciou založenou na etnickej príslušnosti [9]. Podľa Friedmana et al. (2009) [10] Rómovia tvorili 59,4% žiakov, ktorí navštevovali špeciálne základné školy (ďalej len „ŠZŠ“), 85,8% žiakov vzdelávaných v špeciálnych triedach v bežných školách a 35% žiakov, ktorí študovali v špeciálnych stredných školách. Na praktizovanie segregácie upozorňovala aj Štátna školská inšpekcia v školskom roku 2017/2018, kedy poukázala na štyri školy, ktoré sa mali dopustiť segregácie [11].

Keďže segregácia nie je špecificky definovaná („len“ de iure zakázaná) v žiadnom legislatívnom akte, a pre systematický zber etnických dát nie sú v súčasnosti legislatívne podmienky, je ťažké určiť koľko žiakov, tried či škôl je segregovaných. Dáta z EU SILC_MRK 2020 [12] nám prinášajú tieto zistenia:

- 25% rómskych detí navštevuje školu, kde všetci spolužiaci sú Rómovia,
- 28% detí z MRK navštevuje školu, kde všetci spolužiaci sú Rómovia,
- 63% rómskych detí navštevuje školu, kde väčšinu spolužiakov tvoria Rómovia,
- 69% detí z MRK navštevuje školu, kde väčšinu spolužiakov tvoria Rómovia,
- 38% rómskych detí navštevuje triedu, kde všetci spolužiaci sú Rómovia,
- 43% detí z MRK navštevuje triedu, kde všetci spolužiaci sú Rómovia,
- 65% rómskych detí navštevuje triedu, kde väčšinu spolužiakov tvoria Rómovia,
- 71% detí z MRK navštevuje triedu, kde väčšinu spolužiakov tvoria Rómovia.

Atlas rómskych komunít ani žiadna iná databáza nezberia a neviduje presný počet ani zoznam škôl a tried, ktoré sú segregované resp. segregujú, na základe etnicity alebo inej odlišnosti od väčšinovej populácie, preto je potrebné, aby každá škola a zriaďovateľ aj v súlade s touto metodikou a zákonmi vyhodnotil stav, v akom sa ich škola nachádza a realizovali kroky, ktoré sú potrebné k prípadnej desegregácii.

Jedným zo zásadných nedostatkov a obmedzení je absencia zberu etnických dát. Vo výsledku nie je možné objektívne určiť súčasný stav a mieru účasti rómskych detí a žiakov v programoch výchovy a vzdelávania. Anonymizované a zabezpečené etnické údaje majú klúčový význam pre evalváciu a monitorovanie vplyvu politik a opatrení, ktoré majú byť zamerané na zlepšenie situácie. Ich absencia v konečnom dôsledku obmedzuje možnosti štátnych inštitúcií monitorovať prípady diskriminačných a segregačných postupov v školskom prostredí[13]. Túto situáciu nerieši ani zber údajov o deťoch/žiakoch zo sociálne znevýhodneného prostredia, pretože je podmienený ďalším zberom údajov (vrátane napr. diagnostiky) a nedokáže zahrnúť celú sledovanú populáciu.

Je dôležité poukázať aj na fakt, že demografický trend v niektorých obciach a možnosť slobodného výberu školy, ktorý často rodičia z majoritnej spoločnosti využívajú a presúvajú deti do škôl s nerómskymi deťmi (tzv. *white flight*), môže spôsobovať, že v školách je prevaha rómskych žiakov, aj keď samotná škola neuplatňuje segregačné praktiky. Na druhej strane, mnohé obce a mestá majú stanovené školské obvody tak, že priamo či nepriamo segregujú obyvateľov marginalizovaných rómskych komunít, čím môžu vzniknúť výhradne „rómske školy“. Preto je dôležité, aby mestá a obce ako kompetentné subjekty v stanovovaní školských obvodov ich nastavili tak, aby bola zabezpečená diverzita, ale aj dostupnosť škôl v súlade s tzv. 3D princípmi (desegregácia, degetoizácia, destigmatizácia) a víziou Stratégie inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní (schválená vládou Slovenskej republiky 8.decembra 2021) a Stratégie rovnosti, inklúzie a participácie Rómov do roku 2030 [14].

Segregácia – príčiny

Exklúzia a segregácia značnej časti rómskeho obyvateľstva nie je len dôsledkom hlbokej, medzigeneračnej chudoby. Tá je charakterizovaná okrem vysokej miery nezamestnanosti aj nízkou vzdelanostnou úrovňou a s tým súvisiacou možnosťou zamestnať sa. Úzko súvisí aj s predsudkami voči Rómom, ktoré sú na Slovensku vo verejnom priestore často podporované aj médiami a časťou politického spektra. „Pokiaľ ide o stereotypné postoje voči Rómom, najviac respondentov (80 percent) skôr súhlasilo s tvrdeniami, že Rómovia na Slovensku majú nezaslúžené výhody a využívajú sociálny systém (napr. „Rómovia v tejto krajine sú v niektorých oblastiach zvyhodňovaní.“) a takmer dve tretiny respondentov (64 percent) sa skôr stotožňovali s otvorene negatívnymi stereotypmi o Rómoch (napr. „Je len veľmi málo slušných alebo rozumných Rómov.“). Na druhej strane len polovica respondentov skôr súhlasila s tvrdeniami, ktoré vyzdvihujú hodnotu rómskej kultúry (napr. „Rómovia môžu byť hrdí na svoje kultúrne dedičstvo.“) [15]. Mnohým formám znevýhodnenia tak čelia najmä deti z marginalizovaných rómskych komunít.

V súčasnosti je zákaz segregácie ukotvený vo viacerých medzinárodných aj národných právne-záväzných dokumentoch. Zmluvy o ľudských právach, univerzálneho, či regionálneho

charakteru však neobsahujú žiadnu definíciu, ktorá by pojem segregácie vysvetľovala. Priamo, v školskej legislatíve, obsahuje zákaz segregácie školský zákon č. 245/2008 Z. Z., ktorý ako jeden z princípov výchovy a vzdelávania uvádza aj “zákaz všetkých foriem diskriminácie a obzvlášť segregácie” [§ 3 písm. e)].

Segregácie v školstve

Na školskú segregáciu je vhodné nazerať aj ako na prejav určitej diskriminačnej praxe, resp. dôsledok tejto praxe (pod praxou myslíme opatrenie, konanie, ale aj nekonanie - zvyk, tradíciu). Školská segregácia môže byť napríklad dôsledkom nastavenia školských obvodov tak, aby deti a žiaci z určitej lokality navštevovali spádovú školu pre nich určenú a na strane druhej, ostatné deti inú školu, čím sa de facto vytvorí rómska a nerómska škola (organizačné vylúčenie). Navyše, rezidenčná segregácia (priestorové vylúčenie) je podporovaná, keď sa školy a materské školy stavajú v blízkosti rómskych osád. Dieťa/žiak má školu dobre dostupnú, ale nemá žiadnu príležitosť stretávať sa s rovesníkmi z majoritnej spoločnosti a byť súčasťou **mainstreamu** (života obce ako celku). Tým sa zvyšuje jeho sociálny dištanc a prehlbujú sa sociálne nerovnosti. Ďalším príkladom dôsledku segregáčnej praxe je vyššie spomínaný **white flight** (organizačné vylúčenie). Vznikajú tak stigmatizované rómske školy a nerómske školy, pričom nemusí ísť o fakt kvality, na základe ktorej si rodič vyberá školu pre svoje dieťa, ale “iba” etnicity (teda či a koľko je v škole Rómov). Príklady fyzického vylúčenia sú na Slovensku dobre známe, ide o rómske triedy, pavilóny, oddelené stravovanie, oddelené spoločné priestory školy (napr. šatne). Symbolické vylúčenie sa môže javiť ako zdanlivo neutrálne opatrenie (napr. rómske deti sedia v zadných laviciach alebo je pre ne vyhradený zvláštny stôl v jedálni), avšak so silným stigmatizujúcim a vylučujúcim gestom. Zo symbolického vylúčenia sa najčastejšie stáva zvyk, tradícia. Zvláštnym prípadom segregácie je neoprávnené zaradovanie rómskych detí a žiakov do ŠZŠ, čiže škôl pre deti s mentálnym postihnutím (a to aj so súhlasom rodičov, resp. zákonných zástupcov).

Segregácia v špeciálnom školstve – segregácia prostredníctvom diagnózy

Zaradovanie detí z MRK do ŠZŠ resp. do špeciálnych tried základnej školy, spravidla s diagnózou ľahké mentálne postihnutie, predstavuje osobitnú formu segregácie. Keďže ide o oddelené (segregované) vzdelávanie na základe zdravotného postihnutia, predstavuje tolerovanú formu segregácie. Je vyňatá zo zákazu segregácie, pretože ešte stále prevláda presvedčenie, že kvalitné vzdelávanie pre deti s postihnutím sa dá dosiahnuť len v oddelených špecializovaných školských zariadeniach. Takýto cieľ potom (zdanlivo) legitimizuje použitý prostriedok segregácie. Žiadna z deklarácií o inklúzii a ani Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím nepožadujú okamžité zrušenie špeciálnych škôl. Tento spôsob vyčleňovania „odlišných“ z bežných inštitúcií, je v istej podobe (alebo v istom období) známy z mnohých krajín, týka sa napríklad afro a latinsko - amerických detí v USA alebo detí migrantov v západnej Európe [16][17].

Vysoké percento žiakov z MRK v ŠZŠ (aj v zastúpení medzi žiakmi ŠZŠ, aj vzhľadom na predpokladané percento ľudí s mentálnym postihnutím v populácii) sa týka len diagnózy ľahké mentálne postihnutie, nie závažnejších stupňov mentálneho postihnutia. Pozornosť sa upriamila na spôsob zaradovania detí do ŠZŠ a problém sa zúžil na psychologickú diagnostiku, keďže

deti boli (sú) zaradované na základe psychológom potvrdenej diagnózy mentálne postihnutie. Očakávania štátu, mimovládnych organizácií aj európskych inštitúcií, smerujú vo veľkej miere k tvorbe lepších diagnostických nástrojov, ktoré presne určia, či ide o dôsledky vývinu v MRK alebo o ľahké mentálne postihnutie. Psychologické poznatky však hovoria, že odlíšiť tieto dva dôvody zlyhávania (resp. slabého výkonu) v teste nedokáže nijaká psychologická diagnostická metóda. Takéto rozlíšenie je možné len dlhodobým sledovaním, intervenciou a jej vyhodnocovaním, ktoré v mnohých prípadoch diagnózu nepotvrdí. V tomto duchu vydalo ministerstvo školstva usmernenia s metodickými informáciami (Usmernenie MŠVVaŠ SR 2013-12192/36264:2-914 [18] a Usmernenie 2016-11850/9969:1-100A [19]) a uskutočnili sa vzdelávania odborných zamestnancov zariadení poradenstva a prevencie. Samotný nižší počet detí zaradených do ŠZŠ však nerieši problém zlyhávania týchto detí v ZŠ, kým školy nebudú skutočne pripravené prijať a primerane vzdelávať deti s veľmi rozmanitými potrebami – inkluzívne školy.

Inkluzívne vzdelávanie - nevyhnutnosť a hodnota

Právo na inkluzívne vzdelávanie je ľudské právo. Jeho ideové základy vychádzajú zo Všeobecnej deklarácie ľudských práv a Deklarácie práv dieťaťa (pretavenej do právne záväzného Dohovoru OSN o právach dieťaťa). Dohovor o právach dieťaťa, článok 6 bod 2 hovorí, že: “Štáty, ktoré sú zmluvnou stranou Dohovoru, zabezpečujú v najvyššej možnej miere zachovanie života a rozvoj dieťaťa”) a takisto článok 28: “Štáty, ktoré sú zmluvnou stranou Dohovoru, uznávajú právo dieťaťa na vzdelanie a s cieľom postupného uskutočňovania tohto práva na základe rovnakých možností najmä:

- a) zavádzajú pre všetky deti bezplatné a povinné základné vzdelanie;
- b) podnecujú rozvoj rôznych foriem stredného vzdelania zahŕňajúceho všeobecné a odborné vzdelanie, robia ho prijateľným a dostupným pre každé dieťa a prijímajú iné zodpovedajúce opatrenia, ako je zavádzanie bezplatného vzdelania a, v prípade potreby, poskytovanie finančnej podpory;
- c) všetkými vhodnými prostriedkami sprístupňujú vysokoškolské vzdelanie pre všetkých podľa schopností;
- d) sprístupňujú všetkým deťom informácie a poradenské činnosti v oblasti vzdelania a odbornej prípravy na povolanie;
- e) prijímajú opatrenie na podporu pravidelnej školskej dochádzky a na zníženie počtu tých, ktorí školu nedokončia.”[20].

Štáty, ktoré sú zmluvnou stranou Dohovoru, robia všetky opatrenia nevyhnutné na to, aby sa disciplína v škole zabezpečovala spôsobom zlučiteľným s ľudskou dôstojnosťou dieťaťa a v súlade s týmto Dohovorom.

Pojem inklúzia sa stal bežne používaným od roku 1994, kedy účastníci Svetovej konferencie UNESCO o vzdelávaní osôb so špeciálnymi edukačnými potrebami prijali v španielskej Salamanke záverečnú deklaráciu [21]. Súčasťou deklarácie je Akčný rámec pre vzdelávanie detí so špeciálnymi edukačnými potrebami, ktorého základný princíp znie: “Školy hlavného prúdu by mali prijímať všetky deti, a to bez ohľadu na to, ako sú na tom telesne, mentálne, sociálne, emocionálne, jazykovo alebo akokoľvek inak. Tento prístup zahŕňa deti s postihnutím, nadané deti, deti, ktoré vyrastajú na ulici, pracujúce deti, deti z odlahlých oblastí, z kočovných

rodín, deti patriace k jazykovým, etnickým a kultúrnym menšinám, ale aj deti z iných znevýhodnených alebo marginalizovaných oblastí alebo skupín“ [21].

Vyvrcholením tohto úsilia bolo prijatie Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím (Oznámenie MZV SR č.317/2010 [22]). Dohovor síce vymedzuje cieľovú skupinu ako zdravotne postihnutých, ale z textu a z ďalších dokumentov vyplýva, že inklúzia vo všetkých oblastiach, vrátane inkluzívneho vzdelávania, sa musí týkať všetkých detí s dôrazom na ohrozené skupiny. Napríklad rezolúcia Valného zhromaždenia OSN z 25.9.2015 „Transformujeme náš svet: Agenda 2030 pre udržateľný rozvoj“ [23] stanovuje sedemnást' cieľov udržateľného rozvoja, päť z nich dáva takýto rozvoj do súvislosti s rôznymi aspektami inklúzie. Cieľ 6 zaväzuje štáty „Zabezpečiť inkluzívne, spravodlivé a kvalitné vzdelávanie a podporovať celoživotné vzdelávacie príležitosti pre všetkých“.

Inklúzia, vrátane inklúzie v školstve, je na Slovensku právne záväzná. Vyplýva to z Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím, ktorú Slovenská republika ratifikovala v roku 2010 (Oznámenie MZV SR č.317/ 2010 [22]). Ako ľudsko-právna zmluva má prednosť pred vnútroštátnym právom. Štát (zmluvná strana) sa zaviazal k potrebnej zmene legislatívy, úprave zákonných aj podzákonných noriem tak, aby podporovali inklúziu, a zároveň k vypusteniu všetkých noriem, ktoré jej odporujú (čl. 4 ods. 1 Dohovoru). Tento dohovor, ako aj ďalšie dokumenty, predpokladá postupnú premenu školského systému na inkluzívny. Zároveň je na jeho základe právo na inkluzívne vzdelávanie (vrátane primeraných úprav vzdelávacieho prostredia) pre jednotlivca **okamžite uplatniteľné**. K dispozícii je už právny precedens – rozsudok najvyššieho súdu SR z 24.9.2015 evidovaný pod č. 7Sžo/83/2014, ktorý zdôrazňuje povinnosť školy vytvárať podmienky pre prijatie žiaka s postihnutím práve na základe aplikácie Dohovoru.

Inkluzívne vzdelávanie zabezpečuje právo na kvalitné vzdelanie bez akejkoľvek diskriminácie, ktoré rešpektuje individuálne osobitosti jednotlivca, ako aj špecifiká, ktoré vyplývajú z jeho príslušnosti k nejakej skupine. Pri zavádzaní inklúzie do školského systému je dôležité **odlíšiť inklúziu od integrácie**, ktorá je u nás v súčasnosti legislatívnou normou aj školskou praxou. Pri integrácii sa vychádza z predpokladu homogénnej skupiny „bežných“ žiakov, do ktorej je za presne vymedzených podmienok zaradený žiak s diagnostikovanou odchýlkou, ktorá musí vyhovovať niektorej z kategórií vymenovaných v zákone. Špecifické opatrenia sa pri integrácii týkajú len detí, žiakov, žiačok a študentov, študentiek s diagnostikovanou špeciálnou výchovno-vzdelávacou potrebou a nemajú vplyv na výchovno-vzdelávací proces triedy.

Inkluzívny prístup (aj rozvíjajúca sa inkluzívna pedagogika) vychádza z poznatku, že nie homogénnosť, ale rozmanitosť je prirodzenou charakteristikou každej ľudskej skupiny, teda aj školskej triedy a je príležitosťou pre vzájomné obohacovanie.

Diferenciáciou pedagogických prístupov, vzdelávacích obsahov, cieľov a hodnotenia sa vytvára prostredie pre individualizované a úspešné vzdelávacie cesty každého jednotlivca. Ideály sa však niekedy zdajú byť veľmi vzdialené každodennej realite – znie to pekne, ale dá sa to uskutočniť?

Krajiny s pokročilým zavádzaním inklúzie poskytujú cenné praktické skúsenosti. Tie najúspešnejšie v tomto procese sú zároveň krajinami s najkvalitnejším vzdelávacím systémom,

čo dokazujú medzinárodné merania. Zároveň sa im darí prekonávať rozličné východiskové pozície detí/žiakov a národné aj medzinárodné merania potvrdzujú, že socioekonomický status rodiny nemá výrazný vplyv na vzdelávaciu dráhu dieťaťa/žiaka. Slovensko patrí medzi krajiny, ktoré tieto rozdiely medzi deťmi/žiakmi nezmierňuje. Naopak, deti opakujú osud svojich rodičov. Školy, ktoré sú inkluzívne organizáciou vyučovania, atmosférou, klímou a diferencovaným vzdelávaním sú jednoducho dobrými školami – pre všetkých a pre každého.

Okrem praktických skúseností sa možno oprieť aj o výskumy, ktoré potvrdzujú benefity inkluzívne nastavených škôl [24][25][26]:

- Žiaci z ohrozených skupín (zdravotné postihnutie, odlišná kultúra a/alebo jazyk, sociálne znevýhodnenie) dosahujú lepšie učebné výsledky, sociálne spôsobilosti, vo vyššej miere pokračujú vo vzdelávaní a majú lepšie šance zamestnať sa.
- Žiaci z majority dosahujú rovnaké a podľa niektorých výskumov lepšie učebné výsledky a ich sociálny vývin dostáva kvalitnejšie podnety, sú lepšie pripravení na život v zložitom a meniacom sa súčasnom svete.
- Celospoločenský prínos vyplýva z dvoch predchádzajúcich – okrem väčšej nádeje na život v spoločnosti, v ktorej budú mladí ľudia pripravení na pokojné a obohacujúce spolužitie s rozmanitými skupinami ľudí, sú zjavné aj prozaické, ale veľmi dôležité prínosy v podobe väčšej sociálnej mobility, čiže aj vyššej zamestnanosti a nižšej odkázanosti na sociálny systém.

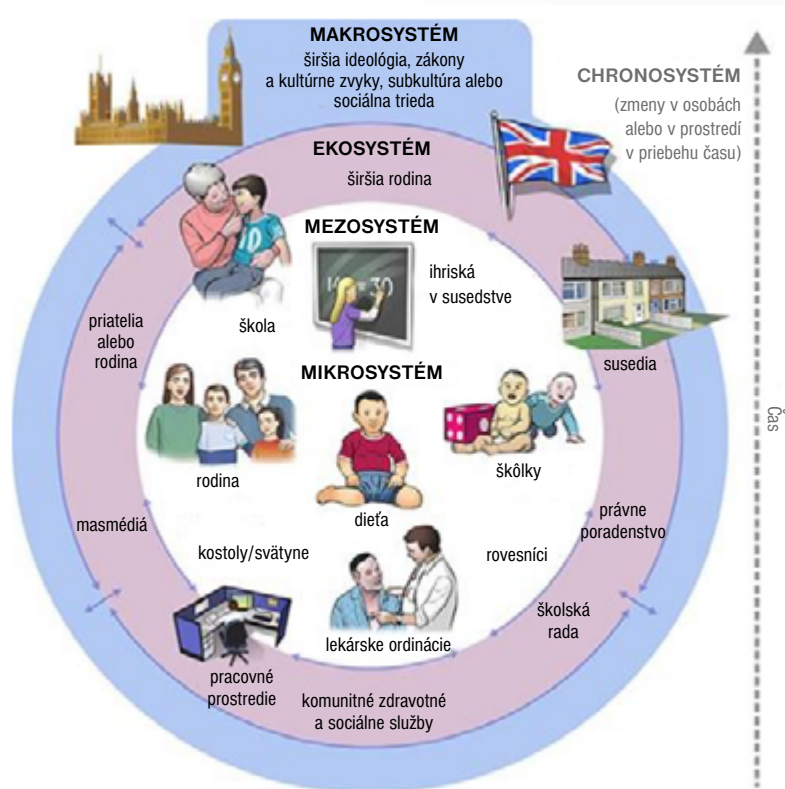
Dosiahnuť zmeny vo vzdelávacom systéme v postupne sa zvyšujúcej miere inkluzívnosti je beh na dlhé trate, ktorý si vyžaduje zmeny na makroúrovni štátu (legislatíva, financovanie, akreditácie vzdelávacích programov pre pedagogických a odborných zamestnancov, kurikulárna reforma), mezoúrovni zriaďovateľov (podpora inkluzívnych krokov na školách vo všetkých oblastiach, ktoré sú v ich kompetencii) až po mikroúroveň škôl (štýl riadenia, klíma školy, podpora vzdelávania zamestnancov, nastavenie školského vzdelávacieho programu, hodnotenie – index inkluzivity). Tieto zmeny sa nikde nepodarilo dosiahnuť naraz a rýchlo. Rady a tipy ako v odstraňovaní segregácie postupovať sú uvedené v nasledujúcich dvoch kapitolách. Prípadové štúdie opísané v štvrtej kapitole zachytávajú príbehy mestských a vidieckych škôl na západnom, ako aj východnom Slovensku. Lokality boli volené tak, aby sa zriaďovatelia a riaditelia škôl vedeli v niektorom z prípadov nájsť a objaviť tak kľúč k znižovaniu segregácie.

Prečo vzdelávať inkluzívne? Existujú dve odpovede. Prvá vychádza z právnej záväznosti inklúzie – inklúziu zavádzať **musíme**. Ale nemali by sme zostať pri tejto odpovedi, ak nám idey rovnosti, spravodlivosti, nediskriminácie a otvorenosti šancí nie sú ľahostajné. Druhá odpoveď by preto mala znieť – inklúziu zavádzať **chceme**.

2. ODPORÚČANIA SMERUJÚCE K DESEGREGÁCII ŠKÔL: BIO-EKOLOGICKÝ MODEL

V rámci metodiky vychádzajú odporúčania smerujúce k desegregácii škôl z bio-ekologického modelu Urieho Bronfenbrennera [30][31]. Bronfenbrennerova teória je vhodný koncepčný nástroj na zavedenie intervencií v oblasti desegregácie, pretože sa zaoberá všetkými oblasťami, v ktorých sa dieťa/žiak pohybuje, od mikroúrovne: v rodine alebo v školskej triede až po systémovú úroveň: napríklad nariadenia ministerstva školstva, ktoré môžu mať priamy dopad na situáciu žiakov s rómskou národnosťou (Obrázok 1). Vývojový bio-ekologický model sa opisuje ako prostredie (zhoda medzi jednotlivcom a jeho prostredím) a rozdeľuje sa na vzájomne súvisiace systémy - úrovne:

- **Chrono-úroveň** popisuje posuny z jedného bio-ekologického kontextu do druhého, ktorým človek prechádza počas života.
- **Makro-úroveň** tvoria zákony, nariadenia, metodické usmernenia aj normy (MŠVVaŠ SR, MPSVaR SR a iné verejné inštitúcie podieľajúce sa na chode a kontrole štátu).
- **Exo-úroveň** zahŕňa sociálne štruktúry zasahujúce bezprostredne do prostredia, v ktorom sa osoba nachádza (samosprávne kraje - odbory školstva, regionálne úrady školskej správy, univerzity - príprava budúcich pedagogických zamestnancov).
- **Mezo-úroveň** popisuje vzájomné vzťahy medzi rôznymi mikrosystémami (škola-rodina-obec/mesto).
- **Mikro-úroveň** je bezprostredné prostredie, v ktorom dieťa/žiak žije. Mikrosystémy zahŕňajú akékoľvek bezprostredné vzťahy alebo osoby, s ktorými dieťa/žiak komunikuje (napríklad rodina, skupina rovesníkov alebo školské prostredie).



Obrázok 1 Bronfenbrennerov bio-ekologický model (Zdroj: Sander, 2020 [32])

Chronosystém vysvetľuje základný princíp transformačného procesu, ktorý si vyžaduje okrem úsilia expertov aj určité časové trvanie. Predpokladané zmeny predpokladajú aj čas na ich realizáciu. Dôslednosť a trpezlivosť je cesta transformácie od segregácie k sociálnej inklúzii.

Odporúčania smerom k desegregácii začínajú na mikro-úrovni, teda **v triede**, (priamo v súvislosti s **kolektívom** až na úrovni **jednotlivca**):

- Posilniť pozitívnu spätnú väzbu a podporiť inkluzívny prístup medzi pedagógmi, rodičmi a žiakmi navzájom (viac sa môžete dozvedieť v **Aplikačnej príručke na podporu duševného zdravia žiakov** vydanú ministerstvom školstva. V tomto prípade ide o prierezové odporúčanie).
- Cielene budovať pozitívnu klímu v jednotlivých triedach a naprieč ročníkmi.
- Vytvárať príležitosti pre spoločenské školské aj mimoškolské (prostredníctvom rady rodičov, tzv. rodičovských združení alebo občianskych združení, neziskových organizácií) multikultúrne aktivity (rómske aj nerómske deti).
- Podporovať realizáciu kreatívnych skutkov v jednotlivých triedach napr. urobiť dobrý skutok (nerómske dieťa pre rómske) - s cieľom eliminácie prehlbovania sociálneho napätia, netolerancie a vylúčenia.
- Organizovať a realizovať spoločné zoznamovacie aktivity pred nástupom do školy, príp. v prvých dňoch po nástupe žiakov do školy.

Po odporúčaní týkajúcich sa triedy sa ďalšie odporúčania týkajú **školy**:

- Eliminovať postoje bariéry medzi žiakmi, učiteľmi a rodičmi formou inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní v rámci kompetencií sociálneho pedagóga, školského psychológa, pedagogických asistentov a ďalších členov školského podporného tímu.
- Posilniť pozitívnu spätnú väzbu a podporovať pozitívny a inkluzívny prístup medzi pedagogickými zamestnancami, rodičmi a žiakmi navzájom (viac ponúka vyššie spomínaný materiál vydaný ministerstvom školstva : **Aplikačná príručka na podporu duševného zdravia žiakov**).
- Pri rozdeľovaní žiakov do jednotlivých tried predchádzať segregácii jednotlivých žiakov s multikultúrnym pozadím a dôkladne zohľadniť potenciálne dopady segregácie.
- Organizovať pravidelné stretnutia pedagógov so zameraním na etickú reflexiu udalostí a situácií v jednotlivých triedach so segregačnými výzvami a hľadanie možností posilnenia inkluzívnych prístupov (svojpomoc: pedagóg-pedagóg).
- Zabezpečiť pravidelné vzdelávania v oblasti inkluzívnych prístupov vo výchove a vzdelávaní prostredníctvom spolupráce s univerzitami (vzdelávanie „šité na mieru“).
- Aktívne sa zapojiť do grantov, výziev, projektov.
- Aktívne spolupracovať so zariadením poradenstva a prevencie.
- Posilňovať prevenciu proti šikanovaniu.
- Morálne oceniť inkluzívny kolektív/triedu.
- Zaradiť do výučby (napr. náuke o spoločnosti) viac učiva a cvičení (reflexia) o etnicite, rasizme, multikulturalite s cieľom poukázať na „inakosť ako benefity a zdroje“.
- Zaviesť povinný predmet so zameraním na etiku, ktorého obsahovou náplňou vzdelávanie bude vzdelávanie v témach vzájomnej úcty, rešpektu, názorovej znášanlivosti, solidarity, dôstojnosti a multikulturality.

Vyššia úroveň v systéme eliminácie, predchádzania segregácie zahŕňa odporúčania na mezo-úrovni a to v spolupráci **s obcou**:

- Monitorovať vývoj počtu školopovinných detí z územia lokálnej komunity a plánovanie vytvárania školských inkluzívnych tried v spolupráci s riaditeľmi škôl.
- V spolupráci so všetkými relevantnými aktérmi spracovať a schváliť návrhy (plány) podpory inkluzívnych prístupov vo výchove a vzdelávaní v lokálnej škole.
- Zohľadniť potenciálne dopady segregácie v prípade minulých (dávnejších) rozhodnutí a zaradiť ich do plánu podpory inkluzívnych prístupov vo výchove a vzdelávaní v lokálnej škole.
- Prostredníctvom sociálnej práce (terénnych sociálnych pracovníkov) aktívne realizovať projekty na podporu multikulturality a sociálnej inklúzie na území obce.
- Zaviesť morálne ocenenie „**Inkluzívna trieda roka**” pri splnení štandardov, ktoré určí obec.
- Pravidelne vyhodnocovať (aspoň raz ročne) realizáciu plánu podpory inkluzívneho vzdelávania a zverejniť ho na stránkach obce.
- Organizovať workshopy v rámci územia obcí a miest určené pre výmenu skúseností pedagogických zamestnancov v rámci „stáží” (stručne napísané: „**Ukážem Ti ako sa dá robiť inklúzia...**”).

Odporúčania na **exo-úrovni**, ďalšom stupni v chrono-systéme sa dotýkajú regionálnych úradov školskej správy, samospráv a vysokých škôl, ktoré pedagogických a odborných zamestnancov pripravujú na prax:

REGIONÁLNE ÚRADY ŠKOLSKEJ SPRÁVY

- Poskytovať obciam a zriaďovateľom odbornú poradenskú činnosť v oblasti organizácie výchovy a inkluzívneho vzdelávania.

SAMOSPRÁVNE KRAJE:

- Monitorovať potreby inkluzívneho vzdelávania s prepojením na trh práce v obciach a mestách.
- Propagovať a rozvíjať systém inkluzívnych prístupov vo výchove, vzdelávaní i v systéme poradenstva a prevencie v rámci územného celku prostredníctvom podpory pilotných projektov.
- Mapovať súčasné a budúce trendy vývoja počtu obyvateľov marginalizovaných komunit a zabezpečiť dôkladnú prípravu v kontexte komunitného plánovania v rámci inkluzívneho vzdelávania územného celku.
- Podporiť výchovno-vzdelávacie projekty so zameraním na posilnenie inklúzie.
- Zaviesť morálne ocenenie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov „**Škola all-inclusive**” alebo „**Inkluzívna škola/trieda**”, príp. „**Inkluzívny učiteľ/učiteľka**” (oceňovanie je upravené v § 80 zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch).

VYSOKÉ ŠKOLY:

- Zaviest' študijné predmety (príp. študijné programy) cielené na inkluzívne prístupy a vzdelávanie pre budúcich pedagogických zamestnancov predprimárneho a primárneho vzdelávania, ako aj na ostatných stupňoch vzdelávania v predmete „interkultúrne vzdelávanie a výchova“.
- Poskytovať ďalšie akreditované vzdelávanie pre učiteľov z praxe na všetkých stupňoch škôl so zameraním na prehĺbenie teoretických vedomostí a praktických inkluzívnych prístupov s cieľom inkluzívneho vzdelávania menšín.
- Rozšíriť ponuky jazykových kurzov rómskeho jazyka v rámci študijných odborov učiteľstva.
- Realizovať cielený nábor študentov zo Slovenska a iných krajín, ktorí majú záujem študovať učiteľské odbory v kombinácii s jazykovým kurzom rómskeho jazyka a rómskej kultúry.
- Rozšíriť ponuku možností doplnkového pedagogického štúdia po ukončení strednej odbornej školy, prípadne možnosti ďalšieho vzdelávania v oblasti profesijného rozvoja, ktoré by umožnilo spĺňať kvalifikačný predpoklad na výkon pozície pedagogického asistenta, zvlášť pre uchádzačov s materinským rómskym jazykom, ktorí by boli škole nápomocní najmä pri štartovacej edukačnej čiare i počas celého vzdelávania žiakov z MRK.

Najvyšším stupňom chrono-systému je makroúroveň, ktorá zastrešuje opatrenia z pozície strešnej organizácie – **ministerstva školstva**. Na tejto úrovni je zároveň veľmi dôležitá nadrezortná spolupráca. Medzi opatrenia z pozície ministerstva školstva smerom k eliminácii segregácie a zavádzaniu inklúzie v školách patria:

- Realizovanie cieľov Stratégie inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní (schválená vládou Slovenskej republiky 8.decembra 2021) prostredníctvom aktívnej spolupráce zriaďovateľov a riaditeľov škôl.
- Vypracovanie metodiky monitoringu a vytvorenie systém pravidelného monitoringu stavu segregácie na školách. Zber etnických údajov v spolupráci so zriaďovateľmi a riaditeľmi škôl, ktorého metodika bude vychádzať zo zahraničných skúseností, kedy sú údaje agregované (zachytávajúce celé spektrum problematiky), následne disagregované na jednotlivé potreby, anonymizované a využívané na jasne zadaný účel.
- Úprava právnych predpisov v pôsobnosti ministerstva školstva, čím sa zabezpečí predchádzanie diskriminácie pri tvorbe školských obvodov a metodicky usmerní zriaďovateľov pri vytváraní školských obvodov a „oblastí“ spádových materských škôl.
- Poskytovanie metodického vedenia zriaďovateľom a riaditeľom škôl prostredníctvom vytvoreného pracoviska (online poradenstva) a realizáciu vzdelávania so zameraním na postupnú transformáciu segregovaných škôl na inkluzívny prístup vo výchove a vzdelávaní.
- Zavedenie pozície „zdravotnícky pracovník v škole“, ktorá chráni a podporuje zdravie žiakov a zároveň im uľahčuje normálny vývoj a podporuje **wellbeing**, inklúziu i úspech v školskom prostredí.
- Udeľovanie značky „**Inkluzívna škola**“ pri naplnení definovaných štandardov a hodnotenia expertnej skupiny.

- Podpora projektov zameraných na zmenu postojev predsudkov spoločnosti podávané zriaďovateľmi a riaditeľmi škôl s cieľom zvyšovania pozitívnych zážitkov v multi-kultúrnom prostredí žiakov.
- Podpora pripravenosti pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov škôl pre prácu s deťmi z MRK v školách a zvyšovaním ich kompetencií a zručností v rámci pregraduálneho postgraduálneho/kontinuálneho vzdelávania a praxe.

Pri zavádzaní opatrení je vhodné spolupracovať s organizáciami a zástupcami rezortu Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR a to prostredníctvom terénnych sociálnych pracovníkov v obciach. Súčasťou spolupráce je aj vzájomné sprostredkovanie základných informácií o pozitívnych sociálnych dopadoch inklúzie vo vzdelávaní, ako aj negatívnych dôsledkov segregácie v multikultúrnom prostredí.

Ďalším krokom spolupráce je metodické usmernenie ostatných subjektov v otázkach boja proti chudobe a ochrane ľudských, hospodárskych, sociálnych a kultúrnych práv.

2.1 PROCES DESEGREGÁCIE A JEDNOTLIVÉ OPATRENIA

Pre úspešný proces inklúzie je potrebné použiť určitú „batériu“ opatrení. Tieto opatrenia je potrebné realizovať kombinovaným spôsobom s predpokladom dlhého časového horizontu. Iba sériou desegregačných krokov a spolupracou všetkých významných aktérov je možné dosiahnutie inklúzie. Opatrenia, ktoré sa začnú realizovať počas prechodného obdobia si vyžadujú postupné zvyšovanie kvality škôl, ktoré majú väčší podiel rómskych žiakov. Tieto opatrenia vychádzajú aj z dokumentu: **Právo rómskych detí na vzdelanie** [33]. Pozičný dokument podporuje opatrenia poskytovaním konkrétnych usmernení o programovaní a tvorbe politík na začlenenie. Poskytuje rámec na vykonávanie prístupu založeného na ľudských právach k začleneniu rómskych detí do vzdelávania. Podrobne sa v ňom vypracúvajú politické, legislatívne, vzdelávacie, komunikačné a finančné záväzky, ktoré sú potrebné na prekonanie extrémnej a zakorenenej nevýhody rómskych detí pri realizácii ich práva na vzdelanie. Úplné plnenie týchto záväzkov by viedlo k začleneniu rómskych detí do hlavného vzdelávacieho systému na rovnakom základe so všetkými ostatnými deťmi bez diskriminácie a dosiahnutiu porovnateľných výsledkov. Tento pozičný dokument o práve rómskych detí na vzdelanie a pozičný dokument o práve detí so zdravotným postihnutím na vzdelávanie: prístup založený na právach k inkluzívnemu vzdelávaniu, má pomôcť pri realizácii práva na vzdelávanie dvoch najzraniteľnejších a marginalizovaných skupín detí. Inkluzívne vzdelávanie je kľúčové pre dosiahnutie kvalitného vzdelávania pre všetkých študentov, študentky a rozvoj inkluzívnych spoločností. Navrhované opatrenia vychádzajú zo štruktúry odporúčaní verejnej ochrankyne práv ku spoločnému vzdelávaniu rómskych a nerómskych detí v Českej republike [34], tiež množstva metodík zameraných na desegregáciu a inklúziu vypracovaných organizáciami zo štátnej a neziskovej sféry: Metodika zapájania zraniteľných skupín na lokálnej úrovni, 2020 [35], Index inklúzie, 2017 [36], Školy proti segregácii, 2017 [37], Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách, 2015 [38], Komunity priateľské deťom a mladým ľuďom, 2015 [39], Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku, 2011 [40]. Opatrenia sú doplnené príkladmi zo slovenskej, prípadne zahraničnej praxe v nadväznosti na slovenskú legislatívu.

Proces desegregácie môže mať svoje **fázy**. Nie všetky môžu prebiehať postupne a simultánne, no k ich dosiahnutiu je dobré stanoviť si **ciele** a **časový harmonogram**. Vančíková a Sabo (2018) [41] uvádzajú, že celý cyklus je postavený na nasledujúcich piatich fázach:

1. Začiatok práce s témou desegregácie (stotožnenie sa s myšlienkami inklúzie, opatreniami desegregácie).
2. Zistenie situácie v škole (prvé podrobné sebahodnotenie na základe indikátorov a podľa jednotlivých dimenzií a oblastí desegregácie).
3. Spracovanie plánu desegregácie (vytýčenie priorít a postupných krokov so zámerom identifikácie a odstraňovania bariér podporujúcich segregáciu).
4. Realizácia priorít v pláne.
5. Spätné posúdenie procesu (monitoring a posúdenie).

Opatrenie 1: Vlastný plán inkluzívneho modelu školy/Plán desegregácie školy

Zvýšiť pravdepodobnosť úspechu cesty školy k inkluzívnemu modelu je možné vytvorením plánu, ktorý bude súčasťou modelu školy. Ide o vytvorenie návrhu desegregačného plánu. Pracovná skupina pracujúca na pláne musí prehodnotiť: časovú náročnosť, systém mapovania potrieb a bariér, dostupnosť potrebných zdrojov, zapojenie čo najväčšieho počtu zainteresovaných strán, určiť krátkodobejšie a dlhodobejšie ciele, vymedziť zodpovednosť a nastaviť systém zvnútorňovania sa komunity školy s plánom [36]. Škola môže vďaka plánu zväziť nastavenie cieľov, alebo nastavenie opatrení, či prehodnotenie indexu inklúzie.

Tvorbe plánu predchádza **zisťovanie aktuálneho stavu a potrieb aktérov v škole**. S mapovaním aktuálneho stavu a potrieb môžu pomôcť konkrétne príklady z vyššie spomínaných, dostupných metodík: Metodika zapájania zraniteľných skupín, 2020 [35], Index inklúzie, 2017 [36], Škola proti segregácii, 2017 [37], Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách, 2015 [38], Komunity priateľské deťom a mladým ľuďom, 2015 [39], Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku, 2011 [40]. Napríklad systém DROMUS, ktorý v roku 2001 navrhol prof. Zelina a pre účel desegregácie ho spracoval kolektív autorov v roku 2017 v metodike **Škola proti segregácii** (Rafael, et al., 2017) [37], určuje šesť dôležitých oblastí života školy, rozpracúva vzdelávacie oblasti na úroveň detailných indikátorov, na základe ktorých je možné posudzovať mieru desegregácie či inklúzie v škole.

Index inklúzie popisuje aj Príručka na rozvoj škôl s dôrazom na inkluzívne hodnoty [36], ktorá si kladie za cieľ motivovať školy k ich ďalšiemu rozvoju a ovplyvniť ich kroky v praxi. Zmyslom Indexu inklúzie nie je dosiahnutie akéhosi dokonalého stavu, skôr ide o pripravenosť a odhodlanie podieľať sa na zmene a o neustále zvažovanie toho, čo je dosiahnuteľné a čo je žiaduce. Index teda predstavuje systematický prístup k sebahodnoteniu z hľadiska progresu smerom k inklúzii. Metodika obsahuje dotazníky a ďalšie pomocné materiály pre tvorbu plánu [36].

Opatrenie 2: Príprava a vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov v oblasti inkluzívneho vzdelávania

Na vzdelávanie rómskych žiakov je potrebné pripraviť aj samotných učiteľov. Táto príprava môže spočívať najmä v tréningu inovatívnych vzdelávacích metód a rozšírení obsahu vzdelávania o aspekty rómskej kultúry a jazyka. Zaradenie týchto prvkov opäť môže znížiť úzkosť rómskych žiakov z prechodu do novej školy a zároveň rozšíriť obzory a mieru tolerancie žiakom nerómskym. Užitočná je tiež vzájomná výmena skúseností a dobrej praxe škôl, ktorých pracovníci si už osvojili efektívne postupy v podpore vzdelávania heterogénnych triednych kolektívov. Je vhodné tiež dostatočne podporiť prenos novonaučených znalostí a zručností do praxe formou mentoringu, hospitácií, supervíziou a pod. Pedagogickí a odborní zamestnanci školy sú na ceste k desegregácii, a tým k modelu inkluzívnej školy významnými hráčmi a sprievodcami inklúzie a desegregácie žiakov [37].

Dôležitou súčasťou je aj **prepojenie a rozvoj metód inkluzívneho vzdelávania**. Desegregačné snahy môžu deklarovať aj samotné školy, napr. definovaním aj realizovaním vlastnej inkluzívnej (desegregatívnej) vízie (politiky), kde vyslovene uvedú, že škola a všetci jej zamestnanci rešpektujú právo na rovnaké zaobchádzanie a zákaz diskriminácie. Je dôležitá aj samotná reálna snaha, napr. že škola nebude vytvárať etnicky homogénne triedy.

Príklady zo slovenskej praxe:

Škola inkluzionistov

Je projekt Nadácie pre deti Slovenska zameraný na rozvoj a podporu inkluzívneho vzdelávania na prvom a druhom stupni základných škôl. Cieľom je podpora a rozvoj práce na školách s rozmanitosťou žiakov bez ohľadu na ich fyzické, intelektuálne, emocionálne, sociálne, jazykové alebo iné obmedzenia. Účastníkmi môžu byť tímy pedagogických zamestnancov s podporou vedenia školy. Čaká ich ročný vzdelávací program vyskladaný na mieru potrebám pedagógov, vedenia a odborníkov priamo v školách. Projekt zahŕňa: intenzívny vzdelávací program vyskladaný podľa potrieb školy, prácu s inkluzívnym resp. odborným tímom a vedením školy, pravidelnú podporu konzultantom vzdelávania, spoluprácu so skúsenými lektormi a odborníkmi, siet'ovanie podobne zmýšľajúcich kolegov z regiónu a celého Slovenska, možnosť účasti na online webinároch a iných siet'ovacích podujatiach a pod. ([www.https://ktochyba.sk/skolainkluzionistov](https://ktochyba.sk/skolainkluzionistov)) [42].

Inkluentrum

Centrum inkluzívneho vzdelávania (ďalej len „Inkluentrum“) je advokačnou, vzdelávacou a poradenskou expertnou organizáciou na celonárodnej úrovni v oblasti podpory inkluzívneho vzdelávania a venuje sa podpore kvalitného vzdelávania v školskom prostredí v prospech rozvoja potenciálu všetkých detí, rodín i zamestnancov školy. Podpora je poskytovaná predovšetkým pedagogickým a odborným zamestnancom, školám a samosprávam. Je oprávneným poskytovateľom inovačného vzdelávania pre všetky

kategórie pedagogických a odborných zamestnancov v oblasti tém inkluzívneho vzdelávania MŠVVaŠ SR (<https://inklucentrum.sk/inovacne-vzdelavanie/>) [43].

Netradičné metódy výučby v slovenskej základnej škole

Základná škola v Spišskom Hrhove mala v rokoch 2010-2011 polovicu rómskych a polovicu nerómskych žiakov. Riaditeľ podporoval čitateľskú gramotnosť žiakov pomocou tzv. „neskúšanky“. Žiaci si mohli v školskej knižnici požičať knihu, prečítať ju a cez prestávku prísť riaditeľovi porozprávať, o čom kniha bola, prečítať zaujímavé pasáže a zodpovedať riaditeľove otázky. Následne žiak dostal lístoček s podpisom riaditeľa, ktorý mohol využiť ako ospravedlnenie pri jednom skúšaní alebo malej písomke. Najmä pre žiakov, ktorých materinským jazykom je rómčina, malo toto významný prínos.

Škola tiež realizovala projektovú výučbu. Učitelia využívali netradičné pedagogické postupy s cieľom rozvíjať u žiakov vzťah k prírode, remeslám, tradíciám a rozvíjať ich podnikateľského ducha. Spojovacou témou všetkých aktivít bol chlieb – jeho výroba, história, druhy, predaj a reklama. Časť projektu sa venovala rómskej tradícii pečenia nekvaseného chleba s názvom „marikle“. Žiaci v spolupráci s odborníkmi pripravovali podnikateľský plán, prezentovali ho, vyrobili a postavili pec, upiekli chlieb a následne organizovali jeho predaj[34][44].

Opatrenie 3: Budovanie inkluzívnej komunity

Najprv je potrebné získať si dôveru detí/žiakov, následne rodičov. Budovanie inkluzívnej kultúry školy spočíva v tvorbe bezpečnej, ústretovej, spolupracujúcej a podnetnej komunity, v ktorej sa každý cíti dôležitý pre celok a tiež v stanovení spoločne zdieľaných inkluzívnych hodnôt [45]. Desegregácia by mala byť prostredím a diskurzom, ktorý zahŕňa všetkých: deti, triedy, školu, rodičov, pedagogických zamestnancov, odborných zamestnancov, odborníkov, úradníkov,... a to s ich individuálnymi potrebami a zodpovednosťou za seba a prostredie, ktoré spoločne vytvárajú. Nejde teda o integráciu detí zo segregovaného prostredia, ale o školu, ktorá je pripravená prijať všetky deti, vytvárať spolu s učiteľmi, deťmi, rodičmi centrum komunity [46]. Bariéry prehlbujúce segregáciu detí/žiakov je možné znížiť nasledovne (Lenčo, Gažovičová, 2020 In: Koštrnová, Ustohalová, Verešová, 2020) [45]:

- a) spraviť učenie angažujúcim pre všetky deti s ohľadom na ich možnosti a potenciál;
- b) pristupovať k deťom s rešpektom;
- c) pripraviť podnetný program a aktivity v škole alebo v komunite tak, že vlastne bude jedno, kto má aké schopnosti, dôležité bude, že zúčastnených bude baviť byť spolu a budú sa cítiť dobre;
- d) keď do školy príde dieťa, ktoré neovláda vyučovací jazyk, škola dokáže zabezpečiť primeranú výučbu jazyka, a zároveň si uvedomuje bariéry svojich žiakov a usiluje sa o ich odstránenie;
- e) priblížiť kultúru školy a jej „jazyk“ rodičom zo znevýhodneného prostredia;
- f) podporiť motiváciu rodičov s vlastnými skúsenosťami so svojím zlyhaním v škole v ich schopnosti podporiť svoje deti;
- g) zisťovať pracovné podmienky rodičov, ktoré napríklad neumožňujú pružný pracovný čas a tým účasť na triednych aktívoch rodičovského združenia a i.

Toto všetko si však od školy vyžaduje väčšie nasadenie a nezriedka aj viac práce.

V rámci budovania inkluzívnej komunity je veľmi dôležitá **práca s rodinami - lokálna komunitná sociálna práca**. Cieľom práce s rodinami v rámci lokálnej komunitnej sociálnej práce je zlepšovanie vzťahov medzi rómskymi a nerómskymi rodinami. Segregácia totiž vo veľkej miere vzniká a udržiava sa práve aj kvôli konaniu rodičov detí. Tí z majority môžu svoje deti prehlasovať na iné školy, ak sa v predmetnej škole zvýši podiel rómskych žiakov. Rómski rodičia zase môžu posielat' svoje deti radšej do rómskej školy v nádeji, že im tam bude lepšie. Obe skupiny rodičov chcú urobiť pre svoje deti to najlepšie - poslať ich do kvalitnej školy, kde im bude dobre. Preto sa mnohokrát rozhodujú na základe neurčitých dojmov a sprostredkovaných informácií. Svoju úlohu tiež zohrávajú vzájomné stereotypné predstavy a predsudky. Pre úspešnú desegregáciu je preto potrebné porozprávať sa s rómskymi a nerómskymi rodičmi o ich obavách a uistiť ich, že ústrednou myšlienkou je najlepší záujem ich detí [34].

V podobnom duchu je tiež potrebné pracovať so žiakmi a žiačkami. Tí by sa nemali spolu stretávať iba v škole, ale mali by mať možnosť zúčastniť sa spoločne aj rôznych mimoškolských aktivít. V prípade prepojenia jednotlivých ročníkov a znižovania obáv pre nových žiakov žiačky je vhodné **doučovanie a mentoring** žiakmi, žiačkami vyšších ročníkov (**peer programy**) [45].

Priklady zo slovenskej praxe:

Mentor pre deti

ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj je nezisková organizácia, ktorá poskytuje komplexné sociálne služby chudobným rómskym rodinám prostredníctvom siete komunitných centier prevádzkovaných v spolupráci s miestnymi samosprávami. Od roku 2009 mentoruje rómske deti (ale i dospelých) na východnom a strednom Slovensku. Mentori-dobrovoľníci sú najskôr preškolení a následne sa stretávajú so svojim chránencom. Na prvom stretnutí si táto dvojica stanovuje cieľ. Môže ísť o podporu v rámci vzdelávania, zlepšenie kvality života, hospodárenie s peniazmi, zodpovednosť voči rodine a zdraviu alebo pomoc pri hľadaní zamestnania. Od roku 2012 sa projekt zameriava na žiakov druhého stupňa základných škôl, ktorým mentori pomáhajú s prechodom na strednú školu. Mentori deťom pomáhajú spoznať svet strednej spoločenskej vrstvy, prekonávať jazykové, spoločenské, ekonomické a kultúrne bariéry, tráviť voľný čas zmysluplne, podporujú ich ambície a talent. Výsledky ukazujú, že 81 % mentorovaných detí úspešne pokračuje vo svojom vzdelávaní na strednej škole alebo ju už skončilo. Od roku 2016 sa k tomu pridal ešte online mentoring „Schopné deti“. Cieľom je nájsť deťom mentora zo vzdialenejších miest, kde sú kvalitné stredné a vysoké školy. Zmyslom je, aby sa deti osmelili a nebáli sa odísť študovať aj do vzdialenejších miest [47].

Dobrovoľnícky doučovací program

Centrum dobrovoľníctva n.o. v Banskej Bystrici vytvorilo v roku 2010 individuálny dobrovoľnícky program SPOJIVKO. Jeho podstatou je pomoc pri doučovaní prostredníctvom kamarátskeho vzťahu medzi dieťaťom a dobrovoľníkom. Dobrovoľník/čka sa stretáva s konkrétnym dieťaťom raz týždenne v priestoroch nízkoprahového komunitného centra. Pomáha mu s prípravou do školy, s písaním domácich úloh a opakuje s ním prebrané učivo. Program mal úspech a momentálne je

v rovnakom formáte zavedený v Bratislave a v Prešove. V rámci Slovenskej republiky je možné nájsť v každom kraji svoje krajské dobrovoľnícke centrum. Tie pomáhajú rozvíjať dobrovoľnícke programy v organizáciách, ktoré ich oslovia [48].

Dôležitým faktorom desegregácie je aj skutočnosť, že rómski rodičia majú niekedy obavy posielat' svoje deti do nerómskych škôl, aby sa tam ich deti nestali terčom šikanovania. Rodičia z majority naopak môžu mať pocit, že rómski žiaci budú šikanovať ich deti. V takýchto prípadoch je kl'účové, aby škola na každé podozrenie zo šikanovania adekvátne reagovala. Ako **prevenciu šikany** môžu školy využiť napríklad triednické hodiny, ktoré by mali obsahovať reflexiu o dianí v triede, vzťahoch, vzájomnej úcte, rešpekte, názorovej znášanlivosti, solidarity a dôstojnosti. Žiaci a žiačky si prostredníctvom diskusií s triednym učiteľom budú vytvárať rešpekt k etnickej, národnostnej, kultúrnej, jazykovej a náboženskej identite každého [34].

Školy majú povinnosť predchádzať vzniku sociálne nežiaducich javov a zaistiť bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov a žiačok. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR poskytuje školám pomerne komplexne vypracovanú **Smernicu č. 36/2018 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach**. Pokiaľ je šikanovanie žiaka zo strany spolužiakov alebo učiteľov motivované jeho etnickým pôvodom, potom sa zároveň môže jednať o diskrimináciu vo forme obť'azovania.

Za takéto konanie je zodpovedná škola, pokiaľ o diskriminácii vedela a efektívne proti nej nezakročila. Škola by preto mala mať vypracovaný preventívny program, ktorého súčasťou je aj školský program proti šikanovaniu. Konkrétny prípad etnicky motivovaného šikanovania v Českej republike popisuje publikácia Amnesty International [49]. Rómske dievča chodilo do ôsmej triedy zmiešanej základnej školy. Väčšina žiakov v triede bola nerómska a dievča sa tam necítilo dobre. Spolužiaci jej hovorili, že tam nepatrí. Keď sa s tým zverila triednej učiteľke, poradila jej, nech to ignoruje. Po tejto skúsenosti ju matka premiestnila do výlučne rómskej školy. Hoci vie, že sa tam dcéra nenaučí tol'ko ako v zmiešanej škole, bude sa tam cítiť lepšie. Existujú aj prípady rómskych rodičov, ktorí svoje deti radšej posielajú na rómske školy preventívne už od začiatku ich povinnej školskej dochádzky [34].

Opatrenie 4: Školský podporný/odborný/inkluzívny tím

Je zrejmé, že učitelia budú potrebovať pomoc s náročnou situáciou žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia. Okrem samotného vyučovania je učiteľ zat'ážený administratívou, prípravou na vyučovanie, dozorom, koordinovaním v zmysle aktuálne prijatých koncepcií výchovy a vzdelávania, preto je dôležité aby mohol učiteľ spolupracovať so školským podporným tímom. Školský podporný tím môže byť zložený z odborníkov z oblasti psychológie, špeciálnej, liečebnej, sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. V školskom podpornom tíme môžu byť aj pedagogickí asistenti, výchovní poradcovia, kariérni poradcovia, samotní učitelia a ďalší pedagogickí zamestnanci. Školský podporný tím z dôvodu úzkej komplexnosti, efektivity a rýchlosti koordinuje jeden z členov tímu (koordinátor školského podporného tímu). Tím zastrešuje a realizuje rôzne činnosti s cieľom inklúzie, hľadá spoločné riešenia, posilňuje schopnosti žiakov na zvládanie každodenných výziev. Tím poskytuje intervenciu, prevenciu alebo terapiu. Jednou z úloh školského podporného tímu je aj poskytovanie krízového manažmentu v zdravie ohrozujúcich situáciách a podpora duševnej pohody a pozitívnej klímy v škole [38].

Ako uvádza Špotáková a kol. (2018) [50], základ podporných služieb tvoria poradenské zariadenia, ktoré v súlade so zákonom č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní Z. z. § 133 zabezpečujú diagnostickú, prevenčnú, intervenčnú, vzdelávaciu, rehabilitačnú pomoc žiakom, žiačkam; poradenskú, odbornú-metodickú pomoc pedagogickým zamestnancom a rodičom žiakov a žiačok so ŠVVP, servis školám s integrovanými žiakmi, žiačkami. Súčasťou poradenského systému sú výchovní poradcovia, školskí psychológovia a špeciálni pedagógovia, liečební pedagógovia, sociálni pedagógovia a koordinátori prevencie. Poradenské zariadenia spolupracujú aj s inými zariadeniami (zdravotníckymi, sociálnymi službami), hlavne s pediatrami, foniatrami, logopédmi, neurológmi a pedopsychiatrami.

Niekedy môže byť členom tímu aj externista, ktorý má s inklúziou a desegregáciou už skúsenosť. Existuje možnosť expertného dobrovoľníctva. Môže uľahčiť prístup k materiálom, informáciám a môže byť erudovaný v danej téme. Súčasťou tímu môže byť aj „priateľ“ školy, teda niekto, kto je so školou v spojení a dobre ju pozná. V príručke Index inklúzie je dobrý príklad toho, ako si školy navzájom pomohli. Jedna základná a jedna stredná škola sa rozhodli využiť príležitosť a vybudovali si nielen vzťah, ale aj spoluprácu tým, že učiteľ v tíme inklúzie bol externým konzultantom v druhej škole [36].

Príklad zo slovenskej praxe:

Inkluzívny tím

Základná škola s materskou školou Štefana Žáryho v obci Poniky je štátna vidiecka plne organizovaná škola s právnou subjektivitou, s vyučovacím jazykom slovenským. Škola má 9 ročníkov a v súlade s medzinárodnou normou pre klasifikáciu vzdelávania (ISCED) poskytuje základné vzdelanie pre približne 130 žiakov a predprimárne vzdelávanie pre 40 žiakov v každom školskom roku. Výchovno-vzdelávací proces zabezpečuje 15 plne kvalifikovaných pedagogických zamestnancov a vďaka národnému projektu PRINED – Projekt inkluzívnej edukácie, v školskom roku 2014/2015 mala aj 5 odborných zamestnancov (školský psychológ, špeciálny pedagóg, sociálny pedagóg, rómsky asistent pedagóga a asistent pedagóga). Inkluzívny tím tvorili odborníci, ktorí čiastočne odbremenili pedagogických zamestnancov od povinností, priamo nesúvisiacich s vyučovaním (napríklad sledovanie a starostlivosť o sociálne zázemie žiaka). Odborní zamestnanci popritom poskytovali odbornú a kompenzačnú pomoc, individuálne či v menších skupinách pracovali s deťmi so špecifickými poruchami učenia, poruchami správania, alebo s nadanými a talentovanými deťmi a spolupracovali na tvorbe a vyhodnocovaní individuálnych vzdelávacích plánov žiakov. Pretože práca v akejkoľvek škole je psychicky náročná, za dôležitú a efektívnu možno považovať vzájomnú spoluprácu inkluzívneho tímu, neustálu výmenu informácií o jednotlivých žiakoch, otvorenú a ústretovú komunikáciu s učiteľmi i vedením školy [51].

Opatrenie 5: Organizovanie podporných a adaptačných aktivít pre žiakov a žiačky ako predchádzanie exklúzie a segregácie

Prioritným predpokladom pre slovenský vzdelávací systém je postupne meniť slovenskú školu smerom k inkluzívnemu vzdelávaniu - k spôsobu edukácie v bežných školách, ktorého podstatou je právo každého dieťaťa (aj rómskeho) na kvalitné vzdelanie, búranie bariér v školstve, ktoré znemožňujú rovnocenný prístup ku vzdelávaniu, automatické právo každého dieťaťa

navštevovať bežnú školu, vzdelávanie všetkých detí spolu. Podstatou podpory je aj **Early Childhood Education and Care** - „Včasná edukácia a starostlivosť o deti“, ktorý ponúka OECD v rámci identifikácie klúčových prvkov a prístupov k vzdelávaniu a starostlivosti v ranom detstve [52].

Príkladom podporných a adaptačných aktivít môže byť to, že škola podporuje interkultúrne porozumenie, napríklad formou Dní národností v škole. Rozvoj kritického myslenia, nemusí byť len súčasťou predmetov vo vyučovacej časti, môže byť súčasťou programu ŠKD. Môžete tiež využiť podporu Nadácie pre deti Slovenska, ktorá školám pomáha tvoriť Komunity priateľské deťom, Školy inkluzistov a pod.³

Príklady zo slovenskej praxe:

Vít'az Angažovaná škola 2020 Slovensko

Žiaci a žiačky SOŠ pedagogickej na Bullovej ulici v Bratislave od roku 2011 pripravujú vianočné dielne, ktorými robia radosť svojim znevýhodneným rovesníkom a deťom z materských a základných škôl. Túto tradíciu si škola udržuje do dnešných dní, pričom sa do nej zapájajú žiaci od prvého ročníka štúdia. „Tvorivé dielne pre všetkých“ je pre žiakov príležitosťou prakticky si overiť vedomosti a zručnosti, ktoré si počas štúdia osvojili na odborných predmetoch. Dielni sa tradične zúčastňujú mentálne znevýhodnení rovesníci žiakov z Odborného učilišťa a intaktní žiaci materskej školy a základnej školy. Hlavným cieľom pripravovaných aktivít, ktoré sú nielen kreatívne a pracovné, ale i vedomostné a logické, je pripraviť program priamo „na telo“ pre určitý druh a stupeň znevýhodnenia a zároveň s ohľadom na konkrétnych žiakov, ich vek, schopnosti a záujmy. Všetky aktivity a námety si žiaci pripravujú sami po konzultácii s vyučujúcimi metodiky edukačných činností, špeciálnej pedagogiky, praktických cvičení z pedagogiky, vychádzajú zo svojich schopností a záujmov, ale prispôsobujú ich aj schopnostiam adresáta (po dôkladnom spoznaní cieľovej skupiny). Všetky aktivity sú pripravené v dvoch variantoch obtiažnosti - pre motoricky zručných a tých, ktorí majú jemnú motoriku poškodenú obrnou príp. sú inak fyzicky znevýhodnení. „Škola ako celok urobila pokrok v akceptácii ľudí s inakosťou, rovnako sa zvýšilo aj sebavedomie našich žiakov, že dokážu pripraviť a zaujať svojich rovesníkov a deti.“ [53].

Projekt Omama - Cesta von

Omamy rozvíjajú potenciál, vedomosti, zručnosti a postoje sociálne odkázaných ľudí od raného detstva po starobu. Pre mamy a otcov v chudobných komunitách sa omamy stávajú poradcami v ich rodičovstve podobne ako v strednej vrstve získavajú mladí rodičia rady od svojich rodičov a okolia. V generáčnej chudobe však chýba „generácia“, ktorá by tým mladším odovzdávala rady a návyky pre úspešný život, keďže starší ho sami nikdy nezažili. Omamy túto chýbajúcu generáciu nahrádzajú a zrozumiteľným jazykom odovzdávajú ľuďom žijúcim v biede dôležité rodičovské skúsenosti. Omamy pochádzajú priamo z vylúčených komunít, poznajú situáciu, ľudí, vhodný jazyk, vedia dať rodičom argumenty, ktorým rozumejú. Omamy dostávajú kvalitný praktický tréning, do ktorého sú zapojení

³ Viac informácií možno nájsť: <https://www.nds.sk/programy-kat/vsetky-programy/>

odborníci a ľudia z praxe. Rodičia môžu následne sami u seba doma rozvíjať svoje dieťa podľa príkladu. Momentálne Omamy pôsobia v 20tich komunitách po celom Slovensku [54].

Opatrenie 6: Predprimárne vzdelávanie

Slovensko sa môže pochváliť silnou tradíciou predškolského vzdelávania. Napriek tomu je jeho dostupnosť obmedzená. Účasť detí na programoch predškolského vzdelávania je v porovnaní s ostatnými krajinami EÚ nízka [11]. Situácia na Slovensku je kritická najmä u detí pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ich účasť v predprimárnom vzdelávaní bola v školskom roku 2018/2019 až takmer o polovicu nižšia (41%) než u ostatných detí (75%) [55]. Kvalitné a inkluzívne predprimárne vzdelávanie zároveň pomáha zlepšovať školskú pripravenosť detí na vyššie stupne vzdelávania a predchádzať ich umiestňovaniu v špeciálnych triedach, či školách, ktoré je často dôsledkom málo podnetného domáceho prostredia [56].

Účasť rómskych detí na predprimárnom vzdelávaní má dlhodobo nízke zastúpenie. Od 1. januára 2021 vstúpila do platnosti novela školského zákona o povinnom roku predprimárneho vzdelávania, ktorá je z hľadiska zvyšovania predprimárnej zaškolenosti detí z marginalizovaných rómskych komunit a realizácie desegregačných opatrení významným krokom. Najpálčivejším problémom je nedostatok personálnych, odborných i priestorových kapacít. Problémom zostáva aj priestorová a finančná nedostupnosť vzdelávania. Zo 191 osídlení mimo obce je štvrtina (48) takých, ktorých priemerná vzdialenosť od školského zariadenia je 5,4 km. Pri budovaní nových kapacít je potrebné uplatňovať princípy nesegregácie (t. j. nevytvárať nové segregované zariadenia) a desegregácie (t. j. maximálne sa snažiť existujúcu rasovú segregáciu aktívne odstraňovať). Teda účelom zmierňovania priestorovej a fyzickej nedostupnosti nie je výstavba škôl a školských zariadení v tesnej blízkosti segregovaných osídlení, ale dobudovanie novej infraštruktúry tak, aby sa neprehlbovala exklúzia rómskej komunity [14].

Pre zriaďovateľov materských škôl je nová situácia v súvislosti so zavedením povinnosti predprimárneho vzdelávania pre päť-ročné deti aj otázkou pripravenosti a schopnosti zvažovania kľúčových faktorov. Medzi kľúčové faktory, ktoré je potrebné brať do úvahy pri zvyšovaní zaškolenosti rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a inklúzie v predprimárnom vzdelávaní patrí:

- „zabezpečiť pravidelnú dochádzku detí,
- odbúrať poplatky v materských školách pre nízkoprijimové rodiny,
- zabezpečiť dopravu a bezpečné dochádzanie do materskej školy,
- podporiť školu personálne - pedagogickí a odborní zamestnanci školy a ich siet'ovanie, výmena skúseností, vzájomná podpora a spolupráca,
- metodicky podporiť samosprávy a spoluprácu medzi obcami,
- efektívne prepojiť miestnych aktérov, komunitný rozvoj a väčšia spolupráca s rodinami,
- podporiť informovanosť rodičov (v jazyku priateľskom k rodinám a na mieru ich potrebám),
- podporiť zamestnanosť ľudí priamo z komunity, a to aj v pedagogických a/alebo pomáhajúcich profesiách“ [57].

Príklad zo slovenskej praxe:

Step by Step metóda v slovenskej materskej škole a domáce vzdelávanie

V obci Jarovnice mali rómski rodičia obavy posielat' svoje deti do kvalitných nerómskych základných škôl. Mimovládne organizácie sa preto v rokoch 2003 až 2005 zamerali na poskytovanie kvalitného predškolského vzdelávania a na zmenu postojov rodičov. Do projektu Škola dokorán sa zapojila obecná materská škola, ktorá vo všetkých troch triedach začala používať metódu Step by Step, ktorá kladie dôraz na individuálny prístup k dieťaťu a partnerstvo rodiny, školy a lokálnej spoločnosti. Jednu z týchto tried síce navštevovali iba rómski žiaci, škôlka ale každý deň organizovala spoločné aktivity rómskych a nerómskych detí. Ďalšou dôležitou súčasťou projektu bolo aj domáce vzdelávanie. V miestnom komunitnom centre sa raz týždenne schádzali rómske matky predškolských detí a pripravovali si tému, ktoré mali ten týždeň naučiť svoje deti. Samotná domáca výučba potom prebiehala doma vždy u jednej zo zapojených rómskych rodín. Do obecnej škôlky vďaka projektu chodilo 37 rómskych detí a do domáceho vzdelávania sa zapojilo 42 detí a vyše tridsať matiek. Rodičia zapojených detí mali pozitívnejšie postoje k vzdelávaniu, zlepšila sa citlivosť pedagógov obecnej škôlky pri práci s etnicky rozmanitými detskými kolektívami, zapojené deti dochádzali do škôlky pravidelnejšie. Deti sa zlepšili vo všetkých kompetenciách dôležitých pre vstup do bežnej základnej školy - slovenský jazyk, matematické zručnosti, hygiena a sociálne zručnosti [58].

Opatrenie 7: Diagnostika vo vzdelávaní

S budovaním inkluzívneho školského prostredia súvisia aj zmeny v procesoch diagnostiky. Najaktuálnejšie usmernenia vytvára VÚDPaP prostredníctvom tvorby Štandardov odborných a odbornovo-metodických činností [59]. Cieľom diagnostiky je identifikovať v čom je žiak dobrý, popísať pozitívne schopnosti, na ktorých môžeme pri jeho rozvoji stavať celý výchovno-vzdelávací proces a vymedziť jednotlivé podporné opatrenia. Účelom diagnostikovania má byť nasmerovanie výučby a podpora daného dieťaťa – rozlíšiť a identifikovať oblasti, na ktorých sa dá budovať, identifikovať ťažkosti a nedostatky, čomu sa má prispôbiť učebný proces a nasmerovanie ďalšej starostlivosti. Súčasne je vhodné využiť pri zavádzaní prvkov inklúzie aj princípy dynamického diagnostikovania, teda prepojiť psychologickú diagnostiku s pozorovaním učiteľa, učiteľky a na základe zistení nastaviť rozvíjajúce postupy a následne vyhodnotiť účinnosť opatrení. Ďalej ide o vzájomnú spoluprácu a prepojenosť medzi materskými školami, nultými ročníkmi a poradenskými zariadeniami[60].

Diagnostický proces by mal v kroku získavania anamnestických údajov zachytávať osobnú, rodinnú, sociálnu, školskú anamnézu, ale aj anamnézu širšieho okolia (starí rodičia, asistenti, sociálny pracovník, pediater atď.). Pri zostavovaní anamnézy netreba zabudnúť najmä na učiteľa, učiteľku a vychovávateľa, vychovávateľku, ktorí sú so žiakom v kontakte počas edukačného procesu. Počas diagnostiky netreba zabudnúť, aby sa žiak, žiačka cítil(a)komfortne. Diagnostika teda nie je len o spočítaní skóre v diagnostickom teste, ale aj o vnímaní potrieb, ktoré nám môže doplniť asistent alebo samotný učiteľ. V rámci doplnenia charakteristík dieťaťa/žiaka môže byť nápomocný aj vychovávateľ zo ŠKD, ktorý vidí žiaka v situáciách, keď sa hrá, keď komunikuje s inými deťmi z rôznych komunit a prostredí. Štandard

Diagnostika zároveň upozorňuje, že výsledná diagnóza nie je výsledkom jedného stretnutia. Tých by malo byť viacero. Za dôležité považujeme uvedomiť si, že stanovená diagnóza nie je trvalá. Je potrebné sa po určitom období vrátiť a prehodnotiť to, v čom sa žiak či žiačka posunuli [40].

Príklad z českej praxe:

Týždenné plány

Na základnej škole sa veľmi dobre osvedčili tzv. týždenné plány, s vymedzeným obsahom a k nemu učebné ciele. Tento plán nosí žiak pri sebe a denne si odškrtať splnené ciele (strata sa dá ošetriť ponechaním plánu v škole). Na konci týždňa je plán vyhodnotený žiakom. V pláne sú vždy uvedené otázky ku konkrétnemu učivu v rámci jednotlivých predmetov. Žiak ku každej otázke v pláne uvádza mieru plnenia (zaškrtnie políčko: neviem, viem s pomocou, viem čiastočne, viem). Táto aktivita umožňuje veľkú individualizáciu na základe diagnostikovaných potrieb. Žiak získava pravidelnú spätnú väzbu, a nie je vystavený porovnávaniu s ostatnými [61].

Opatrenie 8: Eliminácia priestorovej segregácie

Miera segregácie vo vzdelávaní sa dá tiež ovplyvniť **nastavením školských obvodov**. Obce stanovujú školské obvody pre svoje školy všeobecne záväznou vyhláškou, a majú tak veľkú mieru uváženia, ako obvody nastavia. Nastavením školských obvodov však v zásade nemožno ovplyvniť mieru segregácie na školách zriadených inými zriaďovateľmi ako obcami, teda na školách zriadených krajinami, cirkvami alebo súkromnými subjektmi. Zároveň platí, že dieťa nemá povinnosť navštevovať svoju spádovú školu. Školské obvody sa premietajú iba do povinnosti škôl prijať prednostne spádové deti. Rodičia môžu pre svoje dieťa vybrať akúkoľvek inú základnú školu. Niektorí nerómski rodičia preto môžu aktívne vyhl'adávať školu, o ktorej sa domnievajú, že je kvalitná. A to aj za predpokladu, že ide o vzdialenejšiu školu, do ktorej budú musieť dieťa dovážať za zvýšené finančné náklady.

Ako sme uviedli v predchádzajúcom texte: pre niektorých môže byť indikátorom kvality aj to, že do školy nedochádzajú žiadne rómske deti. Naopak, niektorí rómski rodičia sa môžu rozhodovať podľa vzdialenosti školy od domova, čo spôsobí, že deti často dochádzajú do rómskej školy v blízkosti sociálne vylúčenej lokality. Pre niektorých môže hrať úlohu aj to, že na rómskej škole sa ich deti budú cítiť lepšie. Možnosť rodičov zvoliť pre svoje dieťa inú ako spádovú školu, môže posilňovať sociálnu segregáciu. Deti podobného socioekonomického statusu, kultúrneho zázemia a etnického pôvodu sa koncentrujú do oddelených škôl, čo ohrozuje súdržnosť v spoločnosti. Aj tieto negatívne prejavy slobodnej voľby školy však možno zmierniť celkovým nastavením vzdelávacieho systému. Jednou zo stratégií je napríklad zvýšená finančná a odborná podpora škôl v nadväznosti na preukázateľnú podporu diverzity, teda vyrovnané zastúpenie detí a žiakov rôzneho sociálneho, etnického, kultúrneho prostredia. Rozdelenie žiakov medzi jednotlivé školy by v záujme zlepšovania kvality, finančnej a odbornej podpory mohlo byť vyrovnanejšie. Je nevyhnutné, aby sa tiež komplexne pracovalo s rómskymi a nerómskymi rodinami a ich obavami zo spoločného vzdelávania. Inak by totiž zmena školských obvodov mohla viesť iba k frustrácii a ďalším obavám rodičov, ktorí budú rovnako vyhl'adávať etnicky homogénne školy.

Nastavením školských obvodov sa dá segregácia ako znížiť, tak aj posilniť. Miestni politici a političky môžu ľahko podľahnúť tlaku rodičov, aby sa deti vzdelávali oddelene. Vzniknú takna prvý pohľad nezmyselné školské obvody, ktoré niektoré domy, ulice či oblasti priradujúku vzdialenejšej škole [34].

Konkretizácia a realizácia opatrení:

- rovnomernosť zaťaženia škôl a tried žiakmi z rôzneho etnického, kultúrneho a sociálneho prostredia;
- príprava na nových žiakov pozitívnym postojom a „naladením“ (napr. metódou **Step by step**) a priestorovo-organizačným zabezpečením (je potrebné myslieť aj na debarierizáciu priestorov);
- organizácia spoločných zoznamovacích aktivít pred príchodom nových žiakov (napr. akcie organizované MŠ a ZŠ v prvý školský deň alebo v prvý týždeň na začiatku školského roka);
- zamestnanie pedagogických zamestnancov zo zrušenej školy na ostatných školách;
- osobná skúsenosť realizátorov transformácie s mimoškolským sociálnym prostredím znevýhodnených žiakov alebo úzka spolupráca s pomáhajúcimi profesiami;
- efektívna komunikácia medzi školami, mestskou políciou, sociálnym odborom a školským odborom vo veci záškoláctva a jeho prevencie;
- doučovanie mimo školy v sociálne vylúčenej lokalite podľa pokynov pedagógov;
- spolupráca neziskových organizácií a spádových škôl ohľadom doučovania a voľnočasových aktivít;
- asistenti pedagóga v aktívnom kontakte s rodinami žiakov podľa potreby školy;
- aktívny podiel mesta pri vytváraní projektov;
- zabezpečenie financovania obedov pre žiakov v hmotnej núdzi [34].

Eliminovať bariéry priestorovej segregácie je možné aj pomocou **Bussing**. Cieľom **bussingu** je rozvázať deti do škôl tak, aby sa zabránilo vzniku (alebo trvaniu) segregovaných škôl. Rozdiel oproti klasickej hromadnej doprave je ten, že sa jedná o školský autobus určený iba pre deti, a nie pre verejnosť. Rodičia tak majú istotu, že počas prepravy je tam vodič, ktorý má za deti zodpovednosť, a dovezie ich priamo do školy. Cieľom tohto opatrenia je prekonávať dôsledky segregácie v bývaní prostredníctvom pomoci žiakom pri dochádzaní do vzdialenejších škôl [34].

Opatrenie 9: Monitoring desegregácie a inkluzívneho modelu

Štátna školská inšpekcia ako nezávislý orgán plní funkciu kontroly štátu nad úrovňou pedagogického riadenia, nad úrovňou výchovy a vzdelávania a materiálno-technických podmienok. Vo svojej činnosti sa zameriava aj na monitoring diskriminácie a segregácie na úrovni škôl. Na individuálnej báze sa môže zameriavať na inkluzívne postupy, výučbu zameranú na diferencované vyučovanie, interkultúrne kurikulum školy, správanie sa detí a žiakov, ako aj pedagogického personálu, usporiadanie tried a pod. Poskytuje však aj poradenskú a odbornú činnosť školám a môže navrhnúť vyradenie školy (alebo školského zariadenia) zo siete. Okrem metodicko-pedagogických zariadení, ktoré sa zameriavajú skôr na pedagogické činnosti školy, profesionálny rozvoj zamestnancov, prípravu a uvádzanie nových zamestnancov a pozícií do

systému výchovy a vzdelávania je teda školská inšpekcia inštitút, ktorý môže významne napomôcť desegregácii poradenstvom, preventívnymi opatreniami, alebo aj reštriktívne, vyradením školy zo siete škôl a školských zariadení. K tomu je ale potrebný jednotný metodický výklad opierajúci sa o definičné ukotvenie segregácie v legislatíve.

Zmyslom monitorovania segregácie a desegregačných opatrení je zlepšovanie politik a opatrení, ktoré sú prenositeľné a efektívne. Je preto dôležité pravidelne vyhodnocovať účinnosť opatrení vo vzťahu k existujúcej legislatíve určujúcej fungovanie škôl. Desegregácia je neustály cyklický proces formulácie, implementácie a evalvácie opatrení.

Proces hodnotenia je zameraný na nastavenie toho, ako zistiť, že vytvorený a uskutočnený plán inklúzie/desegregácie bol úspešný.

Skôr, ako sa pristúpi k vyhodnoteniu je potrebné vrátiť sa k cieľu a jednotlivým aktivitám v ňom. Totiž už v pláne je často nastavený systém vyhodnotenia. Plán zvyčajne obsahuje vybraný spôsob monitorovania a zaznamenávania jednotlivých etáp naplňania plánu.[72]

Do vyhodnotenia sa odporúča zapojiť zamestnancov, žiakov a rodinných príslušníkov, ale aj organizácie s ktorými spolupracujete. Keď už budú zozbierané informácie, je potrebné ich analyzovať a interpretovať. Pre výstupy alebo kvantitatívne dáta to môže zahŕňať nasledovné:

- Čo všetko sa z plánu podarilo zrealizovať?
- Kol'ko účastníkov spolupracovalo na aktivitách plánu?
- Kol'ko z plánovaných aktivít sa podarilo zrealizovať?

Čo sa týka výsledkov alebo kvalitatívnych dát je možné sa opýtať:

- Dosiahli sa ciele, ktoré boli vytýčené? Aké sú prínosy z realizácie plánu?
- Kto všetko bol súčasťou aktivít?
- Čo sa podarilo a naopak nepodarilo? Čo sa môže urobiť na základe získanej spätnej väzby v ďalšom roku inak?

Výsledky hodnotenia sú skvelým základom pre rozvoj a zlepšovanie budúceho plánu. Z údajov a informácií, ktoré sa zozbierali a zanalyzovali, je možné získať dôležité vhl'ady. [73]

Ďalšie možné opatrenia, ktoré môžu prispieť k desegregácii škôl

Pomoc s finančnými nákladmi

Hoci sa základné a stredné vzdelávanie poskytuje bezplatne, sú so školskou dochádzkou spojené mnohé finančné náklady. Ako príklady uvádzame platby za učebnice, učebné pomôcky, pracovné zošity, príspevok v rámci Združenia rodičov a priateľov školy, platby za obedy a školskú družinu, exkurzie, školské výlety, písacie potreby alebo potreby na výtvarnú výchovu. Škola predpokladá, že finančné pomery rodín žiakov sú obmedzené, a tak s tým počíta pri organizácii školského roka (napríklad naplánuje nízkonákladový školský výlet). Po prestupe na nesegregovanú školu sa môže stať, že tieto ohl'ady škola brať nebude. Tieto finančné bariéry môžu mať silný negatívny vplyv na vzdelávanie žiaka. K úspešnej desegregácii tak môže patriť aj adresná finančná podpora niektorých chudobných rodín.

3. NA CESTE K DESEGREGÁCII A INKLUZÍVNEMU MODELU ŠKOLY(NÁSTROJ NA SEBAHODNOTENIE ŠKOLY)

Výpovede riaditeľ'ov, učiteľ'ov, detí a mladých, ako aj ďalších odborníkov z oblasti školstva hovoria o tom, že existujú rôzne skúsenosti s inkluzívnou cestou vzdelávania v školách. Rozvoj inklúzie vo veľkej miere ovplyvňuje profesionálna práca zamestnancov školy a jej neformálnych iniciatív. Okrem uvedeného je potrebná najmä chuť a vôľa, ako aj uznanie inkluzívnych hodnôt [36].

Zámerom tejto kapitoly je poskytnúť kroky, ktoré v slovenských podmienkach predstavujú rozvoj inkluzívneho modelu školy s inkluzívnymi hodnotami. Cieľom je zamyslieť sa, ako takúto cestu realizovať aj bez stopercentnej finančnej a materiálnej pomoci ministerstva školstva a štátu tzv. **low-cost**. Na základe sebahodnotenia sa môže škola pozrieť na jednotlivé kroky a ich plnenie.

Nástroj s názvom „Na ceste k desegregácii a inkluzívnemu modelu školy“ môže škola využiť ako:

- nástroj na sebahodnotenie a hodnotenie školy v súlade s princípmi inklúzie a inkluzívnymi hodnotami;
- nástroj na identifikáciu rezerv a príležitostí, v práci so všetkými žiakmi/žiacikami školy s cieľom vymedziť možnosti zlepšenia v tejto oblasti v budúcnosti;
- základný rámec pri kreovaní inkluzívneho modelu školy;
- základ pre budúci transparentný systém inklúzie školských a mimoškolských organizácií pracujúcich so žiakmi/žiacikami [74].

Na ceste k desegregácii a inkluzívnemu modelu školy predstavuje nástroj na sebahodnotenie škôl a školských zariadení. Pozostáva z overených krokov organizácií, ktoré venujú pozornosť budovaniu inkluzívneho prostredia na Slovensku a v Českej republike: Metodika zapájania zraniteľných skupín na lokálnej úrovni, 2020 [35], Index inklúzie, 2017 [36], Školy proti segregácii, 2017 [37], Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách, 2015 [38], Komunity priateľské deťom a mladým ľuďom, 2015 [39], Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku, 2011 [40], Doporučení verejné ochrány práv ke spoločnému vzdelávaniu rómskych a nerómskych detí ČR, 2017 [34] [75]:

1. Vlastný plán inkluzívneho modelu školy/Plán desegregácie školy
2. Príprava a vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov školy v oblasti inkluzívneho vzdelávania
3. Budovanie inkluzívnej komunity a komplexné inkluzívne vzdelávanie
4. Školský podporný tím
5. Organizovanie podporných a adaptačných aktivít pre žiakov
6. Predprimárne vzdelávanie
7. Diagnostika vo vzdelávaní
8. Eliminácia priestorovej segregácie
9. Monitoring a vyhodnotenie desegregácie a inkluzívneho modelu

Pri sebahodnotení škôl a školských zariadení sa odporúča tento postup:

1. V rámci sebahodnotenia sa kriticky pozrieť na systém práce so žiakmi a na princípy inkluzívneho vzdelávania. Je vhodné reflektovať jeho súčasný stav, silné a slabé stránky. Pýtať sa na názor spolupracovníkov, žiakov, rodičov, ďalších odborníkov spolupracujúcich so školou.
2. Zhodnotiť naplnenie každého kroku a jednotlivé indikátory vo všetkých úrovniach.
3. Zaznamenať, či je indikátor naplnený alebo nie. Aj keď nie je splnený niektorý z nich, môže byť zároveň inšpiráciou, čo a ako zlepšiť, či kde sa posunúť v tejto oblasti v budúcnosti.
4. Zpracovať zistenia do tvorby vlastného plánu inkluzívneho modelu/plánu desegregácie školy.

Pri vytváraní inkluzívneho modelu školy môžu pomôcť tabuľky uvedené pri jednotlivých opatreniach.

Indikátory uvedené v prvom stĺpci sú krokmi, opatreniami v pláne inkluzívneho modelu. V druhom stĺpci škola zhodnotí plnenie tohto cieľa a pridelí hodnotu plnenia k danému cieľu. V poslednom stĺpci sú uvedené príklady plnenia daného cieľa.

Opatrenie 1. Vlastný plán inkluzívneho modelu školy/ Plán desegregácie školy

Škola si vytvorí plán inkluzívneho modelu školy, ktorého súčasťou je aj Plán desegregácie školy. Pracovná skupina pracujúca na pláne musí prehodnotiť: časovú náročnosť, systém mapovania potrieb a bariér, dostupnosť potrebných zdrojov, zapojiť čo najviac zainteresovaných strán, určiť krátkodobejšie a dlhodobejšie ciele, určiť zodpovednosť a nastaviť systém zvnútorňovania sa komunity školy s plánom [34].

Plán zahŕňa prípravu toho ako sa bude rozvoj inklúzie a zároveň elimináciu segregácie realizovať:

V rámci plánu je dôležité nezabudnúť na podstatné časti, ktoré pozostávajú z jednotlivých opatrení:

1. **Analýza potrieb** - škola analyzuje potreby žiakov, zamestnancov a rodičov, vytvorenie školského vzdelávacieho programu zohľadňujúceho potreby detí z miestnej komunity, je možné sem zahrnúť aj analýzu stavu a klímy v triedach - spočíva v analýze stavu celkovej klímy triedy. Klíma triedy predurčuje kvalitu vzdelávania, potrebu opatrení a cieľov v oblasti inklúzie a desegregácie.
2. **Cieľ** - čo má byť výsledkom plánu v oblasti zvyšovania inklúzie a znižovania segregácie, pomôže ak sa škola zameria na identifikované potreby, či bariéry. Následne je potrebné popísať zmenu, ktorú chce škola dosiahnuť. Treba začať menšími krokmi, ktoré potom motivujú k tým dlhodobejším.

3. **Zainteresované osoby, skupiny a subjekty** – je dôležité si premyslieť, kto všetko má na danom pláne spolupracovať, participovať a koordinovať ho. Okrem spomenutého aj kto všetko by sa mal k plánu a procesu jeho tvorby vyjadriť. Táto možnosť vytvorí „ownership“ vďaka, ktorému to nebude len plán vedenia školy, ale aj plán zamestnancov, žiakov, rodičov a i.
4. **Ciel'ové skupiny** – určiť si na koho bude mať daný plán dopad, či prínos. Nemusia to byť všetky skupiny, ktoré sú súčasťou zainteresovaných strán.
5. **Časový harmonogram** – určiť si celkové obdobie trvania plánu a následne termíny, v ktorých sa budú plniť jednotlivé časti plánu. Odporúčané sú krátkodobé plány (1 rok) pre školy, ktoré začínajú pracovať na danej zmene a dlhodobejšie plány pre tie školy, ktoré už s témou inklúzia pracujú dlhodobejšie (napr. 2 roky).
6. **Aktivity, činnosti, metódy** – naplánovať si aktivity, ktoré budú použité na zabezpečenie zvyšovania inklúzie a znižovania segregácie, pomôckou sú aj jednotlivé opatrenia a príklady dobrej praxe z tohto manuálu.
7. **Proces monitoringu a hodnotenia** – naplánovať si aj spôsob overovania, že vytvorený a uskutočnený plán bol úspešný.

Indikátor	Plnenie ⁴ 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia cieľ'a (tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie pozitívnom i negatívnom zmysle)
1.1 Škola má vypracovaný plán inkluzívneho modelu školy, vrátane plánu desegregácie		<ul style="list-style-type: none"> ● Smernica plánu inkluzívneho modelu školy. ● Plán obsahuje cieľ, zainteresované osoby, harmonogram, metódy. ● Mapovanie potrieb žiakov, rodičov, učiteľov a ďalších členov komunity školy. ● Identifikácia bariér.
1.2 Škola má určeného zamestnanca, ktorý venuje pozornosť plánu inkluzívneho modelu školy		<ul style="list-style-type: none"> ● Sú definované povinnosti. ● Je vymedzená pracovná náplň.
1.3 Škola pri vypracovaní plánu zapojila celú komunitu školy (žiaci, rodičia, učители, iní profesionáli, sieť inštitúcií v blízkosti školy...)		<ul style="list-style-type: none"> ● Záznamy z rozhovorov. ● Existujúci dotazník pre žiakov. ● Fotodokumentácia. ● Vytvorená sieť spolupráce. ● Spôsob oslovovania komunity je špecificky prispôbený.

⁴ Zapište číslo, ktoré najlepšie vystihuje situáciu Vašej školy.

1.4 Vypracovaný plán inkluzívneho modelu školy, vrátane plánu desegregácie - konkrétny akčný plán (kvalitatívne a kvantitatívne výsledky), ktorý sa týka všetkých zložiek života školy		<ul style="list-style-type: none"> • Plán s uvedeným cieľom. • Časové vymedzenie plánu. • Určené zodpovedné osoby.
1.5 V pláne sú zavedené postupy a inštrukcie pre menej bežné a krízové situácie (vynechávanie dochádzky, príchod nového žiaka, výskyt šikany, užívanie drog, pandemická situácia atď.)		<ul style="list-style-type: none"> • Nastavený proces krízovej situácie. • Ľudia a žiaci sú zorientovaní a koho sa majú obrátiť v prípade problému.
1.6 Škola identifikovala bariéry podporujúce segregáciu		<ul style="list-style-type: none"> • Priestorová segregácia. • Sociálna segregácia. • Bariéry na strane rodičov, žiakov, pedagógov.
1.7 Škola, učitelia, žiaci a celá školská komunita pozná hlavné ciele plánu		<ul style="list-style-type: none"> • Písaná forma nemusí byť prístupná ľuďom so zrakovým postihnutím. • Obsah a grafika sú prispôbené vekovým a intelektovým schopnostiam celej komunity školy.
1.8 Škola pravidelne analyzuje príčiny exklúzie/segregácie a formuluje konkrétne kroky k rozvoju inklúzie		<ul style="list-style-type: none"> • Vytvorený systém hodnotenia. • Nastavený harmonogram hodnotenia.

Opatrenie 2. Príprava a vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov školy v oblasti inkluzívneho vzdelávania

Pedagogickí a odborní zamestnanci školy sú na ceste k modelu inkluzívnej školy významnými hráčmi a sprievodcami inklúzie/desegregácie žiakov [37]. Do plánovania je vhodné zapojiť aj okolie, nájsť spojivku medzi pedagogickými a odbornými zamestnancami, pretože úspešnosť rastie s úrovňou reflektovania potrieb a pochopenia inklúzie. Pomáha to prepájať rozvoj školy v oblasti riadenia s budovaním inkluzívnej kultúry a s praxou [34]. Samotná prípravu a vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov školy sa môže rozvíjať prostredníctvom niekoľkých úrovní:

- a) úroveň informovanosti o téme inklúzia/desegregácia: zvýšením diskusií a informovanosti pedagogických a odborných zamestnancov školy o témach inklúzie, zamestnanci majú priestor na informovanie sa navzájom o svoje profilácii, projektoch a aktivitách, škola v rámci plánu ďalšieho či inovačného vzdelávania zamestnanectva zaradzuje aj témy podporujúce inkluzívny model, zamestnanci majú možnosť participovať na vyhodnocovaní plánu inkluzívneho modelu/plánu desegregácie školy.

- b) úroveň vzájomnej spolupráce zamestnanectva: celoškolské projekty, medziročníkové aktivity založené na spolupráci pedagogických a odborných zamestnancov, v škole je vytvorený systém podpory (mentorstva) pre nových zamestnancov .
- c) úroveň rozvoja kompetencií pre budovanie modelu inklúzie v škole: zamestnanci vedia aktívne využívať metodiky zamerané na inkluzívne vzdelávanie, škola je prepojená na miestne organizácie a inštitúcie, ktoré venujú pozornosť a realizujú aktivity podporujúce inklúziu.

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie pozitívnom i negatívnom zmysle
2.1 Pedagogickí a ďalší odborní pracovníci školy sú informovaní o význame a hodnotách inklúzie v škole		<ul style="list-style-type: none"> • Zodpovedné osoby. • Pracovná náplň. • Existencia minimálne jedného funkčného nástroja na stále informovanie ostatných.
2.2 Pedagogickí a odborní zamestnanci školy navzájom spolupracujú. Zapájajú sa vzhľadom na svoje záujmy do spoločných aktivít. Podporujú sa navzájom.		<ul style="list-style-type: none"> • Priestor pre vytvorenie spolupatričnosti zamestnancov.
2.3 Škola pozná a využíva odborné znalosti všetkých svojich zamestnancov		<ul style="list-style-type: none"> • Multidisciplinárna spolupráca zamestnanectva pri riešeníach.
2.4 Pedagogickí a odborní zamestnanci školy majú v rámci vzdelávania zaradené témy zamerané na prácu s rozmanitosťou a inklúziou		<ul style="list-style-type: none"> • Plán vzdelávania. • Témy vzdelávania. • Aktualizácia tém.
2.5 Pedagogickí a odborní zamestnanci školy majú v rámci vzdelávania zaradené témy zamerané na metódy inkluzívneho vzdelávania		<ul style="list-style-type: none"> • Kontinuálne, komplexné vzdelávanie pedagogických a nepedagogických zamestnancov.
2.6 Pedagogickí a odborní zamestnanci školy sú pripravení vysvetliť, ako určité metódy výučby prispievajú k dosahovaniu vzdelávacích cieľov a rozvoju inklúzie v triede i škole		

2.7 Novým zamestnancom poskytujeme podporu		<ul style="list-style-type: none"> • Rozdelené mentorstvo starších učiteľ'ov.
2.8 Škola poskytuje príležitosti pre spoluprácu pedagogických a odborných zamestnancov školy, pre spoluprácu s inými organizáciami podporujúcimi rozvoj inkluzívnych hodnôt v škole		<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráca školy s ďalšími inštitúciami, organizáciami a pod. • Spolupráca s CDR, spolupráca s miestnymi detskými a mládežníckymi organizáciami a i.
2.9 Škola vytvára podmienky pre účasť na pracovných stretnutiach a poradách zamestnancov za účelom hodnotenia a plánovania aktivít do budúcnosti		<ul style="list-style-type: none"> • Prezenčná listina z porady. • Výzvy pre zamestnancov.
2.10 Ďalšie vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov napomáha reagovať na rôznorodosť žiakov		<ul style="list-style-type: none"> • Ponuka inovačného vzdelávania. • Projekty zamerané na budovanie kapacít zamestnaneckva, rozvoj inovatívnych metód vzdelávania, medzinárodná spolupráca.

Opatrenie 3. Budovanie inkluzívnej komunity a komplexného inkluzívneho vzdelávania

Budovanie inkluzívnej komunity zahŕňa prácu s učiteľ'mi, odbornými zamestnancami, s rodičmi žiakov a so žiakmi samotnými. Pri budovaní inkluzívnej komunity sa škola zameriava na prepojenie informovanosti a vzťahov medzi všetkými nasledujúcimi skupinami navzájom:

- a) Žiaci: pýtajú sa na to čo sa im páči aj nepáči, prostredníctvom získania dôvery v ich názory a schopnosti žiakov (dať dôveru ich nápadom a chuti meniť v škole veci podľa ich predstáv), realizovať aj mimoškolské aktivity, dať žiakom možnosť rozhodnúť sa/vybrať si.
- b) Rodičia: pýtajú sa na obavy a očakávania rodičov (rómskych aj nerómskych), dať im možnosť dať spätnú väzbu, naplánovať niektoré školské aktivity s účasťou rodičov, nielen informovať ale dať aj možnosť reagovať na zmeny, školské priestory sú po vyučovacích hodinách dostupné pre súrodencov žiakov a ich rodiny,
- c) Pedagogickí a odborní zamestnanci sú súčasťou dôležitých rozhodnutí ohľadom smerovania a organizačného zabezpečenia školy.
- d) Spolupracujúce a partnerské organizácie a inštitúcie: mnohé podporné aktivity (napr. dobrovoľnícky program, globálne projekty a pod.) môžu v škole realizovať iné organizácie a inštitúcie.

Každý sa cíti ako dôležitý pre fungovanie školy. Nejde teda o integráciu detí/žiakov zo segregovaného prostredia, ale o školu, ktorá je pripravená prijať všetky deti/žiakov, vytvárať spolu s učiteľ'mi, deťmi, žiakmi a rodičmi centrum komunity [46].

Pri budovaní inkluzívnej komunity, môže pomôcť dotazníkový prieskum, konzultačný stánok, stretnutia priaznivcov/rodičov školy, tvorba pracovných skupín z pedagogických, odborných zamestnancov a rodičov, okrúhle stoly a i.

Pri tvorbe komplexného inkluzívneho vzdelávania je možné sa oprieť o možnosť:

- a) využiť adaptačné obdobie žiakov (v situácii pendlerov, cudzincov a i.),
- b) využiť individuálne vzdelávacie plány,
- c) implementácie Dodatku č. 8 k Štátnemu vzdelávaciemu programu – vzdelávanie podľa cyklov s možnosťou úprav a redukcie učiva,
- d) celodenného modelu vzdelávania na škole,
- e) kombinovaných foriem hodnotenia výsledkov a rozvoja žiakov. [75]

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
3.1 Pravidelne si mapujeme spokojnosť žiakov, rodičov, učiteľov i so spokojnosťou v škole a atmosférou školy		<ul style="list-style-type: none"> • Každý sa cíti vnímaný a prijímaný. • Konzultačný stánok, okrúhle stoly, dotazníkový prieskum, zber spätnej väzby. • Aktivity žiackej školskej rady. • komunikácia sa zabezpečuje tak, aby bola obojsmerná (škola-rodíč, rodič- škola).
3.2 Škola sa zameriava na rozvoj priateľských väzieb medzi jednotlivcami v škole		<ul style="list-style-type: none"> • Existuje mentorský program starších žiakov voči mladším. • Obmieňa sa zasadací poriadok. • Pracuje sa kooperatívnych skupinách.
3.3 Škola má zavedený systém (stratégiu) predchádzaniu šikany a iných sociálno-patologických javov		<ul style="list-style-type: none"> • Šírenie a propagácia myšlienky prijímania rôznorodosti. • Dobrovoľnícky program. • Vymedzenie správania, ktoré je v škole prijateľné a neprijateľné. • Škola má vhodné priestory pre sociálny únik. • Preventívny program v škole. • Pravidelné aktivity zamerané na prevenciu.
3.4 Škola vytvára priateľskú a otvorenú atmosféru v spolupráci s rodičmi		<ul style="list-style-type: none"> • Rodičia navštevujú školu, môžu byť prítomní na výučbe. • Rodičia sú zapojení do rozhodovania o veciach školy:

		<p>o otázkach týkajúcich sa vzdelávania, organizácie škôl a školských aktivít.</p> <ul style="list-style-type: none"> • V školských radách a výbor majú zastúpenie aj rodičia z ohrozenejšieho sociálno-ekonomického prostredia.
3.5 Rôzne priestory školy (jedáleň, chodby, poschodia, pavilóny, toalety, vchody) nie sú symbolicky a prakticky rozdelené pre žiakov z majority a žiakov z menšinového etnika		<ul style="list-style-type: none"> • Spoločné priestory určené pre všetkých. • Vytvorenie školského prostredia, ktoré je podnetné pre žiakov a učiteľov
3.6 Pokiaľ sa v škole udeje nejaká zmena, rodičia sú s ňou oboznámení. Rodičia sa cítia byť do školy zapájaní.		<ul style="list-style-type: none"> • Využívanie easy-to-readinformačných materiálov. • Newsletter školy. • Informácie o novinkách na EDUPAGE a i.
3.7 Škola podporuje rôznorodosť v triedach		<ul style="list-style-type: none"> • V škole existuje politika, na základe ktorej nie sú žiaci rozdeľovaní do tried podľa dosahovaných výsledkov alebo predmetovej profilácie či problémov so správaním.
3.8 Vedenie školy deleguje čo najviac právomocí a zodpovedností na zamestnancov a na žiakov (príp. ostatných členov komunity)		<ul style="list-style-type: none"> • Fungujúca žiacka školská rada. • Pracovné tímy pre jednotlivé témy zložené zo zástupcov zamestnaneckva, rodičov a žiakov.
3.9 Škola poskytuje kariérové poradenstvo a podporu žiakom		<ul style="list-style-type: none"> • Škole má poradenské a kariérne centrum
3.10 Škola využíva potenciál miestnych organizácií a komunit (napr. komunitné centrá, miestna komunita seniorov, neziskové, voľnočasové, cirkevné, vzdelávacie a iné organizácie), ich názory a aktivity majú dopad na politiku školy		<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráca s komunitným centrom v segregovaných oblastiach. • Spolupráca s centrami dobrovoľníctva. • Podpora spájania komunit (obec–škola–iná komunita a pod.). • Spolupráca sociálneho pedagóga školy s mestským úradom, terénnymi sociálnymi pracovníčkami mesta a ÚPSVaR. • Vzdelávacími a voľnočasovými aktivitami, či podujatiami spája všetky komunity mesta/obce. • Zabezpečenie medzigeneračnej spolupráce.

		<ul style="list-style-type: none"> • Uplatnenie koncept service learning, community based learning, tretie poslanie škôl.
3.11 Žiaci môžu ovplyvňovať dianie v škole, majú možnosť preberať školské záležitosti a zlepšovať školu		<ul style="list-style-type: none"> • Zriadenie školskej rady. • Burza nápadov žiakov.
3.12 Škola je otvorená všetkým deťom a rodinám z miestnych komunít bez ohľadu na ich finančné zázemie, rodinnú situáciu či znalosti.		<ul style="list-style-type: none"> • Máme zastúpenú rôznorodosť potrieb a životných situácií žiakov v škole. • Škola vytvorila určený čas a priestor pre rodičov a rodiny. • Máme „miestnosť pre rodičov“, kde sa na žiadosť rodičov usporadúvajú neformálne aktivity aj s pomocou odborníkov (napr. sociálnych pracovníkov) alebo zamestnancov školy. • Máme výzvy pre žiakov na realizáciu vlastných školských projektov. • Podporujeme rodinné vzdelávanie
3.13 Škola zabezpečuje komplexné inkluzívne vzdelávanie		<ul style="list-style-type: none"> • Realizovanie adaptačného obdobia žiakov – pendlerov s doučovaním a individuálnym prístupom k zameškanému učivu. • Implementácia Dodatku č. 8 k Štátnemu vzdelávaciemu programu – vzdelávanie podľa cyklov s možnosťou úprav a redukcie učiva – možnosť nového Školského vzdelávacieho programu. • Škola má rozvojový plán: celodenný model vzdelávania zameraný na individualizáciu rešpektujúcu vzdelávacie potreby žiakov. • Zavedenie individualizovanej vzdelávacej dráhy alebo alternatívne vzdelávacie programy (realizované pomocou vyučovacích metód prispôsobených tak, aby ul'ahčili učenie). • Pri hodnoteniach výsledkov a rozvoja žiakov zabezpečiť kombinovanie foriem a metód hodnotenia.

Opatrenie 4. Školský podporný tím

Členom školského podporného tímu môže byť: školský špeciálny pedagóg a všetci odborní zamestnanci príslušnej školy, pedagogickí asistenti, aj iní pedagogickí zamestnanci. Školský podporný tím spolupracuje nie len s pedagógmi, vedením školy, rodičmi, ale aj so zariadeniami poradenstva a prevencie, inými organizáciami a inštitúciami.

Pri určovaní práv a povinností podporného tímu je možné vychádzať z nasledujúceho zoznamu činností:

- zastrešuje a realizuje rôzne činnosti (pre žiactvo, zamestnancov a širšiu komunitu školy) s cieľom inklúzie,
- hľadá spoločné riešenia, posilňuje schopnosti žiakov na zvládanie každodenných výziev,
- poskytuje intervenciu, prevenciu alebo terapiu,
- zabezpečuje krízový manažment v zdravie ohrozujúcich situáciách a podporu duševnej pohody a pozitívnej klímy v škole [38].

Niekedy môže byť členom tímu aj externista, ktorý má s inklúziou a desegregáciou už skúsenosť. Existuje možnosť expertného dobrovoľníctva. Môže ul'ahčiť prístup k materiálom, informáciám a môže byť erudovaný v danej téme. Súčasťou tímu môže byť aj „priateľ“ školy, teda niekto, kto je so školou v spojení a dobre ju pozná.

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
4.1 Škola má vytvorený odborný/inkluzívny/podporný tím		<ul style="list-style-type: none"> • Menný zoznam. • Vytvorený mapping potrieb učiteľ'ov. • Identifikované potreby. • Inkluzívny tím: pedagogický asistent, sociálny pedagóg, školský asistent, mediátori, a iní.
4.2 Škola do tvorby inkluzívnych opatrení zapojila aj externých odborníkov		<ul style="list-style-type: none"> • Učiteľ', ktorý je súčasťou iného inkluzívneho tímu. • Externista, ktorý sa angažuje v koncepciách zameraných na podporné prostredie a atmosféru v školách.
4.3 Škola zabezpečuje inovačné/aktualizačné vzdelávanie pre učiteľ'ov na tému inklúzie		

Opatrenie 5. Organizovanie podporných a adaptačných aktivít pre žiakov ako predchádzanie exklúzie a segregácie

Príkladom podporných a adaptačných aktivít môže byť to, že škola podporuje interkultúrne porozumenie, napríklad formou Dní národností v škole. Rozvoj kritického myslenia, nemusí byť len súčasťou predmetov vo vyučovacej časti, môže byť súčasťou programu ŠKD. Je možné tiež využiť podporu Nadácie pre deti Slovenska, ktorá školám pomáha tvoriť Komunity priateľské deťom, Školy inkluzistov a pod.⁵ Hovoriť s deťmi, rodičmi a zamestnancami o tom, že v škole je a zároveň je aj vnímaná rozmanitosť, ako prínos. Vytvárať špeciálne dni na škole, kde je vytvorený priestor pre prezentovanie rôznych kultúr, ktoré sú súčasťou školy. Prezrieť si kurikula jednotlivých predmetov, v ktorých sa venuje posilňovaniu sebavnímania.

Zaviesť si cielene na začiatku jedno - dve podporné opatrenia a po roku ich vyhodnotiť s celou komunitou školy. Dať možnosť žiakom pomôcť so zvolenými opatreniami .

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
5.1 Škola podporuje interkultúrne porozumenie		<ul style="list-style-type: none"> • Rozdiely medzi žiakmi sa využívajú ako zdroj výučby. Sú považované za prínos k životu školy. • Škola podnecuje interakciu a podporuje pozitívne vzťahy medzi žiakmi navzájom, medzi žiakmi a zamestnancami, zamestnancami a rodičmi v atmosfére dôvery, tolerancie a vzájomného rešpektu. • Všetci žiaci sa učia aj o kultúre, jazyku a reáliách menšín (napr. o rómskej, maďarskej, rusínskej, moslimskej, vietnamskej), z ktorých pochádza niektorý žiak či žiaci v triede a škole
5.2 Škola má zavedenú cieľnú podporu žiakov		<ul style="list-style-type: none"> • Zavedenie cieľnej podpory v prípade potreby viacjazyčnosti. • Vytvorenie stratégie pre znižovanie predčasného ukončenia povinnej školskej dochádzky.

⁵ Viac informácií možno nájsť: <https://www.nds.sk/programy-kat/vsetky-programy/>

		<ul style="list-style-type: none"> • Ustanovenie a následná realizácia učiteľských hliadok na problematických miestach v obci s cieľom eliminácie konfliktov medzi komunitami. • Podporou vzdelávania sú letné školy, neformálne vzdelávanie formou víkendových pobytových vzdelávacích podujatí, rovesnícke vzdelávanie a doučovanie.
5.3 Žiaci sa učia kritickej práci s informáciami vo výučbe, zásady sú prenášané do každodenných školských situácií a v ŠKD		
5.4 Osvojovanie si obsahových vedomostí je pri vyučovaní rovnako dôležité ako osvojovanie si komunikačných a jazykových kompetencií, morálnych postojov, sociálnych zručností a schopnosti empatie		
5.5 Pedagogickí zamestnanci používajú pomôcky a zariadenia odrážajúce rozmanitosť žiakov v triede		<ul style="list-style-type: none"> • Učitelia často zadávajú na hodinách úlohy, na ktorých žiaci pracujú v kooperatívnych skupinách alebo vo dvojiciach. Vyhl'adávanie a ponúkajú pomoc medzi žiakmi je podporované a oceňované. • Pri skupinových úlohách žiaci nespolupracujú vždy v tých istých skupinách v rámci triedy, zloženie skupín sa (často) mení podľa potrieb a možností.
5.6 Škola vytvára aktívne učebné prostredie pre všetkých žiakov v triede. Podniká kroky na pocit'ovanie vlastnej hodnoty všetkých žiakov		<ul style="list-style-type: none"> • Učitelia sa snažia deti neškatul'kovat' podľa ich špeciálnych potrieb alebo schopností. Učitelia sa snažia nestavať do protikladu bežných žiakov a žiakov so špeciálnymi potrebami.
5.7 Všetky formy podpory jednotlivým žiakom sú koordinované medzi pedagogickými a odbornými zamestnancami školy (bežným učiteľ'om, asistentom učiteľ'a, špeciálnym pedagógom, psychológom, logopédom, liečebným pedagógom, sociálnym		<ul style="list-style-type: none"> • Zamestnanci by mali vzájomne spolupracovať, zdieľať skúsenosti a vedomosti. • Mentoring starších žiakov. • Dobrovoľ'nický program školy. • Podporný tím monitoruje ohrozených žiakov.

pedagógom, výchovným poradcom a ďalších)		
5.8 Žiakom, ktorí sa učia slovenčinu (príp. maďarčinu) ako cudzí jazyk, je koordinovane poskytnutá podpora v učení a zapojení sa vo všetkých aspektoch výučby, osnov a organizácie školy		
5.9 Asistenti učiteľ'a zodpovedajú za podporu učenia a zapojenie všetkých žiakov (nielen jedného alebo dvoch) v triede		
5.10 Učiteľia sa zaujímajú o domáce pomery každého žiaka		
5.11 Škola podporuje ďalšie podporné mechanizmy		<ul style="list-style-type: none"> • Letné školy. • Neformálne víkendové stretnutia žiakov školy.

Opatrenie 6. Predprimárne vzdelávanie

Kvalitné a inkluzívne predprimárne vzdelávanie zároveň pomáha zlepšovať školskú pripravenosť detí na vyššie stupne vzdelávania a predchádzať ich umiestňovaniu v špeciálnych triedach, či školách, ktoré je často dôsledkom málo podnetného domáceho prostredia [56] .

Návodom na zvýšenie pripravenosti môžu byť aj aktivity zamerané na prepojenie materskej a základnej školy, efektívne prepojenie miestnych aktérov, komunitný rozvoj a väčšia spolupráca s rodinami. Tiež je dôležité poskytovať základné informácie rodičom budúcich prvákov a budúcim prvákom v priateľskom jazyku zohľadňujúcim ich vek a ich aktuálne potreby. Taktiež môže ísť o prácu s rodičmi formou informačnej kampane o výhodách predškolskej prípravy. Spolupráca s rodičovským asistentom, ktorý pomáha deťom a ich rodinám s adaptáciou a socializačným procesom v materských školách. Pracuje priamo s rodinami detí v ich prirodzenom domácom prostredí.

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
------------------	---	--

6.1 Je minimalizovaná bariéra nedostupnosti predprimárneho vzdelávania		<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráca s rodičovským asistentom. • Prepojenie sa na terénne sociálne programy, napr. Cesta von, Omama a i.
6.2 Personálne kapacity pre predprimárne vzdelávanie		<ul style="list-style-type: none"> • Je zabezpečený dostatok odborných zamestnancov pre realizovanie predprimárneho vzdelávania.
6.3 Predprimárna trieda je tvorená z rôznorodých detí		<ul style="list-style-type: none"> • Sú vytvárané podmienky pre budovanie vzťahu už v predprimárnom vzdelávaní. • Vyhýbanie sa vytváraniu homogénnych skupín detí (čisto nerómske či rómske).
6.4 Podporujeme porozumenie povinnosti predprimárneho vzdelávania u rómskych rodičov z marginalizovaného prostredia		<ul style="list-style-type: none"> • Využívanie podporných systémov : napr. spolupráce v rámci terénnej sociálnej práce, komunitnej sociálnej práce, ktoré pomáhajú s administráciou prihlásenia sa detí do škôl. • Priprava pokynov a postupov aj v rómskom jazyku.
6.5 Znižujeme obavy budúcich žiakov a ich rodičov, formou podporných aktivít		<ul style="list-style-type: none"> • Realizácia športových dní našej školy a blízkej materskej školy. • V rámci dňa súrodencov, môžu navštíviť školu na tvorivých dielnach aj ich mladší súrodenci.

Opatrenie 7. Diagnostika vo vzdelávaní

Škola v procese budovania inkluzívneho/desegregačného plánu by mala mať vytvorený systém diagnostikovania. Do procesu diagnostiky sa zahŕňa okrem dieťaťa aj jeho rodina, učiteľ a vychovávateľ.

Štandardná diagnostika zároveň upozorňuje, že výsledná diagnóza nie je výsledkom jedného stretnutia. Pre správnosť postupu je dôležité stanoviť si periodicitu diagnostického prehodnocovania, vyhodnocovania a dosahovania cieľov v rozvoji žiaka.

Vytvorením prvého nástroja mapovania špecifických potrieb detí sa overujú a vyhodnocujú zistenia. Vhodné je tiež vytvoriť si nástroj poskytovania anonymnej spätnej väzby od žiakov, rodičov či zamestnanectva.

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
7.1 Pedagogickí zamestnanci kladú na každého žiaka vysoké nároky v rámci ich aktuálnych individuálnych možností. Škola teda nekladie na všetkých žiakov totožné požiadavky, ale ani nehodnotí menej prísne úlohy u „znevýhodnených“ detí		<ul style="list-style-type: none"> Učitelia nepozerajú na žiakov ako na niekoho s pevne danými schopnosťami založenými na ich dovtedajších výsledkoch. Aby bola skúška spravodlivá, nemôžu mať všetci rovnakú úlohu – „Vylezte na tento strom!“
7.2 V škole je zavedený systém individualizácie hodnotenia		<ul style="list-style-type: none"> Napr. týždenný plán.
7.3 Súčasťou diagnostickej fázy je mapovanie potrieb žiaka		<ul style="list-style-type: none"> Súčasťou diagnostikovania je komunikácia so žiakom, s rodičom, vychovávateľom a i.
7.4 Forma a kritérium diagnostiky sú vysvetlené žiakovi a jeho rodičom		<ul style="list-style-type: none"> Realizovanie stretnutí so žiakom a rodičom za účelom vysvetlenia plánovanej formy diagnostiky.
7.5 Prehodnotenie súčasných batérií testov školskej zrelosti a ďalších štandardizovaných nástrojov- ich inovácia		<ul style="list-style-type: none"> Prehodnocovanie a inovovanie batérií testov školskej zrelosti a ďalších štandardizovaných nástrojov.
7.6 Pedagogickí zamestnanci sú pripravení vysvetliť, prečo používajú určité metódy výučby a ako tieto metódy prispievajú k dosahovaniu vzdelávacích cieľov		<ul style="list-style-type: none"> Vytvorenie systému zabezpečujúceho transparentnosť v zavedenej metodike vzdelávania.
7.7 Škola realizuje diagnostiku žiaka komplexne		<ul style="list-style-type: none"> Do diagnostického procesu sú zapájaní odborní zamestnanci, učitelia, pediatri, rodičia, asistenti a ďalší. Diagnostický proces je rozdelený do viacerých stretnutí.
7.8 Škola o stanovenej diagnóze diskutuje s odborným zamestnancom, ktorý diagnostiku realizoval, ako aj s učiteľom a zákonnými zástupcami žiaka		
7.9 Škola má vytvorenú možnosť ohlásenia podnetu v prípade, že v diagnostike, príp. vo výchovno-vzdelávacom procese nie je niečo v poriadku		<ul style="list-style-type: none"> Dostupná schránka pre podnety. Žiaci, rodičia a učitelia sú o tejto možnosti informovaní.

Opatrenie 8. Eliminácia priestorovej segregácie

Aj keď toto opatrenie súvisí najmä s nastavením školských obvodov, existujú spôsoby ako škola môže eliminovať napríklad obavy, stereotypné vnímanie školy a pod.

- Prezentovanie inkluzívnej politiky školy v oblasti prijímania všetkých žiakov zo spádovej oblasti verejnosti,
- komunikácia o potenciálnych žiakoch s pozitívnym postojom a „naladením“ (napr. metódou Step by step) a priestorovo-organizačným zabezpečením (je potrebné myslieť aj na debarierizáciu priestorov),
- vytvorenie spolupráce s neziskovými a inými organizáciami ohľadom doučovania a voľnočasových aktivít, je to príležitosť zvyšovať informovanosť a zároveň potenciálna možnosť získania budúcich žiakov,
- vytvorenie si start up na bussing,
- vysielanie zástupcov škôl na zasadnutia miestnej samosprávy, do pracovných skupín komunitných plánov sociálnych služieb a pod.

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
8.1 Škola dbá o to, aby prijímala všetkých žiakov zo svojej spádovej oblasti (bez ohľadu na ich etnický pôvod, jazyk, postihnutie a kultúru). Inkluzívna politika školy v oblasti prijímania všetkých žiakov zo spádovej oblasti je prezentovaná verejnosti		<ul style="list-style-type: none"> ● Škola má vypracovanú komunikačnú stratégiu ohľadom svojej inkluzívnej politiky.
8.2 Škola spolupracuje s mestom alebo s príslušnou obcou pri efektívnom nastavovaní grafikonov tak, aby spádové školy mali rovnaké možnosti využívania medzimestskej alebo školskej dopravy		<ul style="list-style-type: none"> ● Zástupcovia školy sa zúčastňujú pracovných stretnutí mesta súvisiacich s oblasťou dochádzania žiakov.
8.3 Škola má zavedený Bussing		<ul style="list-style-type: none"> ● Zabezpečenie autobusovej dopravy a jeho udržiavateľnosť. ● Mapovanie možnosti a hľadanie finančného krytia. ● Poznanie aktuálneho stavu a potreby autobusovej dopravy pre našich žiakov.

8.4 Škola spolupracuje s inštitúciami, ktoré pomáhajú znižovať dôsledky segregácie		<ul style="list-style-type: none"> • Napríklad programy mimovládnych organizácií. • Komunitné centrum.
8.5 V škole je miestnosť, kde si môže zamestnanec pohovoriť s rodičmi alebo so žiakom bez toho, aby boli prítomní ďalší ľudia		<ul style="list-style-type: none"> • vytvorenie priestorov.
8.6 Pedagogickí a odborní zamestnanci si poskytujú cieleňú spätnú väzbu a konzultujú problémy spojené s dopadmi priestorovej segregácie		<ul style="list-style-type: none"> • Vytvárame priestor na poradách pre túto tému. • Pravidelne reflektujeme skutočnosť v súvislosti s počtom vymeškaných hodín.

Opatrenie 9. Monitoring inkluzívneho modelu/ plánu desegregácie

Monitoring a vyhodnotenie sú súčasťou prvého opatrenia Plán inkluzívneho modelu plánu desegregácie. Už v ňom je stanovený cieľ, nastavenie toho, kto bude do vyhodnotenia zapojený (zamestnanci, žiaci a rodinní príslušníci, ale aj organizácie s ktorými sa spolupracuje), kedy a ako sa získa spätná väzba a informácie. Pre vyhodnotenie sa zbierajú kvantitatívne dáta (počty účastníkov, aktivít, hodín, dosah a pod.), ako aj kvalitatívne dáta (názory, prínosy, spätná väzba a pod.).

Výsledky hodnotenia sú skvelým základom pre rozvoj a zlepšovanie budúceho plánu školy. Z údajov a informácií, ktoré sa zozbierali a zanalyzovali, sa môžu získať dôležité vhl'ady. [73]:

Indikátor	Plnenie 0- nemám dostatok informácií 1- úplne spĺňame 2- skôr spĺňame 3- skôr nespĺňame 4- úplne nespĺňame	Príklady spôsobov plnenia indikátora: tu možno uviesť príklady, zaznačiť si dôvody a faktory, ktoré ovplyvnili hodnotenie v pozitívnom i negatívnom zmysle
9.1 Škola pravidelne vytvára priestor, aby všetci jej aktéri mali možnosť dať škole spätnú väzbu s cieľom zlepšovať inklúziu, klímu a kvalitu školy		<ul style="list-style-type: none"> • Vytvorenie systému zberu: dotazník, online dotazník, krabica spätnej väzby. • V pláne je spracovaná časová frekvencia zberu spätnej väzby.
9.2 Škola má vytvorený plán, podľa ktorého bude v jednotlivých etapách priebežne vyhodnocovať plán inklúzie a činnosti zamerané na desegregáciu		<ul style="list-style-type: none"> • Harmonogram v pláne.
9.3 Škola má vytvorený systém zaznamenávania a ukladania zrealizovaných podporných opatrení pre proces desegregácie a inklúzie		<ul style="list-style-type: none"> • Sú určené zodpovedné osoby za jednotlivé záznamy. • Sú určené spoločné komunikačné platformy.

Závery sebahodnotenia školy prostredníctvom nástroja „Cesty k inkluzívnemu modelu a desegregácii“

Sebahodnotenie je podstatným prvkom rozvoja školy nielen v téme desegregácie a rozvoja inkluzívneho modelu. Získané údaje a informácie zo sebahodnotenia poskytnú akúsi správu, analýzu o doterajšej činnosti školy v oblasti podpory inkluzívneho modelu a desegregácie školy. [76]:

V rámci sebahodnotenia sa získajú kvalitatívne informácie, pretože sa identifikujú:

- rezervy a príležitosti, v práci so všetkými žiakmi/žiacikami školy s cieľom vymedziť možnosti zlepšenia v tejto oblasti v budúcnosti;
- základný rámec pri kreovaní inkluzívneho modelu školy;
- základ pre budúci transparentný systém inklúzie školských a mimoškolských organizácií pracujúcich so žiakmi/žiacikami;
- potreby a stav opatrení a môže sa získať inšpirácia pre riešenie špecifickej situácie (na základe množstva uvedených príkladov).

Zároveň sa zist'uje východisková situácia pre proces tvorby inkluzívneho modelu školy.

V rámci kvantitatívneho vyhodnotenia sa odporúčame reflektovať:

Východisková situácia „Začíname“(celkové priemerné hodnotenie: úplne nesplnené) predstavuje príležitosť školy začať v oblasti základných opatrení budovania modelu inkluzívnej školy a znižovania dopadu segregácie. Školám, ktoré sú na začiatku cesty inklúzie by si mali vytvoriť krátkodobejší plán desegregácie (napr. 1 rok). V rámci plánu by sa mali zamerať na opatrenia 1, 2, 3, 5, 8 a 9. V prípade dlhodobejšie naplniteľného cieľa a plánu desegregácie, cieľ rozčleniť na menšie čiastkové ciele, ktoré sú za obdobie 1 roku zvládnuteľné. Využiť sieťovanie s organizáciami a inštitúciami, ktoré majú už s inkluzívnou stratégiou skúsenosť (ušetriť to čas, námahu). Mapovať potreby, pýtať sa a prepájať žiakov, rodičov, zamestnancov s komunitou a inými organizáciami. Využiť príležitosť vzdelávania pre pedagogických a odborných zamestnancov školy v oblasti inkluzívneho vzdelávania.

Východisková situácia „Realizujeme“ (celkové priemerne hodnotenie: skôr spĺňané, skôr nespĺňané) predstavuje podmienky najvhodnejšieho systému pre zavedenie plánu inkluzívneho modelu školy a plánu desegregácie. V rámci plánu sa odporúča sústrediť na posun v opatreniach (1,2,3,4,5,7,8,9), skúsiť sa zamerať na kvalitu indikátorov v rámci jednotlivých opatrení. Nenechať sa zlákať kvantitou, využiť čas ktorý škola získala a z plošných opatrení sa posunúť na konkrétne a špecifické opatrenia súvisiace s aktuálnymi potrebami žiakov, zamestnancov a rodičov. Vytvoriť si systém, ktorý sa overí a vyhodnotí, tak zistiť, čo v už nastavenej realizácii urobiť inak.

Východisková situácia „Stotožňujem sa alebo Implementujeme“(celkové priemerne hodnotenie: úplne spĺňané) predstavuje ideálny stav kvality práce s témou desegregácie a inklúzie. Je vyjadrením pokročilého systému práce s touto témou v našich podmienkach. V tejto fáze je možné nastavovať ciele a jednotlivé aktivity v rámci všetkých opatrení, využívať potenciál vybudovanej inkluzívnej komunity. Ďalším krokom je presun s opatreniami na exóuroveň.

4. PRÍPADOVÉ ŠTÚDIE

Na základe existujúcej legislatívy vznikli právne spory o segregácii v základnej škole v Šarišských Michal'anoch a o nesprávnom zaradení rómskych žiakov do špeciálnej triedy ZŠ v Hermanovciach. Aby sme sa v budúcnosti podobným chybám vyhýbali, prezentujeme v ďalšej časti prípadové štúdie obcí a škôl, ktorým sa bariéry vo vzdelávaní podarilo prekonať, ale aj takých, ktorým sa to (zatiaľ) nedarí.

Obsahová štruktúra štyroch prezentovaných prípadových štúdií je rovnaká:

1. Historický kontext, začiatky a aktuálny stav.
2. Čo sa škole podarilo?
3. Ako ďalej?

4.1 AKO A PREČO SA ZO ŠKOLY V BYSTRANOCH STALA ŠKOLA (NE)SEGREGOVANÁ (ZÁKLADNÁ ŠKOLA BYSTRANY)

Prvá prípadová štúdia opisuje Základnú školu v Bystranoch, v obci na východnom Slovensku, ktorú navštevujú takmer výlučne rómski žiaci. V obci žije prevažne rómsky hovoriaca komunita. ZŠ v Bystranoch nevznikla ako dobrovoľne segregovaná, škola v obci prijíma všetkých žiakov bez rozdielu, najmä tých, ktorí majú v Bystranoch trvalý pobyt. Nakoľko dnes v obci žije 3 900 obyvateľov a z nich je približne len 200 obyvateľov nerómskej národnosti, prevažne v postproduktívnom veku, nie je možné vytvoriť z tejto školy školu národnostne inkluzívnu, nakoľko aj v blízkom okolí školy sú obce a mestá s prevahou obyvateľov rómskej národnosti. Škola je preto rezidenčne segregovaná.

4.1.1 Historický kontext, začiatky a aktuálny stav

Bystrany sa nachádzajú na východe Slovenska, v Košickom kraji, v spišskonovoveskom okrese. V roku 2021 žilo v obci 3904 obyvateľov. V rámci národnostného zloženia bolo v obci pri tomto poslednom sčítaní obyvateľstva (výsledky sčítania z roku 2021 neboli v čase písania dokumentu dostupné) takmer 50% obyvateľov rómskej národnosti a za materinský jazyk si rómsky jazyk zvolilo takmer 80% obyvateľov obce. Táto disparita medzi národnostným a jazykovým zložením poukazuje na fakt, že obyvateľov rómskej národnosti žije v obci viac, než sa oficiálne k tejto národnosti obyvatelia pri sčítaní v roku 2011 prihlásili. Za posledných desať rokov sa počet obyvateľov obce zvýšil o 716 obyvateľov (berúc do úvahy natalitu i mortalitu obyvateľstva). Vývoj natality v obci podľa národnostnej skladby obyvateľov za posledných päť rokov (počet narodených detí rómskej národnosti/počet narodených detí slovenskej národnosti - údaje k 1. decembru 2021) [27]:

rok 2021 = 51/0
rok 2020 = 69/1
rok 2019 = 86/0
rok 2018 = 83/1
rok 2017 = 93/1

Z komparácie je zrejmé, akej národnostnej skladby sú žiaci základnej školy v Bystranoch. Podľa tejto perspektívy nie je možné ani do budúcnosti uvažovať o jej proinkluzívnej orientácii v zmysle ne/segregovania žiakov rómskej národnosti, keďže v obci žije prevažne rómska komunita.

Od 1. septembra 1936 pri dvojtriednej škole bola zriadená polročná trieda pre tzv. „**cigánske deti**“, ktoré dovtedy do školy vôbec nechodili. Ich počet bol 35.

V školskom roku 1987/1988 sa v obci postavila ďalšia 6-triedna budova, vyučovanie v nej sa začína 1. februára 1990.

V školskom roku 1992/1993 z nedostatočnej priestorovej kapacity v ZŠ Spišské Vlasy bol po takmer dvadsiatich rokoch zriadený 5.ročník v škole v Bystranoch (dovtedy škola mala v evidencii len žiakov 1.-4. ročníka).

V roku 1996, na základe dohody a rozhodnutia ministerstva školstva, vedenia obce Bystrany, vedenia mesta Spišské Vlasy (kam dovtedy z obce Bystrany dochádzali žiaci 2.stupňa) a vtedajšieho Okresného úradu/odboru školstva v Spišskej Novej Vsi, prešla Základná škola v obci Bystrany významnou organizačnou zmenou a pretransformovala sa z malotriednej na plne organizovanú školu, postupným spôsobom včleňovania ďalších ročníkov. Dôvodom tohto rozhodnutia boli argumenty vtedajších samospráv poukazujúce na časté záškoláctvo žiakov z obce Bystrany na ZŠ Komenského v Spišských Vlasoch, (rodičia detí z Bystrany a ich platobná neschopnosť uhrádzať cestovné náklady svojim deťom) a tiež to, že v Spišských Vlasoch dochádzalo k ničeniu mestského majetku žiakmi z obce Bystrany.

Od roku 2000 škola osobitným spôsobom nevedla evidenciu žiakov podľa národnosti, resp. materinského jazyka.

Od 1. júla 2002 sa škola stala samostatným právnym subjektom.

V školskom roku 2002/2003 bol v škole pilotne overovaný projekt nultých ročníkov pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a pozícia asistenta učiteľa. O rok neskôr už v škole pracovali traja asistenti. Od uvedeného obdobia pôsobili asistenti učiteľa a nultý ročník v škole nepretržite.

Počas celého obdobia svojej existencie mala škola tzv. zmiešané triedy: v niektorých ročníkoch boli triedy buď zmiešané alebo aj čisto rómske, či čisto nerómske.

Z dôvodu postupného poklesu počtu nerómskych žiakov v obci, z dôvodu natality v podobnom pomere, ako sme uviedli vyššie (t. j. približne 80-90 narodených detí za rok rómskej národnosti / 0-2 deti narodené za rok nerómskej národnosti), boli žiaci nerómskych tried spojení do tried spolu s rómskymi žiakmi. Takéto zmiešané triedy boli na škole niekoľko rokov. Neskôr postupne klesol počet nerómskych žiakov v škole na nulu, prípadne 1-2 deti, preto zmiešané triedy v roku 2011 samovolne zanikli. Je potrebné poznamenať, že rodičia nerómskych žiakov ponechávali v ZŠ v Bystranoch viac než dve desiatky rokov svoje deti len do 4. ročníka. Po jeho ukončení, tzn. pri prechode detí na 2. stupeň, tieto prehlasovali do iných základných škôl, napr. do najbližšieho mesta Spišské Vlasy, mesta Krompachy, Spišská Nová Ves a pod.

4.1.2 Čo sa škole podarilo?

Od roku 2008 sa škole podarili mnohé veci:

- vlastné neštandardné programy – realizácia celodenných kurzov na prierezové témy, ročníkové projekty, besedy, preventívne a iné aktivity,
- projektové dni, blokové vyučovanie, výchovné koncerty a tvorivé dielne pre žiakov i učiteľov,
- zavedenie písania nespojitým písmom, telesné cvičenia na princípoch bilaterálnej integrácie,
- úspešne zapájanie žiakov do rôznych športových a výtvarných súťaží,
- aktivity v spolupráci s rodičmi – otvorené vyučovanie, dni otvorených dverí,
- žiacka školská rada,
- vysielanie školského rozhlasu,
- vydávanie školského časopisu Táborisko už 11 rokov,
- organizovanie medziškolského turnaja v malom futbale,
- realizovanie oddychovo-náučných školských výletov, exkurzií, návštev divadelných a filmových predstavení, tiež súdnych pojednávaní
- mimoškolská činnosť zabezpečovaná záujmovými útvarmi a aktivitami realizovanými prostredníctvom tzv. Individuálnych programov učiteľov.
- odborný/inkluzívny tím zložený z dvoch sociálnych pedagógov, školskej špeciálnej pedagogičky, školskej psychologičky a piatich asistentov učiteľov
- systém hodnotenia zamestnancov, Plán profesijného rozvoja, vnútorné smernice, stratégiu, víziu, poslanie a hodnoty školy, vlastný autoevalvačný proces
- realizovanie aktivít na posilnenie vzťahov na pracovisku, preventívne psychologické poradenstvo a absolvovanie tréningu zameraného na predchádzanie a zvládanie agresivity, na sebaopoznanie a riešenie konfliktov, odborná spolupráca na vysielaní relácie RTVS Tumenca khere/ S vami doma.
- zabezpečenie dostatok počítačovej techniky - PC zostavy, notebooky, tablety pre žiakov na online dištančné vzdelávanie,
- vybudovanie multifunkčného ihriska, zelenej telocvične, eko-učebňu so záhradným krbom,
- zriadenie senzorickej miestnosti – Snoezelen pre žiakov so ŠVVP,
- vytvorenie vyvýšených záhonov na pestovanie zeleniny a kvetov pre špeciálne triedy-

Podporu zavádzania inkluzívneho vzdelávania na mikroúrovni škola dosahuje zavádzaním inovatívnych prvkov vo vzdelávaní, podporou zdravej sociálnej klímy medzi žiakmi, ale aj zamestnancami. Zároveň uvedenými aktivitami škola vytvára príležitosti na rozvíjanie individuálnych potrieb žiakov, rozvíjanie ich osobitostí. V neposlednom rade škola vytvára priestor aj na spoluprácu a spoločné aktivity s komunitou a širokou verejnosťou. Aj to sú dôvody, prečo bola škola vybraná do dokumentárneho cyklu ministerstva školstva – Inšpiratívne školy.

Kvalitné edukačné prostredie nielen pre žiakov z minority, ale aj pre žiakov z majority, ktoré je možné dosiahnuť aj postupnými krokmi uvedenými v opatreniach vyššie, vytvára podmienky na to, aby aj prirodzene segregovaná škola mala v budúcnosti veľký potenciál priťahovať žiakov z prostredia majority a stať sa desegregovanou.

4.1.3 Ako ďalej?

Opakujúcim sa problémom vo vzťahu k dosahovaniu lepších výchovno-vzdelávacích výsledkov, je migrácia rodín obce Bystrany za prácou do zahraničia, kde spolu s rodičmi odchádzajú aj ich deti na kratší či dlhší pobyt, čím sa ich vzdelávanie prerušuje. Z tohto dôvodu nastáva po návrate problém v úspešnom absolvovaní komisionálneho preskúšania, najmä zo slovenského jazyka. Škola vo vzťahu k tomuto problému:

- spolupracuje aj so školami v Anglicku, tiež s **University of Sheffield**,
- vstupuje do medzinárodného projektu **Nurture International**,
- realizuje adaptačné obdobie takýchto žiakov – pendlerov s doučovaním a individuálnym prístupom k zameškanému učivu,
- prijala nový strategický plán na predchádzanie a elimináciu predčasného ukončenia povinnej dochádzky,
- ako jedna z 25 škôl na Slovensku sa ako pilotná škola zapojila do implementácie Dodatku č. 8 k Štátnemu vzdelávaciemu programu – vzdelávanie podľa cyklov s možnosťou úprav a redukcie učiva tak, že od 1. septembra 2021 škola vyučuje podľa nového Školského vzdelávacieho programu,
- realizuje Letnú školu, nakoľko nemá školský klub detí ani školskú jedáleň a funguje na dvojzmennej prevádzke, nemôže uplatňovať celodenný výchovný systém.

Škola okrem zavádzania inkluzívneho vzdelávania v každodennom výchovno-vzdelávacom procese podniká kroky, ktoré by eliminovali aj predčasné ukončenie povinnej školskej dochádzky u žiakov, ktorí migrujú do Anglicka a po čase sa vrátia do školy. Tým žiakov podporujú nie len v dokončení povinnej školskej dochádzky a následnom pokračovaní v ďalšom vzdelávaní, ale pre nich zároveň vytvárajú novú perspektívu v zmysle následného uplatnenia sa na trhu práce.

Ďalším krokom je riešenie problematiky národnostnej skladby žiakov. Škola v budúcom roku požiada o experimentálne overovanie vyučovania slovenského jazyka metodikou cudzieho jazyka a upriamena disponibilných hodín školského vzdelávacieho programu na rómsky jazyk, históriu, realitu a pod. Pomocou finančných prostriedkov z Plánu obnovy a odolnosti bude odstránená dvojzmenná prevádzka a zrealizovaná výstavba jedálne, čím sa základná škola v obci Bystrany stane školou schopnou poskytovať plnohodnotné činnosti svojim žiakom a žiačkam.

Demografickým vývojom je škola v Bystranoch školou, ktorú navštevujú prevažne rómski žiaci, čo priamo kopíruje aj zloženie obce. Realizovanými aktivitami, spoluprácou s inými školami, obcami, vytváraním inkluzívneho prostredia v škole, vytvára Základná škola v Bystranoch kvalitné edukačné prostredie nie len pre žiakov z minority, ale aj pre žiakov z majority. Inak povedané, škola tým vytvára podmienky na to, aby aj prirodzene segregovaná škola mala v budúcnosti veľký potenciál priťahovať žiakov z prostredia majority a stať sa desegregovanou.

4.2 ŠKOLA AKO PRÍBEH NA KTOROM SA PODIEĽAME VŠETCI (ZÁKLADNÁ ŠKOLA PLAVECKÝ ŠTVRTOK)

Ako sa podarilo výlučne „rómskej škole“ zmeniť na inkluzívnu ukážeme na príklade Základnej školy z Plaveckého Štvrtka.

4.2.1 Historický kontext, začiatky a aktuálny stav

Plavecký Štvrtok, malá obec na Záhori s počtom obyvateľov 2 498, žije už niekoľko desaťročí v koexistencii s najväčšou rómskou osadou na území západného Slovenska. Aj keď ľudia z tejto lokality čelia mnohým spoločným problémom, akými sú vyššia miera nezamestnanosti, obmedzený prístup k základnej infraštruktúre, nízke vzdelanie, osada rozhodne nepredstavuje homogénny celok. Bariéry medzi jednotlivými rodinami vo vnútri vylúčenej lokality sú často omnoho hlbšie, ako bariéry medzi nimi a väčšinou spoločnosťou. Vysoká koncentrácia Rómov vplývala a pôsobí aj na režim (systém a spôsob) vzdelávania žiakov územne patriacim do základnej školy obce. Takzvaný tradičný prístup vzdelávania priniesol spoločnosti skôr negatívny efekt. Zvyšovala sa agresivita žiakov, neprekonal sa nezáujem o učenie, prekvitalo záškoláctvo a násilie. Tieto skutočnosti prirodzene vyvolali ďalší závažný problém, a to postupný odchod žiakov síce byvajúcich v obci, ale nepatriacich do rómskej komunity.

Z vyššie uvedených dôvodov sa škola stala **výhradne rómskou školou**.

Základná škola v Plaveckom Štvrtku bola založená v roku 1787 a prešla dlhú cestu od segregácie k pochopeniu, od nenávisťi k rešpektu a od strachu k symbióze - to je cesta školy dnes.

4.2.2 Čo sa škole podarilo?

Komplexné inkluzívne vzdelávanie pre všetkých

Základnú školu navštevuje 150 žiakov vrátane žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (žiakov so zdravotným obmedzením, žiakov s poruchou autistického spektra, poruchami učenia, ale aj nadaných žiakov), ktorí chodia do bežných tried spolu s ostatnými žiakmi. Škola analyzuje, podporuje a rozvíja individuálny talent žiakov v rôznych oblastiach: veda, umenie a kultúra, šport. Vzdelávacími a voľnočasovými aktivitami, či podujatiami spája všetky komunity obce.

Zmenou prístupu školy (2015) sa zvýšila vzdelanostná úroveň žiakov a narastal záujem žiakov o vzdelávanie. Medzi základné opatrenia na vytvorenie modernej inkluzívnej komunitnej školy patria:

Kariérové poradenstvo: zvýšilo záujem o štúdium na stredných školách. V súčasnej dobe má škola už desiatku absolventov stredných škôl.

- Rozvojový plán: celodenný model vzdelávania zameraný na individualizáciu rešpektujúc vzdelávacie potreby žiakov.
- Modernizovanie riadenia, realizovanie **networking** (siet'ovanie) a výmena skúseností vrátane mobility žiakov, či organizácií medzinárodnej konferencie Právo na budúcnosť.

Základným princípom tvorby rozvojového plánu sú:

- akceptácia odlišnosti medzi žiakmi, rodičmi a zamestnancami školy;
- vytváranie školského prostredia, ktoré je podnetné pre žiakov a učiteľov, ale aj v širšom kontexte obec - osada;
- práva na účasť vo všetkých oblastiach života.

Z uvedeného vyplýva, že ide o nekončiaci, stále aktívny proces skvalitňovania učenia a zapojenia všetkých žiakov obce. Všetci žiaci a zamestnanci školy sú rovnako dôležití. Zmena školskej klímy začala zohľadnením rôznorodosti žiakov, nielen z pohľadu ich špecifických potrieb, ale aj s ohľadom na ich kultúrno a spoločensky rozdielne prostredie, v ktorom žijú. Zároveň celodenný vzdelávací mechanizmus poskytuje ucelený systém podpory počas celej vzdelávacej dráhy.

Postupné kroky k oživeniu školy ako miesta akceptácie a pozitívnych stimulov:

- ustanovenie a následná realizácia učiteľských hliadok na problematických miestach v obci s cieľom eliminácie konfliktov medzi komunitami,
- supľovanie role rodiča,
- nastavovanie základných noriem vo vzťahoch a vo výchove detí,
- vytvorenie školského vzdelávacieho programu zohľadňujúceho potreby detí z miestnej komunity,
- preventívne aktivity,
- víkendy v škole,
- otvorenie školy tretiemu sektoru.

Podstatným spoločným menovateľom sa stala hudba a zborový spev. Pomocou neho sa podarilo spojiť predtým nespojitelných ľudí. Ukázalo sa, že viac ako iná kolektívna aktivita, práve zborový spev, dokáže preklenúť rozbroje medzi ľuďmi. Aj napriek neprestávajúcim nezhodám medzi rodinami doma, sa v škole podarilo zlepšiť atmosféru vzájomnej tolerancie práve pomocou tohto nástroja. Vzhľadom na tieto skutočnosti sa škola rozhodla uberať smerom hudobnej excelencie, využiť potenciál detí a smerovať ich ku vzdelávaniu a vzájomnej kooperácii. Aj vďaka spolupráci s mimovládny sektorom škola vrátila žiakom chuť vzdelávať sa, rešpektujúc etnicitu komunity. Celkový vzťah ku vzdelávaniu sa postupne začal meniť. Vzťah dospelých (najmä rodičov, ale nielen ich) k škole bol vďaka zmene v myslení detí prirodzene bližší.

Kroky školy k inklúzii

1. Kontinuálne, komplexné vzdelávanie pedagogických a nepedagogických zamestnancov

Vzdelávanie pedagogických a nepedagogických zamestnancov v inkluzívnej škole a tréning ich kompetencií v práci so žiakmi s bariérami (pásmo autistického spektra, a pod.) je neoddeliteľnou súčasťou a základným kritériom v kvalitnom inkluzívnom vzdelávaní. Porozumenie, schopnosť analýzy potrieb žiaka je úlohou každého, kto pracuje v modernej škole 21. storočia.

2. Individuálna analýza potrieb žiakov

Práca v inkluzívnej škole je práca so žiakmi pochádzajúcimi z rôznych prostredí, kultúr či zvykov a návykov, ale aj so žiakmi s rôznymi bariérami v učení, či správaní. Bez inkluzívneho prístupu vo vzdelávaní sa častokrát učiteľ nedokáže k takému žiakovi priblížiť, dostatočne ho vzdelávať. Dochádza ku konfliktom, edukácia sa často narúša. Vzdelávanie učiteľov: tréning inkluzívneho vzdelávania či ich empatia sú základnými kritériami ku kvalitnej analýze potrieb žiakov v inkluzívnej škole. Kvalitný a vzdelaný učiteľ je teda základným predpokladom ku kvalitnej výučbe. Poznanie žiakov, ich bariér a potrieb, spolupráca učiteľského kolektívu s inkluzívnym tímom školy a v konečnom dôsledku komplexná aplikácia inkluzívneho prístupu vo vzdelávacom procese, napomáha k príprave individuálnej analýzy potrieb žiaka. Analýza tak slúži potrebám kvalitného vzdelávania v triede.

3. Analýza stavu a klímy triedy

Práca triedneho učiteľa, učiteľky spočíva, resp. začína práve pri analýze stavu celkovej klímy triedy. Tá predurčuje kvalitu vzdelávania v ten daný deň, formuje a stabilizuje triedu.

4. Duálny učiteľ (druhý učiteľ v triede)

V dobrej a úspešnej praxi moderného inkluzívneho vzdelávania je pojem a prítomnosť duálneho učiteľa v triede samozrejmosťou. Jeho rola nie je sekundárne alebo dodatkové vzdelávanie žiakov, ale plnohodnotná primárna práca pedagogicko-výchovného zamestnanca v zónovom prostredí triedy. Vykrývanie problémových zón, či samotná analýza vzdelávacieho procesu v triede s následnou analýzou „zón učenia“, napomáha ku skvalitneniu celkového vzdelávacieho procesu. Tréning a vzdelávanie práce, resp. spolupráce učiteľ - duálny učiteľ je kľúčová.

5. Asistent učiteľa (systematické vzdelávanie)

Koučing, vzdelávanie a tréning asistentov učiteľa je rovnako dôležitý, ako i spolupráca učiteľa a samotného asistenta učiteľa. Vzdelaný a trénovaný asistent bez relevantných podkladov k vzdelávaniu pripravených kmeňovým a hlavným učiteľom nemá nedosahuje v inklúzii kvalitné výsledky.

6. Vhodné priestory na výučbu pre deti so špeciálnymi potrebami. Vhodné priestory na sociálny únik.

Inkluzívne vzdelávanie vo vhodných priestoroch je na výučbu kľúčové. Priestory určené na zónové vyučovanie vyžadujú dispozičné podmienky a rovnako tak aj priestory pre sociálny únik. Keďže v rámci inkluzívneho vzdelávania sa bežne stretávame so žiakmi s parciálnymi sociálnymi fóbiami, či problémami vyžadujúcimi elementy ticha a pokoja, je vhodné na tieto príležitosti mať možnosť priestorového úniku alebo úniku tichom (slúchadlá so zvukom alebo bez zvuku).

7. Inkluzívny tím

Tím pre rozvoj inkluzivity v škole nemá byť samostatným tímom v rámci školy, ale tímom zloženým z pedagogických a odborných zamestnancov školy. Tréning a vzdelanie inkluzívneho



tímu predurčuje napĺňanie cieľ a samotného inkluzívneho vzdelávania. Výhradne spolupráca celého tímu školy, teda spolupráca pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v previazanosti so školským psychológom a školským špeciálnym pedagógom, dokážu spolu naplniť misiu inkluzívnej školy.

8. Systematická podpora vzdelávania

Podporou vzdelávania sú letné školy, neformálne vzdelávanie formou víkendových pobytových vzdelávacích podujatí, rovesnícke vzdelávanie a doučovanie. Moderné inkluzívne vzdelávanie neznamená len výučbu v škole, ale aj mimo nej. Neformálne vzdelávanie sa osvedčuje ako kvalitná alternatíva k výučbe v štandardných školských priestoroch. Výučba počas letných škôl, víkendových neformálnych vzdelávacích pobytových podujatí, či rovesníckych foriem doučovania má kvalitný vplyv na žiakov nielen z edukačného, ale aj sociálneho aspektu.

Jazykové kompetencie sú podporované vyučovaním cudzích jazykov, rozvíjaním komplexného vnímania kultúry, vedy a kritického myslenia.

9. Spolupráca

Všeobecná dôležitosť spolupráce školy a vzdelávacej inštitúcie s ďalšími zložkami fungujúcimi v práci s deťmi a mládežou je v modernej inkluzívnej škole nevyhnutná.

Mimovládne organizácie a komunitné centrá

Práca s dobrovoľníkmi, expertmi na vzdelávanie či voľnočasové aktivity pre deti a mládež, systematické doučovanie, spolupráca pri organizácii neformálneho vzdelávania, podpora spájania komunit (obec–škola–iná komunita a pod.).

Medzirezortná spolupráca

Medzirezortná podpora na úrovni spoluprac, právnej, či sociálnej podpory (Úrad práce, sociálnych vecí a rodiny: Sociálnoprávna ochrana detí a sociálna kuratela, polícia, obecná polícia, diagnostické ústavy, CPPPaP a pod.) je nevyhnutná. Ako dôležitá sa javí aj spolupráca so štátnymi inštitúciami smerujúca k podpore vzdelávania v škole, grantová participácia na rozvoji školy a vzdelávania, materiálno/technická podpora, pedagogická podpora, finančná podpora, podpora podujatí, exkurzií, výletov za poznaním a pod.

Medzinárodné projekty a spolupráce

Dnes majú školy možnosť prakticky sa zapojiť do akéhokolvek programu, ktorý sa dotýka ich pôsobenia, či výučby. Naprieč celým spektrom pôsobnosti je možné získať nové partnerstvá, priateľstvá a vedomosti z ktoréhokolvek miesta sveta. Dôležitosť zapojenia sa do medzinárodných projektov a spoluprac formuje nielen jazykové kompetencie detí, ale posúva žiakov vpred na sociálnej, celospoločenskej a najmä vedomostnej úrovni. Buduje a upevňuje v nich národné povedomie a hrdosť, a zároveň ich učí rešpektu a vnímaniu rozmanitosti celosvetových vplyvov a kultúr.

4.2.3 Ako ďalej?

Zmena myslenia, odbúranie strachu, hľadanie vlastných talentov a koreňov, uvedomovanie si vlastnej originálnej identity a jedinečnosti – to posúva životy žiakov vpred. Navzájom previazané aktivity formálneho a neformálneho vzdelávania majú pozitívny vplyv na rozvoj zručností potrebných pre ich život.

Radikálna zmena školy v celom jej poslaní a vízii má potenciál posunúť situáciu k lepšiemu aj v prípadoch takzvaných „rómskych škôl“, v ktorých sú školy v dôsledku fenoménu **white flight** de facto segregované. Proces vzájomného zblížovania sa a odstraňovania bariér je často nespĺneným cieľom. Škola, ktorá bola v minulosti „rómska“ cielenými krokmi prispela k realizácii takého výchovno-vzdelávacieho procesu, že o vzdelávanie v nej prejavili záujem rodičia z majoritnej komunity. Zmenou prístupu pedagóga k žiakovi, vďaka vlastnému hodnotovému systému založenom na princípe humanizácie, program prilákal k výučbe žiakov z rôznych kultúrno - spoločenských komunit.

V súčasnosti sa zabezpečuje podpora talentov, rozvíjanie sociálneho vedomia a priateľstiev, vedenie k porozumeniu a rešpektu v kontexte ochrany ľudských práv.

Napriek pozitívnym zmenám boli v škole identifikované tieto problémové oblasti:

- absencia sociálnych pedagógov,
- absencia logopéda,
- absencia liečebného pedagóga/terapeuta,
- priestory na vzdelávanie (momentálne vzdelávací proces prebieha v alternatívnych kontajnerových priestoroch),
- financovanie prevádzkových a osobných nákladov, financovanie inkluzívneho tímu,
- cestovné náklady na dopravu žiakov do a zo školy / prípadne školský autobus,
- informačné a komunikačné technológie pre žiakov a žiačky zo sociálne znevýhodneného prostredia a viacpočetných rodín.

Po pätnástich rokoch sa podarilo z úplne „rómskej školy“ vybudovať priestor pre všetky deti. Úspešný príbeh tkvie v zanietenosti orgánov obce, zriaďovateľ'a, riaditeľ'ky, pedagogickému tímu školy a každého obyvateľ'a obce.

4.3 HĽADANIE SPRÁVNEJ CESTY (ZÁKLADNÁ ŠKOLA DOBŠINÁ)

Nachádzať riešenia v oblasti inkluzívneho vzdelávania sa snaží základná škola v meste Dobšiná, v košickom kraji.

4.3.1 Historický kontext, začiatky a aktuálny stav

V základnej škole v Dobšinej, meste na Gemeri, sa vzdelávajú deti z mesta. Do školy dochádza aj niekoľko detí z blízkych obcí Vlachovo, Gočovo a Stratená. Vyučovacím jazykom v škole je slovenský jazyk, no pre väčšinu detí, a je ich z roka na rok viac, je ich materinský jazyk iný -

rómsky jazyk. Mnohým rómskym deťom sa v škole nedarí a pre všetkých v škole je to veľmi náročné.

Infraštruktúra obce z hľadiska občianskej a technickej vybavenosti

V meste sa nachádza jedno koncentrované osídlenie na okraji mesta – rómska osada (Dedičná ulica), ktorá leží na okraji mesta smerom od Rožňavy. Aktuálne v nej žije v takmer 650 obyvateľov [29]. Sociálnu situáciu obyvateľov v tejto lokalite dlhodobo komplikuje vysoká miera nezamestnanosti, ktorá je spôsobená predovšetkým nízkou úrovňou vzdelania, nedostatočnými resp. absentujúcimi pracovnými návykmi, u mnohých obyvateľov aj závislosťami (alkoholizmus) a nízkou úrovňou hygieny.

Ďalšie koncentrované osídlenia sa nachádzajú vnútri mesta na viacerých uliciach, kde Rómovia žijú v schátraných murovaných domoch, často bez pripojenia na vodovod a kanalizáciu. Žije v nich ďalších takmer 700 obyvateľov.

V meste Dobšiná žije takmer 2000 občanov Rómov, čo predstavuje 39% z celkového počtu obyvateľov mesta [29].

Školy v meste

V Dobšinej sa nachádzajú 3 materské školy – 2 bežné MŠ a 1 špeciálna MŠ (zriadená v tomto školskom roku z dôvodu zavedenia povinnej školskej dochádzky od 5 rokov veku detí ako organizačná zložka spojenej školy). Jedna bežná MŠ je v blízkosti lokality „Dedičná“ (cca 600 m) – 80 detí, z toho 100% detí rómskych (navštevujú ju deti z uvedenej lokality „Dedičná“ a blízkych obydli); druhá MŠ je v centre mesta (cca 1,6 km od lokality „Dedičná“) – 80 detí, navštevujú ju deti rómske (Rómovia žijúci v rozptyle a v koncentráciách v meste) a deti väčšinového obyvateľstva v počte cca 1:1.

V Dobšinej sa nachádzajú dve školy vzdelávajúce deti vo veku povinnej školskej dochádzky – jedna špeciálna základná škola (ako organizačná zložka spojenej školy, zriaďovateľom je Regionálny úrad štátnej správy v Košiciach) a jedna bežná základná škola (zriaďovateľom je Mesto Dobšiná). Špeciálnu základnú školu navštevuje 117 žiakov s mentálnym postihnutím a s viacnásobným postihnutím (najčastejšie telesné postihnutie a sluchové postihnutie) v kombinácii s mentálnym postihnutím, z celkového počtu žiakov je 116 žiakov Rómov, čo predstavuje viac než 99%.

Mesto Dobšiná má jeden školský obvod. Základnú školu navštevuje 677 žiakov, z tohto počtu je 564 žiakov Rómov (cca 83%). Školu navštevujú prevažne žiaci z mesta Dobšiná a zo spádovej oblasti školského obvodu dedín Gočovo, Vlachovo, Dobšinská ľadová jaskyňa, Stratená. Dochádzka žiakov je zabezpečená autobusovými spojmi, pričom pri organizácii vyučovania je táto skutočnosť zohľadnená.

Škola poskytuje vzdelávanie aj žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami: žiakom so zdravotným znevýhodnením a žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Škola sa zapája do rozvojových projektov. Je zapojená aj do projektu: Spolu múdrejší, prostredníctvom ktorého sa žiakom ohrozeným školským neúspechom alebo žiakom, ktorí

potrebujú pomoc s učivom, vytvárajú podmienky na zlepšovanie ich vedomostí a zručností a poskytuje sa im doučovanie v poobedňajších hodinách.

V škole pôsobí školský špeciálny pedagóg, školský psychológ, dvaja sociálni pedagógovia, štyria asistenti učiteľ'a pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, štyria asistenti učiteľ'a pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. Z celkového počtu zamestnancov školy sú traja rómskej národnosti: jeden nepedagogický zamestnanec, jeden učiteľ' a jeden vychovávateľ'; z asistentov učiteľ'a pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia nie je ani jeden Róm a ani jeden neovláda rómsky jazyk.

4.3.2 Čo sa škole podarilo?

- Bezbariérový vstup do školy - imobilní žiaci majú bezbariérový prístup do všetkých učební (okrem telocvične).
- Aktualizačné vzdelávanie pedagogických zamestnancov na rôzne témy týkajúce sa vzdelávania a učenia, zdravotného znevýhodnenia a špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb (u žiakov so zdravotným znevýhodnením, žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, rómskych žiakov), inkluzívneho prístupu a personalizácie vyučovania.
- Spoločné využívanie výučbovo-relaxačných a oddychových zón počas prestávok a po skončení vyučovania všetkými žiakmi školy bez rozdielu.
- Ponuka mimoškolských záujmových útvarov pre všetkých žiakov bez rozdielu.
- Ponuka účasti pre všetkých žiakov bez rozdielu na plaveckých výcvikoch, lyžiarskych výcvikoch (s možnosťou zapožičania športových potrieb), v školách v prírode;
- organizovanie spoločných celoškolských aktivít (návštevy filmových predstavení, divadelných predstavení, výchovných koncertov, organizovanie slávnostných akadémií, rodičovských združení atď.).
- Spolupráca sociálneho pedagóga školy s mestským úradom, terénnymi sociálnymi pracovníčkami mesta a ÚPSVaR pri riešení nepravidelnej školskej dochádzky žiakov; spolupráca s Komunitným centrom v meste pri riešení vzdelávacích ťažkostí žiakov, príprave na vyučovanie a doučovaní.
- Pri riešení vzdelávacích neúspechov žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia:
 - spolupráca, konzultácie a pohovory so zákonnými zástupcami žiakov;
 - spolupráca s CPPP a P – intervencie v triedach;
 - individuálna práca školského psychológa so žiakmi s ťažkosťami v správaní;
 - pomoc a asistencia školského špeciálneho pedagóga a školského psychológa zákonným zástupcom žiakov pri zabezpečovaní odborných vyšetrení žiakov;
 - osobná príp. telefonická konzultácia školského špeciálneho pedagóga a školského psychológa s odborníkmi ohľadne záverov vyšetrení žiakov;
 - spolupráca sociálneho pedagóga školy s mestským úradom a ÚPSVaR pri riešení nepravidelnej školskej dochádzky žiakov.
- Projekt experimentálneho overovania vzdelávacieho programu pre rómskych žiakov od 1. po 4. ročník – s uplatňovaním a s využitím:
 - materinského jazyka pri osvojovaní si základov čítania, písania a počítania;
 - prvkov fonemického uvedomovania podľa El'konina a následným nácvikom čítania a písania postupom podľa El'konina;

- nácvikom písania nespojitým písaným písmom **Comenia Script**;
- školského programu neuromotorickej zrelosti (INPP) ;
- prvkov Feuersteinovho inštrumentálneho obohacovania (FIE) ;
- prvkov Hejného matematiky.
- Realizácia projektov:
 - E-vzdelávanie pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia;
 - Škola otvorená všetkým;
 - Podpora vzdelanosti osôb s ostatnými vzdelávacími potrebami;
 - Myslím už dnes na zajtrajšok;
 - Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov;
 - Vzdelávaním pedagogických zamestnancov k inklúzii marginalizovaných rómskych komunit – pedagogický model školy s celodenným výchovným systémom;
 - Škola moderného vzdelávania – rozvoj čitateľskej gramotnosti – zvyšovanie vzdelanostnej úrovne príslušníkov marginalizovaných rómskych komunit;
 - NP Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov;
 - Čítame radi - podpora čitateľskej gramotnosti;
 - Spolu múdrejší - doučovanie žiakov ohrozených školským neúspechom alebo s nedostatočným prístupom k digitálnym technológiám počas dištančného vzdelávania;
 - Modernejšia škola - inovatívne prístupy priestorových riešení a výučby v školách.

4.3.3 Ako ďalej?

Pri vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením, ako aj pri vzdelávaní žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (resp. rómskych žiakov z prostredia generačnej chudoby) škola čelí mnohým problémom a výzvam, s ktorými sa nedokáže úspešne vysporiadať.

U žiakov so zdravotným znevýhodnením: odhalenie zdravotného znevýhodnenia až pri zápise/nástupe žiaka do školy, celkovo nedostatočný počet asistentov učiteľ'a, nedostatočné profesijné vedomosti a zručnosti asistentov učiteľ'a, nedostatočné profesijné vedomosti a zručnosti učiteľ'ov v oblasti špeciálnych postupov a techník - následné nezvládanie správania a neúspešnosť pri vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením (s autizmom; so sluchovým postihnutím), osobná hygiena imobilných žiakov - absentujúci ošetrovateľ'ský personál, ťažkosti pri presúvaní imobilných žiakov, ťažkosti pri zabezpečení odbornej diagnostiky a pravidelnej odbornej intervencie (najmä psychologickej, psychiatrickej, fyzioterapeutickej, špeciálno-pedagogickej, logopedickej).

U žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia: iný materinský jazyk v porovnaní s vyučovacím jazykom a absencia asistentov učiteľ'a ovládajúcich materinský jazyk žiakov; ťažkosti v správaní - nerešpektovanie pravidiel, požívanie energetických nápojov (a ďalšie závislosti) - následná hyperaktivita, nervozita a agresivita; vysoká chorobnosť a únava žiakov; znížená úroveň hygieny; nepravidelná školská dochádzka, neúčast' na vyučovacích hodinách, nezáujem o vzdelávanie, demotivácia až apatia, nedostatočné vzdelávacie výsledky a opakovanie ročníkov, ukončenie povinnej školskej dochádzky v nižšom ročníku; tehotenstvo a materstvo/otcovstvo; obmedzené

možnosti komunikácie a sťažená spolupráca so zákonnými zástupcami, neochota pedagogických zamestnancov navštíviť rodiny žiakov v domácom prostredí.

Základná škola v Dobšinej realizujúca vyššie spomínané aktivity má jasnú víziu: byť otvoreným a rešpektujúcim miestom pre všetkých zúčastnených- žiakov i pedagogický tím, a zároveň širšiu komunitu mesta. Inkluzívny tím školy zahŕňa aj asistentov učiteľ'a. Jazykovú bariéru medzi pedagógmi a žiakmi by mohol vyriešiť pedagogický zamestnanec, odborný zamestnanec alebo pomocný vychovávateľ hovoriaci materinským jazykom žiakov. Práve tento zamestnanec by mohol byť pomyselným jazykovým mostom v komunikácii a ťažkostiach v správaní. Apatia, nedostatočná dochádzka a sťažená komunikácia so zákonnými zástupcami sa môže podporiť posilnením terénnej sociálnej práce, pozíciou sociálnych pedagógov. Škola je na dobrej ceste, vzdeláva žiakov a žiačky spoločne, v jednej lavici.

4.4 ŠKOLA NA KRIŽOVATKE CIEST (ORECHOV DVOR, NITRA)

Záverečná prípadová štúdia opisuje prostredie a procesy, ktoré sa snažia vysporiadať sa s bariérami segregácie, postupne hľadajúc správne cesty. V prípade tejto školy sú potrebné systémové zmeny na vyššej úrovni. Ale škola sa vydala na cestu inklúzie, na cestu eliminácie segregácie. A práve manuál je tým prvým krokom na ceste desegregácie škôl. Ako bolo uvedené už v prípade školy v Bystranoch, kvalitné edukačné prostredie nie len pre žiakov z minority, ale aj pre žiakov z majority, ktoré je možné dosiahnuť aj postupnými krokmi uvedenými v opatreniach v manuáli, vytvára podmienky na to, aby aj segregovaná škola mala v budúcnosti veľký potenciál stať sa desegregovanou.

4.4.1 Historický kontext, začiatky a aktuálny stav

V meste sa nachádzajú tri základné školy v ktorých sa vzdeláva takmer 100% žiakov z MRK: ZŠ s MŠ Novozámocká (Dolné Krškany), ZŠ Krčméryho (Kalvária) a ZŠ Ščasného (Dražovce). Vzdelávanie štandardným prístupom je pre potreby detí nevyhovujúce. Dlhodobým problémom je nedostatok pedagogických, odborných zamestnancov a pomocných profesií, ktorým chýbajú zručnosti potrebné pri vzdelávaní žiakov z rôzneho sociokultúrneho, etnického, náboženského či jazykového prostredia. Zamestnávanie pedagogických asistentov, ktorí ovládajú rómsky jazyk je síce odporúčané, ale nie je systematicky a finančne podporované. Ich finančná udržateľnosť je závislá od príspevku na vzdelávanie detí zo SZP, ktorý nepostačuje na pokrytie personálnych a materiálnych výdavkov školy. Ďalším problémom je dochádzka detí do škôl a vysoký počet „záškolákov“. Chýba opora v legislatíve. Existujú zákonné možnosti ako sa povinnej školskej dochádzke vyhnúť.

Základná škola s materskou školou v Dolných Krškanoch

Od 1. septembra 2004 bola zrušená ZŠ Nitra - Dolné Krškany a jej zlúčením s materskou školou vznikol nový právny subjekt: ZŠ s MŠ, Novozámocká 129, Nitra. Základná škola má elokované pracovisko na Orechovom dvore pre ZŠ a 1 triedu v materskej škole.

Špecifickým cieľom výchovy a vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia je prostredníctvom eliminácie alebo odstránenia hendikepov vyplývajúcich zo sociálneho

znevýhodnenia (komunikačné schopnosti, kultúrne a sociálne vylúčenie, a iné) dosiahnuť primeraný rozvoj ich schopností. Pre šesťročné deti nedosahujúce školskú spôsobilosť bol na Orechovom dvore otvorený od roku 2012 tzv. nultý ročník. Jeho zavedenie sa veľmi osvedčilo. Odklad školskej dochádzky pre nezrelosť tým, že dieťa vyrastalo v málo podnetnom rodinnom prostredí, na nízkej sociálnej, kultúrnej a hygienickej úrovni, nespĺnil účel, nakoľko sa výchovné prostredie nemenilo. Deti buď nepravidelne, alebo vo väčšine prípadov vôbec nenavštevujú predškolské zariadenie. Ani opakovanie prvého ročníka problém neriešilo. Náročné učebné osnovy prvého ročníka ZŠ svojím obsahom aj rozsahom sú nad schopnosti žiakov. Obsah a metódy vzdelávania sa v nultom ročníku prispôbovali úrovni dieťaťa s cieľom dosiahnuť kompenzáciu deficitu. Škola sa snažila vytvárať edukačné prostredie rešpektujúce sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká detí zo SZP v priamej blízkosti – na Orechovom dvore. Vyšší počet žiakov s rôznym sociálnym statusom, menej úspešní žiaci vo vzdelávaní, viacnásobné opakovanie ročníka bolo pre vedenie školy impulzom k hľadaniu príčiny ich neprospievania a cesty adekvátnej pomoci žiakom s cieľom umožniť im zažiť úspech, ukončiť základné vzdelanie absolvovaním celého vzdelávacieho programu, a tak vytvoriť predpoklady na zvýšenie ich záujmu o ďalšie štúdium a uplatniť sa na trhu práce **Orechov Dvor**

Lokalita Orechov dvor sa nachádza približne 800 metrov na juh od súvisle zastavanej plochy mesta Nitra v katastri Horné Krškany. Je to bývalý areál hospodárskeho dvora, ktorý v roku 2004 zmenil svoje funkčné využitie – pre bývanie. V súčasnosti tu žije asi 400 Rómov. Táto lokalita vznikla ako výsledok „riešenia“ rómskej otázky v Nitre. Mesto do nájomných bytov s nižším štandardom vystačovalo olašských Rómov, ktorí boli neprispôsobiví a neplatili nájom. Bolo tu postavených 36 bytov s cieľom riešiť výlučne bytový problém vystačovaných neplatiteľov. V roku 2009 pribudlo ďalších 25 bytov nižšieho štandardu. Do lokality je privedený vodovod a kanalizácia. Plyn dovedený nie je, a tak obyvatelia vykurojú svoje byty prostredníctvom kachlí na tuhé palivo. Čo sa týka vody, v každom byte je špeciálny vodomer, ktorý funguje na princípe dobíjania kreditu na kartách. V prípade, že obyvatelia bytu kartu nedobijú, voda im je automaticky zastavená. Do tejto lokality vedie jedna príjazdová poľná cesta.

Okrem ubytovacích priestorov je tu od roku 2019 vybudované komunitné centrum, kde pracujú komunitní a (terénni) sociálni pracovníci (Národný projekt terénna sociálna práca v obciach s prítomnosťou marginalizovaných rómskych komunit II). Poskytujú sociálne služby pre celú komunitu, a taktiež pre občanov v nepriaznivej sociálnej situácii, ktorí sú ohrození sociálnym vylúčením, majú obmedzené schopnosti a možnosti sa spoločensky začleniť a samostatne riešiť svoje problémy. Komunitné centrum má za cieľ spájať, ponúkať priestor, vítať možnosti a aktivitu miestnych ľudí. Poskytuje bezpečný priestor pre stretávanie sa a rozvoj celej komunity. Okrem komunitného centra sa tu nachádza aj Materské centrum, elokované pracovisko MŠ Novozámocká (Národný projekt PRIM), elokované pracovisko ZŠ s MŠ Novozámocká – 1. ročník. V lokalite Orechov dvor pôsobia aj miestne občianske poriadkové služby (MOPS) a asistenti podpory zdravia.

4.4.2 Čo sa škole podarilo?

Zabezpečenie výučby žiakov so špeciálnymi potrebami sa prelína celým školským vzdelávacím plánom v tejto škole. Zvýšenú pozornosť venuje škola žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakom so zdravotným znevýhodnením, a to žiakom s mentálnym postihnutím, poruchami učenia a správania. Z toho vychádza aj celkové zameranie a nastavenie ŠKVP školy.

V školskom roku 2021/2022 sa v bežných triedach snažia aplikovať individuálny prístup a plán na podporu menej úspešných žiakov, aby sa umožnila vyššia miera individuálneho prístupu k žiakovi. Pri počte integrovaných žiakov škola realizuje individuálne plány zvlášť pre slabo prospievajúcich žiakov zo SZP, nakoľko integrovaní žiaci majú vypracované svoje IVVP. Rovnako aktívnu spoluprácu zabezpečuje škola aj so sociálnou kuratelou a terénnymi a komunitnými pracovníkmi na Orechovom dvore.

Škola je aktuálne zapojená aj do nasledovných projektov, ktorých cieľom je prioritne vzdelávanie žiakov zo SZP, eliminácia rozdielov a podporu sociálnej inklúzie :

1. Komplexný poradenský systém prevencie a ovplyvňovania sociálno-patologických javov v školskom prostredí.
2. **NPPRIM** – cieľom je vytváranie inkluzívneho prostredia v materskej škole a zlepšenie spolupráce s rodinami detí z MRK, ktoré navštevujú MŠ. Tento národný projekt posilňuje spoluprácu s rodinami aj tým, že vytvoril novú nepedagogickú pozíciu v materských školách (rodičovský asistent). Ten pomáha deťom a ich rodinám s adaptáciou a socializačným procesom v MŠ. Pracuje priamo s rodinami detí v ich prirodzenom domácom prostredí.
3. **Teach for Slovakia** - V rámci programu na škole pôsobia 2 absolventi neučiteľského smeru, ktorí sú špeciálne vybraní a dva roky intenzívne trénovaní pre prácu učiteľ'a v ťažkých socioekonomických podmienkach podľa prevereného zahraničného modelu.
4. **NP Podpora ochrany detí pred násilím.**
5. **URBACT –On Stage** – hudobný projekt - ako využívať výučbu hudby a performatívne umenie k posilňovaniu sociálnej inklúzie.
6. **Rozprávky múdrych Rómov** - projekt s Danielom Hevierom.
7. **V škole múdrejší 2**–projekt zameraný na doučovanie žiakov.
8. **V škole múdrejší 3** – pokračovanie doučovania.
9. **Pomocný vychovávateľ'**- pomoc pri adaptácii detí zo SZP plniace povinné predprimárne vzdelávanie v MŠ.

4.4.3 Ako ďalej?

ZŠ s MŠ Novozámocká má teda elokované pracovisko na Orechovom dvore. Doteraz sa všetci žiaci z Orechovho dvora vzdelávali na ZŠ Novozámocká, ale od tohto školského roku 2021/2022, kedy sa zároveň zrušila možnosť vzdelávania v nultom ročníku, sa na Orechovom dvore zriadil 1. ročník, ktorý navštevuje 20 žiakov z tejto „sčasti“ Nítry. Popoludní aj tieto deti majú možnosť participácie na krúžkoch, ktoré pre ne pripravujú sociálni pracovníci pracujúci v komunitnom centre alebo sestry saleziánky. Zároveň raz do týždňa prichádza učiteľ' zo ZUŠ, ktorý ponúka hudobný krúžok.

Maltézske rytieri v rámci svojej charitatívnej činnosti spolufinancujú dopravu autobusom pre ostatné školopovinné deti z lokality Orechov dvor do základnej školy v Krškanoch. Deti musia chodiť pešo 3 kilometre denne na zastávku, pretože autobus priamo na Orechovom dvore zastávku nemá. V autobuse cestuje s deťmi vždy jeden asistent učiteľ'a a jeden zamestnanec miestnej občianskej poriadkovej služby (MOPS). V meste Nitra sú vytvorené dve dvojčlenné hliadky občianskej poriadkovej služby a okrem odprevádzania školopovinných detí do ZŠ a je

ich úlohou aj so školami spolupracovať. Na ich odvedenú prácu sú veľmi dobré ohlasy už zo strany majority alebo samotných Rómov žijúcich v meste Nitra.

ZŠ s MŠ Novozámocká – elokované pracovisko Orechov dvor je zapojené od roku 2019 do Národného projektu Inklúzie v materských školách, ktorý je zameraný na vytváranie inkluzívneho prostredia v materskej škole, zlepšenie spolupráce s rodinami detí z MRK, ktoré navštevujú MŠ alebo sa ich deti pripravujú na vstup do MŠ. Okrem asistenta učiteľa, koordinátora inkluzívneho vzdelávania bol prijatý a z projektu financovaný aj rodičovský asistent (z komunity).

Účasť rómskych detí na predprimárnom vzdelávaní má dlhodobo nízke zastúpenie. Od 1. januára 2021 vstúpila do platnosti novela školského zákona o povinnom predprimárnom vzdelávaní. Problémom v lokalite je aj zabezpečovanie kvalitnej ranej starostlivosti. Tá je aktuálne zabezpečovaná len v minimálnej miere, najmä prostredníctvom cirkevných a neziskových organizácií. Sestry saleziánky (rehol'ný rád) tu v spolupráci s rakúskou neziskovou organizáciou vybudovali Materské centrum a Átrium Dobrého Pastiera, kde sa venujú práve edukácii detí od nula do troch rokov využívajúc pritom Montessori metódu. Dnes je priestor zložený z unimobuniiek detským Montessori kráľ'ovstvom. Na každom rohu vidieť iný materiál, ktorý rozvíja inú oblasť dieťaťa: praktický život, čitateľ'ský kútik, skrášľ'ovací kútik, jazyk, zmyslová výchova, a pod. Takto pripravené prostredie, rozdelené do jednotlivých oblastí, slúži ako usmernenie k tomu, aby sa deti učili sústredenosti, tichu a zodpovednosti. Deti sú takisto vedené a učia sa základným hygienickým návykom, ako pracovať a fungovať v kolektíve a základným sociálnym zručnosťami (pozdraviť, poďakovať, apod.). V materskom centre sa sestry rovnako venujú aj matkám rómskych detí, učia ich praktickým veciam potrebným pre život a pre starostlivosť o deti (piecť, variť, upratovať, šiť, hospodáriť, atď.). Po dovŕšení tretieho roku veku deti prechádzajú z materského centra do materskej školy na Orechovom dvore, ktorá síce nie je Montessori materskou školou, no snaží sa vytvárať prostredie, kde by mohli deti sústredene pracovať.

Mesto Nitra na svojom rokovaní v máji roku 2021 navrhlo nasledovné riešenia pre aktuálnu situáciu:

- Práca s rodičmi – informačná kampaň o výhodách predškolskej prípravy či už priamou komunikáciou zo strany MŠ alebo prípravou **easy-to-read** informačných materiálov.
- Zvýšiť počty a kvalitu pedagogických, odborných a pomocných zamestnancov MŠ pri edukácii detí z MRK s využitím vlastných zdrojov a európskych fondov.
- Posilniť vzdelávanie pre pedagogických a odborných zamestnancov (EDUpoint Nitra): zapojiť MŠ do projektov zameraných na podporu inkluzívneho prostredia (**NP PRM II** – obsadiť pozície ako pedagogický asistent, špeciálny pedagóg, sociálny pedagóg, psychológ a hlavne rodičovský asistent) a projektu **Inkluškôlk..**

Aktivity zo strany mesta smerujú skôr k zlepšeniu kvality života obyvateľ'stva v segregovanej časti mesta, v lokalite Orechov Dvor. Sociálne vyčlenenie komunity je multidimenzionálny problém, ktorého súčasťou je aj samotné vzdelávanie. Je žiaduce, aby municipalita pristúpila k riešeniu problému čo najskôr.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

1. Plán obnovy. Cestovná mapa k lepšiemu Slovensku. 2021, [cit. 2021-11-12]. Dostupné z: https://www.planobnovy.sk/site/assets/files/1019/kompletny-plan_obnovy.pdf
2. §3 ods. e) zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
3. §2a zákona č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon).
4. Smernica Rady 2000/43/ES z 29. júna 2000, ktorou sa zavádza zásada rovnakého zaobchádzania s osobami bez ohľadu na rasový alebo etnický pôvod. 2021, [cit. 2021-12-21]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/?uri=celex%3A32000L0043>
5. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
6. Koreň, M. Nepomáhajú ani milióny z eurofondov: Diskriminácia rómskych detí vo vzdelávaní nemizne. *Euractiv*, 2020. [cit. 2021-11-12]. Dostupné z: <https://euractiv.sk/section/ekonomika-a-euro/news/nepomahaju-ani-miliony-z-eurofondov-diskriminacia-romskych-deti-vo-vzdelavani-nemizne/>
7. Stratégia rovnosti, inklúzie a participácie Rómov do roku 2030. 2021, [cit. 2021-11-12]. Dostupné z: <https://www.minv.sk/?strategia-pre-rovnost-inkluziu-a-participaciu-romov-do-roku-2030>
8. European Union Agency for Fundamental Rights. Second European Union Minorities and Discrimination Survey (EU-MIDIS II) Roma – Selected findings. Luxembourg. 2016, European Union Agency for Fundamental Rights.
9. **Prelomový rozsudok: Súd rozhodol, že vzdelávanie rómskych detí v špeciálnych triedach bolo nezákonné.** [online]. 2021, [cit. 2021-12-21]. Dostupné z: <https://poradna-prava.sk/aktuality/prelomovy-rozsudok-sud-rozhodol-ze-vzdelavanie-romskych-deti-v-specialnych-triedach-bolo-nezakonne/>.
10. Friedman, E., Kriglerová Gallová, E., Kubánová, M., Slosiarik, M. 2009. Škola ako geto. Roma Education Fund, 2009. [cit. 2021-12-21]. Dostupné z: <http://cvek.sk/wp-content/uploads/2015/11/Skola-ako-geto-complete-Slovak.pdf>
11. Hall, R., Drál', P., Fridrichová, P., Hapalová, M., Lukáč, S., Miškolci, J., Vančíková, K. 2019. Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum. Bratislava: Mesa 10, 2019. [cit. 2022-01-31]. Dostupné z: <https://analiza.todarozum.sk>

12. Nepublikované dáta zo zisťovania EU SILC_MRK 2020 (Úrad splnomocnenca vlády pre rómske komunity SR).
13. Vančíková, K., Balážová, Z., Kosová, I. - Vaněk, B. - Rafael, V. 2017. Inklúzia Rómov od raného detstva Slovenská republika. OSF-REF-UNICEF.
14. Stratégia rovnosti, inklúzie a participácie Rómov do roku 2030. 2021, [cit. 2021-12-21]. Dostupné z: http://romovia.vlada.gov.sk/site/assets/files/1113/strategia_2030.pdf
15. Láštiová, B., Poslon, X. 2020. Negatívne postoje voči Rómom súvisia s negatívnym politickým diskurzom. Bratislava: Ústav sociálnej komunikácie SAV. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: https://www.sav.sk/index.php?doc=services-news&source_no=20&news_no=8688
16. Gibb, K., Tunbridge, D., Chua, A., Frederikson, N. 2007. Pathways to Inclusion: Moving from special school to mainstream. *Educational Psychology in Practice*. June 2007, Vol. 23 Issue 2.
17. Powell, J. W., Wagner, S. J. 2014. An der Schnittstelle Ethnie und Behinderung. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/13853/1/PowellWagner2014_EthnieBehinderung_SonderschuleU%CC%88berrepra%CC%88sentanz.pdf
18. Usmernenie MŠVVaŠ SR 2013-12192/ 36264:2-914.
19. Usmernenie MŠVVaŠ SR 2016-11850/9969:1-100A.
20. Dohovor o právach dieťaťa. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/ministerstvo/narodne-koordinacne-stredisko/dohovor-pravach-dietata.pdf>
21. **The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education** [online]. 1994. Salamanca: UNESCO; Ministry of Education and Science, Spain. Dostupné na: <https://en.unesco.org/themes/education/>
22. Oznámenie Ministerstva zahraničných vecí Slovenskej republiky č. 317/2010 Z. z. o uzavretí Dohovoru o právach osôb so zdravotným postihnutím.
23. Rezolúcia prijatá na Valnom zhromaždení 25. septembra 2015 [online]. Ministerstvo životného prostredia Slovenskej republiky [cit. 18.4.2018]. Dostupné na: <http://www.minzp.sk/files/oblasti/udrzatelný-rozvoj/sdgs-dokument-sk-verzia-final.pdf>
24. Biewer, G. 2018. Schulische Inklusion in Österreich. In: Leonhardt, A. – Pospischil, M.: Internationale Ansätze zur schulischen Inklusion. Julius Klinkhardt. S. 80–95.
25. European Agency of Special Needs and Inclusive Education. 2018. Dôkazy o súvislosti medzi inklúziívnym vzdelávaním a sociálnou inklúziou. Denmark Odense.

26. European Agency of Special Needs and Inclusive Education. 2017. Zvyšovanie úrovne výsledkov všetkých žiakov v inkluzívnom vzdelávaní. Denmark, Odense.
27. Matrika - obecný úrad Bystrany. 2021.
28. Mesto Dobšiná.sk [cit. 2022-02-14]. Dostupné z:
<http://mestodobsina.sk/demograficke-udaje-mesta-dobsina-k-31-12-2021/>
29. Atlas rómskych komunit. 2019. Bratislava: Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky. [cit. 2022-02-03]. Dostupné z: <https://www.minv.sk/?atlas-romskych-komunit-2019>
30. Bronfenbrenner, U. 1977. Toward an experimental ecology of human development. American Psychologist, 32, 513-531. doi:[10.1037/0003-066X.32.7.513](https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513)
31. Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments in nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.
32. Sander, K. 2020. Økologisk utviklingsmodell (micro-, messo-, exo- og makrosystemet). [online]. 2021, [cit. 2021-12-21]. Dostupné z:
<https://estudie.no/samfunnsmessige-forhold-forbrukeratferden/>
33. UNICEF. (2011). The Right of Roma Children to Education. Position Paper. 2021, [cit. 2021-12-21]. Dostupné z:
<https://www.unicef.org/eca/media/1566/file/Roma%20education%20postition%20paper.pdf>
34. Ombudsman, veřejný ochránce práv. (2018). Doporučení veřejné ochránkyně práv ke společnému vzdělávání romských a neromských dětí, s. 49.
35. Gallová Kriglerová, E., Kadlečíková, J., Holka Chudžíková, A. 2020. Metodika zapájania zraniteľných skupín na lokálnej úrovni. Bratislava: Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky/Úrad splnomocnenca vlády SR pre rozvoj občianskej spoločnosti.
36. Booth, T., Ainscow, M. 2017. Index inklúzie. Príručka na rozvoj škôl s dôrazom na inkluzívne hodnoty. Cambridge. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z:
<https://www.ktochyba.sk/webroot/video/index-inkluzie.pdf>
37. Rafael, V. et al. 2017. Školy proti segregácii. Metodická príručka na prevenciu a odstraňovanie segregácie rómskych žiakov. Bratislava: oz eduRoma, 2017. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: <https://eduroma.sk/docs/skoly-proti-segregacii.pdf>
38. Bagálová, Ľ., Bizíková, Ľ., Fatulová, Z. 2015. Metodika podporujúca inkluzívne vzdelávanie v školách. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z:
https://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/projekty/eea_grants/metodika-podporujuca-inkluzivne-vzdelavanie-skolach.pdf

39. Chlebníčianová, A., Lenčo, P. (ed.). 2015. Komunity priateľské deťom a mladým ľuďom. Bratislava: Nadácia pre deti Slovenska. [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: http://www.codetipotrebuj.sk/wp-content/uploads/2015/02/Prirucka_Komunity_priatelске_detom_a_mlady_m_ludom.pdf
40. Rafael, V. et al. 2011. Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://eduroma.sk/docs/odpovede-na-otazky-desegregacie.pdf>
41. Vančíková, K., Sabo, R. et al. 2018. Inkluzívne vzdelávanie - skúsenosť slovenských škôl. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Belianum, Univerzita Mateja Bela.
42. Škola inkluzionistov. Kto chýba. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://ktochyba.sk/skolainkluzionistov>
43. Inklucentrum. Inovačné vzdelávanie. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://inklucentrum.sk/inovacne-vzdelavanie/>
44. Mušínska, A. 2012. Podarilo sa – Príklady úspešných aktivít na úrovni samospráv smerujúcich k zlepšeniu situácie Rómov [dokument pdf]. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2012 [cit. 2018-04-14], s. 145 a násl. dostupné z: <http://archiv.vlada.gov.sk/romovia/data/files/8857.pdf>.
45. Koštrnová, D., Ustohalová, T., Verešová, J. 2020. Tvorba inkluzívnej kultúry školy a školského zariadenia z pohľadu pedagogických a odborných zamestnancov - východiská tvorby inkluzívneho prostredia triedy a skupiny. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: https://mpcedu.sk/pages/ucebne_zdroje/SUZ_PpU_Tvorba_inkluz_kultury_skoly_a_SZ_z_pohladu_P_a_OZ_vyhodiska.pdf
46. Rosáková, R. a Z. Michalíková, 2017. Empowerment rodiny ako nástroj inklúzie. In: Janoško, P. a Kušnírová, V. (eds.) 2017. Inkluzívna škola a rodina. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Vychádza s podporou grantu KEGA č. 030KU-4/2016. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: https://prolp.sk/wp-content/uploads/2018/03/2017_Inkluz%C3%ADvna-%C5%A1kola-a-rodina-zbornik.pdf
47. Strašáková, Ľ., Mačáková, S. 2016. Mentorský program pre prácu so žiakmi z marginalizovaných rómskych komunít: Skúsenosti – výsledky – odporúčania. Košice: ETP Slovensko – Centrum pre udržateľný rozvoj.
48. Spojivko. Centrum dobrovolníctva. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.centrumdobrovolnictva.sk/aktualne-projekty/spojivko>
49. Amnesty International. 2015. Chce to více snahy - Etnická diskriminace romských dětí v českých školách. [Chce to více snahy – Etnická diskriminace romských dětí v českých školách \(amnesty.org\)](https://www.amnesty.org/en/documents/c41/001/20150127/)

50. Špotáková, M., Kundrátová, B., Štefková, M., Vojtová, Z., Zikmund Perašinová, D. 2018. Od integrácie k inklúzii. Informačná brožúra pre pedagógov základných škôl. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/14615.pdf>
51. Striešová, V. 2016. Príklad dobrej praxe v oblasti inkluzívnej edukácie na Slovensku - Základná škola s materskou školou Štefana Žáryho, Poniky. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/skolnipsycholog/article/view/12166/10596>
52. Šilonová, V., Klein, V., Arslan Šinková, P., Souček Vaňová, M. 2018. Manuál k depistáži pre deti predškolského veku pochádzajúce zo sociálne znevýhodneného prostredia. Inovovaná časť. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: https://www.minv.sk/swift_data/source/romovia/np_docs/np_prim/pre_pre_materske_s_koly/Manual_k_depistazi_inovSOV_PDF.pdf
53. Vianočné tvorivé dielne so znevýhodnenými a intaktnými žiakmi. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://angazovanaskola.sk/ocenene-projekty/vianocne-tvorive-dielne-so-znevuhodnenymi-a-intaktnymi-ziakmi>
54. Cesta von. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://cestavon.sk/>
55. Revízia výdavkov na skupiny ohrozené chudobou alebo sociálnym vylúčením. Záverečná správa. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/15944.pdf>
56. Šilonová, V., Klein, V. 2021. Evalvačná správa z diagnostiky a stimulácie Národného projektu PRIM II. Interný materiál ÚSVRK, In Press 2022.
57. Neupauer, Z., Krejčíková, K., Vaněk, B., Rigová, E., Kováčová, L., Šedovič, M. 2021. Predprimárne vzdelávanie v kontexte inklúzie rómskych detí zo znevýhodneného prostredia. Metodické odporúčania pre samosprávy pri spustení povinnej škôlky. Metodická príručka. Bratislava: OZ eduRoma - Roma education project. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.eduroma.sk/docs/materska-skola-pre-vsetkych.pdf>
58. UNICEF. Towards Roma Inclusion: A Review of Roma Education Initiatives in Central and South-Eastern Europe [dokument pdf]. Ženeva: UNICEF, 2010 [cit. 2018-04-27], s. 39 a násl. Dostupné z: <http://www.reyn.eu/wpcontent/uploads/2017/11/ROMA-EDUCATION-IN-CEE.pdf>
59. Štandardy odborných a odbornometodických činností. 2022. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. Ide o súčasť národného projektu spolufinancovaného z prostriedkov EŠIF v rámci prioritnej osi č. 1 Vzdelávanie OP Ľudské zdroje. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://vudpap.sk/standardy/>
60. Vytvorenie modelu procesu diagnostiky a rediagnostiky detí a žiakov zo SZP. 2022. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2021/12/MODEL-PROCESU-DIAGNOSTIKY-A-REDIAGNOSTIKY-DETI-ZO-SZP-sablona.pdf>

61. MUP. Mapy učebného pokroku. 2022. cit. [2022-02-14]. Dostupné z: <https://mup.scio.cz/>
62. Ministerstvo vnútra SR, SNA, f. ZC-R, Komisia vlády SSR pre otázky cigánskeho obyvateľ'stva 1969 – 1973, kart. č.8, I. zasadnutie komisie, s. 3.
63. Ministerstvo vnútra SR, SNA, f. ZC-R, Komisia vlády SSR pre otázky cigánskeho obyvateľ'stva 1969 – 1973, kart. č.8, VII. Zasadnutie, s. 8.
64. Ministerstvo vnútra SR, SNA, f. Úrad vlády SSR, uznesenia vlády SSR, Národohospodársky odbor, kart. č. 666, s. 3 – 6.
65. KOL. AUTOROV. Teoreticko-metodologické východiská výskumu cigánskej rodiny a cigánskych obyvateľ'ov. ZELINA, M. – PAVLOVKIN, M., s.151-160. Košice: Spoločensko-vedný ústav SAV, 1989.
66. KOL. AUTOROV. Teoreticko-metodologické východiská výskumu cigánskej rodiny a cigánskych obyvateľ'ov. ZELINA, M. – PAVLOVKIN, M., s.151-160. Košice: Spoločensko-vedný ústav SAV, 1989.
67. Lužica, R. 2020. Rómsky historický kalendár 1918 – 2018. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2020.
68. Rozsudok Okresného súdu Prešov zo dňa 5. 12. 2011, č. k. 25C 133/10-229
69. Rozsudok Krajského súdu Prešov zo dňa 30.10.2012, č.k. 20Co/126/2012
70. Nultý akčný plán Stratégie inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní. 2021, [cit. 2021-12-21]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/17994.pdf>
71. Rozsudok Okresného súdu Prešov zo dňa 24.11.2012, č.k. 15C/14/2016-557
72. KAŠČÁK, O, PÚPALA, B. 2016. Metodika k štátnemu vzdelávaciemu programu pre evaluáciu pre predprimárne vzdelávanie. Bratislava: Štátny pedagogický ústav,2016.
73. Zdroj: BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A., FRIMMEROVÁ, A., ŠOLCOVÁ, J. 2019. Dobrovoľníctvo v zariadeniach sociálnych služieb. Sprievodca tvorbou dobrovoľníckeho programu. Stupava: Belianum, Platforma dobrovoľníckych center a organizácií.
74. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A., ŠOLCOVÁ, J. a kol. 2014. Štandardy kvality manažmentu dobrovoľníkov a dobrovoľníčok a odporúčania na prácu s mládežou. Centrum dobrovoľníctva a Platforma dobrovoľníckych centier a organizácií.
75. Európsky súbor nástrojov pre školy, <https://www.schooleducationgateway.eu/sk/pub/resources/toolkitsforschools/general.htm>
76. <http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/manual.pdf>

PRÍLOHA 1

PRÍSTUPY K INTEGRÁCIÍ/SEGREGÁCIÍ RÓMSKYCH KOMUNIT NA SLOVENSKU - PREHĽAD DÔLEŽITÝCH UDALOSTÍ

Obdobie rokov 1948 - 1989

Počas obdobia fungovania komunistického režimu v Československu v rokoch 1948 – 1989 sa vládna moc v určitých časových periódach intenzívne, v iných rokoch bez záujmu snažila vyriešiť otázku vzdelávania a prevýchovy cigánskych⁶ detí a mládeže. Súčasťou totalitného asimilačného tlaku bol zákaz využívať v materských a v základných školách cigánsky jazyk, ktorý bol vnímaný ako slang, tajná reč tulákov. Žiaci si mali od materských škôl až po ukončenie základného vzdelania osvojiť český alebo slovenský jazyk. Prípadne aj jazyk deklarovanej národnostnej menšiny (maďarský, ukrajinský). Prostredníctvom vzdelávacieho systému sa mali asimilovať do československej socialistickej spoločnosti ako občania cigánskeho pôvodu.

Päťdesiate roky

1953

Zväz československých spisovateľov zvolal poradu za účasti zástupcov zainteresovaných ministerstiev, kultúrnych inštitúcií, aby diskutovali o vydávaní učebníc cigánskeho/rómskeho jazyka a odborného časopisu, o vytvorení lektorátu cigánskeho/rómskeho jazyka na Filozofickej fakulte Univerzity Karlovej v Prahe. V krátkom čase Orientálny ústav ČSAV ustanovil komisiu pre štúdium cigánskeho/rómskeho jazyka.

Snahy o národnostnú emancipáciu Cigánov/Rómov komunistickí ideológovia hodnotili ako kapitalistické riešenie cigánskej otázky, ako romantický obdiv „prírodného primitivizmu“. Medzietnická asimilácia – tzv. „splývanie“ podľa stalinskej národnostnej politiky sa uskutočňovala podporovaním etnicky zmiešaných manželstiev, progresívnych súdružských vzťahov na pracoviskách a vo verejnom živote. Školopovinné cigánske/rómske deti boli rozptýlené do tried s prevahou nerómskych žiakov. Uvedomelí žiaci – pionieri si brali patronáty nad žiakmi cigánskeho pôvodu. Spreádzali ich na ceste do a zo školy, sedeli s nimi v laviciach, spolu sa učili. Spoločenský tlak na cigánskych/rómskych žiakov nemal rovnakú intenzitu. Záležalo na aktivitách uvedomelých učiteľov, väčšinou členov komunistickej strany, či sa aktivity uskutočňovali. Prevyšoval však nezáujem, vyčleňovanie cigánskych/rómskych žiakov do posledných lavíc.

1958

Prieskumy odhadovali počet kočujúcich Rómov na približne 46 tisíc. Z tohto počtu bolo 10 tisíc detí do 6 rokov a 11 tisíc do 15 roku veku. V dôsledku kočovania ostávalo mnoho detí mimo školské vzdelávanie, boli negramotní. Zákon č.74/1958 o trvalom usídlení kočujúcich osôb trestal osoby, ktoré zotrvali kočovať odňatím slobody na 6 mesiacov až 3 roky.

Pre „zanedbané cigánske deti“, ktoré do škôl nechodili, zriadili odbory školstva a kultúry národných výborov na prechodný čas samostatné „národné školy“ a triedy. Tieto školy a triedy sa neoznačovali ako školy pre cigánske deti“. Podľa regiónov bola vyučovacím jazykom

⁶ Pejoratívne označenia „cigán“, „cigánsky“ a pod. sú v texte použité výlučne v súvislosti s dobovými dokumentami a udalosťami.

slovenčina, maďarčina a ukrajinčina. Pre nízku schopnosť sústrediť sa a únavu bolo učivo redukované tak, aby mohli pokračovať do vyšších stupňov bez medzier v požadovaných vedomostiach. Ak žiaci preukázali schopnosť vzdelávať sa v štandardnej triede, mohli byť preradení aj v priebehu školského roku. Deti u ktorých nebol preukázaný chybný duševný vývoj, nemali byť zaradené do osobitných škôl.

Na konci päťdesiatych rokov sa počet Rómov odhaduje približne na 230 tisíc.

Šesťdesiate roky

Politické uvoľnenie, hľadanie „socializmu s ľudskou tvárou“, federatívne usporiadanie štátu, ktoré riešilo v druhej polovici 60. rokov delenie moci medzi Čechmi a Slovákmi oslabilo represívnu asimiláciu a presadilo humannejšiu koncepciu spoločenskej integrácie cigánskeho obyvateľstva. Cigánske/rómske obyvateľstvo bolo po prvýkrát charakterizované ako „zvláštna etnická skupina“. Uznesením slovenskej vlády č.50/1969 vznikla Komisia vlády SSR pre otázky cigánskych obyvateľov. Súčasťou komisie boli námestníci ministrov všetkých rezortov, spoločenských organizácií a SAV. Partnerom komisie bola kultúrna organizácia Zväz Cigánov-Rómov (ZCR) na Slovensku. Zástupcom ZCR v komisii bol predseda zväzu Anton Facuna. Na druhé rokovanie komisie predložil správu „O stave Cigánov na Slovensku“. Facuna predložil štatistiky, ktoré dokumentovali neúnosný stav v riešení tzv. cigánskej otázky. V pracovnom pomere bolo 46 % práceschopných mužov a žien. 30 % bolo negramotných. Materské školy navštevovalo 4 % detí. 11 % ukončilo základné vzdelanie v deviatej triede. Ostatní končili základné vzdelanie medzi tretou a ôsmou triedou. Navrhol zainteresovať a hodnotiť učiteľov nie podľa počtu žiakov, ale podľa prospechu a za ukončenie deviateho ročníka základnej školy [64].

Správa predsedu ZCR nezbudila záujem. Napriek závažnosti nerozprúdila diskusiu a členovia komisie nezaujali žiadne stanovisko. Členov komisie neoslovil problém, že až 900 detí ročne zostalo mimo vzdelanie. Zástupca ministerstva školstva navrhol riešenie vytvoriť pre 15 ročnú mládež tzv. nulté triedy, v ktorých by si doplnili zameškané učivo. Po doplnení vedomostí mohli nastúpiť do trojročných učňovských škôl. Žiadna učňovská škola o uvedený zámer neprejavila záujem. Na VII. zasadnutí komisie jej končiaci predseda a podpredseda vlády SSR Július Hanus konštatoval:

„Diskusia ma utvrdila v názore, že melieme naprázdno, očakával som, že správa ministerstva školstva príde s konkrétnym návrhom a nielen so všeobecne známymi skutočnosťami. Vieme, že 36 tisíc cigánskych obyvateľov je nezaradených do práce... Správne by bolo hľadať riešenie v kombinácii metód presvedčovacích i donucovacích.“
[65].

Sedemdesiate roky

Námestníčka ministra školstva Marta Vlačihová vyjadrila nespokojnosť s doterajšou prácou rezortu školstva, ktorá vychádzala z nedostatočnej metodickéj pripravenosti učiteľov materských a základných škôl pre prácu s cigánskymi/rómskymi deťmi. Pre zvýšenie motivácie učiteľov ministerstvo školstva navrhlo motivačné príplatky od 100 do 200 korún. Pripravovalo postgraduálne štúdium na Krajských pedagogických ústavoch pre učiteľov pracujúcich s „cigánskymi a ostatnými zanedbanými deťmi“. Riaditelia škôl od školského roku 1971/1972 mali povinnosť štvrtročne predkladať ministerstvu štatistické výkazy o školskej dochádzke a prijaté opatrenia na zlepšenie dochádzky a prospechu cigánskych/rómskych žiakov. Priemerná

neúčast' cigánskych/rómskych žiakov vo vzdelávacom procese bola 102 hodín. U nerómskych žiakov 43 hodín.

Osemdesiate roky

Ôsmy päťročný plán (1986 – 1990) stanovil podľa uznesenia vlády SSR č. 23/1983 nereálne kritériá pre 95 percentné zaškolenie 3 až 5 ročných detí v materských školách. Školská dochádzka na základných školách mala dosiahnuť 95 % úroveň dochádzky žiakov z majoritnej spoločnosti. Malo sa vybudovať päť detských domovov s kapacitou 600 miest. Rekonštruovaním starších budov sa malo získať ďalších 500 miest. Osobitné internátne školy mali rozšíriť kapacity o 800 miest. Z 13 479 žiakov špeciálnych škôl bolo 52 % cigánskych/rómskych. Ďalších 1701 cigánskych/rómskych žiakov navštevovalo základné školy z dôvodu nedostatku kapacít v špeciálnych školách [66].

Uznesenie vlády SSR č.132/1988 konštatovalo pretrvávajúce a prehlbujúce sa problémy v procese spoločenskej integrácie cigánskych obyvateľov. Stratégia komisie vlády sa začala orientovať na „využitie etnického prvku“ v rozvoji sebauvedomenia Cigánov/Rómov. Na konci socialistickej éry vylepšeným paternalistickým prvkom pri prekonávaní zaostalého spôsobu života mal byť „všestranný rozvoj“ cigánskeho/rómskeho etnika, akceptovaním progresívnych prvkov cigánskej kultúry. Cigánsky/Rómsky jazyk kodifikovaný ČSAV a jazykovou komisiou Svazu Cikánů – Romů v roku 1970 mal byť využitý ako podporný pri vyučovaní českého a slovenského jazyka. Pozitívnu zmenu v procese integrácie mal vyvolať interdisciplinárny výskum – Romistika skúmajúca mentalitu a myslenie Cigánov/Rómov. Ministerstvo školstva, mládeže a telesnej výchovy sa zaviazalo vytvoriť špecializované kurzy pre absolventov stredných pedagogických škôl a pedagogických fakúlt so zameraním na osobitosti výchovy a vzdelávania cigánskych/rómskych detí. Na Pedagogickej fakulte Univerzity P. J. Šafárika v Prešove sa zaradil predmet „Odborné informácie o špecifických problémoch výchovy cigánskych detí“. Pedagogicko-psychologické poradne začali dôslednejšie sledovať psychosomatický vývin detí pred ich vstupom do základných škôl. Deti s oneskoreným vývinom mali odloženú dochádzku do školy o jeden rok.

Podľa archívnych prameňov sa do vládnych uznesení na zvýšenie efektívnosti predškolského a základného vzdelania „detí výchovne zanedbaných a prospechovo oneskorených“ odborné poznatky nedostali. Školskí inšpektori mali dôslednejšie využívať právne normy na prísnejší postih „nedbalých rodičov“. Tematickými inšpekciami kontrolovali dochádzku, overovali experiment celodenného vyučovania. O riešení problému nedostatku kvalifikovaných učiteľov najmä pre 3976 „zanedbaných“ žiakov sa materiály nezmieňujú. V okresoch Rimavská Sobota, Stará Ľubovňa, Bardejov, Poprad, Trebišov bolo viac ako polovica učiteľov nekvalifikovaných. Výraznejšie zlepšenie dochádzky a prospechu cigánskych/rómskych žiakov štatistiky nezaznamenali. Navrstvené, v praxi neriešené problémy sa presúvali z roka na rok, z jednej päťročnice do druhej. Neúspech socialistickeho školstva v práci s neuznanou národnostnou menšinou si stranické a vládne orgány neprípúšťali. Za zlyhanie bol zodpovedný rezort školstva, národné výbory, konkrétne školy a najmä Cigáni/Rómovia, ktorí odmietli využiť ponúkanú integračnú šancu zaradiť sa do socialistickej spoločnosti. Podľa psychológov Zelinu a Pavlovkina (1989) rómska rodina zostávala retardujúcim determinantom v rozvoji osobnosti rómskych detí. Kultúrna zaostalosť, materiálny nedostatok, život v chatrčiach, boli nízkymi stimulmi pre rozumový vývoj detí. Výchovný štýl v rómskych rodinách charakterizovali ako liberálny s nízkymi požiadavkami, so zriedkavou kontrolou a zriedkavým odmeňovaním [67].

Pre vyriešenie tzv. cigánskej otázky v rezorte školstva sa za socializmu použilo niekoľko pojmov: asimilácia, prevýchova, akulturácia, skultúrnenie, kultúrna revolúcia, splyvanie, integrácia. Spoločným teoretickým cieľom v praxi bolo „splynutie“ - zánik problematickej skupiny obyvateľstva - smutného dedičstva kapitalizmu do socialistickej spoločnosti. Vládna moc odmietla pre Rómov deklarovať ľudské i národnostné práva v demokratickej podobe. O rasizme, predsudkoch, diskriminácii, segregácii sa vyjadrovali len v kritike riešení v kapitalistických štátoch. Direktívne, paternalistické nariadenia nerešpektovali etnokultúrne špecifiká rómskych žiakov. Rómski žiaci sa nevzdelávali v materinskom jazyku, nič sa o svojej histórii a kultúre nedozvedeli. Škola sa cielene rómskym žiakom odcudzila. Rozšírila sa kultúrna a sociálna dezintegrácia rómskej mládeže, narastali prejavy patologického správania, zanikali hodnotové kritériá a normy pôvodnej rómskej identity, destabilizovali a rozpadli sa vzory rómskej kultúry. Socialistické školstvo dosiahlo permanentnú krízu všetkých generácií rómskej mládeže.

Deväťdesiate roky [69]

1990

Federálne zhromaždenie Československej federatívnej republiky prijalo Listinu základných práv a slobôd. Týmto aktom sa začal proces uznania etnickej svojbytnosti Rómov v ČSFR.

1991

Vláda Slovenskej republiky prijala uznesením č. 153/1991 Zb. Zásady vládnej politiky SR k Rómom a ich rozpracovanie v rezortoch školstva, mládeže a športu, kultúry, práce a sociálnych vecí, financií, ktorým deklarovala rovnoprávnosť Rómov so všetkými deklarovanými národnosťami na Slovensku. K rómskej národnosti sa po sčítaní ľudu v SR 3. marca 1991 prihlásilo v SR 75 802 občanov z celkového počtu 253 943.

1993

Ministerstvo školstva SR schválilo vydanie dvojjazyčného Rómskeho šlabikára pre nultý ročník základných škôl a Čítanku v rómsko-slovenskom jazyku. Od školského roku 1993/1994 boli schválené učebné plány pre základné školy s vyučovaním rómskeho jazyka. Žiadna pedagogická fakulta a podobne jazykové školy nemali vyškolených kvalifikovaných učiteľov rómskeho jazyka.

1995

Národná rada SR prijala zákon č. 270/1995 Zb. o štátnom jazyku, ktorý zásadne obmedzoval používanie jazykov národnostných menšín.

1998

Po voľbách stredopravá koaličná vláda v programovom vyhlásení v časti Výchova a vzdelávanie garantovala zvýšenie vzdelanostnej úrovne občanov patriacich k národnostným menšinám a riešiť prípravu pedagogických zamestnancov pre školy s vyučovacím jazykom menšín.

1999

Stredopravá koaličná vláda v uznesení č. 821/1999 Zb. prijala materiál Stratégia vlády SR na riešenie problémov rómskej národnostnej menšiny a súbor opatrení na jej realizáciu – I. etapa. Pomenované aktivity tvorili širokospektrálny záber opatrení. Rezorty a krajské úrady problematiku chápali v kontexte vlastných priorít, čím sa stratil strategický význam formulovaný vládou.

Udalosti po roku 2000

2002

Ministerstvo školstva schválilo učebnicu gramatiky rómskeho jazyka Romani Čhib. V súvislosti s právom vzdelávať sa v materinskom jazyku pripravil Štátny pedagogický ústav projekt Experimentálna verifikácia efektívnosti kurikula rómskeho jazyka a literatúry v základných a stredných školách. Projekt sa realizoval v rokoch 2003 – 2009. Výsledkom projektu malo byť vypracovanie učebných plánov predmetov rómsky jazyk a literatúra, rómska história a kultúra, ktorý sa nenaplnil [69].

2009

Deskripcia systematického nadmerného zastúpenia Rómov v špeciálnom vzdelávaní na Slovensku – Škola ako geto [10].

2011

Definícia segregácie vo výchove a vzdelávaní (Rafael, et al., 2011, s. 158) [40]:

„Segregácia vo výchove a vzdelávaní rómskych detí je jav, ktorý v dôsledku ich etnickej príslušnosti (často v kombinácii so sociálnym znevýhodnením) vedie k ich priestorovému, organizačnému, fyzickému a symbolickému vylúčeniu alebo oddeleniu od ostatných detí, čo má často za následok poskytovanie výchovy a vzdelávania za objektívne nižších kvalitatívnych podmienok vplývajúcich na ich nedostatočný všestranný rozvoj osobnosti, ako aj nedostatočnú socializáciu a integráciu do spoločnosti. Ide o poskytovanie takej výchovy a vzdelávania, ktoré neslúžia najlepšiemu záujmu tejto cieľovej skupiny detí“.

2012

Rozsudok Okresného súdu v Prešove vo veci segregácie rómskych detí do oddelených tried na oddelenom poschodí na Základnej škole v Šarišských Michal’anoch. Okresný súd rozhodol, že ZŠ v Šarišských Michal’anoch umiestňovaním rómskych detí do oddelených tried porušil zásadu rovného zaobchádzania a žiakov diskriminoval na základe ich etnickej príslušnosti a základnej škole nariadil tento stav odstrániť [68]. Tento rozsudok bol následne potvrdený aj Krajským súdom v Prešove [69].

2017

Ďalšia definícia segregácie vo vzdelávaní (Rafael, et al., 2017, s. 26):

“Segregácia vo výchove a vzdelávaní rómskych žiakov je závažným typom priamej alebo nepriamej diskriminácie. Spočíva v prijatí a uplatňovaní takých legislatívnych a praktických opatrení a ich obhajobe, ktorých cieľom, prejavom alebo dôsledkom je fyzické, alebo symbolické oddel’ovanie rómskych žiakov od ostatných na základe etnického pôvodu,

príslušnosti k národnostnej menšine, alebo sociálneho postavenia. Segregáciou je aj udržiavanie praxe fyzického oddel'ovania a neprijatie účinných opatrení na jej odstránenie. Segregáciou nie je odlišné zaobchádzanie, alebo prístupy ktoré sú objektívne odôvodnené sledovaním oprávneného, najlepšieho záujmu rómskych žiakov, pričom prostriedky na jeho dosahovanie sú primerané a na určitý čas nevyhnutné [37].

2019

Analýza zistení o stave školstva na Slovensku – To dá rozum [11] odporúča podporiť pilotné programy desegregácie na úrovni miest, obcí a mikroregiónov a zaviesť povinnosť pri stanovovaní školských obvodov predchádzať prehľbovaniu a reprodukcii priestorovej segregácie.

2021

Nultý akčný plán Stratégie inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní [70].

Rozsudok Okresného súdu v Prešove vo veci porušenia zásady rovného zaobchádzania, diskriminácie na etnickom základe a nesprávneho zaradenia do špeciálnej triedy na ZŠ v Hermanovciach. Súd vyhovel antidiskriminačnej žalobe troch rómskych detí voči Súkromnému centru špeciálno-pedagogického poradenstva a ZŠ v Hermanovciach. Žalovaným bolo uložené žalobcom sa ospravedlniť a zároveň súd priznal žalobcom odškodné po 5000 eur [71].

METODICKÝ MAT
PRE ZRIAĐOVATEĽOV A RIA
CIE ŠKÔL PRE
SEGREGÁCIE ŠKÔL PRE ZRIA
SEGREGACI
PRE ZRIAĐOVATEĽOV A RIADIT
DOVATEĽOV
SEGREGÁCIE ŠKÔL PRE ZRIA
ŠKÔL PRE ZR
ZRIAĐOVATEĽOV A RIADITE
MATERIAL DES
SEGREGÁCIE ŠKÔL PRE ZRIA
RIADITEĽOV
ŠKÔL PRE ZRIAĐOVATEĽOV
METODICKÝ MA



MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY