



OPEN SOCIETY INSTITUTE
EU MONITORING AND ADVOCACY PROGRAM
EDUCATION SUPPORT PROGRAM
ROMA PARTICIPATION PROGRAM

Rovnaký prístup
Rómov
ku kvalitnému
vzdelávaniu

SLOVENSKO

Správa z monitoringu

2007



OPEN SOCIETY INSTITUTE

EU MONITORING AND ADVOCACY PROGRAM

EDUCATION SUPPORT PROGRAM

ROMA PARTICIPATION PROGRAM

Rovnaký prístup
Rómov
ku kvalitnému
vzdelávaniu

SLOVENSKO

Správa z monitoringu

2007

Vydal

OPEN SOCIETY INSTITUTE

Október 6. u 12.
H-1051 Budapest
Hungary

400 West 59th Street
New York, NY 10019
USA

© OSI/EU Monitoring and Advocacy Program 2007
Všetky práva vyhradené



TM a copyright © 2007 Open Society Institute

EU MONITORING AND ADVOCACY PROGRAM

Október 6. u 12.
H-1051 Budapest
Hungary

Webová stránka
<www.eumap.org>

Kópie knihy možno objednať na EU Monitoring and Advocacy Program
<eumap@osi.hu>

Printed in Slovakia
Design & Layout Q.E.D. Publishing

Obsah

Podakovanie	5
Úvod	9
Predslov	13
Prehľad	15
Rovnaký prístup Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu Slovensko	77

Podakovanie

Advokačný a monitorovací program EÚ Inštitútu otvorenej spoločnosti by rád ocenil zásadnú úlohu, ktorú zohrali vo výskume a pri tvorbe týchto monitorovacích správ nasledujúci jednotlivci. Konečnú zodpovednosť za obsah týchto správ preberá Program.

Správa EUMAP-u o Rovnakom prístupe Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu.

Spravodajské tímy jednotlivých krajín

Bulharsko

Krassimir Kanev	<i>reportér, Bulharský helsinský výbor</i>
Iossif Nounev	<i>konzultant, štátny expert ministerstva školstva a vedy</i>
Evgeni Evgeniev	<i>výskumník</i>
Teodora Krumova	<i>výskumníčka, Centrum pre medzietnický dialóg a toleranciu Amalipe</i>

Chorvátsko

Petra Hobljaj	<i>reportérka, Centrum pre stratégiu a rozvoj</i>
Ivana Batarelo	<i>konzultantka, Filozofická fakulta, Univerzita v Záhrebe</i>
Brigita Bajrić	<i>výskumníčka, Asociácia Rómovia pre Rómov, Chorvátsko</i>
Irena Sokac	<i>výskumníčka, Materská škola Pirgo, Čakovec</i>
Borislav Djermanović	<i>výskumník, Kultúrny a umelecký inštitút Darda</i>

Maďarsko

Lilla Farkas	<i>reportérka, nadácia Šanca pre deti</i>
Szilvia Németh	<i>odborníčka na vzdelávanie, Maďarský inštitút pre výskum a rozvoj vzdelávania</i>
Attila Papp	<i>výskumník, Maďarská akadémia pre vedu a výskum, Inštitút pre etnické a národnostné menšiny</i>
Julianna Boros	<i>výskumníčka, politická sociologička</i>
Zsófia Kardos	<i>výskumníčka, Kopint-Datorg Zrt.</i>

Macedónsko

Goran Janev	<i>reportér, Inštitút pre sociologický, politický a súdny výskum</i>
Anica Dragovic	<i>odborníčka na vzdelávanie, Inštitút pre sociologický, politický a súdny výskum</i>
Redzep ali Cupi	<i>výskumník, Romaversitas</i>
Ibrahim Ibrahim	<i>výskumník, Európske centrum pre otázky menšín – Rómsky program</i>
Sabina Mustafa	<i>Nadácia otvorenej spoločnosti – Macedónsko</i>

Čierna Hora

Tamara Srzentić	<i>výskumníčka, Nadácia otvorenej spoločnosti – Úrad zástupcu v Podgorici</i>
Miloš Bešić	<i>odborník na vzdelávanie, Centrum pre demokraciu a ľudské práva</i>
Nada Koprivica	<i>mimovládna organizácia SOS telefón pre ženy a deti obeť násilia, Nikšić</i>
Fana Delija	<i>rómska aktivistka, mimovládna organizácia Centrum pre rómske iniciatívy, Nikšić</i>

Rumunsko

Florin Moisă	<i>reportér, Stredisko informácií o rómskych komunitách</i>
Catalina Ulrich	<i>odborníčka na vzdelávanie, Fakulta psychológie a vied o vzdelávaní, Univerzita v Bukurešti</i>
Mihaela Gheorghe	<i>výskumníčka, rómska aktivistka / nezávislá konzultantka</i>
Mădălin Morteanu	<i>výskumník, Romani CRISS</i>

Srbsko

Jadranka Stojanović	<i>reportérka, Fond pre otvorenú spoločnosť, Srbsko</i>
Aleksandar Baucal	<i>odborník na vzdelávanie, Univerzita v Belebrade, oddelenie psychológie</i>

Ljiljana Ilić	<i>výskumníčka, Spoločnosť pre zlepšovanie miestnych rómskych komunit / Centrum pre práva menšín</i>
Slavica Vasić	<i>výskumníčka, Detské centrum Malý princ</i>
Nataša Kočić Rakočević	<i>výskumníčka, rómska aktivistka, v súčasnosti pracuje pre Roma Educational Fund</i>

Slovensko

Katarína Šoltésová	<i>reportérka, nezávislá konzultantka</i>
Elena Gallová Kriglerová	<i>prispievateľka, Centrum pre výskum etnicity a kultúry</i>
Stano Daniel	<i>výskumník, Roma Public Policy Institute</i>
Miroslava Hapalová	<i>výskumníčka, mimovládna organizácia Pre pindre</i>

EUMAP

Projekt	Katy Negrin	<i>projektová riaditeľka</i>
Tím	Mihai Surdu	<i>konzultant pre vzdelávanie</i>
	Christina McDonald	<i>vzdelávacia expertka</i>
	Alphia Abdikeeva	<i>editorka</i>
Program	Penelope Farrar	<i>programová riaditeľka</i>
Manažment	Miriam Anati	<i>zástupkyňa projektovej riaditeľky</i>
	Andrea Gurubi Watterson	<i>programová koordinátorka</i>
	Joost Van Beek	<i>manažér webovej stránky</i>
	Csilla Tóth	<i>programová asistentka</i>
	Matt Suff	<i>editor</i>
	Sergey Shabanov	<i>webmaster</i>
	Ágnes Vilmos	<i>korektorka</i>

Úvod

Monitorovací a advokačný program EÚ (EU Monitoring and Advocacy Program – EUMAP) Inštitútu otvorenej spoločnosti (IOS; Open Society Institute – OSI) monitoruje dodržiavanie ľudských práv a prijímanie zákonov v celej Európe. Spolupracuje pri tom s miestnymi mimovládnyimi organizáciami a občianskou spoločnosťou. Správy EUMAP-u zdôrazňujú dôležitosť monitorovania občianskej spoločnosti a podporujú priamy dialóg medzi vládnymi a mimovládnymi predstaviteľmi v oblasti tém týkajúcich sa ľudských práv a dodržiavania práva. Správy pripravujú nezávislí experti z monitorovaných krajín.

Táto séria správ EUMAP-u – Rovnaký prístup Rómov ku kvalitnému vzdelaniu – vychádza z predchádzajúcich správ EUMAP-u o ochrane etnických menšín, ktoré sa zaoberali situáciou Rómov v Európe. Bola zostavená v spolupráci s Programom podpory vzdelávania IOS (Education Support program – ESP) a Programom rómskej participácie (Roma Participation program – RPP). V každej krajine profitovali tímy, ktoré správu pripravovali, aj z podpory a skúseností rómskych mimovládnych organizácií, ktoré sa zapojili do zberu a spracovania údajov z terénneho výskumu.

Rómovia, ktorých predpokladaný počet je 8 až 12 miliónov a sú roztrúsení po celom kontinente, patria k najväčším a najzraniteľnejším menšinám v Európe. V celej Európe ostávajú Rómovia vylúčení z mnohých oblastí spoločnosti, ich práva sú popierané a sú uväznení v chudobe. Špecifické problémy, ktorým musia Rómovia čeliť pri prístupe k možnostiam kvalitného vzdelania, sú všeobecne známe.

Dekáda začleňovania rómskej populácie 2005–2015 je medzinárodnou snahou nebyvalého rozsahu, ktorá sa snaží bojovať proti diskriminácii, zotrieť rozdiely medzi Rómami a Nerómami, týkajúce sa životných podmienok a životnej úrovne, a prelomiť tak kruh chudoby a vylúčenia. Túto iniciatívu podporujú IOS a Svetová banka a prijalo ju deväť krajín strednej a východnej Európy. Jej deklarovaným cieľom je urýchliť pokrok v zlepšovaní podmienok sociálnej inklúzie a ekonomického postavenia Rómov.

Dekáda sa zameriava na štyri hlavné oblasti: vzdelávanie, bývanie, zamestnanosť a zdravotnú starostlivosť. Správy EUMAP-u o rovnakom prístupe Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu plánujú podporiť ciele Dekády v kľúčovej oblasti vzdelávania a zároveň vytvoriť rámec pre pravidelné monitorovanie počas celej Dekády. Tieto správy chcú tiež zhodnotiť stav implementácie vládnych nariadení týkajúcich sa vzdelávania Rómov, podporiť informovanosť rómskych komunit v oblasti vzdelávania, poskytnúť údaje pre kľúčové indikátory vzdelávania a vytvoriť prípadové štúdie o vybraných komunitách. Tieto prípadové štúdie majú dopĺňať a podporovať údaje získané z iných zdrojov. Poskytujú relevantné lokálne príklady, čo je veľmi dôležité, keď berieme do úvahy, že informácie o stave vzdelanosti Rómov môžu byť na národnej úrovni nekompletné. Tieto prípadové štúdie zároveň poskytujú základný prieskum, na ktorom môžu stavať nasledujúce monitorings, ktoré budú dokumentovať zmeny vo výsledkoch vzdelanosti na miestnej úrovni v priebehu Dekády.

Prvá časť správy pokrýva štyri krajiny: Bulharsko, Maďarsko, Rumunsko a Srbsko. Táto časť správy pokrýva tiež ďalšie štyri krajiny, ktoré sa na Dekáde podieľajú – Chorvátsko, Macedónsko,

Čiernu Horu a Slovensko (správa o Česku by mala nasledovať v roku 2008) – a k tomu aj celkový prehľad, ktorý sumarizuje hlavné výsledky výskumu, ktoré sa objavujú vo všetkých krajinách. Každá správa bude preložená do relevantného národného jazyka a samostatne publikovaná.

Monitoring týkajúci sa rovnakého prístupu Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu je založený na detailnej metodológii, ktorá má zabezpečiť možnosť komparatívneho prístupu vo všetkých zúčastnených krajinách. Prípadové štúdie boli vytvorené na základe jednotnej šablóny (obe sú prístupné na www.eumap.org). Každá správa o krajine, zahrnutá v tejto publikácii, bola zhodnotená na národnom stretnutí za okrúhlym stolom. Tieto stretnutia boli organizované preto, aby podnietili pripomienkovanie predbežných verzií vládnymi úradníkmi, organizáciami občianskej spoločnosti, rodičmi a medzinárodnými organizáciami. Finálne verzie správ, publikované v tejto správe, prešli na základe komentárov a kritiky zásadnými korekciami. EUMAP preberá plnú zodpovednosť za ich výsledný obsah.

Súčasťou všetkých správ sú detailné odporúčania, slúžiace na zlepšenie prístupu Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu. Zameriavajú sa na národnú úroveň, na národné vlády, ministerstvá a národné vzdelávacie agentúry a vytvoria základ pre advokačné aktivity IOS. Návrhy na medzinárodnej úrovni, vrátane tých ktoré sú určené Európskej únii (EÚ) a medzinárodným organizáciám v krajinách, ktoré boli do monitoringu zahrnuté, sú súčasťou prehľadovej správy.

Každá správa pozostáva zo siedmich hlavných kapitol. Prvá kapitola zahŕňa základný obsah a odporúčania. Druhá kapitola hodnotí dostupné údaje o nástupe rómskych žiakov do školy a o ukončení školskej dochádzky v porovnaní so všeobecnými trendmi. Tretia kapitola hodnotí vládne nariadenia a programy určené pre Rómov a aj všeobecné nariadenia týkajúce sa vzdelávania, ktoré majú vplyv na vzdelávanie Rómov. Zároveň hodnotí mieru ich uplatňovania, hlavne v súvislosti s Dekádou začleňovania rómskej populácie. Štvrtá kapitola sa zaoberá hlavnými problémami a prekážkami, ktoré bránia Rómom v plnom prístupe k vzdelávaniu. Skúma dosah segregácie na vzdelávanie – či už v školách, ktoré slúžia výhradne oblastiam alebo dedinám s čisto rómskym osídlením, v špeciálnych triedach v rámci bežných škôl alebo v osobitných školách pre deti s mentálnym postihnutím. Piata kapitola skúma kvalitu vzdelávania Rómov.

V prílohe 1 o administratívnych štruktúrach je stručne opísaná detailná organizácia a fungovanie školského systému v každej krajine. Táto časť je najrelevantnejšia pre medzinárodných čitateľov, ktorí nepoznajú špecifické vzdelávacie štruktúry v jednotlivých krajinách. V prílohe 2 sa nachádzajú dodatočné detaily z jednotlivých prípadových štúdií. Informácie, pochádzajúce z prípadových štúdií, sú však zahrnuté aj v jednotlivých správach.

O EUMAP-e

Správa Rovnaký prístup Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu stavia na predchádzajúcich správach EUMAP-u, týkajúcich sa ochrany menšín.

V rokoch 2001 a 2002 pripravil EUMAP dve série správ, ktoré skúmali situáciu Rómov a rusky hovoriacich ľudí v krajinách strednej a východnej Európy. V rokoch 2002 a 2005 publikoval EUMAP správy o situácii Rómov a moslimov vo vybraných štátoch západnej Európy.

V roku 2007 EUMAP inicioval nový monitorovací projekt, ktorý bude skúmať situáciu moslimov v jedenástich mestách západnej Európy.

Okrem správ o ochrane menšín zostavil EUMAP monitorovacie správy, ktoré sa zaoberali právami ľudí s mentálnym postihnutím, reguláciou a nezávislosťou médií, nezávislosťou súdnictva a jeho výkonnosťou, korupciou a protikorupčnými opatreniami, rovnosťou šancí pre mužov a ženy. Momentálne EUMAP pripravuje nadväzujúci monitoring o regulácii a nezávislosti médií, so špeciálnym zameraním na digitalizáciu. Všetky publikované správy EUMAP-u sú k dispozícii na internete v angličtine aj v prekladoch do národných jazykov (www.eumap.org).

O Podpornom vzdelávacom programe

Podporný vzdelávací program IOS a jeho partneri podporujú vzdelávacie reformy v krajinách v období zmien a kombinujú ukážky najlepších praktík s podporou opatrení na posilnenie hodnôt otvorenej spoločnosti, pričom propagujú spravodlivosť vo vzdelávaní v troch vzájomne prepojených oblastiach:

- Boj proti sociálnemu vylúčeniu: rovnaký prístup ku kvalitnému vzdelávaniu pre rodiny s nízkymi príjmami; za desegregáciu detí z menšinových skupín a začlenenie a adekvátnu starostlivosť o deti so špeciálnymi potrebami;
- Otvorenosť a zodpovednosť vzdelávacích systémov a reforiem vzdelávania: spravodlivé a efektívne vynakladanie štátnych prostriedkov na vzdelávanie; boj proti korupcii a transparentnosť; zodpovedný dohľad a riadenie;
- Hodnoty otvorenej spoločnosti vo vzdelávaní: sociálna spravodlivosť a sociálna akcia; rôznorodosť a pluralizmus; kritické a kreatívne myslenie.

Podpora sa zameriava na Strednú Áziu, Kaukaz, Európu, Stredný východ, Rusko, južnú Áziu a Južnú Afriku. Program má centrá v Budapešti, Londýne a New Yorku a v minulosti mal centrum aj v slovinskej Lublane, kde bolo známe ako Open Society Education Programs – South East Europe (OSEP-SEE; Vzdelávacie programy otvorenej spoločnosti – juhovýchodná Európa). Momentálne dohliada na aktivity v juhovýchodnej Európe centrum v Budapešti. Projekty, ktorým sa venovalo OSEP-SEE, sú prístupné na adrese www.osepsee.net.

O Programe participácie Rómov

Program participácie Rómov IOS sa zameriava na ďalšiu integráciu Rómov do spoločnosti a podporuje Rómov v boji s pretrvávajúcou priamou a nepriamou rasovou diskrimináciou, ktorá im bráni v plnej integrácii. Program nevníma integráciu ako zjednocujúci proces asimilácie, ale ako rovnosť šancí, ktorá sprevádza kultúrnu rôznorodosť, v atmosfére vzájomnej tolerancie. Tento záväzok vyjadrujú štyri kľúčové zámery Programu:

- Poskytovať inštitucionálnu podporu a tréning pre rómske mimovládne organizácie schopné efektívne sa presadzovať; spájať tieto organizácie v širších regionálnych

a národných aktivitách a kampaniach a posilňovať tvorbu medzinárodných sietí, aby mohli ovplyvniť tvorbu stratégií na národných úrovniach a na úrovni EÚ;

- Pripravovať tréningy, stáže, príležitosti na rozvoj a možnosti financovania na konsolidáciu novej generácie rómskych žien a mužov, ktorí sa stanú budúcimi lídrami národných a medzinárodných hnutí Rómov;
- Rozširovať povedomie o prioritách Dekády začleňovania rómskej populácie a vytvárať príležitosti na zvýšenú participáciu Rómov počas Dekády;
- Posilňovať prístup rómskych žien k verejným inštitúciám a k participácii na rozhodovacích procesoch a dosiahnuť prítomnosť väčšieho množstva rómskych žien vo vedúcich pozíciách.

Predslov

V Európe žije približne 10 miliónov Rómov, ktorí sú roztrúsení po všetkých krajinách kontinentu. Nie je to jednoliata skupina Rómov, ale množstvo rôznych kultúr, tradícií a i. Rómovia hovoria rôznymi jazykmi a vyznávajú rôzne náboženstvá.

Z dôvodu rasových predsudkov voči Rómom mnohí svoju rómsku identitu skrývajú. Preto je počet Rómov pri sčítaniach ľudu často oveľa nižší ako v skutočnosti. Je nevyhnutné prelomiť všetky stereotypy, ktoré sa snažia oslabiť rómsku identitu a hlas Rómov. Nastal čas doceniť to, čím Rómovia prispievajú do spoločností Európy.

Toto je cieľom kampane Rady Európy pod názvom Dosta! (v rómčine Dost!), ktorá v súčasnosti prebieha v Albánsku, Bosne a Hercegovine, Čiernej Hore, Srbsku a bývalej juhoslovanskej republike Macedónsko. Ďalším krokom by malo byť rozšírenie tejto kampane do všetkých krajín Európy. Všetky európske krajiny by sa mali pripojiť a jednoznačne dať najavo, že majú už dost predsudkov voči Rómom. Treba odstrániť diskrimináciu Rómov v otázkach zamestnanosti, bývania, zdravotnej starostlivosti a vzdelávania.

Počas výskumov v rôznych krajinách Európy som videl smutné dôsledky „proticigánskosti“ a dospel som k názoru, že zmena vzdelávacieho systému by mala byť hlavným nástrojom na skončenie negatívnych prístupov. Samozrejme, potrebujeme zvýšiť uvedomelosť väčšiny populácie, hlavne mladých, rovnako dôležité je však pokračovať v snahe poskytnúť budúcej generácii Rómov kvalitné vzdelanie. To považujem za nevyhnutné na prelomenie tohto začarovaného kruhu.

Mnohé rómske deti zostávajú úplne mimo národných systémov vzdelávania, medzi školákmi je veľmi mnoho tých, ktorí zo škôl predčasne odchádzajú a výsledky rómskych žiakov sú vo všeobecnosti slabé. Jedným z dôvodov je, samozrejme, vysoká miera negratnosti ich rodičov.

Váženým problémom však ostáva aj segregácia rómskych detí v európskych školských systémoch. Európsky súd pre ľudské práva – v prípade *D. H. a iní verzus Česká republika* priniesol nový pohľad na nadmerné množstvo Rómov v osobitných školách a triedach pre deti s mentálnym postihnutím.

Tento problém sa objavuje vo viacerých krajinách. Sám som pred niekoľkými rokmi navštívil Česko a stretol som sa s tým, že rómske deti boli takmer automaticky umiestňované do špeciálnych tried pre deti, ktoré majú problémy s učením aj v prípade, keď bolo zjavné, že dieťa napriek chýbajúcej podpore doma je schopné sa učiť.

To zdôrazňuje dôležitosť vytvorenia možností raného vzdelávania rómskych detí, aby sa v momente, keď začínajú školskú dochádzku, predišlo ich okamžitému znevýhodneniu, prameniacemu z nedostatočnej predchádzajúcej prípravy. So záujmom som privítal, že takéto programy predškolskej prípravy navrhuje pre Rómov a Sintov Kontaktný bod Organizácie pre spoluprácu a bezpečnosť v Európe (OBSE; OSCE Contact Point).

Ako komisár pre ľudské práva v Rade Európy (RE) takisto vítam výskum, ktorý poskytol monitorovací program EUMAP, zaoberajúci sa rovnakosťou prístupu ku kvalitnému vzdelaniu pre

Rómov. Považujem ho za dôležitý príspevok k lepšiemu porozumeniu problémov, ktorým čelí vzdelávanie Rómov, a tiež za dobrý základ pre potrebné politické rozhodnutia. Za mimoriadne dôležité považujem to, že sa na vedení výskumu v každej krajine podieľali samotní zástupcovia Rómov, čím sa pomohlo tomu, aby v nich boli zastúpené perspektívy rómskych komunít.

Správy o jednotlivých krajinách obsahujú špecifické a detailné odporúčania, ktoré by mali pomôcť nastoliť ďalšiu diskusiu na národnej a miestnej úrovni. Zároveň zdôrazňujú dobré praktiky, ktoré sa zaviedli, a môžu slúžiť ako modelové príklady inde.

THOMAS HAMMARBERG
komisár pre ľudské práva, Rada Európy

Rovnaký prístup Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu

Prehľad

Obsah

1. Prehľad	17
1.1 Pozadie	17
1.1.1 Monitorovanie stratégií	17
1.1.2 EUMAP a ochrana menšín	17
1.1.3 Zameranie sa na Rómov	18
1.1.4 Hĺbkové monitorovanie vzdelávania	19
1.1.5 Historická príležitosť	20
1.2 Metodologické aspekty monitoringu	21
1.2.1 Ciele monitoringu a prístup	21
1.2.2 Limity výskumu	22
1.3 Medzinárodné iniciatívy na vzdelávanie Rómov	23
1.3.1 Zameranie sa na vzdelávanie v rámci Dekády začleňovania rómskej populácie a Rómskeho vzdelávacieho fondu	23
1.3.2 Európska únia	25
1.3.3 Organizácia spojených národov a súvisiace agentúry	29
1.3.4 Rada Európy	30
1.3.5 OBSE	31
1.3.6 Mimovládne organizácie	31
1.4 Kvalitné vzdelávanie – definícia a meranie	32
1.4.1 Úvod	32
1.4.2 Dimenzie a prvky kvalitného vzdelávania	34
1.4.3 Indikátory kvalitného vzdelávania	35
1.5 Výsledky jednotlivých správ o krajinách	43
1.5.1 Údaje	43
1.5.2 Vládne stratégie a programy	45
1.5.3 Prekážky kvalitného vzdelávania	55
1.5.4 Prekážky v prístupe k vzdelávaniu	63
2. Odporúčania	68
2.1 Medzinárodnému riadiacemu výboru, prezidentovi a sekretariátu Dekády začleňovania rómskej populácie ...	68
2.2 Vládam podieľajúcim sa na Dekáde začleňovania rómskej populácie	68
2.3 Európskej únii	70
Príloha 1. Matrica akčných plánov Dekády	71
Príloha 2. Bibliografia	74

1. PREHLAD

1.1 Pozadie

1.1.1 Monitorovanie stratégií

Cieľom monitorovania je zachytiť pohľad na stratégie a prax v určitom časovom momente, navyše pozornosť zameraná na rovnaký prístup ku kvalitnému vzdelávaniu pre Rómov nikdy nebola očividnejšia ako práve dnes. Predovšetkým Dekáda začleňovania rómskej populácie 2005–2015 (ďalej len Dekáda) spôsobila, že sa vzdelávanie Rómov s cieľom vytvoriť regionálny rámec pre zlepšenie situácie Rómov stalo skutočne prioritnou oblasťou.¹

V Európe je oblasť vzdelávania do veľkej miery v kompetencii národných vlád. V mnohých krajinách je veľká časť vzdelávacích nariadení delegovaná na miestnu úroveň a na samosprávy. Ale rovnako ako pri väčšine ďalších aspektov verejných stratégií prispievajú aj medzinárodné konvencie a nástroje a medzivládne organizácie ako Európska únia či Rada Európy do širšieho rámca, ku ktorému jednotlivé krajiny patria.

Pri takých rôznych úrovniach vplyvov, ktorým podliehajú vzdelávacie procesy, sa monitorovanie stáva zásadné pri sledovaní dosahu rozhodnutí, ktoré sú prijímané v Bruseli, v hlavných mestách jednotlivých krajín a v regionálnych centrách, na jednotlivé komunity, školy a rodiny. Navyše otázky prístupu k vzdelávaniu a jeho kvality sú nevyhnutne prepojené s mnohými ďalšími aspektmi sociálnej politiky a nie je možné ich analyzovať alebo hodnotiť mimo tohto širšieho kontextu. Najmä stratégie vzdelávania Rómov sú vo všeobecnosti späté so stratégiami ochrany menšín.

Tento prehľad prepája zistenia, ktoré vyplývajú zo správ Monitorovacieho a advokačného programu EÚ, ktorý osve monitoroval každú krajinu, zapojenú do Dekády. Tieto správy zjednocujú dostupné údaje o vzdelávaní Rómov a zároveň ich dopĺňajú o hĺbkové prípadové štúdie vybraných lokalít v každej krajine. Správy prostredníctvom hodnotenia stratégie, evaluácie existujúcich výskumov a rozhovorov so zúčastnenými osobami na všetkých úrovniach poskytujú bohatý základný materiál pre ďalšie debaty.

1.1.2 EUMAP a ochrana menšín

V roku 2001 EUMAP po prvý raz monitoroval situáciu Rómov v ôsmich krajinách. Projekt bol súčasťou širšej monitorovacej iniciatívy, ktorá skúmala ochranu menšín v desiatich krajinách strednej a východnej Európy. Tieto správy urobili inventúru existujúcich zákonov a opatrení v oblasti ochrany práv menšín a porovnávali ich so široko akceptovanými štandardmi

¹ Dekáda začleňovania rómskej populácie 2005–2015, iniciatíva podporovaná Inštitútom otvorenej spoločnosti a Svetovou bankou, je medzinárodnou snahou o boj proti diskriminácii a zaistenie toho, že Rómovia budú mať rovnaký prístup k vzdelávaniu, bývaniu, zamestnaniu a zdravotnej starostlivosti. Začala vo februári 2005 a prijalo ju deväť krajín strednej a východnej Európy. Dekádu podporuje aj Európska komisia, Rada Európy, Rada európskej rozvojovej banky a rozvojový program Organizácie spojených národov. Bližšie podrobnosti na stránke Dekády (<http://www.romadecade.org>) [18.11.2007].

vzdelávania, zamestnanosti, zdravotnej starostlivosti, bývania, trestného práva, ochrany pred rasovo motivovaným násilím, jazyka, médií a verejnej participácie.

Prvé správy stanovili ucelený prístup EUMAP-u k ochrane práv menších, ktorý pozostáva z prijímania opatrení na prevenciu diskriminácie – odlišného zaobchádzania v neúnosných prípadoch – a opatrení, ktoré umožňujú jednotlivcom a skupinám zachovať si vlastnú identitu, a vyhnúť sa tak asimilácii s väčšinovou populáciou. Sledovaním týchto dvoch dimenzií ochrany menších sledoval EUMAP rovnaký prístup, aký si zvolila Rada Európy pri tvorbe pravidelných správ o krajinách, ktoré sa v tom čase snažili stať súčasťou EÚ.

Monitoring odhalil bezútešnú situáciu Rómov v Bulharsku, v Česku, Maďarsku, Litve, Poľsku, Rumunsku, na Slovensku a v Slovinsku. Dosah prístupových procesov bol však zrejmý: reagujúc väčšinou na tlak Rady prijali národné vlády stratégie na zlepšenie situácie Rómov a v mnohých prípadoch následne vyčlenili na ne aj potrebné finančné prostriedky.

EUMAP sa kontinuálne zameriaval na situáciu Rómov aj v roku 2002, keď vyšla druhá séria správ o ochrane práv menších. Správy z roku 2002 nadviazali na výsledky predchádzajúceho monitoringu a špecificky hodnotili vládne programy na ochranu práv menších, pričom sa sústredili na ich obsah a implementáciu v oblastiach, ktoré boli predmetom výskumu v roku 2001. Hoci si tieto vládne programy stanovili odvážne ciele, monitoring odhalil v mnohých z nich problémy v obsahu aj v implementácii. Druhá séria správ o ochrane menších z roku 2002 skúmala situáciu v piatich najväčších členských štátoch EÚ a zamerala sa predovšetkým na situáciu Rómov v Nemecku a Španielsku. Monitoring v krajinách západnej Európy ukázal, že najmä v prípade Rómov sa žiadna z vlád nemôže pochváliť úspešnou integráciou menšiny; prekážky pretrvávajú na všetkých úrovniach vo všetkých skúmaných krajinách.

1.1.3 Zameranie sa na Rómov

Napriek tomu, že koncepcia ochrany menších sa týka všetkých minoritných skupín bez ohľadu na veľkosť a postavenie, prekážky v integrácii bývajú najzávažnejšie pri marginalizovaných skupinách, ako sú Rómovia. Predchádzajúce monitoringy EUMAP-u, zaoberajúce sa ochranou práv menších, zreteľne ukázali, že aj napriek veľkým finančným a politickým investíciám obrovské rozdiely medzi Rómami a väčšinovou populáciou ešte vždy pretrvávajú.

Rómovia, s populáciou až desať miliónov, rozptýlení na území celého kontinentu, sú najväčšou európskou menšinou². Väčšina Rómov žije v krajinách strednej a východnej Európy (SVE), v krajinách, ktoré sú už členmi EÚ, a v krajinách juhovýchodnej Európy (JVE).

Rómovia sú aj jednou z najzraniteľnejších skupín v Európe. Výskum ukázal, že v podstate vo všetkých sférach života sú Rómovia na tom horšie ako priemer: majú väčšiu mieru úmrtnosti novorodencov, nižší priemerný vek, nižší príjem na obyvateľa, vyššiu mieru nezamestnanosti,

² Európska komisia, *Situácia Rómov v rozšírenej Európe*, Brusel: Generálne riaditeľstvo pre Zamestnanosť a sociálne záležitosti, 2004, s. 6, http://ec.europa.eu/employment_social/fundamental_rights/pdf/pubst/roma04_en.pdf [28.11.2007] (ďalej EK, *Situácia Rómov v rozšírenej Európe*).

teda všetky hlavné indikátory sociálneho vylúčenia³. Znevýhodnená situácia rómskych komunit bola uznaná na medzinárodnej aj na národných úrovniach a rozvinula sa nezvyčajne veľká paleta iniciatív, ktoré boli navrhnuté tak, aby túto situáciu zlepšili, no zmeny k lepšiemu sa však dostávajú len pomaly. Nedostatok spoľahlivých, komplexných a porovnateľných údajov z celého regiónu a aj v samotných krajinách je vážnou prekážkou v sledovaní pokroku, pretože vo väčšine oblastí nebola vytvorená základňa, na ktorej by sa dalo stavať. Obmedzené údaje, ktoré sú dostupné, však poukazujú na veľmi naliehavú potrebu zlepšiť prístup Rómov k vzdelaniu a kvalitu poskytovaného vzdelania. Táto potreba by sa mala stať prioritnou oblasťou pre tvorcov stratégií na všetkých úrovniach.

Spolu s dohodou deviatich krajín, ktoré sa v roku 2003 zaviazali podieľať na Dekáde, vznikli pre vlády nové príležitosti na vzájomnú spoluprácu pri riešení problémov, ktorým čelia rómske komunity, aj na regionálnej úrovni. Nezávislý monitoring tejto sľubnej iniciatívy je prvoradý, aby sa podarilo zabezpečiť, že záväzky, ktoré boli prijaté na medzinárodnej úrovni, prinesú skutočné zmeny jednotlivým komunitám aj jednotlivcom.

1.1.4 Hĺbkové monitorovanie vzdelávania

Rómska populácia v Európe je mimoriadne mladá, čo vyplýva aj z relatívne vysokej pôrodnosti i z nízkeho priemerného veku. Čo je ešte dôležitejšie, rómske deti vytvárajú v mnohých krajinách čoraz väčšie percento školopovinnéj populácie, teda budúcej európskej pracovnej sily. Neschopnosť nateraz riešiť nerovnosť vo vzdelávaní bude mať dlhodobé následky nielen pre Rómov, ale pre Európu ako celok.

Údaje o Rómoch sú nedostačujúce, absencia spoľahlivých štatistík o participácii a výsledkoch Rómov vo vzdelávaní je skutočne veľkým nedostatkom. Nebol vytvorený systém indikátorov vzdelávania, ktoré by mali sledovať všetky zúčastnené krajiny, a preto sa kvalita aj kvantita dostupných údajov v jednotlivých krajinách diametrálne líšia. Komplexný prehľad o všetkých deviatich krajinách presahuje možnosti tohto monitorovacieho projektu a zároveň je to jednoznačne vec, ktorej by mali venovať pozornosť samotné štáty. Indikatívne výskumy prípadových štúdií vo vybraných lokalitách vo všetkých zúčastnených krajinách však naznačujú, aké sú trendy i prax a poskytujú pohľad na súčasnú situáciu vo vzdelávaní.

Prípadové štúdie zároveň zohľadňujú, že tvorba stratégií v oblasti školstva sa v mnohých krajinách odohráva na lokálnej úrovni. V krajinách strednej a juhovýchodnej Európy prebieha proces decentralizácie a práve školstvo je jednou z oblastí, ktoré sa často vo veľkom rozsahu dostáva do kompetencie miestnych samospráv. Zároveň sa však väčšina stratégií týkajúcich sa Rómov prijíma na národnej úrovni. V procese odovzdávania právomocí je potrebné hodnotiť mieru, do akej sú rozhodnutia prijímané na lokálnej úrovni kompatibilné so záväzkami vo vzdelávaní Rómov, ktoré boli prijaté na národnej a medzinárodnej úrovni.

³ Pre potvrdzujúce údaje pozri stránku Rozvojového programu OSN (UNDP), <http://roma.undp.sk/> [18.11.2007] a <http://vulnerability.undp.sk/> [25.10.2007].

Na tvorbe stratégií vzdelávania sa na všetkých úrovniach podieľa rôznorodá skupina aktérov. Vlády, medzivládne agentúry, mimovládne organizácie aj darcovské organizácie sú pri podporení projektov zameraných na zlepšenie vzdelávania Rómov aktívne. Napriek tomu sa uskutočnilo len málo hodnotení finančných a iných zdrojov, vyčlenených na túto tému. Použitie konzistentnej monitorovacej metodológie EUMAP-u na účely tejto správy vo všetkých krajinách Dekády umožnilo zistiť spoločné témy a vyzdvihnúť dobré praktiky, ktoré by sa mohli preniesť do ostatných krajín.

Inštitút otvorenej spoločnosti sa v tomto regióne angažuje už mnoho rokov. Podporuje vzdelávacie iniciatívy miestnych organizácií a realizuje aktivity prostredníctvom vlastných programov vrátane Programu podpory vzdelávania a Programu rómskej participácie. Expertíza IOS v tejto oblasti zahŕňa prístup k rôznym dimenziám vzdelávania a jeho kvality. Dlhodobá práca IOS s rómskymi skupinami poskytila spoľahlivú základňu súčasnému monitoringu.

1.1.5 Historická príležitosť

Dekáda začleňovania rómskej populácie priniesla okrem kontaktov medzi jednotlivými vládami aj kontakty medzi darcovskými organizáciami a mimovládnyimi organizáciami a umožnila vytvoriť koordinovaný prístup k zlepšovaniu situácie Rómov v Európe. Zúčastnené krajiny⁴ pripravili akčné plány Dekády v štyroch oblastiach, z ktorých jednou je vzdelávanie. Zároveň bol založený Rómsky vzdelávací fond (RVF), ktorý má za úlohu efektívne poskytovať zdroje na projekty, ktoré podporujú rovnosť prístupu ku kvalitnému vzdelaniu pre Rómov v krajinách zapojených do Dekády⁵.

Začiatok Dekády v roku 2005 znamenal dôležitú novú fázu v medzinárodnej pozornosti venovanej situácii Rómov, ktorá je však zároveň pevne spätá s predchádzajúcimi iniciatívami. Hlavne proces rozširovania EÚ umožnil motivovať vlády, aby prijali a zavádzali stratégie na riešenie problémov rómskych komunít. Po prijatí Bulharska a Rumunska v januári 2007 do EÚ je však časový horizont pre ďalšie rozširovanie nejasný, hoci prebiehajú rokovania s Chorvátskom a Tureckom. Prístupový proces, ktorý bol hybnou silou zmien, by sa mal udržať hlavne prostredníctvom Dekády, pretože vnútorné mechanizmy na posilňovanie práv Rómov vo vzdelávaní sú v rámci EÚ obmedzenejšie.

Monitoring EUMAP-u preto prichádza v kritickom zlomovom bode, keď sa Dekáda dáva do pohybu. Informácie a analýzy, prezentované v tomto prehľade a v správach o jednotlivých krajinách, podávajú stručný prehľad o súčasnej situácii. Navyše, zámerom zahrnutých odporúčaní je ponúknuť konštruktívny vklad do pokračujúceho vývoja vzdelávacích stratégií v rámci Dekády aj mimo nej.

⁴ Bulharsko, Chorvátsko, Česko, Maďarsko, Macedónsko, Čierna Hora, Rumunsko, Slovensko a Srbsko.

⁵ Pozri Rómsky vzdelávací fond, <http://romaeducationfund.org> [25.10.2007].

1.2 Metodologické aspekty monitoringu

1.2.1 Zámery monitoringu a prístup

Monitorovací projekt *Rovnaký prístup ku kvalitnému vzdelávaniu pre Rómov* má štyri hlavné ciele, ktoré stáli v pozadí vytvárania metodológie:

- Ohodnotiť implementáciu vládnych stratégií vzdelávania Rómov (so zvláštnym dôrazom na desegregáciu);
- Poskytnúť údaje o kľúčových vzdelávacích indikátoroch;
- Vytvoriť rámec pre pravidelné monitorovanie počas Dekády;
- Podporovať konzultácie s rómskymi komunitami na tému vzdelávania.

Hlavné metodologické prvky monitoringu predstavuje ucelený prehľad literatúry a terénny výskum, ktorý zahŕňa tri prípadové štúdie v každej krajine⁶.

Dôvodmi pre tento dvojitý metodologický prístup sú komplexnosť danej témy a pragmatické problémy týkajúce sa dostupnosti údajov. Zatiaľ čo v niektorých krajinách, ktoré tento monitoring pokrýva, bolo s ohľadom na rómsku komunitu a špecificky na jej prístup k vzdelaniu zozbieraných pomerne veľké množstvo informácií, v iných krajinách sú špecifické údaje vzťahujúce sa na vzdelávanie Rómov takmer nedostupné. Aj v krajinách, kde bol zber údajov vykonaný, sú informácie o prístupe k vzdelávaniu fragmentárne a natoľko nerovnorodé, že sú pre tvorcov politických stratégií nepoužiteľné.⁷ Hlavne informácie o kvalite vzdelávania, ktoré sa rómskym žiakom v školskom systéme dostáva, sú zriedkavé, a preto bol ako metóda zberu podstatnejších údajov z tejto oblasti navrhnutý terénny výskum.

Metodológia monitoringu bola navrhnutá tak, aby poskytla čo najkonzistentnejší prístup k zberu údajov v zúčastnených krajinách a aby zohľadňovala spoločné témy, ale aj rozdielnosť situácií v jednotlivých monitorovaných krajinách. Zostavili sa detailné predlohy pre prehľad literatúry a prípadové štúdie vrátane požiadaviek na špecifické informácie, otázky, štatistiky, legislatívne predpisy, stratégie a programy; aj názory hlavných zúčastnených boli zozbierané pomocou nástrojov samostatnej metodológie, podľa ktorých prebiehal zber údajov. Zatiaľ čo sa prehľad zameriava na údaje na národnej úrovni, prípadové štúdie boli navrhnuté tak, aby dopĺňali predpokladané medzery v dostupných informáciách. Navyše sa prípadové štúdie zameriavajú na zistenie stavu implementácie vládnych stratégií pre Rómov, keďže na súhrnnej úrovni tieto informácie zvyčajne chýbajú.

⁶ Kompletná metodológia pre túto sériu monitorovacích správ: http://www.eumap.org/topics/minority/reports/roma_education/ [16.11.2007].

⁷ Dôležitou výnimkou sú správy o krajinách, ktoré pripravil Rómsky vzdelávací fond.

Prípadové štúdie sa zameriavajú na dva celky analýzy: na rómske komunity a na školské jednotky s vysokým percentom Rómov. Rómska komunita je definovaná ako komunita, v ktorej žijú prevažne Rómovia, a malo by pre ňu platiť aj nasledujúce:

- Má jasne vyznačené hranice a vyznačená oblasť je vnímaná a nazývaná rómskou komunitou samotnými jej obyvateľmi, ich nerómskymi susedmi a miestnymi autoritami;
- Materinským jazykom väčšiny obyvateľov je rómčina (s výnimkou Maďarska, kde je podiel ľudí hovoriacich po rómsky veľmi nízky).

Výber rómskych komunít sledoval v každej krajine geografické rozmiestnenie rómskej populácie podľa dostupných demografických údajov. Tri prípadové štúdie v každej krajine boli naplánované tak, aby pokryli regióny, v ktorých je rómska populácia najrozšírenejšia. Ďalším zohľadneným kritériom bolo, či v danej komunite už niekedy v minulosti prebehol nejaký výskum, na ktorý by mohol súčasný monitoring nadviazať. Prioritne boli vybrané také komunity, ktoré vládne vyhodnotenie označilo ako komunity, ktoré sú pozitívnym príkladom dobrej praxe.

Výber školskej jednotky prebehol tak, aby čo najpresnejšie vystihovala vzdelávacie prostredie charakteristické pre vybranú komunitu.⁸ Minimálne jedna z troch vybraných škôl mala byť zahrnutá vo vzdelávacom programe ministerstva školstva alebo spomenutá v oficiálnych dokumentoch uskutočňujúcich národný vzdelávací program zameraný na Rómov (podľa predstáviteľov ministerstva školstva alebo na základe oficiálnych dokumentov).

Hlavným princípom výskumu prípadových štúdií bola triangulácia metód a zdrojov dát. Informácie získané z rozhovorov sa porovnávajú s analýzou dokumentov a priamym pozorovaním v teréne. Údaje získané od rôznych kľúčových informátorov sa takisto porovnávajú s týmito zdrojmi. Napríklad údaje o nástupe a predčasnom ukončení školskej dochádzky získané zo školských záznamov a zo školských inšpektorátov sme porovnali s odhadmi, ktoré nám poskytli zástupcovia rómskych komunít, Rómovia zvolení do miestneho zastupiteľstva, zástupcovia rómskych mimovládnych organizácií či neformálni lídri. Cieľom takéhoto porovnávania údajov je zistiť možnú nekonzistentnosť a nepresnosť oficiálnych monitorovacích systémov vzdelávania. Prípadové štúdie poskytujú vďaka svojej kvalitatívnej povahe okrem zberu a porovnávania údajov z rôznych zdrojov aj možnosť preskúmať rozdielnosti prístupov, názorov a hodnôt vybraných aktérov.

1.2.2 Limity výskumu

Hoci nedostatok údajov je jednou z najdôležitejších prekážok a výzev pri tvorbe stratégií pre rómske vzdelávanie vo všetkých krajinách podieľajúcich sa na Dekáde, tento limitovaný projekt však nemôže zaplniť túto obrovskú medzeru. Vyvinuli sme maximálne úsilie, aby sme

⁸ Na základe existujúcich výskumných údajov boli vzhľadom na metodológiu identifikované tri možné vzorce segregácie: umiestnenie do osobitnej školy pre žiakov s mentálnou retardáciou, do oddelených škôl s väčšinou rómskych žiakov (neformálne nazývaných rómske školy) a triedy s väčšinou rómskych žiakov v rámci bežných škôl (pomalšie triedy alebo jednoducho triedy s väčšinou rómskych žiakov).

použili čo najaktuálnejšie materiály v prehľade literatúry, ale časové a rozsahové obmedzenia, samozrejme, ovplyvnili počet použitých odkazov na odbornú literatúru.

Zber údajov na miestnej úrovni prostredníctvom prípadových štúdií takisto čelil určitým výzvam. Niektorí nádejní informátori odmietali poskytnúť informácie zo strachu z následkov, ktoré by im to mohlo priniesť vo vlastnej komunite, inokedy pri dodávaní potrebných materiálov a informácií neboli ústretoví pracovníci vlády. Vzhľadom na nerovnomerné zavádzanie vzdelávacích stratégií na miestnej úrovni môže aj obmedzenie výskumu len na tri lokality ovplyvniť výsledok a neposkytuje reprezentatívnu vzorku, hoci sa výskumníci snažili podať čo najinformatívnejší a najvyváženejší pohľad.

Ďalším obmedzujúcim faktorom pri tvorbe týchto správ bol čas. Vo väčšine krajín sa výskum začal v novembri 2005. Štyri krajiny (Bulharsko, Maďarsko, Rumunsko a Srbsko) dokončili prácu začiatkom roku 2007 a prvá časť správ bola publikovaná v apríli toho istého roku. Štyri zvyšujúce správy (Chorvátsko, Macedónsko, Čierna Hora a Slovensko) vychádzajú zároveň s týmto prehľadom. Keďže z Česka nemáme v čase zostavovania tejto správy k dispozícii žiadne predbežné výsledky, nie je v tomto prehľade zahrnuté.

1.3 Medzinárodné iniciatívy na vzdelávanie Rómov

V oblasti vzdelávania Rómov dochádzalo v poslednom desaťročí k nárastu aktivity. Od začiatku 90. rokov a prechodom od socializmu k demokratickým zriadeniam sa situácia Rómov v krajinách strednej a juhovýchodnej Európy stala predmetom medzinárodnej agendy. Všetky krajiny tohto regiónu prijali hlavné konvencie zakazujúce diskrimináciu, pričom boli doplnené špecifickými európskymi nástrojmi určenými na riešenie problémov rómskych komún.⁹ V priebehu legislatívneho a politického vývoja boli na zlepšovanie kvality a prístupu Rómov k vzdelávaniu vyčlenené rozsiahle finančné prostriedky z medzinárodných zdrojov. Dekáda začleňovania rómskej populácie 2005–2015 spolu s Rómskym vzdelávacím fondom sú zatiaľ poslednými a zároveň najambicióznějšími iniciatívami, ktoré sa zameriavajú na činnosť národných vlád a na vytvorenie multinárodného prístupu k riešeniu marginalizácie Rómov.

1.3.1 Zameranie sa na vzdelávanie v rámci Dekády začleňovania rómskej populácie a Rómskeho vzdelávacieho fondu

Deväť vlád, podieľajúcich sa na Dekáde začleňovania rómskej populácie 2005–2015, súhlasilo v roku 2003 s tým, že podporia koncepciu Dekády a budú ju akceptovať ako rámec slúžiaci vládam pri stanovovaní vlastných cieľov pre rómsku integráciu.¹⁰ Cieľom Dekády je urýchliť proces

⁹ Zoznam týchto konvencií a ďalších súvisiacich medzinárodných nástrojov pozri stránku EUMAP-u: http://www.eumap.org/topics/minority/reports/roma_education/standards/standards_add [18.11.2007].

¹⁰ Pozri Open Society Institute, tlačová správa Prime Ministers endorse Decade of Roma Inclusion, called for by George Soros, 1. júl 2003, http://www.soros.org/initiatives/roma/news/decade_20030708/roma_decade%203.pdf [9.7.2007].

zlepšovania ekonomického postavenia Rómov a ich sociálneho začleňovania prostredníctvom vytvorenia akčného rámca pozostávajúceho z troch aktivít:

- Stanovenia jasných, kvantitatívnych národných cieľov vrátane vytvorenia potrebnej informačnej bázy na kontrolu postupu pri ich dosahovaní;
- Vypracovania a implementácie národných akčných plánov;
- Pravidelného monitorovania progresu v porovnaní so stanovenými cieľmi.¹¹

Plánovanie Dekády ako celok riadi Medzinárodný riadiaci výbor (MRV), ktorý združuje zástupcov zúčastnených vlád, rómskych mimovládnych organizácií, darcovských organizácií a iných medzinárodných organizácií. Rotujúce predsedníctvo Dekády má v rukách každý rok inú krajinu a v Maďarsku bolo navyše zriadené stále zastupiteľstvo, ktoré podporuje predsedajúcu krajinu. Hoci miera, do akej deväť zúčastnených krajín súhlasilo so spoločnou činnosťou a spojením svojich záujmov, je nebyvalá, prijaté ustanovenia sa dotýkajú takmer výlučne aktivít, ktoré má každá vláda podniknúť nezávisle.¹²

Vzdelávanie je jednou zo štyroch strategických oblastí, ktoré treba zlepšiť, spolu s bývaním, zdravotnou starostlivosťou a zamestnanosťou. Zároveň je to jediná oblasť, na ktorú boli vyčlenené financie. S týmto zámerom bol vytvorený Rómsky vzdelávací fond¹³ a jednotlivé krajiny vytvorili akčné plány pre oblasť vzdelávania.¹⁴ Zámerom rómskeho vzdelávacieho fondu je podporovať vznik dobrých rómskych vzdelávacích stratégií v rámci Dekády, implementovať uvádzacie projekty, podporovať nezávislú evaluáciu výsledkov vo vzdelávaní a vyťažiť z uvádzacích projektov skúsenosti pre tvorbu národných vzdelávacích stratégií. Fond podporuje inovatívne projekty a zároveň rešpektuje existujúce vzdelávacie programy pre Rómov, ktoré boli vyvinuté v tomto regióne.¹⁵ Mnohé komponenty, ktoré tvoria súčasť akčných plánov, finančne podporil Rómsky vzdelávací fond.

Napriek tomu, že pôvodná koncepcia Dekády považovala monitorovanie postupu vo všetkých oblastiach za zásadné, neboli ustanovené referenčné podmienky pre celodekádomý monitorovací

¹¹ Dekáda začleňovania rómskej populácie 2005–2015, koncepcná poznámka: <http://inweb18.worldbank.org/ECA/ECSHD.nsf/> [18.11.2007].

¹² Pozri: Dekáda začleňovania rómskej populácie 2005–2015, referencie: <http://www.romadecade.org/portal/downloads/Decade%20Documents/Roma%20Decade%20TOR.pdf> [23.9.2007] (ďalej len Referencie Dekády).

¹³ V decembri 2004 sa uskutočnila medzinárodná konferencia donorov v Paríži, ktorá znamenala založenie fondu.

¹⁴ Akčné plány sú prístupné na stránke Dekády, <http://www.romadecade.org/> [18.11.2007].

¹⁵ Rómsky vzdelávací fond: Concept Note, World Bank, 2003, <http://inweb18.worldbank.org/ECA/ECSHD.nsf/ExtECADocByUnid/F10A65759DD87D1AC1256D6A004AB66F?OpenDocument> [18.11.2007].

mechanizmus.¹⁶ Od každej krajiny sa však očakáva, že si vytvorí vlastný vnútorný monitoring.¹⁷ Ako reakciu na nedostatočný celkový monitoring podporili Inštitút otvorenej spoločnosti a Svetová banka vytvorenie iniciatívy DecadeWatch, ktorá v júni 2007 vydala prvú sériu správ hodnotiacich aktivitu jednotlivých vlád pri napĺňaní cieľov Dekády.¹⁸ Rómski aktivisti a občianske združenia v každej krajine realizovali výskum, na ktorého základe vytvorili hodnotenie. V priebehu Dekády sa očakáva jeho pravidelné obnovenie.

Zúčastnené krajiny zoradili tieto správy na základe viacerých indikátorov, ktoré „odhaľujú, že postup implementácie Dekády je celkovo možné hodnotiť známku 1 až 2 (z 1 až 4) – a naznačujú, že boli prijaté sporadické opatrenia a isté začiatkové kroky, ktoré zatiaľ nevytvárajú systematické programy alebo integrované stratégie“.¹⁹ Čo sa týka vzdelávania, správa DecadeWatch zistila, že zúčastnené vlády urobili väčší pokrok v tejto oblasti ako v ostatných troch prioritných oblastiach, najmä vďaka podpore Rómskeho vzdelávacieho fondu.²⁰ Nedostatok údajov vo všetkých oblastiach však bráni presnému hodnoteniu súčasnej implementácie a súčasne vyvoláva otázky ohľadom sledovania jej vývoja.

1.3.2 Európska únia

Všetkých deväť zúčastnených krajín buď vstúpilo do EÚ, alebo vyjadrilo svoju vôľu do nej vstúpiť.²¹ Napriek preklenovaciemu rámcu politických stratégií je každý členský štát únie plne zodpovedný za obsah výučby a systém vzdelávania. Prístupové rokovania však poskytli EÚ dodatočné páky na vlády kandidujúcich krajín, cez ktoré mohli ovplyvniť zlepšenie v oblasti ochrany menšín a vzdelávania, ktoré inak ostávajú plne v kompetencii národných štátov.²²

¹⁶ Koncepcná poznámka tvrdí, že „keď sa dohodnú a prijmú indikátory, bude dôležité vyhotoviť prieskumy, ktoré v každej zo zúčastnených krajín ešte pred prijatím *Dekády* vytvoria základňu. Počet indikátorov by mal zostať čo najmenší, s čo najväčším možným konsenzom s ohľadom na relevantnosť pomerov v jednotlivých krajinách.“ Roma in an Expanding Europe Challenges for the Future: A Summary of Policy Discussions and Conference Proceedings, „Decade of Roma Inclusion: Concept Note Endorsed at the Conference“, The World Bank, 2004, s. 100.

¹⁷ Referencie Dekády, sekcia III.A (e) a (i).

¹⁸ Správy DecadeWatch, [http://demo.itent.hu/roma/portal/downloads/DecadeWatch/Decade-Watch%20-%20Complete%20\(English;%20Final\).pdf](http://demo.itent.hu/roma/portal/downloads/DecadeWatch/Decade-Watch%20-%20Complete%20(English;%20Final).pdf) [23.9.2007] (ďalej len Správy Decade-Watch 2007).

¹⁹ Správa DecadeWatch 2007, s. 23.

²⁰ Správa DecadeWatch 2007, s. 26.

²¹ Z krajín Dekády sú členskými štátmi EÚ Bulharsko, Česko, Maďarsko, Rumunsko a Slovensko. Chorvátsko a Macedónsko sú oficiálnymi kandidátmi na členstvo v EÚ; Čierna Hora a Srbsko sú považované za potenciálne kandidátske krajiny.

²² Kodanské kritériá stanovujú základné princípy, ktoré používa Európska komisia na hodnotenie pripravenosti štátu na členstvo; pokiaľ ide o stanovenie indikátorov a štandardov pre vzdelávanie Rómov, EÚ sa vo veľkej miere spoliehala na širšie ciele kodanských kritérií v kontexte rozširovania, a neskôr na antidiskriminačné normy a stratégie sociálnej inklúzie. Kodanské kritériá sú obsiahnuté v Záveroch z kodanského predsedníctva, s. 13, http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressdata/en/ec/72921.pdf [22.9.2007].

Je zjavné, že prístupový proces bol hlavným motívom, ktorý ovplyvnil stratégie vlád ohľadne Rómov²³ prostredníctvom politických nástrojov vrátane pravidelných správ a prístupových partnerstiev²⁴ a zároveň prostredníctvom finančnej podpory získanej hlavne z prostriedkov programov PHARE.²⁵

Rómovia ako cieľová skupina sa špecificky nespomínajú v špeciálnych vnútropolitických strategických nástrojoch EÚ, pretože EÚ stanovuje, že Rómovia sú súčasťou celkovej sociálnej inklúzie a antidiskriminačnej agendy. Súčasťou týchto stratégií Európskej komisie je aj snaha vyhnúť sa akejkoľvek pozitívnej diskriminácii v prospech Rómov, keďže sa nezameriava špecificky na žiadnu diskriminovanú skupinu.²⁶ Oblasť vzdelávania je však ovplyvnená antidiskrimináciou a agendou sociálnej inklúzie EÚ.²⁷

Zatiaľ čo vzdelávanie nie je oblasť v priamej kompetencii EÚ, je to rýchlo sa meniaci arena, v ktorej Európska únia poskytuje fórum na výmenu ideí. Vychádzajúc z článkov 149 a 150 Rímskeho dohovoru je úlohou komunity prispieť k rozvoju kvalitného vzdelávania.²⁸ Európsky parlament identifikoval vo svojej rezolúcii z 28. apríla 2005 o situácii Rómov v Európskej únii potrebu prijať opatrenia, slúžiace na prekonanie segregácie Rómov.²⁹

Finančná podpora

Vzdelávacie programy pre Rómov boli financované v nasledujúcom rámci finančných nástrojov EÚ:

- Národné programy PHARE
- Program Socrates
- Mládežnícky program
- Retenčný program

²³ Pre rozsiahlejšiu analýzu pozri EUMAP, *Monitoring the EU Accession Process: Minority Protection 2002*, Budapešť: Open Society Institute 2002, s. 4–18, http://www.eumap.org/reports/2002/minority/international/sections/overview/2002_m_05_overview.pdf [22.9.2007].

²⁴ Archív týchto dokumentov podľa krajín pozri na stránke Európskej komisie: http://ec.europa.eu/enlargement/archives/enlargement_process/past_enlargements/eu10/index_en.htm [22.9.2007].

²⁵ Pre opis PHARE pozri: <http://europa.eu/scadplus/leg/en/lvb/e50004.htm> [22.9.2007].

²⁶ EU instruments for the support for the Roma Decade, OSI Brusel: Internal Briefing Note, 2004, nepublikované, s. 1.

²⁷ EU policies and programmes in the area of education related to Roma issues, OSI – Brusel, máj 2004.

²⁸ Consolidated Versions of the Treaty on the European Union and of the Treaty Establishing the European Community, Official Journal of the European Union, 29. 12. 2006, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/ce321/ce32120061229en00010331.pdf> [23.9.2007].

²⁹ European Parliament Resolution on the situation of Roma in the European Union, P6_TA (2005)0151, Official Journal of the European Union, 23. 2. 2006, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/ce045/ce04520060223en01290133.pdf> [23.9.2007].

Niekoľko rómskych vzdelávacích programov financovaných z prostriedkov PHARE bolo zahrnutých do vládnych vzdelávacích stratégií.³⁰ Významný nárast vo financovaní rómskych vzdelávacích projektov prišiel po roku 1998, keď bola štruktúra národných programov zmenená tak, aby sledovala priority definované v Predvstupovom partnerstve³¹, medzery identifikované v Názoroch³² a v pravidelných správach.³³ Ďalšia integrácia Rómov bola ustanovená ako jedna z viacerých strednodobých politických priorit v Predvstupovom partnerstve z roku 1998.³⁴

Podpora z EÚ počas prístupového obdobia často predstavovala jeden z najširších a najkonzistentnejších zdrojov financovania projektov zameraných na integráciu Rómov, napríklad v Rumunsku funguje od roku 2003 po celej krajine program financovaný programom PHARE Prístup k vzdelávaniu pre znevýhodnené skupiny so špeciálnym zameraním na Rómov, ktorý podporuje rozšírenie rôznych uvádzacích programov.

Finančná pomoc v rámci samotnej EÚ vo forme štrukturálnych fondov je potenciálne omnoho väčšia ako prístupové fondy, ale členské štáty majú väčšiu autonómnosť pri stanovovaní priorit a alokovaní týchto fondov. V období rokov 2004–2006 bolo k dispozícii na štrukturálne prostriedky iba pre nové členské štáty 22 miliárd eur. Na to, aby boli tieto fondy sprístupnené, financovanie z EÚ musí byť spolufinancované zo štátnych zdrojov. Nedávno vydaný dokument Európskej komisie upozorňuje:

Podpora zo štrukturálnych fondov (ŠF) by mala podporiť [...] identifikáciu cieľov a priorit na akcie, ktoré budú riešiť rómske otázky. Mali by pomôcť preklenúť existujúce sociálne rozdiely a pomôcť celkovej integrácii Rómov. Programy pre krajiny, v ktorých sú rómske otázky najpálčivejšie, musia reflektovať dôležitosť, ktorú tomuto problému prikladá Európska komisia, ako aj partnerské členské štáty.³⁵

³⁰ Pozri napríklad Ministerstvo školstva ČR na <http://www.msmt.cz>; Ministerstvo školstva SR na <http://www.government.gov.sk/romovia/> [18.11.2007].

³¹ Predvstupové partnerstvá boli pre desať kandidátskych krajín mapami, ktoré pomáhali tieto krajiny pripraviť na naplnenie kritérií pre vstup.

³² Ako súčasť Agendy 2000, vízie EÚ o hlavných budúcich oblastiach komunitnej politiky, boli prijaté „Názory“ na žiadosť o členstvo v EÚ pre každú z desiatich kandidátskych krajín strednej a východnej Európy. Ich cieľom bolo podrobne vysvetliť, ako jednotlivé krajiny naplňujú kodanské kritériá vrátane ochrany práv menšín, a kde to bolo relevantné, Rómov.

³³ Stretnutie Rady Európy v Luxemburgu 1997 vyzvalo Komisiu, aby vypracúvala pravidelné správy o pokroku, ktorý urobili jednotlivé kandidátske krajiny pre prijatie, zohľadňujúc pritom kodanské kritériá. Správy preto sledujú rovnaké cieľové kritériá hodnotenia ako tie, ktoré boli použité v „Názoroch“ v predchádzajúcom roku.

³⁴ EU Support for Roma Communities in Central and Eastern Europe, Enlargement Briefing, december 1999, s. 4; European Commission, *European Union Support for Roma Communities in Central and Eastern Europe*, Brusel: Directorate General for Employment and Social Affairs, 2003, s. 4–5, http://ec.europa.eu/enlargement/pdf/brochure_roma_oct2003_en.pdf [16.11.2007].

³⁵ Aide-memoire for desk officers *Roma and structural funds programming 2007–2013*, http://ec.europa.eu/employment_social/esf/docs/roma_en.pdf [21.9.2007].

Miera použitia štrukturálnych fondov na oblasť zvýšenej inklúzie Rómov bude závisieť od aktivity samotných štátov. Niektoré štáty prejavili pomerne voľnejší prístup k tvorbe stratégií a navrhovaniu opatrení na využitie štrukturálnych fondov. V niektorých krajinách však boli zástupcovia občianskej spoločnosti úspešní v lobovaní za zahrnutie komponentov relevantných pre vzdelávanie Rómov do plánovania štrukturálnych fondov.³⁶ EÚ by mala naďalej povzbudzovať a podporovať tento typ spolupráce s mimovládnyimi organizáciami v členských štátoch, aby zabezpečila nasmerovanie financií tak, aby z nich mali čo najlepší prospech rómske komunity.

Niekoľko projektov Európskeho sociálneho fondu (ESF) a komunitárnych programov v oblasti vzdelávania a profesijného tréningu (programy Socrates a Leonardo da Vinci) sa venuje rómskej problematike. Sú to, vzhľadom na svoju povahu ovplyvnenú dopytom, do veľkej miery príležitostné iniciatívy.³⁷ Dekáda začleňovania rómskej populácie by potenciálne mohla poskytnúť rámec pre koordinovanejší prístup k projektom financovaným Európskou úniou pre Rómov, ale aj samotná EÚ musí prijať koherentnú stratégiu v tejto otázke.

Právne nástroje

EÚ prijala dve dôležité antidiskriminačné direktívy, ktoré členské štáty musia preniesť do národných zákonov a ktoré sú pre kandidátske krajiny podmienkou prijatia. Direktíva 2000/43/EC („Rasová direktíva“) z 29. júna 2000 zahŕňa princíp rovnakého prístupu k ľuďom bez ohľadu na ich rasový alebo etnický pôvod a direktíva 2000/78/EC („Direktíva zamestnanosti“) zo 17. novembra 2000 vytvára rámec pre rovnaké zaobchádzanie v zamestnaní a povolani a vyžaduje od štátov, aby zriadili nezávislú inštitúciu na vypočutie sťažností na diskrimináciu. V júni 2007 vyhlásila Komisia, že podnikne kroky proti niektorým členským štátom za neúspešnosť pri adekvátnej implementácii týchto direktív.³⁸

Štátnym inštitúciám, vytvoreným na základe tejto zmluvy, bolo adresovaných len veľmi málo sťažností v oblasti diskriminácie vo vzdelávaní a rovnako málo sťažností bolo zistených s ohľadom na prístup Rómov k vzdelávaniu v krajinách, ktoré EUMAP monitoroval. Tento rámec má však významné miesto vo vlastnom stanovisku EÚ, ktorá chce predchádzať diskriminácii a riešiť ju, a pridáva doplnkovú autoritu snahám národných vlád odstrániť tieto vážne problémy.

V rámci Európskej únieNedávno pribudli dva ďalšie významné prvky, ktoré sú dôležité na zabezpečenie rovnosti pre Rómov:

³⁶ Plamen Girginov, Ministerstvo práce a sociálnej politiky Bulharska, „Human Resources Development Operational Programme in Support of Roma Inclusion“, prezentované na konferencii RVF nazvanej „How to Make EU-Funds Available for Roma Education. Sharing experiences from Roma Decade countries“, Budapešť, 31. október 2007, EUMAP.

³⁷ EK, *Situácia Rómov v rozštrenej Európe*.

³⁸ pozri ENAR Press Release, 28. jún 2007, <http://www.enar-eu.org/en/press/2007-06-28.pdf> [17.10.2007].

- Rámcová stratégia Európskej komisie o antidiskriminácii a Rovnosť šancí pre všetkých, september 2005;
- Založenie Európskej agentúry pre základné práva.³⁹

Na zhodnotenie efektívnosti špecifických rómskych opatrení a projektov a na získanie väčšieho množstva údajov o Rómoch si Generálne riaditeľstvo pre zamestnanosť a sociálne otázky: antidiskrimináciu, základné sociálne práva a občiansku spoločnosť Európskej komisie objednalo štúdiu O situácii Rómov v rozšírenej EÚ: základné práva a antidiskriminácia, ktorá poskytla kritickú analýzu existujúcich opatrení EÚ, konštatujúc, že v súčasnosti je nedostatok analýz alebo zozbieraných dát, na ktorých základe by bolo možné vyhodnotiť vplyv vzdelávacích opatrení na menšinové etnické skupiny, špecificky na Rómov, čo má za následok pokračujúcu segregáciu vo vzdelávaní⁴⁰. Táto medzera je hrozbou pre uskutočnenie cieľov vyplývajúcich z Lisabonskej zmluvy.⁴¹

Rezolúcia 89/C 153/02 O obstarávaní vzdelania pre detí Rómov a kočovníkov⁴², prijatá Výborom ministrov školstva v roku 1989 prihliadala na situáciu nomádskej rómskej a kočovnej populácie v členských štátoch EÚ v danom období a mala by byť prehodnotená vzhľadom na nové rozšírenie EÚ.

Vďaka svojmu doteraz nevídanému politickému vplyvu má EÚ vedúcu úlohu v pokračujúcom vývoji smerom k rovnosti prístupu ku kvalitnému vzdelávaniu pre Rómov, hoci vzdelávanie ako také ostáva v kompetencii členských štátov. Prostredníctvom plného zapojenia sa do inštitúcií Dekády a súbežného načrtnutia vlastných aktivít, slúžiacich na podporu vzdelávania Rómov v súlade s cieľmi a akčnými plánmi Dekády, môže EÚ pomôcť zabezpečiť dodržanie záväzkov národných vlád v tejto oblasti.

1.3.3 Organizácia spojených národov a súvisiace agentúry

Štyri agentúry OSN podnikli aktivity zamerané na situáciu Rómov: UNDP (United Nations Development Programme, Rozvojový program OSN), UNESCO, UNICEF a Svetová banka.⁴³ Rómov spomínajú osobitne UNDP a Svetová banka, ktoré vyvinuli špeciálne projekty zamerané na vzdelávanie Rómov, zatiaľ čo UNESCO a UNICEF zastávajú širší prístup zameraný na dieťa a rodovú rovnosť.⁴⁴ Hoci OSN vytvorila základný rámec pre ľudské práva a ich

³⁹ Prevzaté z Lana Hollo and Sheila Quinn, *Equality for Roma in Europe: A Roadmap for Action*, OSI, január 2006, http://www.justiceinitiative.org/db/resource2/fs/?file_id=18173 [16.11.2007]. Bývalé Monitorovacie centrum rasizmu a xenofóbie Európskej únie (EUMC) sa pretransformovalo na Agentúru základných práv (Fundamental Rights Agency (FRA)).

⁴⁰ EK, *Situácia Rómov v rozšírenej Európe*.

⁴¹ EK, *Situácia Rómov v rozšírenej Európe*, s. 23.

⁴² Pozri [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41989X0621\(01\):EN:NOT](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41989X0621(01):EN:NOT).

⁴³ Viac informácií o rodine organizácií OSN, <http://www.un.org/aboutun/basicfacts/unorg.htm> [18.11.2007].

⁴⁴ UNICEF má tiež aktivity, špecifické podľa krajín alebo regiónov, ktoré v mnohých krajinách zahŕňajú vzdelávanie, <http://www.unicef.org/infobycountry/ceecis.html> [18.11.2007].

rozvoj, s výnimkou Svetovej banky, ktorá je zakladajúcou organizáciou a podporovateľom Dekády, boli agentúry OSN aktívne najmä pri zbere údajov o situácii Rómov.

Veľmi závažná je správa UNDP Vyhnutie sa pasci závislosti a na ňu nadväzujúca správa Tváre chudoby, tváre nádeje⁴⁵. Je to široko poňatá štúdia, ktorá sa zaoberá situáciou Rómov v regióne. Je založená na vyhovujúcich socioekonomických údajoch, získaných v medzinárodnom prieskume na vzorke 5 034 respondentov zastupujúcich rómsku populáciu, a obsahuje užitočné údaje o vzdelávaní.⁴⁶

UNDP pritom pri príprave Dekády identifikovalo potrebu získať dodatočné adekvátne údaje⁴⁷ a vytvorilo expertnú skupinu s dvoma hlavnými cieľmi: identifikovať existujúce medzery v oblasti etnicky citlivého zberu údajov (metodologické, politické a legislatívne) a navrhnúť možné spôsoby, ktoré by mohli zlepšiť existujúci stav, vrátane špecifických krokov na národných úrovniach.

1.3.4 Rada Európy

Všetkých deväť krajín Dekády sú zároveň členmi Rady Európy a signatármi jej hlavných právnych nástrojov vrátane Európskej konvencie o ochrane ľudských práv a základných slobôd a Rámцovej konvencie na ochranu národnostných menšín. Nie všetky nástroje RE však boli podpísané a ratifikované všetkými krajinami.

Pri rôznych príležitostiach bolo na Európskom súde pre ľudské práva prerokované pomerne veľké množstvo prípadov, týkajúcich sa práv menšín vo vzdelávaní. V roku 2005 si súd vypočul argumenty v prípade *D. H. a iní versus Česká republika*. Išlo o prípad, keď 18 rómskych detí bolo umiestnených do osobitných škôl pre mentálne postihnuté deti v Ostrave.⁴⁸ V novembri 2007 bol vynesený historický rozsudok, v ktorom Veľká komora súdu rozhodla, že bol porušený článok 14 Európskej konvencie o ochrane ľudských práv⁴⁹, poznamenávajúc, že proces hodnotenia rómskych detí a rozhodnutie umiestniť ich v takomto zariadení dostatočne nezohľadňoval ich špecifické podmienky a rómski rodičia nemali dostatok informácií na to, aby mohli dať súhlas s takýmto umiestnením. Veľká komora poznamenala, že na základe svojej búrlivej minulosti a neustáleho vykoreňovania sa Rómovia stali špecifickým typom znevýhodnenej a zraniteľnej menšiny, a preto potrebujú špeciálnu ochranu aj v oblasti vzdelávania.

⁴⁵ Pozri <http://vulnerability.undp.sk/> [18.10.2007].

⁴⁶ UNDP, *Avoiding the Dependency Trap*, Bratislava: UNDP, <http://roma.undp.sk/> [18.10.2007].

⁴⁷ Milcher, Susanne, *Data Needs for Monitoring: UNDP's Contribution to the Decade Implementation*, Bratislava: UNDP Regional Office, 26. február 2004.

⁴⁸ *D. H. a iní versus Česká republika*, žiadosť č. 57325/00, rozsudok zo 7. februára 2006, <http://cmiskp.echr.coe.int/tkp197/view.asp?action=html&documentId=792053&portal=hbk&source=externalbydocnumber&table=F69A27FD8FB86142BF01C1166DEA398649> [23.9.2007].

⁴⁹ Pozri tlačovú správu vydanú Európskym súdom pre ľudské práva 13. novembra 2007, <http://cmiskp.echr.coe.int/tkp197/view.asp?item=2&portal=hbk&action=html&highlight=57325%00&sessionId=3358724&skin=hudoc-pr-fr> [16.11.2007].

Toto rozhodnutie predstavuje dôležitý medzník vo vedení sporov proti segregácii aj s ohľadom na samotné uznanie rozmeru problémov so segregáciou v Európe.

Rada Európy je takisto zdrojom „mäkkého práva“ a má dlhú tradíciu stanovovania cieľov vo vzdelávaní, špecificky rómskeho vzdelávania.⁵⁰

1.3.5 OBSE

Organizácia pre bezpečnosť a spoluprácu v Európe (OBSE) vyvinula určité mechanizmy vzťahujúce sa na práva menšín, aj špecificky na situáciu Rómov. Sú to viac politické a diplomatické nástroje než právne normy. V roku 1994 Úrad OBSE pre Demokratické inštitúcie a ľudské práva (ÚDIĽP) vytvoril kontaktný bod pre rómske a sintské otázky. V roku 1999 bol vymenovaný poradca ÚDIĽP pre rómske a sintské otázky, ktorý úzko spolupracuje s Radou Európy.

Haagske odporúčania z októbra 1996 o právach na vzdelanie pre národnostné menšiny z úradu vysokého komisára pre menšiny (VKPM) z OBSE stanovujú všeobecné princípy tvorby stratégie vzdelávania národnostných menšín.⁵¹ Tieto sady odporúčaní usmerňujú štáty pri formulovaní stratégií pre menšiny v rámci ich súdnych právomocí.

V júli 2002 prijalo Parlamentné zhromaždenie OBSE rezolúciu o vzdelávaní Rómov, ktorá navrhuje členským štátom OBSE odporúčania týkajúce sa vzdelávacích stratégií.⁵² Nedávno prijatý akčný plán OBSE (27. november 2003) obsahuje časť o vzdelávaní, ktorá poskytuje odporúčania pre členské štáty a VKPM.⁵³ Bez silných nátlakových mechanizmov však uplatňovanie akčného plánu OBSE závisí od dobrej vôle zúčastnených krajín.

1.3.6 Mimovládne organizácie

Bolo by takmer nemožné presne vyhodnotiť mieru aktivít a projektov, ktoré organizujú neziskové organizácie, zaoberajúce sa vzdelávaním Rómov v krajinách podieľajúcich sa na Dekáde začleňovania rómskej populácie. Navyše tieto neziskové organizácie, či už národné, alebo medzinárodné, mohli tieto projekty uskutočniť vďaka financiám, ktoré získali od takmer rovnako veľkého počtu rôznych prispievateľov a donorov. Niektoré mimovládne organizácie sa zamerali na implementáciu vzdelávacích projektov, zatiaľ čo iné sa väčšmi sústredili na monitorovanie a zabezpečovanie ľudských práv so zreteľom na vzdelanie.

⁵⁰ Rezolúcia Rady a stretnutia ministrov vzdelávania s Radou „On School Provision for Gypsy and Traveller Children,“ 22. máj, 1989; 89/C 153/02; Recommendation 563(1969) of the Parliamentary Assembly; Resolutions 125(1981), 16(1995) and 249(1993) and Recommendation 11(1995) of the Congress of Local and Regional Authorities of Europe on the Situation of Roma/Gypsies in Europe.

⁵¹ The Hague Recommendations regarding the Education Rights of National Minorities, http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700_en.pdf [18.11.2007].

⁵² Berlin Declaration of the OSCE Parliamentary Assembly and Resolutions Adopted During the 11th Annual Session, Berlin, 10th July, 2002, s. 30–31, <http://www.oscepa.org/admin/getbinary.asp?FileID=104> [28.10.2007].

⁵³ Available on the OSCE-ODIHR website, http://www.osce.org/documents/odihr/2003/11/1562_en.pdf [18.10.2007].

Spolu s vytvorením Rómskeho vzdelávacieho fondu v roku 2005 alokovali mnohí donori svoje peniaze tak, aby túto otázku mohol riešiť priamo Rómsky vzdelávací fond. Tým sa obmedzila rôznorodosť projektov, podporovaných z národných a medzinárodných zdrojov. Peniaze, ktoré sú vyčlenené na granty RVF, sa dostávajú len na tie projekty, ktoré spĺňajú kritériá RVF na výber projektov. Hoci založenie inštitúcie, ktorá slúži na účely poskytovania grantov a výskum v tejto oblasti, je rozhodne krokom vpred, občianske združenia musia v súvislosti s touto konsolidáciou zdrojov ešte vždy brať na seba monitorovaciu úlohu, aby zaručili, že nedôjde k úbytku rôznorodosti a rozsahu poľa pôsobnosti iniciatív.

Už pred vytvorením RVF bolo v oblasti podpory zmien vo vzdelávaní pre Rómov aktívnych niekoľko medzinárodných mimovládnych organizácií. Inštitút otvorenej spoločnosti, primárne prostredníctvom Programu iniciatív podpory rómskeho vzdelávania a Rómskeho účastníckeho programu, financoval širokú paletu iniciatív vrátane takých, ktorých cieľom bolo zlepšenie kvality vzdelávania a ktoré k nemu zlepšovali prístup, hlavne prostredníctvom desegregácie.⁵⁴

Iné medzinárodné mimovládne organizácie si zachovali nezávislosť od RVF a podporujú projekty, ktoré nezapadajú do ním vytýčeného rámca. Sú to okrem iných napríklad Pestalozzi Children's Foundation a Save the Children UK.

1.4 Kvalitné vzdelávanie – definícia a meranie

1.4.1 Úvod

Témy rôznosti a spravodlivosti sú centrálnymi témami vzdelávania v mnohých krajinách.

Ak sa všetky segmenty obyvateľov plne nezapájajú do spoločnosti, má to vážne následky: Ohrozuje to sociálnu súdržnosť a môže vládam spôsobiť veľké sociálne výdavky.⁵⁵ Podľa niektorých by mal byť obmedzený prístup k vzdelávaniu považovaný za indikátor upadajúcich vzťahov medzi skupinami, mal by predstavovať varovný signál pre medzinárodnú komunitu a smerovať k iniciácii programu, ktorý Svetová banka nazýva „sledovanie“, aby bolo možné predpokladať ďalší úpadok a vyrovnáť sa s ním.⁵⁶

Zároveň sa čoraz viac uznáva, že prístup ku *kvalitnému* vzdelaniu je jedným z najdôležitejších hybných činiteľov, ktorého prostredníctvom sa môže posilňovať integrácia menšín do väčšinovej spoločnosti. Zlepšovanie kvality škôl a vyučovania poskytuje spoločnosti, na rozdiel od investícií, ktoré sú zamerané len na kvantitu vzdelávania, výnimočnú odmenu.⁵⁷ Správa

⁵⁴ Podrobnejšie IOS, <http://www.soros.org/initiatives/roma> [18.10.2007].

⁵⁵ B. Wolfe, and S. Zunekas, *Non-Market Outcomes of Schooling*, Madison Wisconsin: Institute for Research on Poverty, May, 1997; Bush, K. D. and D. Saltarelli, (eds.), *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict*, Florence: UNICEF, Innocenti Insights, 2000.

⁵⁶ K. D. Bush, and D. Saltarelli, (eds.) *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peace-building Education for Children*, Florence: Unicef, Innocenti Insights, 2000, s. 9 (ďalej Bush and Saltarelli, *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict*).

⁵⁷ E. Hanushek, *Economic Outcomes and School Quality*, Paris: I.I.E.P, UNESCO, 2005 (ďalej Hanushek, „Economic Outcomes“).

Vzdelanie pre všetkých, ktorú vydalo UNESCO v roku 2005, zdôrazňuje túto myšlienku vriac, že „dosiahnutie univerzálnej participácie na vzdelaní bude zásadne závisieť od kvality dostupného vzdelania.“⁵⁸

Vlády môže lákať možnosť vyčleniť zlepšenie vo vzdelávaní Rómov ako oddelenú kapitolu a „segregovať“ ju, ako aj s ňou súvisiace stratégie od celkovej snahy o zlepšovanie vzdelávania. V krajinách zúčastnených na tomto monitorovacom projekte by poskytovanie *kvalitného vzdelania pre všetkých* malo byť hlavnou starosťou tvorcov vzdelávacích stratégií. Tiež zlepšenie vzdelávania pre znevýhodnené menšiny – ku ktorým patria aj Rómovia – by malo tvoriť integrálnu súčasť takýchto celkových stratégií. Zároveň si treba uvedomiť, že dôraz na poskytovanie veľmi kvalitného vzdelania pre všetkých by nemalo byť dôvodom zavedenia programu určeného pre všetkých ani očakávanie, že bude mať na všetkých rovnaký dosah. Mimoriadne nevýhodná pozícia rómskych detí si vyžaduje programy a aktivity, ktoré budú priamo zamerané na ich špecifickú situáciu. Pri menšinách, ktoré boli v priebehu histórie objektom diskriminácie, musia vzdelávacie programy navyše pracovať aj s diskrimináciou, aby mali pozitívny dosah.

Vysoká kvalita vzdelávania môže pomôcť kompenzovať sociálne nevýhody, posilniť zážitok z výučby, pomôcť deťom naplniť potenciál a v konečnom dôsledku ich pripraviť na aktívnu integráciu do spoločnosti. Naopak, nízka kvalita vzdelávania ovplyvňuje vysokú mieru predčasného ukončovania školskej dochádzky rómskych žiakov, ktorá je čiastočne zapríčinená neúspešnosťou školského systému – jeho snahou vybaviť tieto deti základnými zručnosťami. Podľa výskumov majú žiaci tendenciu vydržať na kvalitných školách a predčasne odchádzať zo škôl nízkej kvality.⁵⁹ Nedostatočné zastúpenie Rómov na vyšších stupňoch vzdelávania (stredné a vysoké školy) je čiastočne aj dôsledkom nízkej kvality vzdelávania, ktoré deti získavajú v materských a základných školách. Téma dosiahnutých výsledkov rómskych žiakov nie je dostatočne preskúmaná a málo existujúcich výskumov poukazuje na vysokú mieru negramotnosti vo vyšších ročníkoch škôl, čo je tiež dôsledok nekvalitného vzdelávania.

Až do nedávneho prijatia Dekády bol hlavnou starosťou tvorcov stratégií *prístup* Rómov k vzdelaniu vzhľadom na indikátory participácie, nástupu školskej dochádzky a jej predčasné či riadne ukončenie. Dokonca aj akademický výskum na poli vzdelávania Rómov sa často koncentroval primárne na kvantitatívne aspekty rómskej participácie na procese vzdelávania. Je to však práve kvalita vzdelania, ktoré sa Rómom po vstupe do škôl dostáva. Tá je podstatná pre ich následný úspech v škole, akademické výsledky a pre rozširovanie príležitostí na úspešnú integráciu na trhu práce a do spoločnosti. Práve na desegregáciu sa koncentruje snaha zlepšiť podmienky vzdelávania Rómov na medzinárodnej aj na národnej úrovni. Lenže desegregácia nekončí v momente nástupu rómskych detí do školy. Efektívne desegregačné stratégie a aktivity musia byť spojené s efektívnou vzdelávacou praxou, aby bolo možné dosiahnuť zlepšenie

⁵⁸ UNESCO, *Globálna monitorovacia správa Vzdelávanie pre všetkých 2005*, Paríž: UNESCO, 2006, s. 28. Tento argument je podporený aj v tejto správe, kde sa udáva: „počet rokov strávených v škole je prakticky použiteľný, ale koncepcne pochybný ukazovateľ procesov, ktoré tam prebiehajú, a výsledkov, ktoré z nich vyplývajú. V tomto zmysle môžeme považovať za nešťastné, že kvantitatívne aspekty vzdelávania sa v posledných rokoch stali hlavným bodom záujmu tvorcov stratégií (a mnohých kvantitatívne zameraných sociálnych vedcov), s. 29.

⁵⁹ Hanushek, E.: *Economic Outcomes and School Quality*, I.I.E.P., UNESCO, 2005, s. 35.

výsledkov a zníženie miery predčasného ukončovania školskej dochádzky. Ako zaznamenala jedna nezávislá správa zameraná na vzdelávacie stratégie v Čiernej Hore, „ak [...] desegregácia nie je spojená s novými metódami a formami práce (kooperatívne učenie, workshopy, úvod do evaluácie ... samostatná práca), tak nevedie k výsledkom.“⁶⁰

Aby bol zreteľný reálny dosah vzdelávacích programov na Rómov, musí sa kvalitatívnym údajom prisudzovať rovnaká váha pri výskumoch i pri tvorbe stratégií. Zároveň existujú jasné indikátory týkajúce sa vzťahu medzi kvalitou vzdelania a participáciou na vzdelávaní, čo ukazuje, že kvantitatívny a kvalitatívny prístup k vzdelávaniu sa nemusia navzájom vylučovať. Nízka miera nástupu do školy a školskej dochádzky rómskych detí môže byť napríklad čiastočne zapríčinená negatívnymi očakávaniami rómskych rodičov, ktorí neveria v schopnosť a vôľu vzdelávacích systémov poskytnúť ich deťom kvalitné vzdelanie.

1.4.2 Dimenzie a prvky kvalitného vzdelávania

Na rozdiel od rastúceho konsenzu v otázke poskytovania kvalitného vzdelávania nachádzame oveľa menšiu zhodu v *definovaní* kvalitného vzdelávania.

Konvencia o právach dieťaťa vyjadruje silné, detailne spracované záväzky týkajúce sa cieľov vzdelávania. Tieto záväzky zasa majú vplyv na obsah a kvalitu vzdelávania a rozvoj individua prostredníctvom vzdelávania považujú za svoj hlavný cieľ.⁶¹

Konceptualizácia kvalitného vzdelávania podľa UNESCO zdôrazňuje štyri piliere, na ktorých by malo kvalitné vzdelávanie spočívať: Učiť sa poznať, učiť sa robiť, učiť sa spoločne žiť a učiť sa byť.⁶² UNESCO tiež rozoznáva aspoň dva komponenty zásadné pri definovaní kvalitného vzdelávania: Výsledky dosiahnuté v kognitívnom vývoji a stimulovaní tvorivého a emočného vývoja žiakov vo sfére podpory cieľov spojených s mierom, občianstvom a bezpečnosťou, vo vytváraní rovnosti a v odovzdávaní globálnych a lokálnych kultúrnych hodnôt ďalším generáciám.

Podľa Dakarského rámca činnosti pod hlavičkou iniciatívy Vzdelanie pre všetkých je právo na kvalitné vzdelávanie právom každého dieťaťa. Tvrdí, že kvalita by mala byť „srdcom vzdelávania“ a je zásadným determinantom nástupu do škôl, predčasného ukončovania školskej dochádzky a dosiahnutých výsledkov. Rozšírená definícia kvality vymenúva želané charakteristiky tých, ktorí sa učia (zdravých, motivovaných študentov).⁶³

Tieto definície sú dôležité, ak chceme rozumieť tomu, čo dôležití hráči na poli vzdelávania rozumejú pod kvalitou. Tieto príklady sa však zameriavajú primárne na to, ako by sa dieťa malo vyvíjať v dôsledku vzdelávania, než na samotné definovanie toho, v čom by kvalitné vzdelávanie malo spočívať. Existujú rôzne prístupy k definovaniu kvalitného vzdelávania, všetky

⁶⁰ Oljaca, M., Vujačić, M., Vulikić, B.: *Roma Education Initiative Montenegro: Integration of Roma Children and Youth into the System of Education*, Evaluation Report, 2005.

⁶¹ *EFA Global Monitoring Report 2005*, s. 30.

⁶² Delors et al., 1996, *The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, chaired by another French statesman, Jacques Delors*.

⁶³ *EFA Global Monitoring Report 2005*, s. 3.

však obsahujú minimálne tri prvky, ktoré predstavujú základný rámec pre ich pochopenie: vzdelávací vklad, vzdelávací proces a vzdelávacie výstupy.

Správa navrhuje operatívnu definíciu kvalitného vzdelávania pre IOS pomocou skúmania indikátorov v rámci týchto troch rámcových oblastí. Indikátory poskytujú rámec pre prístup EUMAP-u k monitoringu. Navyše, ak začneme skúmať, ktoré prvky v rámci týchto troch dimenzií vytvárajú kvalitné vzdelávanie, môžeme sa postupne začať prepracúvať k definícii.

Oblasť, ktorá znemožňuje existenciu troch pilierov a nedá sa identifikovať len na základe týchto indikátorov kvalitného vzdelávania, je segregované školstvo. Podľa výsledkov výskumu existuje veľká pravdepodobnosť, že segregované vzdelávacie prostredia poskytujú menej kvalitné vzdelanie v jednej, alebo dokonca vo všetkých troch dimenziách kvalitného vzdelávania, ktoré sú tu analyzované. Vo väčšine prípadov je v segregovaných školách s prevahou rómskych žiakov horšia školská infraštruktúra, kvalifikovanosť učiteľov aj dosiahnuté školské výsledky. V prípade segregovaných rómskych tried v bežných školách, aj napriek tomu, že školská infraštruktúra a kvalifikovanosť učiteľov sú, alebo môžu byť dostatočne kvalitné, alebo dokonca veľmi kvalitné, bráni osobnému vývoju rómskych detí a ich výsledkom v škole predovšetkým obmedzenie učebných osnov (často spojené s nízkymi očakávaniami). V prípade segregácie rómskych detí v osobitných školách alebo triedach negatívne očakávania učiteľov, obmedzené učebné osnovy a stigma, ktorú si rómske deti nesú so sebou, im bráni mať radosť z kvalitného vzdelávania a dobrých školských výsledkov aj v prípade, že kvalifikovanosť učiteľov aj miera financovania je vyššia. Je dôležité monitorovať kvantitatívne indikátory celkového počtu a percenta žiakov, ktorých sa momentálne týka niektorý z rôznych typov segregovaného vzdelávania, či už ide o geograficky izolované školy v getách, osobitné školy či segregované triedy, aby boli zrozumiteľné zmeny, ktoré časom nastanú vo vzdelávacích systémoch vo vzťahu k týmto praktikám.

1.4.3 Indikátory kvalitného vzdelávania

Systematické vzdelávacie vstupy

Vstupy do systému vzdelávania zahŕňajú samotných učiacich sa, kvalifikovanosť učiteľov a administrátorov vzdelávania, prístup učiteľov, školy a širšie vzdelávacie komunity, učebné osnovy a ich obsah, školskú infraštruktúru, učebné materiály a podmienky a mieru financovania a mechanizmov školských inšpekcií.

Učiaci sa

UNICEF opisuje kvalitných vzdelávajúcich sa ako tých, čo sú „zdraví, dobre živení a pripravení zapájať sa a učiť sa, a ich vzdelávanie podporujú vlastné rodiny a komunity.“⁶⁴ Rómske deti, ktoré často žijú v chudobe, nemusia však mať takúto ideálnu situáciu.

⁶⁴ UNICEF, „Definovať kvalitu vo vzdelávaní“, dokument, ktorý prezentoval UNICEF na stretnutí medzinárodnej pracovnej skupiny The International Working Group on Education Florence, Italy, jún 2000, s. 4, <http://www.unicef.org/girlseducation/files/QualityEducation.PDF> [16.11.2007] (ďalej UNICEF, „Definovať kvalitu vo vzdelávaní“).

Kvalifikovanosť a prístup učiteľov

Kvalifikovanosť a prístup učiteľov je jedným z najdôležitejších determinantov kvalitného vzdelávania. Podľa vyhlásenia UNICEF: „Tí najkvalitnejší učitelia, tí, ktorí majú najväčšiu schopnosť pomôcť svojim žiakom učiť sa, majstrovsky ovládajú svoj predmet výučby a zároveň sú skvelými pedagógmi“⁶⁵, a kvalitný učiteľ môžu mať obrovský dosah na výsledky svojich študentov.⁶⁶ Kvalita učiteľov do veľkej miery závisí od ich predchádzajúcej prípravy a obsahu prípravy, ktorú učitelia na tejto úrovni absolvujú, hoci formálna dosiahnutá kvalifikácia, prirodzene, úplne nestačí na definíciu toho, čo znamená byť dobrým učiteľom. Toto sa môže týkať hlavne krajín, kde sa vzdelávací systém nachádza v prechodnom štádiu a kde sú ešte vždy prísne vyžadované tradičné modely výučby. V ideálnom prípade by mali učitelia absolvovať štvorročné štúdium na uznávanej vyššej vzdelávacej inštitúcii, či už na pedagogickej fakulte, alebo v odbore s pedagogickým zameraním v rámci univerzity. Táto inštitúcia by sa mala preorientovať od prístupu zameraného na teóriu k prístupu zameranému viac na prax a oboznamovať svojich študentov s modernejšími pedagogickými názormi, ktoré dokázateľne prospievajú menšinovým žiakom (pozri ďalej v texte o učiteľskej praxi).

Ukázalo sa, že očakávanie a prístup učiteľov má výrazný vplyv na výkony študentov a na priebeh ich štúdiá. Stovky experimentálnych štúdií na poli sociológie vzdelávania dokázali, že negatívne očakávania učiteľov spôsobujú slabé výsledky žiakov v školách. Na druhej strane žiaci, ku ktorým sa pristupovalo s pozitívnymi očakávaniami, svoje školské výsledky zlepšili.⁶⁷ Výskum IOS, ktorý túto tézu podporuje, ukazuje koreláciu medzi prístupom učiteľa k Rómom a dosiahnutými výsledkami žiakov. Toto zistenie je založené na skutočnosti, že učitelia, ktorí mali pozitívnejší prístup k Rómom, podporovali svojím spôsobom výučby ich výkony.⁶⁸ Dôkazy navyše poukazujú na to, že prístup poskytovateľov vzdelania nemá dosah len na výsledky žiakov v učení, ale aj na témy, ktorým sa treba venovať pri presadzovaní desegregácie.⁶⁹ Ďalšie nebezpečenstvo, ktoré sa pridáva k nízkym očakávaniam a zlému prístupu a nedá sa jednoducho odhaliť, spočíva v označovaní žiakov na základe povrchných úsudkov, ktoré sú často založené na prvom dojme. Proces označovania, ktorý na školách prebieha, neovplyvňuje len výsledky žiakov v školách, ale negatívne vplýva aj na psychologický vývoj dieťaťa a vážne ohrozuje

⁶⁵ UNICEF, „Defining Quality in Education“, s. 13.

⁶⁶ Pozri Hanushek, *Ekonomické výstupy a kvalita škôl*.

⁶⁷ Prvú experimentálnu štúdiu o zaujatých očakávaní učiteľov vypracovali Rosenthal a Jacobson roku 1968. Ich štúdiá doložila dosah zaujatých očakávaní učiteľov na akademický výkon žiakov. Tento efekt bol nazvaný Pygmalionov efekt. Pozri R. Rosenthal and R. Jacobson, *Pygmalion in the classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

⁶⁸ Proactive Information Services, *Step by Step Roma Special Schools Initiative: Evaluation Report Year 3, 2003*, s. 15, http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/Final_Evaluation_Report_Adobe_February_2003.pdf [18.11.2007].

⁶⁹ Pozri: Proactive Information Services, *REI Final Report*, Budapest: Education Support Program, 2006, <http://www.osi.hu/esp/rei> [18.10.2007] (ďalej len *REI záverečná správa*).

aj jeho zdravú budúcnosť v dospelosti.⁷⁰ Prax a výskumy IOS potvrdili, že kvalitné vzdelávanie spočíva vo vysokých akademických očakávaniach kladených na všetky deti.⁷¹

Ďalším merateľným indikátorom kvality výučby je miera striedania sa učiteľov, hlavne vo vzťahu k rokom stráveným na základnej škole, kde školské výsledky žiakov priamo závisia od kontinuity a pokračovania s tým istým pedagógom, keďže existuje priama korelácia medzi emocionálnou konzistentnosťou a výsledkami dosiahnutými na tejto úrovni.

Školské osnovy

Dobré školské osnovy (obsah výučby) sú predpokladom dobrého vzdelávania. Učebné osnovy by nemali byť len prostriedkom odovzdávania poznatkov, ale mali by tiež fungovať ako hybná sila pri rozvoji zručnosti a vštepaní sociálnych hodnôt. V najlepšom prípade môžu byť dobré učebné osnovy nositeľom sociálnej jednoty a mieru a v najhoršom prípade môžu podnieť konflikty vedúce k vojne.⁷² Kvalitné učebné osnovy by mali mať náležitý obsah a zachovávať rovnováhu medzi individuálnymi potrebami žiakov na seberealizáciu a súčasným vštepaním priemerného súboru poznatkov a schopností pre danú spoločnosť v danom momente.

Na úrovni základného školstva by sa mali učebné osnovy tvoriť tak, aby rozvíjali základné schopnosti gramotnosti a matematiky vo vhodnom veku. Napríklad odkladanie výučby písania a čítania môže žiakovi zásadne brániť v ďalšom pokroku vo vzdelávaní, keďže tieto schopnosti sú nevyhnutné pre celý proces učenia sa. Na druhom vyučovacom stupni pozostáva úloha učebných osnov predovšetkým v tom, že žiakov pripravujú na vyššie vzdelanie a takisto im umožňujú získať zručnosti uplatniteľné na trhu práce. Najbežnejšími schopnosťami, ktoré umožňujú nájsť si pracovné uplatnenie na súčasnom trhu práce (schopnosti, ktoré sa, ako sa zdá, stávajú spoločenskou normou) sú práca na počítači a angličtina ako medzinárodný jazyk.

Vzhľadom na rozmanitosť dnešnej spoločnosti by učebné osnovy mali takisto podporovať taký vzdelávací proces, v ktorého priebehu sa naučia študenti prijať – prinajmenšom sa zmieriť, či dokonca s nadšením akceptovať – rozdiely medzi jednotlivými skupinami. Čiže relevantnosť učebných osnov by sa mala posudzovať na základe toho, ako zodpovedajú miestnemu/komunitnému poznaniu a zároveň globálnemu poznaniu. Rodičia a žiaci môžu považovať učebné osnovy za relevantné, ak v obsahu školského učiva spoznajú sami seba a vlastnú kultúru. Relevantnosť učebných osnov je mimoriadne dôležitá pre deti z menšinových skupín, a tým viac pre rómske deti, keďže ich história nebola nikdy predtým zahrnutá do školských osnov alebo v nich spomenutá.⁷³ Decentralizácia školských osnov je jedným z prostriedkov, vďaka ktorým

⁷⁰ Pozri príklad A. V. Cicourel and J. I. Kitsuse, „*The social organization of the high school and deviant adolescent careers*“, *School and Society: A sociological reader*, London and Henley: Routledge & Kegan Paul in association with Open University Press, 1971, s. 114–121.

⁷¹ Pozri *REI Záverečná správa*, s. 6.

⁷² Pozri Bush and Saltarelli, *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict*.

⁷³ Podľa medzinárodných ľudských práv by osnovy mali reflektovať menšinové kultúry. Pozri UNESCO International Bureau of Education, Capacity Building for Curriculum Development, <http://www.ibe.unesco.org> [16.11.2007].

by osnovy mohli získať na relevantnosti a flexibilitu vo vzťahu k miestnej komunite. Ďalším prostriedkom je stanovenie rozličnosti a reflexie multikulturalizmu ako špecifického kritéria pri tvorbe učebníc.

Existujú dva základné aspekty, ktoré v učebných osnovách zohrávajú pre Rómov mimoriadnu úlohu. Prvou z nich je dostupnosť bilingválnych učebných osnov. Bilingválnosť je veľmi dôležitá v prvých ročníkoch štúdií, v predškolskom veku a prvých ročníkoch základných škôl, keďže v tomto období sa schopnosti a zručnosti rozvíjajú ľahšie v materinskom jazyku dieťaťa. Navyše výskumy dokázali, že lingvistické zručnosti v materinskom jazyku sú veľmi dôležité pre celkový jazykový rozvoj dieťaťa a dokonalé ovládanie rodného jazyka je pevným základom, na ktorom možno stavať pri používaní druhého jazyka.⁷⁴ Ak sú školy a vzdelávacie systémy etnocentrické a nerozvíjajú bilingválne kritériá predškolského a základného vzdelávania, ide to na úkor efektivity vyučovania a je to kontraproduktívne. Zavedenie bilingválnej stratégie môže byť pre zápasiace školské systémy veľmi nákladné. V prípade rómčiny, v ktorej je množstvo rôznych dialektov a oficiálny jazyk je sporný, môže byť oficiálna bilingválna politika a tvorba s ňou súvisiacich materiálov pre ministerstvá školstva finančne náročná. Na druhej strane však existujú vyskúšané metódy a techniky určené na prácu v bilingválnom prostredí a na posilňovanie učenia pomocou osvojovania si a živenia materinského jazyka, ktoré sa môžu a mali by sa v triedach používať aj v prípade absencie oficiálnych bilingválnych stratégií.

Druhý dôležitý aspekt ovplyvňujúci relevantnosť učebných osnov pre deti z rómskej menšiny je spojený s poskytovaním výučby rómskeho jazyka a kultúry v školách a so zaradením rómskej histórie a kultúry do národných učebných osnov. Začlenenie rómskej identity a rozhovorov o nej do národných učebných osnov posilňuje prijímanie rôznorodosti a dáva menšinám rovnocenný priestor s ich väčšinovým náprotivkom. Rôznorodosť v učebných osnovách pomáha osvojiť si multikulturalizmus. V dnešnom expandujúcom a globálnom svete predstavuje zahrnutie takýchto hodnôt pre budúcnosť detí pridanú hodnotu.

Infraštruktúra, vybavenie a učebné materiály

Školská infraštruktúra zohráva v kvalitnom vzdelávaní dôležitú úlohu. Ťažko si predstaviť vzdelávací systém, ktorý by bol schopný produkovať dobré výstupy pri absencii adekvátnej infraštruktúry. Základné prvky adekvátnej školskej infraštruktúry zahŕňajú kvalitu školských budov, priemerný priestor, ktorý je k dispozícii pre jedného žiaka (toto v niektorých prípadoch regulujú národné štandardy), tečúca voda, záchody v interiéri, adekvátny vykurovací systém, aby sme vymenovali aspoň niekoľko z nich.

Na ďalšej úrovni sa stáva dôležitou kvalita laboratórií pre jednotlivé predmety a materiál, ktorý je v nich k dispozícii, vrátane možnosti prístupu žiakov k tejto infraštruktúre. Ak má škola

⁷⁴ Súčasný výskum dokladá výhody doplnkových bilingválnych programov (Berman, Minicucci, McLaughlin, Nelson, and Woodworth, 1995; Lucas and Katz, 1994; Pease-Alvarez, Garcia and Espinosa, 1991; Thomas and Collier 1997; Thomas and Collier, 2002). Thomas and Collier (1997, 2002) vo svojich štúdiách pôsobenia školy na jazyk menšinových študentov doložili, že podpora prvého jazyka vysvetľuje najväčšie odchýlky vo výsledkoch študentov a má najväčší vplyv na ich dlhodobú akademickú úspešnosť.

napríklad dobre vybavenú počítačovú miestnosť, ale študenti nemajú povolené ju používať, táto miestnosť neprináša študentom nijaký úžitok. Školská knižnica vybavená potrebnými učebnicami a odporúčanou literatúrou je takisto podmienkou úspešného vzdelávania, hlavne v školách, ktoré sú situované v chudobných oblastiach, kde existuje predpoklad, že žiaci nemajú možnosť sa k nim dostať doma.

A nakoniec existencia a prístup k učebným pomôckam – papier, zošity, ceruzky, farbičky a učebnice – je takisto dôležitým aspektom kvalitného vzdelávania.

Financovanie

Úroveň financovania sa zrejme najviac prejaví na stave školskej infraštruktúry. Pri hodnotení kvality vzdelávania je dôležité posudzovať rozdelenie financií medzi celoštátnou a miestnou úrovňou a pokúsiť sa zdôrazniť potenciálne nerovnomernosti medzi školskými jednotkami v rámci systému. Ak sú systémy vymyslené tak, že väčšina finančných príspevkov do školského rozpočtu pochádza z prostriedkov na miestnej úrovni, môžu tým byť znevýhodnené školy situované v chudobných komunitách. Dobré a kvalitné vzdelávanie by malo pokrývať potreby detí z menšín, preto by mal monitoring kvality vzdelávania spolu s hodnotením vzorcov financovania škôl na miestnej úrovni skúmať a porovnávať aj rozpočet na žiaka z rómskej menšiny v porovnaní s rozpočtom na žiaka z menšiny všeobecne a s rozpočtom na žiaka z menšiny, ktorá je počtom obyvateľov Rómom najbližšia.

Inšpekcie

V rámci národných vzdelávacích systémov môžeme považovať školských inšpektorov a systémy školskej inšpekcie za formu samomonitorovania a evaluácie. V mnohých krajinách je úlohou školských inšpekcí dozerat' na súlad škôl so štandardmi stanovenými zákonmi a predpismi. Nie všetky inšpektoráty majú mandát na oznamovanie prípadov segregácie a typy opatrení na udeľovanie sankcií školám, ktoré nerešpektujú štandardy kvality vzdelávania, alebo majú odlišné desegregáčne stratégie. Navyše nie je jasná ani rola inšpektorov, pokiaľ ide o podporu používania nových pedagogických metód v školách. Tieto metódy sú dôležitým prvkom skutočnej zmeny vo vzdelávacej praxi na podporu rôznorodosti. Z tohto dôvodu je dosah školských inšpekcí na kvalitu vzdelávania veľmi rôznorodý.

Vzdelávacie procesy

Kvalita vzdelávania, pokiaľ ide o vzdelávacie procesy, sa týka organizácie triedy, postupov a vyučovacích metód, priebežného vzdelávania učiteľov, riadenia školy a školskej kultúry a atmosféry.

Organizácia triedy a metodické postupy

Rozdeľovanie študentov podľa ich schopností do oddelených tried, sekcií, či dokonca do rôznych budov je v regióne pomerne rozšírenou praxou, čo môže mať negatívne dôsledky.⁷⁵

⁷⁵ Pozri príklad J. Ireson and S. Hallan, *Ability Grouping in Education*, London, Thousands Oaks, CA: Sage, 2001.

Tento typ organizácie triedy môže mať negatívny dosah na rómske deti, pretože žiaci z chudobných domácností a menšinových etnických skupín sú oveľa častejšie umiestňované do marginálnych škôl a oddelených tried, vyučujú sa podľa osobitných učebných osnov, v atmosfére, ktorá je často veľmi rigidná a zameraná na disciplínu. IOS podporuje a presadzuje uplatňovanie integrovanej a diferencovanej výučby, keď všetci žiaci v triede participujú a učiteľ efektívne zapája všetkých žiakov v heterogénnom prostredí, čím sa vyhne problému umiestnenia žiakov v oddelených, osobitných alebo iných triedach. Pri zaraďovaní detí do tried na začiatku školského roku je potrebné pri rozdeľovaní detí do tried a škôl zohľadniť socioekonomické pozadie dieťaťa, jeho materinský jazyk a dosiahnuté akademické výsledky a umožniť, aby boli na základe kombinácie týchto kritérií vytvorené jednotlivé triedy a aby sa tak zabezpečilo vyrovnané a rôznorodé rozdelenie detí.

Zastaraný a obmedzený pohľad na vyučovanie ako na prezentovanie múdrosti už dnes nekorresponduje s našim súčasným porozumením tomu, akým spôsobom a čo sa žiaci učia.⁷⁶ Učitelia preto potrebujú metodiku a zručnosti, ktoré zohľadnia nové porozumenie spôsobu, akým sa deti učia. Vo veľmi kvalitnom vzdelávaní by organizácia triedy a vyučovanie mali byť zamerané väčšmi na dieťa než na učiteľa a mali by poskytovať čo najdiferencovanejšiu výučbu⁷⁷, ktorá by sa mala zameriavať viac na silné stránky každého dieťaťa než na jeho nedostatky. Učitelia by mali začleniť do výučby aj poznatky o menšinových kultúrach a multikultúrnou výchovu, vyučovaciu metodiku pre výučbu druhého jazyka, zapájanie rodičov, zlepšenia v škole, výchovu k sociálnej rovnosti, ktoré sú zásadné pre prípravu učiteľov na prácu s rómskymi deťmi v rôznorodej triede.⁷⁸

Zaškolovanie učiteľov pred praxou a počas nej

Zaškolovanie učiteľov pred praxou a počas nej tvorí dôležitú súčasť vo vzdelávaní učiteľov a pomáha zabezpečiť vysokú kvalitu ich práce v triede, počnúc od učiteľov v materských školách až po univerzitných profesorov. Zaškolovanie pred nástupom do praxe je určené pre študentov na vyššom stupni vzdelávania predtým, ako nastúpia na miesto učiteľa.

Zaškolovanie učiteľov počas praxe je metóda slúžiaca na zlepšenie kvality výučby buď prostredníctvom zvýšenia formálnej kvalifikácie učiteľov, aby dosiahli úroveň vyžadovanú v systéme

⁷⁵ Pozri príklad J. Ireson and S. Hallan, *Ability Grouping in Education*, London, Thousands Oaks, CA: Sage, 2001.

⁷⁶ UNICEF, *Defining Quality in Education*, s. 15.

⁷⁷ Diferencovať výučbu znamená rozoznať rozličný vzdelanostný profil žiakov, ich pripravenosť, jazyk, preferencie vo vzdelávaní, záujmy, a citlivo na ne reagovať. Diferencovaná výučba je proces prístupu k vyučovaniu a učeniu žiakov s rozličnými schopnosťami v rovnakej triede. Účelom diferencovanej výučby je maximalizovať rast a individuálny úspech každého žiaka a stretnúť sa s každým žiakom alebo žiačkou na tej úrovni, na ktorej sa nachádza, a pomáhať im v procese učenia. Pozri T. Hall: *Differentiated Instruction*, http://www.cast.org/publications/nca/nca_diffinstruc.html [18.11.2007].

⁷⁸ Pozri *REI Final Report*; ESP, *Combating Educational Deprivation of Roma Children: A Policy Discussion Paper*, Budapest: Education Support Program, 2003, http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/depriv_20030407 [16.11.2007].

vzdelávania, alebo im poskytnúť špecifické schopnosti potrebné na prácu na určitom vybranom probléme alebo téme, napríklad na prácu s deťmi z menšín.

Určité oblasti, napríklad fyzika a počítačové technológie, ale takisto nové didaktické metódy si vyžadujú učiť sa a dozvedieť sa. Ďalším dôležitým aspektom zaškoľovania počas praxe je vzájomná výmena skúseností medzi učiteľmi. Prístup učiteľov k veľmi kvalitným tréningom v priebehu praxe je pre vzdelávacie systémy zásadný vzhľadom na celkovú efektívnosť, lebo udržiava učiteľov aktuálne informovaných v danom predmete a zároveň prispieva k ich profesionálnemu rozvoju. Takisto je zásadné zabezpečenie veľmi kvalitných praktík pred nástupom do praxe aj v jej priebehu, ktoré by boli moderné a podložené výsledkami výskumov, ktorých efektívnosť sa zároveň osvedčila pri práci s menšinovými skupinami. Nesmierne dôležité pri príprave vzdelávacích systémov, ktoré majú efektívne integrovať rómskych žiakov je zahrnutie koncepcie rôznorodosti a multikulturalizmu a spôsoby, ako tieto témy zahrnúť do výučby pri oboch typoch vzdelávania učiteľov.

Riadenie školy

Problém riadenia školy v kontexte kvalitného vzdelávania sa stal tiež kľúčovým problémom v období posúvania vzdelávacích systémov od vysoko centralizovaných k viac decentralizovaným formám komunitných škôl. Školy, ktoré boli vždy v minulosti pod dohľadom autorít a zohrávali pasívnu úlohu pri implementácii vzdelávania, dnes nadobúdajú novú úroveň slobody. Bez skúseností a praxe, a často aj bez podpory a vedenia, môžu školy v tejto novej situácii pochybiť. Ak k tejto novej situácii pristúpia ako k príležitosti, môže sa riadenie školy stať uvedomelejším a realizovať školské plány a zlepšenia na neustále zvyšovanie ich kvality.

V tomto ohľade monitoruje táto správa mieru zapojenia rodičov a celej komunity do školského života prostredníctvom skúmania zloženia riadiacich orgánov školy a typov rozhodnutí, ktoré sú v kompetencii riadiacich štruktúr, a tiež sledovaním toho, ako sa rodičia a komunita zapájajú do chodu škôl. A práve na to sa spolieha veľmi kvalitné vzdelávanie. Často je zapájanie sa rodičov v školských radách len formálne na úrovni školy, v skutočnosti sa však do samotného chodu školy a vyučovacieho a vzdelávacieho procesu nezapájajú.

Školská kultúra a atmosféra

Školskú kultúru a atmosféru vytvárajú každodenné interakcie medzi zúčastnenými stranami, samotnými žiakmi, medzi žiakmi a vyučujúcimi a zároveň medzi školskými vzdelávacími inštitúciami, rodičmi a komunitami. Všetky tieto interakcie prispievajú k vývoju organizačných noriem, ktoré nadobúdajú svoju formu vo vnútorných stanovách školy, alebo tvoria základ vzájomného správania sa aktérov na základe konsenzu. Je zrejmé, že vzdelávacie procesy sa nemôžu priblížiť ideálu kvalitného vzdelávania, ak absentujú dobré vzťahy medzi jednotlivými aktérmi, ktorí sa na nich podieľajú. Jedným z kľúčových aspektov pri definovaní dobrých vzťahov medzi aktérmi je prítomnosť vzájomnej dôvery, založenej na rešpekte a spoločne zdieľaných hodnotách. To si od vyučujúcich vyžaduje porozumieť rómskej kultúre a hodnotám a otvorený prístup k ich propagovaniu vo vzdelávacom procese. Dobré porozumenie medzi rómskymi a nerómskymi žiakmi je sprostredkované a závisí od vnímania rómskej kultúry učiteľmi (a rodičmi). Podpora pozitívneho vnímania, ale aj ich ignorovania závisí tiež od učebných osnov. A čo je ešte nebezpečnejšie, môžu vykresliť rómsku identitu v negatívnom svetle.

Podieľať sa na pozitívnej atmosfére v školách si vyžaduje od rómskych rodičov a komunit, aby pochopili pozitívny dosah vzdelávania a porozumeli hlavnej úlohe učiteľov pomáhať žiakom využívať ponúkané pozitíva.

Výstupy vzdelávania – výsledky žiakov

Kvalita vzdelávania by sa mala prejavovať vo výsledkoch žiakov počas ich školskej dochádzky a môže byť meraná sledovaním ich výsledkov s ohľadom na vonkajšie štandardy, mierou úspešného prechádzania žiakov z jedného ročníka do druhého v rámci vzdelávacieho systému, alebo ich odchodu, či zohľadnením miery spokojnosti príjemcov vzdelávania.⁷⁹

Výstupy merané pomocou externých štandardov

Prvý typ prístupu k meraniu je objektívny a spočíva v porovnávaní dosiahnutých výsledkov žiakov so štandardom, ktorý vyžadujú učebné osnovy. V tomto ohľade znamená ohodnotiť výsledky žiakov porovnaním ich výkonu s vonkajšími štandardmi definovanými učebnými osnovami. Napríklad na základných školách je najvhodnejším typom merania dosiahnutých výsledkov ohodnotenie osvojenia si základných zručností (písanie, čítanie a matematika) vo veku, ktorý určujú štandardy podľa učebných osnov. Ak sú osnovy nastavené na nižší štandard dosiahnutých výsledkov, ako je to v prípade osobitných škôl pre deti s mentálnym postihnutím, tak sú žiaci, ktorí sú do nich zaradení na základe chybného posúdenia, priamo vystavení nižšiemu štandardu učebných osnov. Druhý spôsob, akým je možné zvonka zmerať výsledky žiakov, poskytujú výsledky dosiahnuté pri celoštátnych testoch na národnej úrovni, ktoré umožňujú vstup alebo výstup v zásadných bodoch systému: od základného vzdelávania na nižšiu strednú úroveň a ďalej na vyššiu strednú úroveň.

Keďže väčšina krajín nezberá údaje na etnickom základe, alebo ešte nevyvinula národný systém hodnotenia, nie je možné presne monitorovať výsledky rómskych žiakov porovnaním s ostatnými rovesníkmi. Ak aj takéto údaje existujú, sú založené na malej vzorke pochádzajúcej z nezávislých testov a výskumu. Žiaľ, trendy však naznačujú, že dosahujú horšie výsledky ako ich spolužiaci z väčšinového etnika.

Úspešný prechod z jedného ročníka do druhého

Pri nedostatku spoľahlivých údajov o dosiahnutých školských výsledkoch a výstupoch je opakovanie ročníka, ktoré je tiež externe definovaným kritériom (aj keď sprostredkovaným cez rôzne interpretácie učiteľov), takisto dôležitým indikátorom dosiahnutých výsledkov.

Spokojnosť príjemcov

Kvalita sa môže nepriamo merať hodnotením spokojnosti príjemcov (rodičov a žiakov) so školou. Tento prístup k hodnoteniu kvality škôl je rozsiahlejší, keďže sa týka nielen spokojnosti s dosiahnutými výsledkami žiakov, ale aj spokojnosti klientov s kvalifikovanosťou a prístupom učiteľov, riadením školy, školskou infraštruktúrou, školskou kultúrou a atmosférou, ako aj budúcich možností uplatnenia detí po ukončení štúdia.

⁷⁹ Školské systémy v regióne sa menia – viac sa orientujú na klienta.

1.5 Výsledky jednotlivých správ o krajinách

1.5.1 Údaje

Jednou z najproblematickejších prekážok pri procese monitorovania vzdelávania Rómov je nedostatok rozčlenených údajov podľa etnicity. Vlády nedokážu bez rozčlenených dát založených na etnicite – hoci existujú nie celkom hodnoverné zástupné údaje, ako napríklad údaje o jazyku a socioekonomickom postavení – rozlišovať medzi úspešnými a neúspešnými a prijímať zodpovedajúce opatrenia. Pri tvorbe efektívnych stratégií a programov na zlepšenie vzdelávania a následne aj sociálneho a ekonomického postavenia Rómov sú potrebné presné informácie z oblasti vzdelávania, inak sa ich situácia zhorší.

Príčin tohto nedostatku, ktoré boli zdokumentované v tomto monitorovacom procese, je niekoľko. Legislatíva viacerým vládam nepovoľuje zber osobných údajov pri tvorbe štatistík. Ide napríklad o Maďarsko (od roku 1993), Rumunsko a Slovensko. Toto však môže byť spôsobené nedorozumením alebo dezinterpretáciou zákonov a skupiny zaoberajúce sa ľudskými právami dokonca tvrdia, že to môže byť spôsob, pomocou ktorého vlády ospravedlňujú svoju nečinnosť. Hoci ochrana osobných údajov je pre zber dát, samozrejme, dôležitá – a hoci táto otázka môže byť veľmi podstatná pre Rómov, ktorí sa môžu obávať zneužitia týchto údajov na svoje znevýhodnenie – európska legislatíva o ochrane osobných údajov priamo nezakazuje zber etnických dát, viac sa snaží rozlišovať medzi zberom individuálne identifikovateľných osobných údajov a súhrnných údajov.⁸⁰ Rada Európy tvrdí, že štatistické výsledky nie sú osobnými údajmi, pretože ich nemožno spojiť so žiadnou identifikovateľnou osobou.⁸¹ Keďže je povinnosťou vlád zabezpečiť rovnosť, mala by sa táto povinnosť interpretovať aj v tom zmysle, že majú povinnosť zbierať a používať údaje rozčlenené podľa etnicity, aby sa zdôraznila nerovnosť a mohli sa prijať adekvátne politické rozhodnutia. Výnimkami, ktoré netvrdia, že sa údaje nezberajú kvôli zákonu, sú krajiny juhovýchodnej Európy: Bulharsko, Srbsko, Chorvátsko, Macedónsko a Čierna Hora, ktoré to nezakazujú a niektoré, naopak, dokonca vyžadujú (Macedónsko). Zberu dobrých dát bránia iné faktory. V Srbsku napríklad deficit rozčlenených štatistík vo vzdelávaní súvisí so značne svojvoľnou interpretáciou zákona o základoch vzdelávacieho systému, ktorý bráni zberu etnických údajov. V Macedónsku, aj napriek tomu, že sa tieto dáta vyžadujú, sa nezberajú.

Ďalší zo zásadných faktorov, ktoré prispievajú k slabej kvalite údajov, sa týka sociálnej stigmy, ktorá sa spája s rómskou identitou. Keď dotazníky sčítania ľudu vyžadujú, aby osoba uviedla svoj etnický pôvod, mnohí Rómovia si nevyberú rómsku národnosť, ale majoritnú národnosť, alebo možnosť „neuveďená“, a tým do veľkej miery znižujú účinnosť oficiálnych štatistík. Keďže nie je možné nútiť ľudí vyplňujúcich formuláre sčítania ľudu, aby o sebe uviedli akékoľvek informácie, pretože údaje sa zbierajú na základe slobodnej vôle, mnohí sa rozhodnú pre

⁸⁰ EU Directive on the Protection of Individuals with Regard to the Processing of Personal Data and on the Free Movement of Such Data, 95/46/EC, 24. október.

⁸¹ CoE, Convention for the Protection of Individuals with Regard to Automatic Processing of Personal Data (1981) and Recommendation No. R (97) 18 of the Committee of Ministers Concerning the Protection of Personal Data Collected and Processed for Statistical Purposes (1997).

opačnú možnosť. Takéto prípady sa vyskytli v Bulharsku, Maďarsku, Srbsku a Chorvátsku. V Maďarsku, kde sa bádatelia už vyše desaťročie nevedia dohodnúť na tom, čo robí človeka Rómom – či samoidentifikácia, alebo to, ako je vnímaný, prikláňajú sa viac k druhej možnosti – nie je používanie údajov vzťahujúcich sa na vnímaný etnický pôvod ľudí explicitne zakázané. V Srbsku a Chorvátsku je ďalším faktorom, zodpovedným za nepresnosť údajov, nedostatok osobných informácií alebo registrácie vôbec, v Srbsku sa tiež spomína sezónna migrácia mnohých Rómov. V Chorvátsku je problémom negramotnosť, ktorá vplyva na nedostatočnosť údajov, je však zaujímavé, že v Rumunsku samoidentifikácia Rómov za posledné roky vzrástla.

Rozčlenené dáta v podstate chýbajú vo všeobecných štatistikách, čo sa prenáša sa aj do sféry vzdelávania. Pokiaľ ide špecificky o vzdelávacie štatistiky, spomínajú sa aj iné nedostatky, ktoré ovplyvňujú ich spoľahlivosť: neoznačené/nezdokumentované narodenia, napríklad v Bulharsku; štatistiky sa opierajú o údaje zo škôl, čo, ako sa zistilo, nie je spoľahlivé v Bulharsku, Maďarsku, Macedónsku a Rumunsku. Napríklad v Bulharsku existujú stimuly pre školy, aby zvýšili počty prijímaných žiakov, a v Maďarsku možno nie sú konzistentné vo všetkých školách. Zber údajov štátom je len obmedzený a iné zdroje dát treba konzultovať napríklad v Bulharsku, Maďarsku, Rumunsku, na Slovensku a v Čiernej Hore. Napríklad v Maďarsku patria oficiálne údaje k najmenej spoľahlivým zdrojom a mnohí sú presvedčení, že sociologické štúdie predstavujú spoľahlivejšie zdroje údajov než štátom podporované sčítania ľudu. V Rumunsku boli na zachytenie zodpovedajúceho obrazu situácie použité predovšetkým mimovládne údaje a vedecké štatistiky.

Ďalším problémom pri zbieraní údajov je, že systémy zberu údajov sú vo všeobecnosti neefektívne, nystematické alebo vôbec neexistujú, ako napríklad v Čiernej Hore alebo Macedónsku, alebo nie sú kompatibilné v rámci rôznych ministerstiev, a už vôbec nie s medzinárodnými systémami zberu údajov, ako napríklad v Bulharsku a Maďarsku. Ak sú tieto systémy aktualizované, napríklad v Srbsku vytvorením VRIS (vzdelávacieho riadiaceho informačného systému) alebo v Rumunsku, ak sa správne uplatňujú, môžu potenciálne poskytnúť základ pre monitoring zlepšovania vzdelávacích výsledkov rómskych žiakov.

Tento nedostatok pravidelného a konzistentného zberu údajov sa prenáša aj na miestnu úroveň, kde, ako napríklad v Bulharsku, školské inšpektoráty nezberajú údaje na etnickom základe. Predčasne ukončená školská dochádzka, ani ostatné indikátory sa preto dostatočne nesledujú.

Miestne skupiny vyvíjajú tlak používajúc dôkazy a podporu zo strany Európskej únie a tvrdia, že údaje môžu a musia byť zbierané na etnickom základe, ak sa tak robí zodpovedne. Takýto druh tlaku je známy z Maďarska.

⁸⁰ EU Directive on the Protection of Individuals with Regard to the Processing of Personal Data and on the Free Movement of Such Data, 95/46/EC, 24. október.

⁸¹ CoE, Convention for the Protection of Individuals with Regard to Automatic Processing of Personal Data (1981) and Recommendation No. R (97) 18 of the Committee of Ministers Concerning the Protection of Personal Data Collected and Processed for Statistical Purposes (1997).

Podľa publikácie Európskeho centra práv Rómov z roku 2004⁸² dôvody pre úbohý stav údajov vo vzťahu k Rómom zahŕňajú:

1. dezinterpretáciu, že zákony na ochranu osobných údajov zakazujú zber etnických dát;
2. neschopnosť porozumieť strategickej dôležitosti etnického monitorovania pre boj proti diskriminácii;
3. strach, že etnické štatistiky sa môžu zneužiť na poškodenie respondentov;
4. slabú politickú vôľu vlád pri príprave programov rómskej integrácie, nedostatok vízie skutočnej reformy založenej na kvantitatívnom vyhodnotení potrieb a pripravenosti alokovať zodpovedajúce zdroje;
5. strach vlád, že ich štatistiky môžu dostať do rozpakov, ak odhalia temné zákutia v ich spoločnostiach;
6. metodologické ťažkosti s otázkou, koho považovať za „Róma“: tých, čo sa hlásia k svojej rómskej etnicite, alebo oveľa širšiu skupinu na základe vonkajších charakteristických znakov;
7. metodologický problém, ako si poradiť s odmietaním Rómov „priznať“ svoju etnickú príslušnosť – s odmietaním, ktoré sa veľmi líši v danom priestore a podľa subetnickej identity.

1.5.2 Vládne stratégie a programy

Národné rómske programy a národné vzdelávacie stratégie

Všetky krajiny zahrnuté do tohto monitoringu prijali všeobecné vládne programy pre Rómov a vo všetkých sú zahrnuté časti o vzdelávaní. Niekedy je to nezávislá stratégia, niekedy je vyvinutá v rámci Dekády začleňovania rómskej populácie.

Národné programy pre Rómov sú predmetom ostrej kritiky. *Bulharský rámcový program* z roku 1999 sa považuje za neaktuálny, pretože časť o vzdelávaní bola v roku 2006 do veľkej miery nahradená špecializovaným vládny programom vzdelávania, ktorý sa však nezameriava špecificky na Rómov. Naopak v Rumunsku nebol akčný plán Dekády nikdy prijatý, podľa správ majú takéto akčné plány vzniknúť len vtedy, keď vznikajú dokumenty s preklenujúcimi cieľmi, špecifickými zámermi, indikátormi a definovanými monitorovacími plánmi.

Na iných miestach sa kritika zameriava na programy, ktoré neriešia relevantné a dôležité témy, ako v prípade Chorvátska, kde Národný program pre Rómov navrhuje, aby rómske deti, ktoré neboli zodpovedajúco pripravené na vstup do základnej školy, boli na prvom stupni základnej školy umiestnené do osobitných tried alebo osobitných skupín. Toto pôsobí ako podpora segregácie, čo je nekonzistentné so zvyškom Programu. Zdá sa, že na Slovensku sa prehliada

⁸² Petrova, D.: Ethnic Statistics, Roma Rights: *Quarterly Journal of the European Roma Rights Center*, Number 2, 2004, s. 5.

dobre zdokumentovaný a známy problém nadmerného umiestňovania rómskych detí v osobitných školách a chýbajú opatrenia na ukončenie tohto problému Táto skutočnosť sa neodráža v slovenskej rómskej stratégii a detailne sa nerieši ani v Národnom akčnom pláne Dekády.

V národných vzdelávacích stratégiách sa v dokumentoch vzdelávacích stratégií skutočné problémy, ktoré si vyžadujú pozornosť, neberú do úvahy. Neriešia napríklad problém segregácie prostredníctvom desegregačných opatrení, ako v prípade Bulharska, kde *Národný program pre rozvoj a školské vzdelávanie a predškolskú výchovu a vzdelávanie* ustupuje od záväzku presadzovať desegregáciu a nerieši mnohé špecifické problémy, identifikované vo vlastnom vládnom akčnom pláne Dekády v roku 2005.

Tieto dokumenty sa často nevzťahujú špecificky na Rómov, alebo sa zmieňujú iba o deťoch pochádzajúcich z odlišného jazykového prostredia, či iných zástupných skupín, ako napríklad v Maďarsku, kde sa reformy v rámci Ministerstva školstva a kultúry zameriavajú predovšetkým na sociálne znevýhodnených, a až v druhom rade na tých, ktorí majú osobitné vzdelávacie potreby. V novom vládnom Programe pre úspešné, moderné a spravodlivé Maďarsko 2006–2010 posilňuje maďarská vláda svoj záväzok bojovať proti segregácii v školách, ale mlčí o rasovom aspekte segregácie. V skutočnosti sa väčšina maďarských vzdelávacích stratégií a programov vôbec nezaobera špecificky Rómami. Inde, napríklad v Chorvátsku, sa Rómovia spomínajú len zbežne a iba v súvislosti s inými rámcovými dokumentmi, ako sú Národný program pre Rómov a akčný plán Dekády.

Zdá sa, že vlády sa vyhýbajú tomu, aby špecificky riešili a zahrnuli Rómov ako osobitnú cieľovú skupinu do svojich vzdelávacích stratégií (alebo zahrnuli vzdelávanie do celkových stratégií pre Rómov). Môže sa to však považovať aj za prejav vôle vlád sústrediť sa na celkové riešenie problémov, pričom niektorí tvrdia, že všeobecná vzdelávacia stratégia bude nevyhnutne riešiť aj otázky zlepšenia prístupu Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu. Na druhej strane, tieto stratégie nezahŕňajú dôležité prvky, nevyhnutné na skutočné zlepšenie vzdelávania Rómov. Nedostatok priameho zamerania sa na rómske deti znejasňuje zámery strategického prístupu. Stratégie by mali špecificky riešiť potreby Rómov a odlišnosti priamych riešení. Mali by sa riešiť rôznymi súbežnými stratégiami v rámci prijatia celkovej stratégie vzdelávania Rómov, podporenej vhodnou legislatívou a finančnými opatreniami.

Chýbajúca realizácia

Hoci sa strešné strategické dokumenty venujú špecificky Rómom v Chorvátsku, Macedónsku, Rumunsku a Srbsku, predmetom kritiky je nenapĺňanie existujúcich strategických dokumentov. Napríklad v Bulharsku od prijatia akčného plánu Dekády vydala bulharská vláda niekoľko dokumentov, ktoré mali ustanoviť jeho realizáciu, ale ani jeden neriešil oblasť vzdelávania. Iným príkladom chýbajúcej implementácie v Bulharsku je skutočnosť, že odhodlanie Rámca eliminovať segregáciu vo vzdelávaní sa nerealizuje, hoci desegregačné iniciatívy mimovládnych organizácií na miestnej úrovni sa rozšírili a mohli by slúžiť ako užitočné modely pre celkový prístup vlády. Monitoring v Srbsku ukazuje, že hoci stratégie týkajúce sa rómskeho vzdelávania sú veľmi dôsledné a boli zahrnuté do všeobecných stratégií, zvyčajne ostávajú len na papieri. Pripať medzi deklaráciami a praktickou realizáciou stratégií je evidentná. Uplatňovanie vzdelávacích stratégií naďalej prebieha viac formou izolovaných projektov alebo zvýhodňujúcich

opatrení než systematickým spôsobom. Predtým než Rumunsko začne realizovať svoj akčný plán Dekády, stojí pre ním jeho prijatie; zároveň však veľmi pokročilo v naplňaní stratégie prostredníctvom rôznych programov PHARE, z ktorých mnohé boli zamerané špecificky na rómsku menšinu.

Ďalším problémom, ktorý bol zistený v Bulharsku a Macedónsku a ktorý bráni úspešnému naplňaniu stratégií, je skutočnosť, že vládny programom, ktoré sa zameriavajú na zlepšenie vzdelávania Rómov, chýba mechanizmus na monitorovanie a evaluáciu. Táto štrukturálna slabina vládnych vzdelávacích stratégií vyvoláva vážne pochybnosti o efektívite programov a o ich potenciáli pre rozvoj a replikovateľnosť.

Pokračujúci proces decentralizácie významne ovplyvňuje naplňanie vzdelávacích stratégií vzhľadom na narastajúcu autonómiu miestnych samospráv bez jasne stanovených zodpovedností a to, že si ústredná vláda zachováva čoraz menej mechanizmov na boj proti negatívnym trendom, ako je segregácia. Na tento trend sa jasne poukazuje v Bulharsku, Maďarsku a Rumunsku. Napríklad v Rumunsku školskí inšpektori, ktorým bola pridelená podstatná úloha v procese desegregácie, čelia ťažkostiam, ktoré pramenia z toho, že nemajú inštitucionálny mandát dozerať na desegregačné úsilie, a chýba silný legislatívny a administratívny nástroj na trestanie segregácie, čo znižuje ich úlohu v boji proti diskriminácii a segregácii. Decentralizovaná administratívna štruktúra predstavuje isté prekážky pri celkovej implementácii desegregácie a prejavila sa ako problematická pri uskutočňovaní ostatných stratégií, napríklad zavedenia rómskych asistentov učiteľov (RAU) do škôl, ako uvádzajú správy z Bulharska a Rumunska.

Ťažkosti a prekážky, ktoré stoja v ceste úspešnej implementácii stratégie v Srbsku, sú hrozivé: priebeh vzdelávacej reformy nebol taký rýchly a ucelený, ako sa predpokladalo. Namiesto začlenenia do celkovej reformy sa rómske stratégie uskutočňujú len čiastkovo na *príležitostnom* základe, ale inkluzívne vzdelávanie si v praxi vyžaduje zásadnú transformáciu vzdelávacieho systému, ako aj značné finančné investície, ktoré systém v súčasnosti nemôže uniesť. Časté zmeny vo vláde sťažujú zachovanie si dôsledného prístupu k týmto otázkam.

Boli zaznamenané aj ďalšie prekážky, ktoré bránia realizácii stratégie, napríklad vo vzťahu k postaveniu RAU. V Srbsku vníma existujúca školská realita RAU ako formu vonkajšej kontroly alebo ako narušiteľov, a učitelia buď menia svoje normálne správanie, alebo odmietajú ich prítomnosť. Navyše vyučovanie sa vo všeobecnosti nezakladá na interaktívnej metóde, ale prebieha skôr formou prednášok, a preto mnohí RAU nemajú v podstate v triedach čo robiť. Vyžadovaný profil asistentov zahŕňa aspoň stredoškolské vzdelanie, a existujú mestá, v ktorých táto podmienka nebola splnená, a preto žiadni RAU neboli zamestnaní. Skutočné zapojenie RAU do vyučovacieho a vzdelávacieho procesu v Srbsku si bude vyžadovať nielen vytvorenie právneho zázemia a mechanizmov financovania ich zamestnávania, ale aj riešenie spomenutých prekážok.

Čierna Hora je pravdepodobne jedinou krajinou, kde vládny projekt Rómska vzdelávacia iniciatíva (RVI), ktorú financuje vláda a RVE, realizuje vzdelávaciu stratégiu akčného plánu Dekády široko a systematicky. Nedostatky v implementácii stratégií sú však všeobecným problémom vo všetkých krajinách Dekády.

Jazyk, vyučovanie rómčiny a RAU

Uznanie rómčiny, rómskeho jazyka ako oficiálneho jazyka, a zákony, ktoré upravujú právo získať vzdelávanie v materinskom jazyku a mať prístup k štúdiu svojho materinského jazyka ako predmetu v škole, sú v roznych krajinách rôzne.

Legislatíva v Rumunsku, Srbsku, Chorvátsku, Maďarsku a Macedónsku umožňuje rómskej menšine študovať a získať vzdelanie v materinskom jazyku.

V Čiernej Hore rómčina nie je oficiálne uznaným jazykom. Existujúce zákony, ktoré zaručujú práva národnostných menšín týkajúce sa jazyka vzdelávania, sa nevzťahujú na Rómov, pretože rómska populácia v Čiernej Hore nedosahuje potrebnú hranicu pre efektívne naplnenie týchto právnych predpisov. V iných krajinách, napríklad na Slovensku, ústavné nariadenie zaručuje všetkým členom etnických menšín (vrátane Rómov) právo na vzdelávanie v ich materinskom jazyku, hoci školský zákon explicitne nespomína Rómov medzi menšinami, ktorých členovia majú právo vzdelávať sa vo svojom vlastnom jazyku. Rozličné menšinové jazyky majú vo vzťahu k vzdelávaniu rozličný status; kategorizácia menšinových jazykov znamená nerovnaké šance členov rozličných etnických menšín na vzdelávanie v materinskom jazyku. Hoci legislatíva v Bulharsku zaručuje právo študovať materinský jazyk (rómčina je uznaná ako materinský jazyk, ktorým sa môže vyučovať v miestnych základných školách od prijatia národného školského zákona v roku 1991), nie je zaručené právo na vzdelávanie v tomto jazyku.

Napriek tomu, že mnohé krajiny poskytujú možnosť študovať v materinskom jazyku, je implementácia opäť problematická. Napríklad v Bulharsku vyučovanie rómčiny nebolo nikdy organizované tak, aby sa týkalo väčšiny rómskej populácie, navyše, v posledných rokoch má klesajúcu tendenciu. V súčasnosti nie sú v Bulharsku školy s bilingválnymi učebnými osnovami ani školy, v ktorých by sa všetky predmety vyučovali v rómčine. V Maďarsku je počet učiteľov, ktorí ovládajú rómčinu, alebo tých, ktorí sú pripravení učiť v rómčine či používať bilingválne techniky, zanedbateľný. V Maďarsku neexistujú žiadne bilingválne školy pre Rómov ani školy, v ktorých by sa vyučovalo výlučne v rómčine; existujú však isté možnosti študovať rómčinu ako predmet/odbor. Problémy jazyka nespôsobujú v Maďarsku také obavy ako v iných krajinách s veľkým počtom rómskych obyvateľov, pretože veľké percento maďarských Rómov hovorí po maďarsky, a nie po rómsky. Na Slovensku neexistuje sieť štátnych základných alebo stredných škôl, ktoré by mohli poskytovať vzdelávanie v rómčine. V Srbsku sa zatiaľ výučba v rómčine (alebo bilingválne vzdelávanie vrátane rómčiny) neposkytuje na žiadnej škole, hoci niektoré voliteľné predmety sú dostupné. Nie sú k dispozícii oficiálne informácie o predškolských alebo školských učiteľoch, ktorí hovoria po rómsky a pri vyučovaní používajú rómčinu. V procese vzdelávania môžu Rómovia používať svoj materinský jazyk, len vtedy, keď si na základnej škole vyberú voliteľný predmet „rómsky jazyk s prvkami národnostnej kultúry“, ale aj to je zatiaľ možné len na území autonómnej oblasti Vojvodina. Čiastočne pre rozmanitosť rómskych jazykov v Chorvátsku nebola doteraz predložená formálna požiadavka na zahrnutie akéhokolvek rómskeho jazyka ako oficiálneho vyučovacieho jazyka, a nie sú učители, ktorí by boli pripravení v ňom vyučovať. Existujú dôkazy o vyučovaní materinského jazyka vo forme doplnkového vzdelávania, ponúkaného hlavne v predškolskom veku. Ani v Macedónsku sa rómčina ako vyučovací jazyk na školách neposkytuje; v Macedónsku nie sú školy s rómčinou ako jediným vyučovacím jazykom. Nateraz sa pre nedostatok kvalifikovaných učiteľov a pre

chýbajúcu podporu poskytovania učebníc a iných učebných materiálov – rómčina vyučuje ako voliteľný predmet iba v dvoch základných školách.

Zo všetkých krajín, ktoré táto správa zahŕňa, Rumunsko dosiahlo najväčší pokrok v oblasti vyučovania v materinskom jazyku, čo je čiastočne dôsledkom úsilia a koherentných opatrení ministerstva školstva. Na požiadanie rodičov môžu rómski žiaci v prvom až dvanástom ročníku navštevovať v rámci dodatočných rómskych učebných osnov hodiny rómskeho jazyka a literatúry. Rómčinu ako materinský jazyk dnes vyučuje 480 rómskych a nerómskych učiteľov (približne pätina sú etnickí Rumuni alebo Maďari). Počet žiakov, ktorí študujú rómčinu a rómsku históriu a kultúru, vzrástol z 50 v roku 1990 na vyše 25 500. Rumunsko tiež udáva pozitívne počty učiteľov rómčiny, z ktorých niektorí sú Rómovia, zatiaľ čo vo väčšine iných krajín, napríklad v Bulharsku, Maďarsku a Chorvátsku, aby sme spomenuli aspoň niektoré, sa v tejto súvislosti neudáva takmer nič. V školskom roku 2005–2006 z 280 000 aktívnych učiteľov v Rumunsku bolo 490 (0,18 %) rómskych učiteľov, ktorí vyučovali rómčinu a rómsku históriu a kultúru, začínajúc predškolskou úrovňou a končiac strednou školou. Podľa správy jedna škola v Maguri v okrese Temešvár pripravila experiment vyučovania hlavne v rómčine.

Ďalšou problematikou, ktorá sa v jednotlivých krajinách líši, je využívanie rómskych asistentov učiteľov. Napriek ich potrebe aj potvrdeným pozitívam, ktoré sa preukázali na miestnej úrovni vo všetkých krajinách zahrnutých v tejto správe, podnikli niektoré krajiny viacero podporných krokov na naplnenie tejto potreby ako iné. Napríklad v celom Bulharsku bolo poverených pracovať v triedach len niečo vyše 100 RAU, pretože miestne samosprávy často nemajú finančné zdroje na ich zamestnanie. Rovnaký problém sa vyskytol aj v Rumunsku, kde sa miestna samospráva môže rozhodnúť nezamestnať školských mediátorov a vybrať si iné priority okrem prípadov, keď je presun rozpočtu podmienený zamestnaním RAU. V Maďarsku neexistujú centralizované nariadenia na zamestnávanie rómskych mediátorov či RAU a táto profesia dokonca nie je v krajine ani oficiálne registrovaná. V Rumunsku zohrávajú od roku 2002 rómski školskí mediátori dôležitú úlohu v rámci všetkých vzdelávacích projektov financovaných PHARE. Odhaduje sa, že ich bolo zamestnaných vyše 200, hoci aktuálne čísla nateraz nie sú dostupné. Hlavné strategické dokumenty pre rómske vzdelávanie v Srbsku predpokladajú zavedenie RAU do predškolských zariadení a základných škôl aj zamestnávanie mediátorov na prácu s rodinami v inštitúciách s veľkým počtom rómskych detí. Napriek tomu zatiaľ neplatia žiadne právne nariadenia na zamestnávanie RAU v školách alebo predškolských zariadeniach, hoci návrh zákona č. 112 o predškolskom vzdelávaní zapojenie RAU umožňuje. Počínajúc rokom 2005 Rómska národná rada a Ministerstvo školstva Srbska zamestnali 30 rómskych koordinátorov na spoluprácu s rodinami v rámci predškolského vzdelávacieho projektu financovaného RVF. Slovensko napriek slabej vzdelávacej legislatíve poskytlo na vzdelávanie Rómov financie dostupné pre asistentov učiteľov: V roku 2006 Ministerstvo školstva SR vyčlenilo 130 miliónov Sk (3,76 miliónov eur) na pokrytie nákladov na mzdy asistentov učiteľov a podľa vedúceho oddelenia pre vzdelávanie Rómov Ministerstva školstva SR ročný nárast počtu asistentov učiteľov je 310. Mnohí z nich sú však Nerómovia a neovládajú rómčinu, preto je prínos ich práce v niektorých prípadoch otáznny.

Desegregácia

Nie všetky vládne stratégie, či už rómske alebo špecificky vzdelávacie, rozoznávajú alebo riešia segregáciu Rómov a potrebu desegregácie vzdelávania. Správa uvádza, že na Slovensku sa segregácia rómskych detí vo vzdelávaní explicitne nespomína v žiadnom z vládnych dokumentov a stratégií. Ostatné krajiny, napríklad Chorvátsko a Čierna Hora tvrdia, že hoci segregáciu oficiálne nerozoznávajú a neexistujú ani oficiálne stratégie, rieši ju Akčný plán Dekády (pozri Prílohu 1). Alebo ako v prípade Čiernej Hory, kde všetky projekty vzťahujúce sa na inkluzívne vzdelávanie, riadené nateraz ministerstvom školstva a vedy, obsahujú preventívny, na desegregáciu zameraný element.

Napriek tomu implementácia ako obvykle ostáva problémom. Napriek priznaniu segregácie a prijatým desegregačným stratégiám, sa musí vo všetkých monitorovaných krajinách vo väčšej miere prejavíť ich implementácia.

V Bulharsku síce riešia segregáciu dva osobitné dokumenty; ale ostávajú iba na papieri, keďže desegregácii rómskych škôl sa venujú miestne samosprávy a stratégie nie sú pre ne záväzné. Aj Maďarsko udáva, že ich ministerstvo školstva a kultúry nemá prostriedky na zabezpečenie efektívnej a centrálnej kontroly desegregácie. V Maďarsku sa veľký dôraz kladie na zabezpečenie rovnakého zaobchádzania vo vzdelávaní, ale len málo nariadení sa venuje desegregácii, a na správcoch škôl či miestne samosprávy sa nekladú žiadne výnimočné povinnosti súvisiace s desegregáciou. V štátnom zákone o vzdelávaní takáto povinnosť chýba. Vládnu stratégiu zameranú na integráciu možno nájsť len v niekoľkých nariadeniach ministra, regulujúcich integračné kvóty pre sociálne znevýhodnených. V novom vládnom Programe pre úspešné, moderné a spravodlivé Maďarsko 2006–2010 vláda posilňuje svoj záväzok bojovať proti segregácii v školách, ale tak ako mnohé predchádzajúce oficiálne dokumenty, aj tento nič nehovorí o rasovom elemente segregácie. V Srbsku štát nerozoznáva existenciu segregácie a desegregáciou ako strategickou témou sa doteraz nikto seriózne nezaoberal, hoci v niektorých strategických dokumentoch sa isté preventívne opatrenia predpokladajú. V Rumunsku, kde je právo na nediskrimináciu už dlho zaručené, mnohé školské inšpektoráty, ani vedenia škôl nechápu segregáciu ako diskriminačnú a v rumunských školách boli zaznamenané prípady segregácie. Z týchto dôvodov vydalo Ministerstvo školstva a vedy Rumunska v apríli 2004 vyhlásenie, v ktorom rozoznáva a odsudzuje segregáciu.

Rumunsko a Maďarsko podnikli pri implementácii desegregácie viacero krokov. Rumunsko prostredníctvom svojich projektov PHARE a Maďarsko cez národnú sieť vzdelanostnej integrácie, výsledky však nie sú známe pre nedostatok vnútorného monitoringu a správ.

Školské osnovy

Jednou zo slabín posudzovania, či krajiny Dekády v zavádzaní elementov multikulturalizmu vo svojich celonárodných učebných osnovách pokročili, je, že existuje len málo analytických štúdií, ktoré tento problém reflektujú. Analýza stratégií na tejto úrovni dosiaľ nie je rozšírená. Napríklad v Maďarsku nie sú podľa správy dostupné spoľahlivé informácie o tom, či sú v celonárodných učebniciach dejepisu a literatúry prítomné odkazy na národnostné menšiny. Chorvátsko udáva, že hoci sa občas objavujú odkazy na národnostné menšiny, rómska národnostná menšina sa bežne nespomína.

V niektorých krajinách tvoria celonárodné učebné osnovy len súčasť miestnych učebných osnov, ktoré by teoreticky mali zohľadňovať lokálny kontext a reflektovať jeho rozmanitosť v prípade, že zodpovedá miestnej rozmanitosti. Toto je prípad Maďarska a Rumunska a čoskoro aj Čiernej Hory.

Hoci vo viacerých krajinách došlo k zmenám učebných osnov v zmysle rôznorodosti, v učebniciach sa to často neodráža. Bulharsko iniciuje od roku 2001 zmeny v učebných osnovách tak, aby zahŕňali etnickú i náboženskú rôznorodosť a prinášali hodnoty tolerance. Učebnice vydané po roku 2001 to reflektujú. Hoci sú rómske tradície a kultúra v niektorých učebniciach prezentované, stereotypný, či dokonca tendenčný materiál o Rómoch sa v študijných materiáloch ešte vždy objavuje. Maďarské základné štátne učebné osnovy stanovujú, že žiakom v ročníkoch 9. – 12. majú byť poskytnuté informácie o histórii národnostných a etnických menšín, ktoré žijú v Maďarsku, vrátane Rómov. V niektorých maďarských učebniciach sa však v časti osnov „človek a spoločnosť“ odrážajú hlboko zakorenené protirómske stereotypy a predsudky, a navyše v protiklade k povinnosti vyjadrenej v legislatíve sa väčšina detí o histórii a kultúre Rómov neučí. Vzdelávacie osnovy v Srbsku nie sú veľmi citlivé k hodnotám multikulturalizmu a identity národnostných menšín. Dostiaľ neexistujú ani kurikulárne štandardy, ani štandardy kvality učebníc, navyše, hoci zákon zaručuje právo na vyučovanie v rómčine, k dispozícii je len veľmi málo materiálov, z ktorých väčšinu vytvorili a vydali mimovládne organizácie, a nie vládne štruktúry, a používajú sa hlavne na voliteľných jazykových hodinách. Čierna Hora sa v posledných rokoch usiluje reformovať systém vydávania školských učebníc s cieľom vydávať učebnice vyššej kvality z hľadiska obsahu, dizajnu a pedagogického prístupu v súlade s princípmi demokracie a multikulturalizmu, ktorý presadzuje stratégia procesu vzdelávacej reformy. Napriek tomu však v povinných osnovách pre literatúru a históriu pre základné školy sa rómska menšina výslovne nespomína. Multikultúrne prvky nemajú významné miesto ani v slovenských školských osnovách a o slovenských učebniciach nemožno hovoriť ako o kultúrne senzitívnych. V „ústredných vzdelávacích osnovách“, ktoré sú v skutočnosti kultúrne tendenčné, sa nevenuje osobitná pozornosť etnickým menšinám. V učebniciach sa síce spomínajú Rómovia ako menšina na Slovensku, ale na multikultúrne vzdelávanie to nestačí.

V správe z roku 2005 rumunská vláda oznámila, že osnovy sa preorientujú na väčšiu inklúziu všetkých národnostných menšín. Napriek tomu sa v školských učebniciach príspevok rómskej menšiny k rozvoju rumunskej spoločnosti takmer vôbec nespomína a spôsob, akým sa osnovy zaoberajú menšinami, zostáva problematický, pretože zahŕňajú len tie školy, v ktorých sa vyučuje v materinskom jazyku a k väčšine populácie sa nedostávajú. Ako spomenul istý odborník: „Dokonca ani učebnica o holokauste neobsahuje zmienku o rómskej menšine“.⁸³ Osnovy pre rómsku históriu a kultúru existujú, ale správa udáva, že sa používajú predovšetkým pre tých, čo študujú rómčinu. V Macedónsku len niekoľko mimovládnych organizácií vyvinulo iniciatívy na vytvorenie bilingválnych materiálov pre začiatočníkov.

Školské osnovy a spôsob, akým sa zaoberajú rôznorodosťou, sa často prehliada; rôznorodosť sa nevenuje dostatočná pozornosť vo vzťahu k sociálnej integrácii. Hoci sa niektoré strategické

⁸³ Okrúhly stôl IOS, Bukurešť, február 2007.

rámce vo vybraných krajinách vyskytujú, implementácia týchto smerníc v praxi zostáva takmer nezmenená. Aj keď je rómska menšina čiastočne v knihách zahrnutá, jej opis je pochybný a v osnovách len zriedka možno postihnúť snahu o zameranie sa na multikulturalizmus alebo diverzitu. Aj keď sa vyskytli zámery zvýšiť počet dostupných vzdelávacích materiálov pre Rómov, zdá sa, že súčasné prístupy poskytujú príliš úzky pohľad, ponúkajú sa len Rómom a prehládajú skutočnosť, že väčšinovú populáciu treba tiež vzdelávať a vystavovať rôznorodosti, dokonca viac než menšinové skupiny.

Potrebuje viac informácií o miere dôležitosti osnov pri serióznom poskytovaní prístupu ku kvalitnému vzdelávaniu a pri pomoci vládam a štátom v ich snahách o sociálnu inklúziu. Tieto oblasti je potrebné venovať viac pozornosti vo výskume, analýzach a dokumentoch. Neprekvapuje, že táto oblasť sa nenachádza a nerieši ani v mnohých akčných plánoch Dekády.

Tréning učiteľov

Rovnako, ako je potrebné, aby učebné osnovy reflektovali diverzitu netendenčnými spôsobmi, musia byť učitelia pripravení na prácu s rôznymi skupinami detí. Pritom si musia uvedomovať vlastnú zaujatosť aj to, čo prinášajú do triedy, kde tieto rôzne deti vyučujú. Keďže inštitúcie vyššieho vzdelávania majú veľkú autonómnosť v tom, čo vyučujú, bez ohľadu na dôležitosť takéhoto kroku je len málo spôsobov, ako im niečo predpísať, alebo ako ich centralizovať a zaviesť do ich učebných osnov multikultúrny element. V Rumunsku, ako vyplýva zo správy, budú s novými nariadeniami, týkajúcimi sa systému riadenia kvality na univerzitách, súvisiacimi s bolonským procesom, sprístupnené niektoré údaje, ktoré pomôžu monitorovať kvalitu.

Zdá sa však, že vo vzdelávacích inštitúciách pre učiteľov (pedagogických katedrách v rámci univerzít a na pedagogických fakultách) je trendom zavádzať do svojej ponuky prvky multikulturalizmu, čo bolo zistené v Bulharsku a v Rumunsku. Miera tohto procesu v Bulharsku ani kvalita poskytovanej ponuky nebola preskúmaná so strategickým zámerom alebo analytickým spôsobom. Rumunsko v správe uvádza, že mnohé kurzy, ktoré sú súčasťou psychopedagogického modulu vzdelávania pred nástupom do praxe, pokrývajú také témy, akými sú netendenčnosť, tolerancia, diverzita a multikulturalizmus, ktoré sú súčasťami rôznych kurzov. Celonárodné údaje, ktoré by sa týkali stratégií výučby a učenia sa, alebo by sa zaoberali pomerom medzi teóriou a praxou v týchto kurzoch, nie sú k dispozícii. Určitý pokrok v tejto oblasti dosiahlo Slovensko, špecificky v zaškoľovaní učiteľov na prácu s rómskymi deťmi, ale čiastočne absentujú tréningy, širšie zamerané na rôznorodosť, či na koncepcie multikulturalizmu.

V Maďarsku zasa funkcionári ministerstva školstva a kultúry podľa správy potvrdili, že kurzy týkajúce sa tolerancie, multikultúrneho vzdelávania a protitendenčných tréningov v inštitúciách, zaoberajúcich sa tréningom učiteľov, vôbec neprebiehajú, a takisto, že vo vzdelávaní učiteľov a vychovávateľov nie je zahrnutý žiadny tréning pred nástupom do praxe a neposkytujú sa ani špecifické kurzy orientované na komunikáciu s deťmi, ktorých materinským jazykom je rómčina alebo „biš“ (forma rómčiny používaná v niektorých rómskych komunitách). Podobný nedostatok školení pred nástupom do praxe aj počas nej hlásia z Chorvátska a Macedónska. V Srbsku, ako vyplýva zo správy, neposkytujú pedagogické fakulty a inštitúcie nijaké kurzy zamerané na toleranciu, multikultúrne vzdelávanie a vzdelávanie proti predsudkom, ani metodiku práce s deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia či iné prvky inkluzívneho vzde-

lávania. Formálne vzdelávanie učiteľov v predškolských zariadeniach a v školách sa zameriava hlavne na odborné disciplíny/predmety, ktoré budú títo učitelia vyučovať, a predovšetkým na získavanie teoretického poznania, bez návodu na ich zavedenie do praxe.

Do doškoľovaní v priebehu praxe je rovnako dôležité zaviesť témy, týkajúce sa diverzity. Je však potrebné, aby boli prijaté systémy, ktoré budú od učiteľov vyžadovať pravidelnú aktualizáciu ich zručností, ako aj to, že zručnosti, ktoré získajú, budú zahŕňať prvky multikulturalizmu a aspoň istý prvok rómskej kultúry. V Bulharsku boli zistené závažné chyby systému. Ako odhalili údaje v prípadovej štúdiu, len málo učiteľov vedelo, alebo malo prístup k pravidelnému učiteľskému vzdelávaniu vysokej kvality nad rámec toho, čo ponúkali mieste mimovládne organizácie. Toto predstavuje vážnu prekážku pri zlepšovaní prístupu Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu. Rovnaká situácia bola zaznamenaná v Srbsku, kde neexistujú štandardy profesionálneho vzdelávania a rozvoja učiteľov (doškoľovanie), ani požiadavka predpísaného obsahu alebo pravidelnosti takýchto tréningov.

Za poskytovanie vzdelávania sú často ako jediné zodpovedné mimovládne organizácie, ktoré sa venujú rôznorodosti a multikulturalizmu, napríklad v Bulharsku, Chorvátsku, Rumunsku a Srbsku. V Čiernej Hore sa stala rómska kultúra a tradície integrálnou časťou oficiálnej doškoľovacej tréningovej schémy poskytovanej mimovládnu organizáciou Pedagogické centrum Čiernej Hory, partnerskou organizáciou v projekte RVI. Dodnes však v tejto krajine nie sú žiadne prípravné tréningové kurzy pre učiteľov zamerané na bilingválne techniky. V Srbsku učiteľský tréning bilingválnych vzdelávacích techník poskytuje doteraz len projekt RVI Rovnosť príležitostí, ktorý zatiaľ nebol viac rozšírený. Všetko, čo bolo podniknuté v Srbsku v otázke vzdelávania učiteľov s ohľadom na Rómov, je výsledkom osobného úsilia niekoľkých univerzitných expertov, ktorí sa zaoberajú rómskymi otázkami.

Hoci v Maďarsku sa ponúka doškoľovací tréning na podporu učiteľov s integrovanými prístupmi v pedagogike, učitelia, ako sa píše v správe, doškoľovanie nie vždy oceňujú a vnímajú ho skôr negatívne. Zdá sa, že v Rumunsku je vývoj v súvislosti s doškoľovacím vzdelávaním pozitívnejší, správa udáva, že zručnosti získavané v tréningových kurzoch (používanie interaktívnych metód, alternatívne vyhodnocovacie metódy, diferencované vyučovanie a používanie informačných a komunikačných technológií (KTI) vo vyučovaní) sú v rámci rómskeho vzdelávacieho systému čoraz viac oceňované. Dokonca existuje kurz nazvaný Viacročný národný tréningový program pre nerómskych učiteľov pracujúcich s rómskymi deťmi a žiakmi, ktorý absolvovalo veľmi veľa učiteľov a ďalší tréning zameraný na rôznorodosť sa spomína v súvislosti s projektmi PHARE.

Rovnaká potreba väčšieho počtu informácií a analýz toho, ako osnovy pristupujú k otázkam rôznorodosti, existuje aj pri príprave a doškoľovaní učiteľov. Hoci majú učitelia k dispozícii rôzne možnosti vzdelávania v oblastiach týkajúcich sa rómskeho vzdelávania, dosah takýchto kurzov nie je jasný. Dôslednejšie monitorovanie týchto dôležitých oblastí by poskytlo vládám lepší základ pre prebiehajúci rozvoj stratégií.

Mechanizmy monitorovania diskriminácie

Právny rámec na ochranu proti diskriminácii je v každej krajine iný, rovnako ako nástroje monitorovania diskriminácie. Otázka diskriminácie vzdelávania Rómov je skrytou alebo otvorenou

realitou vo všetkých krajinách. Spôsob, akým krajiny pristupujú k ochrane takýchto porušení, je ústrednou témou problematiky rovnakého prístupu ku kvalitnému vzdelávaniu.

Bulharsko prijalo právny rámec aj Komisiu na ochranu proti diskriminácii platnú od 1. novembra 2005, ktorá bola ustanovená špeciálne na riešenie prípadov diskriminácie, ale v čase prípravy tejto správy neriešila žiadne sťažnosti vo vzdelávaní. Jedným z dôvodov môže byť, že zákon o rovnakosti nie je dostatočne viditeľný v rómskych komunitách. V Maďarsku existujú rôzne ďalšie systémy na riešenie diskriminácie vo vzdelávaní: z 32 prípadov, ktoré v roku 1995 riešil Úrad právnej ochrany pre národnostné a etnické menšiny, bol jeden spojený so vzdelávaním; Úrad pre rovnakosť zaobchádzania; Národné centrum pre vyhodnocovanie a preskúšavanie vo verejnom vzdelávaní môže tiež vyšetrovať diskrimináciu v školách a udeľovať pokuty za malé porušenia ako dôsledok svojho úradného preverovania; ministerský komisár pre vzdelávacie práva a napokon parlamentní komisári. Napriek rôznym možnostiam pomoci obetiam diskriminácie vo vzdelávaní počet sťažností adresovaných všetkým inštitúciám a fóram v Maďarsku nie je vysoký. V Rumunsku neexistuje žiadna osobitná inštitúcia na boj proti diskriminácii vo vzdelávaní. Národná rada pre boj proti diskriminácii, založená v roku 2002, je základnou štruktúrou na riešenie sťažností a prípadov diskriminácie. Rumunsko tiež udáva, že možnosti škôl na riešenie diskriminácie sú malé, a že by mali existovať lokálne riešenia na zvládanie rôznych situácií – od verbálnych diskriminačných poznámok detí a učiteľov proti rómskym deťom až po obťažovanie a fyzické ohrozovanie. Vzdelávanie školského personálu a školských rád v otázkach diskriminácie je urgentnou potrebou. Súčasný legislatívny rámec na Slovensku je úplne kompatibilný so štandardmi EÚ, hoci je jeho implementácia ostro kritizovaná. Tak ako v Maďarsku, aj u nás existujú rôzne inštitúcie na riešenie diskriminácie, napríklad Slovenské národné centrum pre ľudské práva (SNCLP) a Verejný ochranca práv – ombudsman, aby sme spomenuli aspoň niektoré.

Vo viacerých krajinách, napríklad v Chorvátsku, Macedónsku, Čiernej Hore a Srbsku sú antidiskriminačné rámce veľmi vzácne. Hoci v Chorvátsku sú antidiskriminačné mechanizmy súčasťou všetkých právnych aktov, neexistuje špecializovaná inštitúcia na vypočutie sťažností voči diskriminácii. V Macedónsku nie je prijatá komplexná antidiskriminačná legislatíva, nachádza sa len v rôznych antidiskriminačných opatreniach, roztrúsených v rozličných zákonoch a ich praktická aplikácia je pochybná, pretože neboli prijaté špecifické opatrenia pre prípad ich neplnenia. Ani v Čiernej Hore dosiaľ nie je platná žiadna antidiskriminačná legislatíva. Na úrovni štátu neexistuje žiadny špecifický antidiskriminačný orgán, ktorý by mal konkrétnu zodpovednosť za vyšetrovanie a sankcionovanie diskriminačných praktík. Existuje Úrad ombudsmana, tento však čelí istým výzvam v oblasti financovania ľudských zdrojov. Rovnaká situácia je v Srbsku, kde v súčasnom systéme podľa zákona o základoch vzdelávacieho systému môže žiak alebo jeho rodič/zástupca podať sťažnosť vo veci diskriminačného správania riaditeľovi alebo školskej rade. Zákon spomína aj sankcie.

V súčasnom srbskom systéme sú prípady diskriminácie, aj keď sú ohlásené, nedostatočne zviditeľnené a zriedka majú pozitívny výsledok. Tak ako v Bulharsku to môže indikovať, že samotní Rómovia nie sú dostatočne informovaní o svojich právach a možnostiach ochrany. Môže to však tiež znamenať, že majú obavy z možných negatívnych dôsledkov ak podajú sťažnosť, a neveria, že by oficiálne inštitúcie boli ochotné a schopné riešiť tento problém, alebo že

nerozoznávajú niektoré diskriminačné prejavy ako diskrimináciu alebo ako porušenie svojich práv, prípadne, že samotný systém nie je veľmi efektívny.

Ak sú prípady diskriminácie Rómov a iných, *inter alia*, vo vzdelávacích systémoch efektívne ospravedlňované, je prijatie komplexných zákonov, ako aj založenie kompetentných orgánov so zodpovedajúcimi právomocami a zdrojmi bezpodmienečné a urgentné. S približovaním sa vstupu krajín do EÚ sa od nich bude požadovať prinajmenšom prijatie zákonov v súlade s direktívou o rasovej rovnosti (direktíva 2004/43). Často to však nestačí, ako v prípade Slovenska. Mal by zosilnieť medzinárodný tlak, ktorý by prinútil štáty naplňať právne štandardy.

Napokon, hoci viaceré krajiny, ako bolo uvedené pri implementácii stratégií, do svojich Akčných plánov Dekády zahrnuli antidiskriminačné aktivity, podáva sa len málo správ o ich pokroku. Je to mimoriadne zložité, hlavne ak neboli stanovené žiadne indikátory v akčnom pláne Dekády.

1.5.3 Prekážky kvalitného vzdelávania

Školské zariadenia a ľudské zdroje

Vo všetkých skúmaných krajinách je evidentné, že školy s vysokým počtom rómskych žiakov sú horšie než tie, kde je rómskych žiakov menej. Zároveň však v žiadnej z krajín zahrnutých v tomto monitoringu neexistujú systematické štatistické údaje, ktoré by dovolili systematicky vyhodnotiť stav infraštruktúry v školách s veľkým percentom rómskych žiakov. Správy poskytujú dôkazy o žalostných materiálnych podmienkach väčšiny škôl s vysokým percentom rómskych žiakov. Tieto správy, ktoré pochádzajú zväčša od organizácií zaoberajúcich sa ľudskými právami, zbierali údaje priamym pozorovaním, a väčšina z nich zistila podobné podmienky: chýbajúcu tečúcu vodu a chýbajúce toalety v interiéri, žiadne počítače, prírodovedné laboratória alebo knižnice, menej vyučovacích pomôcok, žiadne učebnice a pod.

Mnohé správy vykreslili desivý obraz materiálnych podmienok v segregovaných rómskych školách v Bulharsku. Terénny výskum, ktorý sa uskutočnil vo Velikom Turnove v roku 2006 pre potreby tejto správy, indikuje, že len dve z piatich škôl s prevažným počtom rómskych žiakov majú vlastné knižnice a počet zväzkov v týchto knižniciach je pod miestnym priemerom. V 40 % škôl v Maďarsku sú rozdiely vo vybavení segregovaných a väčšinových tried. Vo viac než tretine škôl mali triedy s väčšinou Rómov menej vyučovacích pomôcok, zatiaľ čo v menej než tretine týchto škôl bol nábytok v triedach s väčšinou Rómov v horšom stave. V Rumunsku je veľký rozdiel medzi podmienkami vo vidieckych a mestských školách, z ktorých prvé sú v oveľa horšom stave. Navyše 40 % škôl s prevažujúcim počtom rómskych žiakov potrebuje zásadné opravy a vo všeobecnosti sú školy s vyšším percentom Rómov staršie. V Srbsku je ťažké vyhodnotiť, či školy s vysokým percentom rómskych žiakov poskytujú horšie podmienky, pretože tam všetky školy potrebujú zlepšenia; len 40 % všetkých školských budov je v takom stave, že nepotrebujú opravy, a podmienky vo vidieckych školách sú vo všeobecnosti horšie než v mestských školách. Napriek tomu môžu byť „rómske“ školy na tom horšie než iné, pre chýbajúcu infraštruktúru v rómskych osadách, chýbajúcu miestnu daň, investície do škôl, nedostatok rodičovských príspevkov vzhľadom na chudobu prevažujúcu v rómskych komunitách a iné faktory, ktoré určujú kvalitu života. Na Slovensku sú osobitné

školy s vysokou koncentráciou rómskych detí údajne často umiestnené v budovách, ktoré nezodpovedajú oficiálnym štandardom.

Existujú tiež dôkazy o tom, že rómske školy môžu priťahovať učiteľov s nedostatočnou kvalifikáciou, napríklad v Maďarsku, kde sú v každej tretej škole s počtom rómskych žiakov nad 80 % zamestnávajú nekvalifikovaní učelia, v Rumunsku, kde je nekvalifikovaných vyše 45 % učiteľov, ktorí učia v školách v prvom až ôsmom ročníku, alebo v Srbsku, kde dokázateľne fungujú mechanizmy, ktorých výsledkom je, že v školách s veľkým počtom rómskych žiakov majú slabší učiteľský personál, ktorý si ťažko hľadá prácu inde, alebo dokonca nedostatok personálu. Tento jav sa objavil aj v Macedónsku. V Chorvátsku sú mladší učelia bežne zamestnávaní vo vidieckych oblastiach, kde je umiestnená väčšina škôl s prevahou rómskych detí. V týchto oblastiach sa učelia častejšie striedajú, pretože menšie a väčšie mestá sa považujú za príťažlivejšie. Tieto faktory majú vplyv na kvalitu vzdelávania dostupného všetkým deťom v týchto oblastiach vrátane Rómov. Na Slovensku je v menších základných školách prvého stupňa (1. až 4. ročník) až 22 % nekvalifikovaných učiteľov a väčšina týchto škôl je umiestnená na vidieku, pričom mnohé navštevujú rómske deti. Iné zdroje uvádzajú, že môže ísť až o tretinu učiteľov.

Rovnako pravdepodobné však je, že motiváciu učiteľov tiež ovplyvňuje vyučovanie v týchto školách s úbohými materiálnymi podmienkami, s nedostatkom príležitostí na súkromné hodiny, všeobecne ťažkými a nevďačnými pracovnými podmienkami, tak ako v Bulharsku, alebo vzdialenosť, ktorú musia učelia prekonávať, podobne ako v Chorvátsku. Na druhej strane učelia v Čiernej Hore, ktorí pracujú v školách s vysokým podielom Rómov, sú vybavení zručnosťami získanými v početných tréningových programoch ponúkaných prostredníctvom vládnych a mimovládnych projektov.

V Maďarsku sa však ukázalo, že úbohé podmienky v školách s väčšinou Rómov, odhalené v miestach prípadových štúdií, spôsobujú vysokú fluktuáciu personálu, čo priamo ovplyvňuje tempo rozvíjania nových metodológií a prístupov.

Podľa správy sú rómske školy v Rumunsku preplnené. Pravdepodobnosť preplnených tried bola v základných školách, kde prevládajú rómski žiaci (vyše 70 %), trikrát vyššia ako vo všetkých vidieckych školách. Výskum vykonaný na účely tejto správy v komunite Pustă Vale v okrese Sălaj zistil, že pre nedostatočný priestor musí miestna škola vyučovať súbežne a v jednej triede sú spolu umiestnení žiaci z rôznych ročníkov. Na Slovensku v dôsledku spájania škôl a nárastu rómskej populácie dokonca ani školy s dvojnásobnou prevádzkou nedokážu poskytnúť dostatok zodpovedajúceho priestoru pre všetky deti prijaté do školy.

V Maďarsku je problém s financovaním škôl. Vo vzdelávacom systéme chýba sektorová neutralita; cirkevné školy dostávajú zo štátneho rozpočtu takmer dvojnásobnú sumu na žiaka než školy riadené miestnou samosprávou a súkromné školy. Existujú tvrdenia, že súkromné školy dokonca dostávajú zo štátneho rozpočtu ešte menšiu podporu. Mnohé školy sa pri financovaní svojej práce spoliehajú na granty, a tie, ktoré nemajú koordinátora grantov, môžu túto príležitosť premeškať. Správa tiež udáva zneužívanie prostriedkov priamo či nepriamo spojených s Rómami – v minulosti príspevku na vzdelávanie rómskej menšiny, a čo je zo všetkého najkontroverzejšie, aj príspevku na osobitné vzdelávanie.

Školské výsledky

Nedostatok údajov je téma, ktorá sa objavuje vo všetkých častiach tejto správy, pretože bez spoľahlivých údajov rozčlenených podľa etnicity, jazyka alebo ďalších prvkov nemožno zmerať akýkoľvek progres rómskej menšiny vo vzdelávaní alebo v hociktorom inom sektore. Toto sa týka všetkých krajín zahrnutých do tejto správy. Preto neexistuje žiadna informácia na celonárodnej úrovni, ktorá by umožnila porovnať dosiahnutý celonárodný priemer s priemerom skúmaných výsledkov rómskych žiakov pri vstupe/výstupe v kritických bodoch systému.

Tento problém zhoršuje aj skutočnosť, že vzdelávací systém musí byť dostatočne sofistikovaný, aby mal vytvorený vlastný systém testovania na národnej úrovni, prepojený s národnými štandardmi. Neexistencia takéhoto národného systému spôsobuje, že štandardy sa veľmi odlišujú a sú nespoľahlivé, tak ako v prípade Bulharska, Chorvátska, Macedónska a Srbska, pretože výsledky závisia od subjektívneho názoru učiteľov. Napríklad v Macedónsku, hoci rómski žiaci v Braka Ramiz i Hamid dosiahli známky dostatočné na postup, externé vyhodnotenie ich zručností ukázalo, že 8 % z nich bolo negramotných. Tam, kde sú systémy už zavedené, vracia sa problém k tomu, že údaje nie sú rozčlenené. V Rumunsku, kde majú celonárodné testy v 8. ročníku (*examen de capacitate*) a v 12. ročníku (*bacalaureat*), nie sú dostupné jasné údaje za školský rok 2005–2006 o výsledkoch rómskych žiakov, hoci podľa rozhovorov išlo o nižšie dosiahnuté výsledky. Na Slovensku, kde testovanie prebieha v 9. a 12. ročníku, údaje nie sú rozčlenené.

Ak existujú dostupné údaje pochádzajúce z testovania menšej vzorky a ak sú správne zostavené, výsledky ukazujú, že rómski žiaci dosahujú čoraz horšie výsledky v porovnaní s ich väčšinovými rovesníkmi. Oveľa častejšie opakujú ročníky, častejšie predčasne odchádzajú zo škôl, výsledkom čoho je populácia s nedostatočnou gramotnosťou. Napríklad v Maďarsku výskum ukázal, že miera opakovania ročníkov bola u Rómov päťkrát vyššia a počet vymeškaných hodín bol osemkrát vyšší – v pomere 7,8 % a 1,5 % – než u ich maďarských väčšinových rovesníkov. V Rumunsku bolo na začiatku ôsmeho ročníka len 29 % žiakov Rómov, čo poukazuje na vysoký podiel predčasného ukončovania školy počas ôsmich rokov vzdelávania. V Srbsku skončí základnú školu len 30 % rómskych žiakov z tých, ktorí nastúpili do prvého ročníka.

Je dokázané, že v segregovanom prostredí je gramotnosť oveľa nižšia než v integrovanom prostredí. Dokladá to materiál zozbieraný na miestnej úrovni na účely tejto správy v Bulharsku, hoci celkovo je gramotnosť Rómov v priereze krajín nižšia než u väčšinovej populácie.

Štandardy učebných osnov

V mnohých krajinách, ktoré táto správa zahŕňa (Bulharsko, Maďarsko, Slovensko), existujú rozdiely medzi štandardmi učebných osnov v osobitných školách, ktoré navštevuje vysoké percento rómskych detí, a štandardmi bežných škôl, a často aj medzi osnovami v segregovaných rómskych triedach a bežných triedach. Toto nebolo zistené v Chorvátsku, Macedónsku, Rumunsku alebo Srbsku.

V Bulharsku sa školské štandardy pre prvé ročníky základných škôl neuplatňujú v prípade žiakov v nápravných triedach alebo v osobitných školách. Tieto sa odlišujú od bežných tried a škôl možnosťou získať zodpovedajúcu úroveň vzdelania, aj dĺžkou vyučovacích hodín. Nelíšia sa však počtom odučených hodín v zodpovedajúcich vzdelávacích oblastiach. Segregované

triedy v maďarských školách sa riadia špeciálnymi osnovami, rovnako ako triedy v osobitných školách. Mnohé deti v osobitných školách na Slovensku splnia svoju školskú dochádzku bez toho, aby získali základné zručnosti v čítaní a písaní.

V niektorých krajinách, napríklad v Srbsku, neexistujú oficiálne štandardy osnov či štandardy kvality učebníc. Výsledkom je často, že rómski žiaci sa učia podľa obmedzených osnov a často automaticky postupujú z ročníka do ročníka bez dosiahnutia základnej gramotnosti v prvých ročníkoch základnej školy, čo môže urýchliť predčasné ukončenie školskej dochádzky. Ani Macedónsko nemá národné štandardy učebných osnov.

Nižšie očakávania tiež prispievajú k nižším dosahovaným výsledkom a predstavujú nepísaný nižší štandard. V Maďarsku sa zistilo, že 17 % učiteľov vyžadovalo od rómskych žiakov nižší než priemerný výkon. Aj v Srbsku dôkazy naznačujú, že niektorí učitelia môžu mať nižšie očakávania od rómskych žiakov, ako to ilustrujú rozdiely vo výsledkoch rómskych a nerómskych žiakov v Národnom hodnotení dosahovaných výsledkov. Navyše, údaje tiež odhaľujú, že vyše 40 % rómskych žiakov je v triedach s nižšou kvalitou vyučovania, zatiaľ čo len približne 20 % nerómskych žiakov je v takýchto triedach. Aj v Chorvátsku učitelia znižujú štandardy v čisto rómskych triedach; pri absencii národných štandardov učitelia používajú na posudzovanie žiakov len svoje subjektívne hodnotenie, čo ešte zhoršuje situáciu v Chorvátsku. Aj v Macedónsku sa udáva podobný jav.

V Rumunsku školské osnovy na miestnej úrovni zahŕňajú prvky podľa rozhodnutia školy, čo by malo pomôcť reflektovať charakteristické črty miestnej komunity a pomôcť naplniť potreby zamestnanosti a príležitostí v regióne, čo teoreticky umožňuje zaviesť istú miery rôznorodosti. Uplatňovanie však závisí od toho, či sú ich učitelia schopní naplniť, čo sa ukázalo ako výzva. Rumunsko tiež udáva, že podporilo učiteľov prostredníctvom inkluzívnych centier vzdelávania na zapojenie kultúrnej a etnickej diverzity, zahrnutím multikultúrnych tém do občianskej výchovy a ďalších predmetov základných osnov alebo voliteľných predmetov (napríklad zemepis a histórie). Podobná prax sa zavádza v Čiernej Hore, ktorá povoľuje, aby 20 % osnov bolo určených lokálne a školou. Ich implementácia v praxi sa ešte musí otestovať.

Triedna prax a pedagogika

Väčšina učiteľov v krajinách zahrnutých v tejto správe stále pracuje podľa starých vzorov, kde sa pri vyučovaní stojí pred triedou a učenie prebieha pasívnym spôsobom. Toto je slabina vo vzdelávacích systémoch mnohých krajín. Napriek tomu, že oficiálna stratégia vyžaduje určitú prax, t. j. viac nových, interaktívnych, na dieťa zameraných metód, buď chýba systém, alebo prostriedky na monitorovanie či podporu jeho implementácie. Preto v praxi v školách ostáva zachované *status quo* a málo učiteľov aktívne zapája nové techniky. Aj nedostatok systematickej podpory a poradných štruktúr, ktoré by pomáhali učiteľom uspieť pri používaní týchto nových metodických postupov, prekáža rozšíreniu používania alternatív výučby skutočne zameranej na dieťa, čo ide veľmi pravdepodobne na úkor žiakov.

V Bulharsku síce sú k dispozícii kurzy profesionálneho rastu, ale mnohé ponúkajú mimovládne organizácie a nie sú súčasťou štátom uznaného doškolovacieho tréningového systému učiteľov. Na Slovensku takéto tréningy robia mimovládne organizácie, často sú jednorazovou záležitosťou a ich počet a záber je limitovaný. V Macedónsku sa niektorí učitelia vôbec nezúčastňujú na

pravidelných doškolovacích tréningoch. V Rumunsku však skúsenosti vybudované v rôznych projektoch umožnili v posledných rokoch vylepšiť inštitucionálne a vyučovacie štandardy.

Hoci sa štátne doškolovacie tréningy v Bulharsku zlepšili, sústreďujú sa na prednášky a sú založené na teoretických poznatkoch. Neposkytujú učiteľom žiadne, alebo len malé príležitosti implementovať do praxe to, čo sa naučili. Počet učiteľov, ktorí sa zúčastnili doškolovacích tréningových kurzov v roku 2005, bol 5 358, len o niečo viac ako 6 % učiteľov, ktorí pôsobili na základných a stredných školách v školskom roku 2005–2006. V Srbsku sa udáva, že v inštitúciách pre doškolovanie učiteľov prax stagnuje a formálne vzdelávanie učiteľov materských a základných škôl sa zameriava viac na vedecké disciplíny/predmety, ktoré budú vyučovať, než na pedagogické techniky. Napriek rastúcemu počtu rôznych prístupov majú nestabilné financovanie a obmedzené kapacity tréningových inštitúcií na Slovensku sklon spôsobovať, že učiteľom sa často ponúkajú krátke, jednorazové tréningy, ktoré im poskytujú málo priestoru na to, aby porozumeli rôznym metódam a boli schopní používať metódy dopĺňujúcimi spôsobmi. Určitý progres v zmene pedagogických techník vo väčšom meradle bol zaznamenaný v Čiernej Hore, kde štúdia Svetovej banky zdôraznila všeobecnú spokojnosť s formami a rozsahom učiteľských tréningov, ponúknutých v rámci reformných snáh. Čierna Hora takisto tvrdí, že je pravdepodobnejšie, že zmena od tradičných vyučovacích metód k interaktívnemu prístupu a otvorenosť k novým koncepciám pedagogickej práce nastane v integrovaných triedach, ktoré kombinujú rómskych a nerómskych žiakov.

V Maďarsku je verejná mienka o nových pedagogických metódach nízka a aj samotní učitelia uvádzajú, že sa spoliehajú na hodiny založené na prednášaní a zriedka využívajú kooperatívne metódy. V Rumunsku aj napriek rôznorodosti a počtu tréningových možností pre učiteľov pracujúcich v multikultúrnom prostredí, ostáva prístup k pedagogike konzervatívny a dosah v školách, hlavne na úrovni tried, nie je dobre zdokumentovaný. V Srbsku predstavujú prvky toho, čo by sme mohli považovať za kvalitné vzdelávanie v pedagogickej praxi – pedagogika zameraná na dieťa, pozornosť voči jazyku a bilingválne techniky použité v prípade detí pochádzajúcich z iného jazykového prostredia (vrátane práce s RAU), zahrnutie rómskej kultúry do tried a do prostredia školy či zapojenie rodiny do procesu výučby a učenia sa, skôr výnimku než pravidlo. V Srbsku, rovnako ako v Chorvátsku existuje medzi samotnými učiteľmi odpor k akýmkoľvek inovatívnym praktikám či osnovám.

Vzťahy medzi školou a komunitou

V krajinách, ktorým sa venuje táto správa, existuje veľmi málo systematických prostriedkov na zapojenie rodičov a komunity do vzdelávacích systémov. Školské rady existujú vo všetkých krajinách, ich úlohy a funkcie sú však diametrálne odlišné a napriek svojej existencii ešte nevyhnutne nezabezpečujú zmysluplné zapájanie rodičov a komunít do procesu vzdelávania. Môžu však byť zodpovedné za to, že rodičia tu sú zastúpení. Musíme medzi nimi rozlišovať. V niektorých prípadoch existujú školské rodičovské rady (v Bulharsku) alebo organizácie rodičov (v Maďarsku), ich funkcie sú však obmedzené.

Zdá sa, že niektoré krajiny, napríklad Rumunsko, majú viac príležitostí na reprezentáciu rodičov a možno aj na ich zapojenie. Rodičia sú zastúpení v školských radách, v komisii pre evaluáciu a zabezpečovanie kvality na úrovni škôl. Na úrovni každej triedy sú rodičia zastúpení

v „triednej rade“, existuje aj Rodičovská rada zástupcov, ale miera zapojenia rómskych rodičov nie je známa, hoci boli zaznamenané mnohé pozitívne ohlasy prostredníctvom rôznych projektov PHARE. V Srbsku sa situácia rómskych rodičov javí ako zúfalá; podľa správy väčšina rodičov, ktorí poskytli rozhovor na účely tejto správy, nevedela menovať ani jeden príklad školy v Srbsku, kde by bol do školskej rady zvolený rómsky rodič. Niektorí tvrdia, že ak aj existujú také prípady, sú mimoriadne zriedkavé a je to viac náhoda než dôsledok nejakej stratégie. V Maďarsku závisí zapojenie rodičov do školských záležitostí hlavne od rodičovských aktivít a v Chorvátsku nie je ani jeden rómsky rodič zástupcom v žiadnej školskej rade a nevie sa ani o žiadnom zapojení rómskych rodičov do školských aktivít.

Existujú ojedinelé príklady dobrej praxe, pričom väčšinou ide o projekty riadené mimovládny- mi organizáciami, ako napríklad v bulharskom Vidinskom desegregačnom projekte, kde sa rodičia zapájajú pri rodičovských stretnutiach, školských oslavách a školských radách, alebo v Srbsku, kde prostredníctvom projektu Rovnosti šancí vznikli školské miniprojekty, ktoré boli pomerne úspešné pri aktívnom zapájaní rómskych rodičov.⁸⁴ V Macedónsku mal projekt RVI, do ktorého boli zapojení rómski rodičia, pozitívny dosah na spoluúčasť a na úspechy rómskych žiakov v školách. Na Slovensku bola v tomto ohľade najrozsiahlším vládny- m projektom iniciatíva Mama a dieťa, zameraná na zapojenie rómskych matiek detí, navštevujúcich predškolské zariadenia. Čierna Hora, ktorá uznala, že zapojenie rodín je problémom, ktorý je potrebné riešiť, udáva, že od roku 2005 bolo prijatých päť rómskych facilitátorov – ľudí, ktorí majú za úlohu zlepšovať vzťahy medzi školou a rómskou komunitou, ktorí môžu pôsobiť ako vhodní prostredníci medzi rodičmi a učiteľmi.

Diskriminačné prístupy

V monitorovaných krajinách sú vo väčšinovej spoločnosti rozšírené negatívne predsudky a prístup k Rómom, čo sa dotýka aj integrácie Rómov v školách.

V Bulharsku v prieskume verejnej mienky Gallupovho ústavu uviedlo 86 % respondentov, že by nechceli, aby ich deti chodili do škôl, v ktorých by bola viac ako polovica rómskych detí. Takáto rozšírená nedôvera čiastočne vysvetľuje zlyhanie vlády pri implementácii školských desegregač- ných programov, a to aj napriek záväzkom. Správa Európskej komisie proti rasizmu a netole- rancii (ECRI) o protirómskych názoroch v Maďarsku odhalila, že hoci majú klesajúcu tenden- ciu, ešte vždy ovplyvňujú veľkú časť maďarskej spoločnosti, v roku 2003 to bolo 36–38 %. Výskum, ktorý v Rumunsku viedla Národná rada pre boj proti diskriminácii (NRBD), publi- kovaný v októbri 2004, poukázal na významnú mieru diskriminácie v zamestnaní, v prístupe k autoritám a v školách. Srbsko spomína v štátnych strategických dokumentoch diskrimináciu ako jednu z kľúčových prekážok rovnakého prístupu Rómov k vzdelávaniu. V Chorvátsku skúmal výskum z roku 1995, robený na reprezentatívnej vzorke 2 715 žiakov stredných škôl, mieru prijatia či odmietania určitých etnických skupín. Z trinástich etnických skupín sa jedine Srbi a Čiernohorci (v čase, keď bolo Chorvátsko vo vojne s vtedajšou Juhosláviou) umiestnili

⁸⁴ Pozri ESP (Program podpory vzdelávania), Experiences of the Roma Education Initiative: Documenta- tion Studies Highlighting the Comprehensive Approach. Budapešť: Education Support Program- me (ESP) Inštitútu otvorenej spoločnosti (OSI), Budapešť 2007.

horšie než Rómovia. V Macedónsku v správe UNICEF-u o Analýze situácie rómskych žien a detí sa udáva, že 79,95 % opýtaných uplatňovalo na „Cigánov“ negatívne stereotypy.

V Maďarsku sa preukázalo, že učitelia majú nižšie očakávania od žiakov a žiaci následne pociťovali nižšiu mieru entuziazmu pre školu. Projekt PHARE Prístup k vzdelávaniu pre znevýhodnené skupiny, so špeciálnym zameraním na Rómov v Rumunsku ukázal, že v školách s väčšinou rómskych žiakov sú nízke nároky:

Ak žiaci dosiahli základnú gramotnosť a ukončili osem ročníkov, považovalo sa to za dobrý výsledok. Prijatie na umelecké priemyslovky a obchodné akadémie a príprava na povolanie za veľmi dobrý výsledok. Univerzita bola metou, ktorá sa spomínala len zriedka, alebo sa vôbec nespomínala.⁸⁵

Údaje pochádzajúce z miestneho výskumu v Csököly v Maďarsku demonštrujú, že predsudky a tendenčnosť pretrvávajú, ale často sú nevyslovené a skryté, tento komentár platí aj v prípade Rumunska a Srbska.

V Srbsku sa spomína „útek bielych“ ako ďalší príklad diskriminačných prístupov k Rómom od nerómskych rodičov, ktorí si neželajú, aby ich deti chodili do školy s rómskymi deťmi. Tento fenomén sa tiež udáva v Bulharsku a Maďarsku.

Školské inšpekcie

Školskí inšpektori majú často obmedzené právomoci niečo presadiť, chýba im mandát na riešenie otázok segregácie alebo na aktívnu podporu desegregácie. Navyše ich úloha nie je vždy jednoznačná, pretože s pokračujúcou transformáciou systémov sa vytvárajú aj nové štruktúry.

V Bulharsku neexistujú nariadenia, ktoré by zakazovali geografickú segregáciu, existenciu špeciálnych škôl alebo nadmerné umiestňovanie rómskych detí do nich. Preto sú tieto otázky mimo záberu skúmania inšpekcí. Navyše sa udáva, že inšpektori majú tendenciu zľahčovať situáciu rómskych škôl a obyčajne ich nenavštevujú tak často ako väčšinové školy. Podobná situácia je v Macedónsku, kde sa súladom medzi zákonmi a bežným procesom vzdelávania zaoberá Štátny vzdelávací inšpektorát (ŠVI). Zákon, ktorý upravuje prácu ŠVI, ani všeobecné zákony o vzdelávaní neupravujú problém segregácie alebo diskriminácie. Na Slovensku napriek tomu, že segregáciu rómskych detí ako problém spomína viacero ročných správ o inšpekciami a odporúča sa, aby sa školy a ministerstvo touto otázkou zaoberali, nebola zatiaľ vyvinutá žiadna zásadná iniciatíva. Medzi kompetencie inšpektorátu rovnako nepatrí udeľovanie sankcií spojených so segregáciou.

V Maďarsku neexistuje centralizovaná školská inšpekcia a programy na kontrolu kvality sa zameriavajú prednostne na materiálne podmienky vzdelávania než na otázky segregácie.

⁸⁵ Andruszkiewicz, M.: *Desegregarea școlilor – progrese și provocări. Experiențele Programului PHARE 2003: Acces la educație pentru grupurile dezavantajate* (Desegregácia škôl – Pokrok a výzvy; Zázitky z projektu PHARE 2003 Prístup k vzdelávaniu pre znevýhodnené skupiny). Nepublikovaná správa pripravená pre PHARE 2003, prezentovaná na stretnutí za okrúhlym stolom v máji 2006, s. 6–10, <http://www.edu.ro/index.php/articles/6758> [28.2.2007].

V každom okrese bol vymenovaný kontrolór rovnakého zaobchádzania v školách, ktorý vyhotovil oficiálne posudky a označil školy, v ktorých sa objavila diskriminácia. Pokuty, ktoré sú školám ukladané, sú však veľmi nízke a nesmú prekročiť 100 000 forntov (367 eur).

V Srbsku plnia dozornú a podpornú rolu v záležitostiach vzdelávania (monitorovanie škôl a vyučovacích/učebných procesov, navrhovanie opatrení na modifikáciu zaznamenaných zlých praktík, poskytovanie rád a podpory školám a učiteľom atď.) viac služby školskej supervízie než školské inšpektoráty. Služba vzdelávacej supervízie by teoreticky mohla predstavovať systematický nástroj na monitorovanie bariér a prekážok, ktoré bránia kvalitnému rómskemu vzdelávaniu, a tiež podpory skutočnej pedagogickej inovácie a zmien na úrovni škôl, ale nezdá sa, že sa to v súčasnej praxi tak deje.

Zdá sa, že Rumunsko má najpokročilejší systém, vzhľadom na rozdelenie kompetencií a na mieru, do akej povoľuje inšpektorom bojovať proti diskriminácii a segregácii vo vzdelávaní. V Rumunsku má každý okres vlastného inšpektora pre vzdelávanie Rómov, ktorý spadá pod administratívu okresného školského inšpektorátu. V apríli 2004 Ministerstvo vedy a výskumu RR vydalo vnútorné nariadenie, ktoré rozoznáva a odsudzuje segregáciu a oprávňuje inšpektorov pre rómske vzdelávanie formulovať akčné plány na riešenie prípadov segregácie, ktoré identifikujú prípady, keď školy navštevuje disproporčné množstvo Rómov, alebo ich segregujú do oddelených tried. Samotná škola musí v priebehu troch rokov zabezpečiť, aby percento Rómov bolo v súlade s celkovým percentom rómskych detí v danej oblasti. Konzistentné údaje, týkajúce sa kvality a dosahu takéhoto systému, však ešte vždy nie sú dostupné.

1.5.4 Prekážky v prístupe k vzdelávaniu

Štrukturálne prekážky

Údaje z celého regiónu naznačujú, že v porovnaní s deťmi z majoritnej skupiny, ktoré vo veľkom počte navštevujú predškolské zariadenia, tieto navštevuje len málo rómskych detí. V Maďarsku bolo v školskom roku 1999/2000 odhadom len 17,39 % z detí navštevujúcich predškolské zariadenia rómskeho pôvodu, na Slovensku bolo toto číslo pre rok 2003/2004 len 1,02 %. Vychádzajúc z významu predškolského vzdelávania pre prípravu na vstup do školy a uvedomenia si veľkosti prekážky, ktorú môžu pre chudobné rodiny predstavovať náklady na predškolské vzdelávanie, zaviedli mnohé krajiny povinný rok predškolskej dochádzky zadarmo pre všetky deti, zvyčajne nazývaný nultý ročník. Ten by mal zvýšiť počet rómskych detí, ktoré budú mať aspoň určitú predškolskú skúsenosť pred nástupom do prvého ročníka základnej školy.

V mnohých krajinách však kapacity predškolského vzdelávania neumožňujú poskytnúť miesto celej populácii detí predškolského veku. Len v Bulharsku súčasný počet predškolských zariadení nemôže poskytnúť priestor pre približne 32 000 detí, zatiaľ čo v Macedónsku sa predpokladá, že keby sa všetci rodičia rozhodli poslať svoje deti do predškolských zariadení, momentálne funkčné zariadenia by mohli pojať len asi 12 % z nich. Keďže pomer rómskych detí medzi malými deťmi je vo všeobecnosti vyšší ako podiel Rómov v bežnej populácii, nedostatok miest sa najviac týka Rómov. Navyše, s očakávaným nárastom nástupu detí do škôl – pre zavedenie nultých ročníkov – v mnohých krajinách tento problém exponenciálne narastie.

Oblasti s najnižším počtom predškolských zariadení sú často tie najchudobnejšie a najizolovanejšie oblasti, kde sú zvyčajne koncentrovaní Rómovia. Na niektorých miestach v Maďarsku dávajú predškolské zariadenia prednosť deťom zo znevýhodnených rodín, aby im zabezpečili jedlo a starostlivosť; a naopak niektoré predškolské zariadenia v Srbsku najskôr umiestnia deti, ktorých obidvaja rodičia sú zamestnaní, čo stavia väčšinu rómskych detí do nevýhodnej pozície. Pracujúci rodičia majú prioritu aj v Čiernej Hore. V Rumunsku sú predškolské zariadenia vzácnosťou v mestách aj vo vidieckych komunitách, ktoré často obývajú Rómovia. Fenomén preplnenosti materských škôl s prevahou rómskych detí bol zistený aj v Rumunsku. Na Slovensku počet predškolských zariadení v skutočnosti klesá, keďže samosprávy musia bojovať o získanie financií na ich zachovanie; výdavky spojené s prepravou do predškolských zariadení mimo bezprostredného okolia sú pre rómskych rodičov často prívysoke a nemôžu si ich dovoliť.

Právne a administratívne požiadavky

Štandardné požiadavky na vstup do predškolských zariadení a škôl vo väčšine krajín Dekády zahŕňa písomnú žiadosť, rodný list a zdravotnú dokumentáciu. Hoci aj to malé množstvo údajov, ktoré máme k dispozícii, je fragmentárne a nespoľahlivé, počet Rómov bez preukazov totožnosti je v mnohých krajinách pravdepodobne značný, hlavne v tých krajinách, ktoré poskytujú domov vystáhaným osobám, ako sú Čierna Hora a Macedónsko.

Chýbajúce doklady totožnosti medzi Rómami boli v Rumunsku uznané ako problém pred viac ako desiatimi rokmi a odvtedy vznikali programy, ktoré boli navrhnuté tak, aby pomohli rodinám získať potrebné dokumenty. V Čiernej Hore asistovali rómskym rodinám pri procese zápisu do škôl mimovládne organizácie, ale výskum vychádzajúci z prípadovej štúdie tvrdí, že školy by sa jednoducho mohli vzdať právnych požiadaviek a povoliť deťom utečencov nastúpiť do školy. Je to *príležitostná* procedúra, ktorá závisí viac od individuálnej diskretnosti než od formálneho postupu. V Srbsku bol nedostatok dokumentov identifikovaný ako vážna prekážka prístupu do predškolských zariadení pre Rómov, táto otázka sa však nespomína v akčnom pláne Dekády. Na úrovni základných škôl môžu byť deti prijaté, aj keď im chýbajú potrebné dokumenty.

V Maďarsku a Bulharsku sa udáva len málo problémov spojených s chýbajúcimi osobnými dokumentmi. V skutočnosti aj napriek mnohým indiciám, že mnohí Rómovia nemajú dokumenty potrebné na formálne zapísanie detí do škôl, reálny počet detí, ktorým bol z tohto dôvodu odmietnutý nástup do školy, sa zdá byť malý. Vlády by však mali riešiť otázku dokumentov ako súčasť vzdelávacej stratégie, aby zabezpečili prijatie prístupných postupov, ktoré všetkým oprávneným deťom umožnia nástup do školy.

V Macedónsku vzrástli obavy týkajúce sa nedostatočnej informovanosti rodičov o procese zápisu; rodinám detí, ktoré by mali nastúpiť do základných škôl, sa rozposielajú pozývacie listy. Pretože mnohí rómski rodičia nerozumejú dobre po macedónsky, alebo sú negramotní, nemusia správne pochopiť ich obsah. Navyše, Rómovia, ktorí nie sú legálne zaregistrovaní na svojej adrese, nemusia toto upozornenie vôbec dostať.

Náklady

V mnohých monitorovaných krajinách nie je verejné predškolské vzdelávanie súčasťou povinnej školskej dochádzky, preto s ním môžu byť spojené poplatky. Predškolské zariadenia sú

zadarmo len v Maďarsku a Rumunsku. V Srbsku, aj napriek tomu, že rómske deti sú oprávnené navštevovať predškolské zariadenia zadarmo, nemôžu byť v skutočnosti prijaté pre obmedzený počet miest. V Bulharsku a Chorvátsku stanovujú poplatky za predškolské vzdelávanie miestne samosprávy, a hoci mnohé samosprávy povolujú určité úľavy na základe sociálnych podmienok, iné to nerobia; napríklad vo Vidine predstavuje mesačný poplatok stanovený samosprávnou radou 30 leva (15 eur) alebo 10 % priemerného mesačného platu v Bulharsku, čo je pre mnohé chudobné rodiny obrovská suma. Na Slovensku sa poplatky rátajú podľa národnej legislatívy, zatiaľ čo v Čiernej Hore a Macedónsku si poplatky stanovujú predškolské zariadenia samotné. Aj tam, kde navštevovanie predškolských zariadení nie je spolpatnené, môžu byť pre rómske rodiny príliš nákladné iné položky. Predškolské zariadenia tiež často žiadajú od rodín zvláštne poplatky na pokrytie mimoškolských aktivít, čo predstavuje ďalšie finančné bremeno.

V základných školách ide o zvýšenie náhodných výdavkov vrátane výdavkov na knihy a mimoškolské aktivity. Hoci v Maďarsku existujú rôzne formy štátnej podpory na zníženie finančného bremena vzdelávania na znevýhodnené rodiny, v Chorvátsku je dostupná pomoc len tam, kde sa miestnym autoritám podarilo zabezpečiť dotácie alebo iné dodatočné financovanie. Aj pri dostupnosti štátnej podpory sa náklady na nákup oblečenia a ďalších materiálov udávajú ako pretrvávajúci problém prístupu. V Bulharsku a Rumunsku špeciálne školy ponúkajú benefity, ako napríklad jedlo a ubytovanie zadarmo, čo môže motivovať chudobnejšie rodiny, aby svoje deti prihlásili radšej do týchto než do bežných škôl.

Chudoba ovplyvňuje prístup k vzdelaniu aj inými spôsobmi. Správy z Macedónska, Čiernej Hory a Rumunska hovoria o tom, že rómske deti môžu byť nútené odísť zo škôl pre prácu, pretože príjem, ktorý prinášajú do rodín, je pre ich rodiny zásadný. V Rumunsku sa učiteľ zo školy s väčšinou rómskych žiakov vyjadril, že v jeho triede:

Spomedzi dvadsiatich žiakov by si možno štyri alebo päť rodín mohlo dovoliť zaobstarat dietatu knižnicu, nakúpiť knihy, ktoré žiaci chcú mať, či školskú tašku, pretože niektorí žiaci si veci do školy nosia v igelitových taškách.⁸⁶

Na Slovensku dostávajú znevýhodnení rodičia štipendium v závislosti od školských výsledkov svojich detí; toto opäť môže podnecovať rodičov, aby svoje deti posielali do osobitných škôl s nižším štandardom, kde ľahšie možno získať dobré známky.

Segregácia viazaná na miesto bydliska/geografická izolácia

Rómske komunity v celej strednej a juhovýchodnej Európe sú často fyzicky separované od zvyšku okolitých komunit. Tieto rómske komunity môžu byť oddelené štvrte v rámci miest, oddelené dediny alebo neregulované osídlenia vybudované na hraniciach existujúcich miest. Žalostné podmienky v mnohých rómskych komunitách obmedzujú mieru očakávania, že budú rómske deti študovať doma. V domoch, kde sú rodiny natlačené na malom priestore, nemusí byť vôbec miesto, kde by sa deti mohli pripravovať do školy; nepravidelné dodávky prúdu môžu znamenať, že v dome nie je svetlo, pri ktorom sa dá čítať.

⁸⁶ Rozhovor s učiteľom, Bobesti, 22. február 2007.

Len málo vládnych vzdelávacích stratégií si všima dosah toho, aký vplyv môže mať segregácia na základe miesta bydliska na prístup rómskych detí ku kvalitnému vzdelávaniu. V školách, nachádzajúcich sa v oblastiach, kde sú majoritnou populáciou Rómovia, je logicky zapísaný vyšší podiel Rómov, to sa však podľa vlastných hodnotení niektorých krajín nepovažuje za segregáciu. Tieto „rómske školy“ sú však často v horšom technickom stave, majú k dispozícii menšie zdroje a majú povest poskytovania nekvalitného vzdelávania. V mnohých krajinách sú učitelia vo všeobecnosti menej ochotní pracovať na vidieku; a izolované školy s vysokým podielom Rómov sú ešte menej atraktívne.

Mnohé rómske komunity a štvrte nemajú miestnu školu a preprava do školy môže byť buď drahá, alebo celkom nedostupná. V Podgorici v Čiernej Hore škola v rómskej osade, ktorá má momentálne otvorené ročníky 1. – 3., pravdepodobne v budúcnosti otvorí aj štvrtý ročník, pretože cesty vedúce k hlavnej škole, ktorá leží mimo osady, sú blatisté a v zlom stave. Zatiaľ čo dopravu z jednej dediny do druhej v Bulharsku podporuje štát, doprava v rámci jedného mesta sa neposkytuje, takže rómske deti v segregovaných štvrtiach si musia hľadať vlastný spôsob chodenia do školy v inej časti mesta.

V Chorvátsku sú niektoré rómske osady také izolované, že sa tamojšie deti pred nástupom do školy s chorváckym vyučovacím jazykom takmer vôbec nestretnú. Tento fenomén bol zaznamenaný aj v Macedónsku. Pri absencii bilingválnych programov sa učitelia snažia nachádzať spôsoby, ako pristupovať k deťom, ktoré sa musia učiť jazyk zároveň so štandardným obsahom učebných osnov a minimálne v jednej oblasti boli preto vytvorené segregované, čisto rómske triedy.

Proces zaradovania do škôl a tried

Segregácia rómskych detí môže nastať aj v dôsledku administratívnych či iných procesov umiestňovania do osobitných škôl a tried. Vo väčšine monitorovaných krajín okrem Rumunska sú deti hodnotené pri nástupe do školy alebo ešte skôr, aby sa odhalila ich možná intelektuálna nespôsobilosť alebo špeciálne vzdelávacie potreby, ktoré môžu legitimizovať umiestnenie mimo bežných škôl a tried. V mnohých krajinách vzrástli obavy, že rómske deti sú príliš často diagnostikované ako nespôsobilé, a to aj v prípadoch, keď v skutočnosti môže ísť o jazykovú alebo kultúrnu bariéru, alebo jednoducho o neadekvátne hodnotenie. Vlády podnikli kroky na riešenie tejto formy segregácie, ale problémy pretrvávajú. Dozor nad samotným hodnotením je v mnohých krajinách slabý, takže rozhodnutia o umiestnení môžu byť nekonzistentné a založené na ľubovôli. Rómski rodičia nemusia byť dostatočne informovaní a rozumieť tomuto procesu a v niektorých prípadoch boli vznesené obvinenia, že samotné osobitné školy aktívne vyhľadávajú rómskych rodičov a nahovávajú ich, aby svoje deti poslali do osobitných škôl.⁸⁷

Pomerne rozsiahly výskum k tejto téme prebehol v Bulharsku, kde niektoré školy pre deti s mentálnym postihnutím navštevuje 90 až 100 % rómskych detí. Štúdie ukázali, že hodnotiace procesy v Bulharsku sú často svojvoľné a nemusia byť pri nich zabezpečená prítomnosť

⁸⁷ V Bulharsku a na Slovensku.

niekoho, kto rozpráva materinským jazykom dieťaťa. Problém segregácie v špeciálnych školách je odsudzovaný aj na Slovensku; nový regulatív, ktorý rieši proces umiestňovania, bol prijatý v roku 2005, ale niektoré výskumy ukazujú, že smernice zverejnené v tomto regulatíve sa ešte vždy nerešpektujú.

V Macedónsku je k dispozícii veľmi málo údajov o zapisovaní Rómov do osobitných škôl a paniuje nesúlad v otázke, či Rómovia tvoria alebo netvoria neproporčný počet žiakov v takýchto školách. Národná rómska stratégia vlády nepokladá neproporčnosť ako problém, hoci správy neziskových organizácií udávajú, že umiestňovanie sa robí bez akéhokoľvek hodnotiaceho procesu.

Procesy umiestňovania do tried a škôl často spadajú do jurisdikcie riaditeľa školy, a zaradenie detí školou môže byť často neformálne a svojvoľné; zistené dôvody zaradenia Rómov do jednej triedy sú rôzne a siahajú od uvedenia dôvodu, že rómski rodičia deti do školy neskoro zapísali, až po lingvistické dôvody, alebo sa jednoducho odvolávajú na neschopnosť učiť sa. Hoci v Bulharsku sú separované triedy neobvyklé, v iných krajinách sú skoro štandardom, napríklad na Slovensku. V Srbsku a v Chorvátsku sa udáva, že segregované, čisto rómske triedy riešia obmedzené znalosti vyučovacieho jazyka u rómskych detí. Skutočný program bilingválneho vzdelávania a adekvátne školenie a príprava učiteľov by mohli riešiť potreby týchto detí efektívnejšie, bez toho, aby sa uchyľovali k segregácii.

V mnohých krajinách si rodičia môžu vybrať, ktorú školu bude dieťa navštevovať, napriek existencii spádových oblastí školskej dochádzky. Toto často vyúsťuje do fenoménu tzv. „úteku bielych“, keď rodičia z majoritnej populácie môžu poslať svoje deti do inej školy, a nie do školy v bezprostrednom okolí bydliska, ak je tam veľké množstvo rómskych detí. Tento fenomén bol zdokumentovaný v Maďarsku a v Srbsku.

Jazyk

Rómske komunity v rámci krajín Dekády sú rôzne; mnohé ako prvý jazyk používajú rómčinu, hoci v rámci tejto jazykovej rodiny tiež existujú rôzne podoby a dialekty. V Čiernej Hore a v Macedónsku komunikuje určitá časť rómskej populácie po albánsky a v Chorvátsku a v Maďarsku používajú niektoré rómske komunity formu jazyka nazývanú „biš“; v skratke môžeme povedať, že pre mnohých Rómov nie je rodeným jazykom jazyk krajiny, v ktorej žijú, čo môže deťom spôsobovať lingvistické a iné problémy pri nástupe do školy. V Bulharsku až 88 % osôb, ktoré samy seba považujú za Rómov, rozpráva po rómsky a v Macedónsku je to 80 %.

Ako už bolo uvedené, jazyková bariéra môže zapríčiniť, že rómske deti budú nesprávne zaradené do osobitnej školy alebo segregované v čisto rómskej triede. Predškolské programy a najmä zavedenie povinných nultých ročníkov v niektorých krajinách môže rómskym deťom pomôcť získať základné znalosti vyučovacieho jazyka prv, než nastúpia do základnej školy. Na to, aby toto opatrenie malo ďalekosiahlejší dosah, predškolské zariadenia navštevuje primárno rómskych detí. Aj v prípadoch, keď deti majú prístup k vzdelávaniu, je často problémom, že učiteľia a vzdelávací pracovníci nie sú vyškolení na pomoc deťom s prekonávaním jazykovej bariéry medzi domácim prostredím a jazykom vzdelávania. Mnohé deti sa preto v školách trápia s neznámym jazykom, môžu zaostávať, byť frustrované a ukončiť školskú dochádzku predčasne. Školy tak nepôsobia ako sila podporujúca integráciu, namiesto toho zvyšujú pocit marginalizácie rómskych detí.

Rumunsko dosiahlo najväčší úspech tým, že rómčinu zahrnulo do učebných osnov; v roku 2005 sa udávalo, že rómčina sa vyučuje v 135 školách a na vyučovaní sa zúčastňuje 15 708 žiakov pod vedením 257 učiteľov.⁸⁸ Hoci v Maďarsku majú Rómovia k dispozícii príspevok na vzdelávanie menšín vrátane vyučovania v materinskom jazyku, výskumy ukázali, že nie je konzistentne zavádzaný v súlade s právnymi predpismi. V Macedónsku je projekt zavedenia bilingválnych vyučovacích techník v štyroch školách v skutočnosti implementovaný len v jednej. V Srbsku majú deti, ktoré sa s rodičmi vrátili zo západnej Európy, často problémy v škole, pretože nepoznajú ani srbský jazyk, ani cyriliku.

⁸⁸ Rada Európy, *Druhá správa Rumunská podľa článku 25 § 1 Rámcovej konvencie na ochranu národnostných menšín*, prijatá 6. júna 2005, Štrasburg, http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2_framework_convention_%28monitoring%29/2_monitoring_mechanism/3_state_reports_and_unmik_kosovo_report/2_second_cycle/2nd_sr_romania.asp#P475_38732 [28.2.2007].

2. ODPORÚČANIA

Odporúčania pre jednotlivé štáty sú zahrnuté v rámci správ o jednotlivých krajinách. Tu sa spomínajú len všeobecne aplikovateľné odporúčania a odporúčania pre EÚ.

2.1 Medzinárodnému riadiacemu výboru, prezidentovi a sekretariátu Dekády začleňovania rómskej populácie

- Nastoliť a rozvíjať uvedomelosť Rómov v otázke zberu údajov o opatreniach sociálnej inklúzie podľa etnickej skupiny.
- Podporiť zapojenie rómskych organizácií do snáh o zavedenie etnického monitoringu ako prostriedku na identifikáciu problémov, snažiť sa o ciele stratégie a programy, monitorovacie aktivity a hodnotenie dosahu.
- Sprostredkovať dialóg medzi monitorovacími iniciatívami, akou je DecadeWatch a zúčastnenými štátmi, so zámerom podporiť konštruktívny dialóg o priebehu implementácie cieľov Dekády v každej krajine.
- Poskytnúť technickú podporu vládam pri navrhovaní praktických akčných plánov na implementáciu ich akčných plánov Dekády pre oblasť vzdelávania vrátane vytvorenia indikátorov a mechanizmov pre monitoring a evaluáciu.
- Vyvíjať tlak na národné vlády, aby dôkladne sledovali a implementovali svoje akčné plány v oblasti vzdelávania, keďže tieto boli vytvorené v rámci Dekády.

2.2 Vládam podieľajúcim sa na Dekáde začleňovania rómskej populácie

- Vytvoriť koherentnú stratégiu vzdelávania rómskych detí, ktorá bude napojená na existujúce stratégie, relevantná voči nim, a bude explicitne zacielená na Rómov a riešenie ich situácie, berúc do úvahy všetky stratégie, zamerané špecificky na Rómov, aj všeobecné vzdelávacie stratégie.
- Vytvoriť mechanizmy na zabezpečenie toho, aby úlohy vzdelávania v rámci akčných plánov Dekády, ktoré spadajú do kompetencie lokálnych autorít, boli efektívne implementované.
- V spolupráci s relevantnými orgánmi Európskej komisie prijať potrebné právne a administratívne opatrenia na vývoj metód zberu etnických údajov, aby mohol byť monitorovaný efekt prijatých opatrení na etnické menšiny a aby v prípade potreby mohli byť podniknuté nápravné kroky.
- Rešpektujú všetky relevantné zákony o ochrane údajov zozbierať a zverejniť v jasnej a komplexnej forme štatistické údaje o situácii Rómov vo vzdelávaní; mali by sa zbierať rozčlenené údaje o zápise, dosiahnutých výsledkoch a prograse.
- Monitorovať postup pri dosahovaní cieľov akčných plánov Dekády vo vzdelávaní; zapojiť a konzultovať s občianskou spoločnosťou tvorbu mechanizmov na monitorovanie

a evaluáciu, vrátane tvorby indikátorov, a otvorene podávať správy o priebehu a dosahovaní výsledkov v akčnom pláne Dekády.

- Prijatť potrebné právne, finančné a administratívne kroky na ukončenie všetkých foriem segregácie rómskych detí vo vzdelávaní.
- Zvýšiť počet Rómov pracujúcich v sektore vzdelávania.
- Pracovať na zlepšení prístupu Rómov k osobným dokumentom a zdravotnej starostlivosti, ako na jednom z predpokladov ich úspešného prístupu k vzdelávaniu, a tam kde je to vhodné, vyvinúť stratégie pre vystahované osoby a utečencov, aby získali prístup k vzdelávaniu napriek tomu, že im chýbajú požadované dokumenty.
- Zabezpečiť, aby mali všetky deti prístup do predškolských zariadení a podľa potreby pridať zariadenia a triedy, aby bolo možné prijať všetky deti. Eliminovať poplatky v prípade znevýhodnených detí a pokryť náklady na prepravu.
- Vytvoriť a monitorovať kritériá rovnakého prístupu, zabezpečujúce zápis znevýhodnených detí, zachovanie integrovaných tried a alokovanie finančných prostriedkov z centrálného rozpočtu a fondov EÚ len pre školy a authority, ktoré spĺňajú tieto kritériá.
- Znížiť počet Rómov v osobitných školách pre deti s mentálnym postihnutím prostredníctvom toho, že bežné základné školy budú môcť poskytnúť rovnaké výhody pre znevýhodnené deti ako osobitné školy a zlepšenie diagnostikovania a nástrojov/prostriedkov hodnotenia používaných pri hodnotení detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.
- Podniknúť kroky na zabezpečenie toho, že rómskym deťom, ktorých prvým jazykom nie je jazyk výučby, bude v školách poskytnutá potrebná pomoc prostredníctvom podpory a posilnenia školení a doškolovacích tréningových kurzov pre učiteľov, kde získajú jazykové zručnosti a metodiku na bilingválnu výučbu a zabezpečiť, že inštitúcie na tréning učiteľov sa budú riadiť podľa vhodných osnov a poskytnú vhodné kurzy pre učiteľov rómčiny. Pripravovať predškolské programy, ktoré budú klásť zvýšený dôraz na získanie jazykových zručností a bilingválnych techník.
- Vytvoriť systémy celonárodných štandardov napojené na systémy hodnotenia na národnej úrovni tak, aby získali spoľahlivú a porovnateľnú národnú informáciu o výsledkoch žiakov, rozčlenených podľa etnicity; štandardy a systémy hodnotenia by mali byť spojené s tvorbou učebníc, výberových kritérií a štandardov; urobiť potrebné zmeny v kritériách tvorby tak, aby boli integrované otázky kultúrnej a etnickej rôznosti a zabezpečiť, aby rómska kultúra, jazyk a história boli v týchto štandardoch integrované.
- Pri absencii celonárodných systémov, vydať pre učiteľov kritériá na hodnotenie a známkovanie výsledkov žiakov, aby sa predišlo subjektívnemu znížovaniu očakávaní a znížovaniu kritérií pre získanie známok u žiakov s horšími výsledkami.
- Povolit dotvorenie učebných osnov na úrovni škôl tak, aby zohľadňovali miestnu rómsku komunitu.

- Nariadiť pred nástupom do praxe aj počas nej školenia týkajúce sa rozmanitosti pre všetkých profesionálov vo vzdelávaní a poskytnúť podporu zariadeniam poskytujúcim doškolovacie tréningy pre učiteľov, a podporiť tak nové modely a prax riadenia v školách, vzdelávanie zamerané na žiaka a zapájanie komunity a rodičov.
- Vytvoriť stimuly na prítiahnutie veľmi kvalitných učiteľov aj do škôl, ktoré sú v horších socioekonomických oblastiach, napríklad možnosti profesionálneho rozvoja a ďalšie stimuly pre mladých učiteľov, aby išli učiť do menej žiadaných škôl.
- Podporiť vzdelávacie inštitúcie pri posilňovaní prepojení s rómskymi komunitami a rodičmi a zabezpečiť, aby sa podieľali na tvorbe rozhodnutí a na vyučovanom/učebnom procese.
- Podporovať stratégie založené na komunite, aby sa posilnili možnosti etnických menšín zapojiť sa do vzdelávacích systémov.

2.3 Európskej únii

- Prijatť opatrenia na podporu zberu porovnateľných údajov vo všetkých krajinách Dekády, rozčlenených podľa etnicity (so špecifickou zmienkou o rómskej menšine), s vyhovujúcou ochranou jednotlivých detailov – a zdôrazniť ich relevantnosť vo vzdelávaní a procese sociálnej inklúzie.
- Ďalej špecifikovať indikátory, potrebné pre vývoj stratégií sociálnej inklúzie podľa Lisabonského procesu, zahrnúť vzdelávanie a vytvoriť indikátory, ktoré sú relevantnejšie pre Rómov, ako napríklad vývoj „indexu“ segregácie vo vzdelávaní.
- Zvážiť prijatie pravidiel EÚ zakazujúcich etnickú a rasovú segregáciu v oblasti vzdelávania, ďalej skúmať vývoj právnych opatrení v tejto oblasti a zabezpečiť formálny monitoring s inšpekciami a sankciami.
- Preskúmať spôsoby, akými môžu vzdelávacie stratégie únie a programovanie riešiť rasovú segregáciu vo vzdelávaní a veľmi rozšírenú nerovnakú a neadekvátnu úroveň vzdelávania poskytovaného Rómom.
- Cielene vyvíjať kampane zvyšujúce uvedomelosť a zaoberajúce sa problémom protirómskeho rasizmu a súčasnej krízy sociálnej exklúzie, ktorej čelia Rómovia v Európe, a podnietiť krajiny Dekády, aby robili kampane na zvýšenie uvedomelosti.
- Využiť existujúce programy, napríklad Európsky sociálny fond, zahrnúť prvky tréningov a splnomocnenia rómskych skupín a jednotlivcov do oblasti vzdelávania, aby sa sami stali aktívnejšími v procese implementácie a tvorenia stratégií a programov.
- Povzbudiť všetky krajiny Dekády, aby vo svojich akčných plánoch pre sociálnu inklúziu a celoživotné vzdelávanie a iných relevantných strategických rámcoch riešili Rómov ako cieľovú skupinu.

Krajina	Jazyk, výučba rómčiny a rómski asistenti, ciele a podciele zahrnuté v akčnom pláne	Ciele a podciele desegregácie zahrnuté v akčnom pláne	Priebežné ciele a podciele zahrnuté v akčnom pláne	Ciele a podciele tréningu učiteľov v akčnom pláne	Mechanizmy monitorovania diskriminácie, ciele alebo podciele zahrnuté v akčnom pláne
Bulharsko	1.3.8 Tréning a zamestnanie asistentov učiteľov v materských školách a školách s cieľom zaistiť lepšiu adaptáciu detí a žiakov rómskeho pôvodu. 2. Zachovanie a rozvoj kultúrnej identity detí a žiakov z rómskej etnickej menšiny.	1.2 Desegregácia škôl a materských škôl v izolovaných rómskych štvrtiach.	5.1.1 Revízia existujúcich školských učebníc pomôcok pre 4-12 ročníky a tlač nových učebníc, v ktorých bude prezentovaná rómska kultúra.	2.2 Zaistenie potrebných pedagogických a administratívnych zamestnancov na implementáciu programov medzikultúrneho vzdelávania, ľudských práv a princípov a hodnôt občianskej spoločnosti.	1.1.7 Zavedenie opatrení v pravidlách materských škôl, škôl a doplnkových zariadení, ako aj klauzúl v definíciách postov v školstve, zamerané na posilnenie tolerance voči rómskym deťom a na vytvorenie vhodného školského prostredia.
Chorvátsko	Žiadne.	5. Inklúzia rómskych žiakov v desegregovaných triedach.	6. Zavedenie kapitol o Rómoch do nových školských osnov (ich potreby, kultúra atď.)	4. Školenia určené pre učiteľov v materských školách, triednych učiteľov, riaditeľov škôl a ostatných zamestnancov o rôznorodosti, tolerancii a rovnosti.	Žiadne.
Maďarsko	3. Zamestnanie a tréning rómskych pedagogických asistentov v školách	1. Rozšírenie integrovaného vzdelávania, desegregácie, [...] eliminácia všetkých segregovaných tried, škôl, a zvyšovanie kvalifikovanosti rómskych študentov.	Žiadne.	Žiadne.	Posilnenie antidiskriminačných prvkov pomocou existujúcich zákonov a na právnom pozadí.

PRÍLOHA I. MATRICA AKČNÝCH PLÁNOV DEKÁDY

Krajina	Jazyk, výučba rómčiny a rómski asistenti, ciele a podciele zahrnuté v akčnom pláne	Ciele a podciele desegregácie zahrnuté v akčnom pláne	Priebežné ciele a podciele zahrnuté v akčnom pláne	Ciele a podciele tréningu učiteľov v akčnom pláne	Mechanizmy monitorovania diskriminácie, ciele alebo podciele zahrnuté v akčnom pláne
Macedónsko	4. Väčšie množstvo vhodne vzdelaných rómskych učiteľov.	Žiadne.	3.4 Odporúčenie ministerstva školstva a vedy zaviesť vyučovací materiál o rómskej kultúre, tradíciách a histórii na pedagogickej fakulte a na ostatných fakultách, ktoré sa venujú príprave budúcich učiteľov.	3.4 Odporúčenie ministerstva školstva a vedy zaviesť vyučovací materiál o rómskej kultúre, tradíciách a histórii na pedagogickej fakulte a na ostatných fakultách, ktoré sa venujú príprave budúcich učiteľov.	Žiadne.
Čierna Hora	2.4.3 podpora rozvoja kultúrnej identity u rómskych detí a mladých ľudí. 9. Tréning rómskych asistentov, ktorí by pomáhali inklúzii vo vyučovacom procese.	2.6.3 Predchádzanie segregácii.	2.4.2 Začleňovanie prvkov rómskej kultúry do školských osnov pre deti.	9. Zaisťovanie dostatočného množstva učiteľov vyškolených na prácu s rómskymi deťmi na seminároch zameraných na prácu s rómskymi deťmi.	2.6.4 Implementácia antidiskriminačných opatrení.
Rumunsko	Neprijaté.	Neprijaté.	Neprijaté.	Neprijaté.	Neprijaté.

Krajina	Jazyk, výučba rómčiny a rómski asistenti, ciele a podciele zahrnuté v akčnom pláne	Ciele a podciele desegregácie zahrnuté v akčnom pláne	Priebežné ciele a podciele zahrnuté v akčnom pláne	Ciele a podciele tréningu učiteľov v akčnom pláne	Mechanizmy monitorovania diskriminácie, ciele alebo podciele zahrnuté v akčnom pláne
Srbsko	Poskytnúť kvalitné vzdelanie. Zaistiť a trénovať zamestnancov na prácu s rómskymi deťmi.		Poskytnúť kvalitné vzdelanie. Vytvorenie a evaluácia vzdelávacích programov, školské knihy a vyučovacie materiály, zodpovedajúce vzdelávacím požiadavkám rómskych detí a mládeže. Rešpektovať rozdiely a propagovať multikultúrne hodnoty. Zlepšiť vzdelávacie prostredie na základe rešpektovania rozdielov, multikulturalizmus.	Inklúzia Rómov do vzdelávacieho systému a zaistenie kontinuity vzdelávania. Tvorba relevantných opatrení (kritérií a procedúr) na certifikáciu vychovávateľov a učiteľov, ktorí prešli tréningom na prácu s rómskymi deťmi. Poskytnúť kvalitné vzdelávacie tréningy pre súčasných učiteľov a pracovníkov v školstve. Certifikovanie vychovávateľov a učiteľov, ktorí prešli tréningom na prácu s rómskymi deťmi.	Rešpektovať rozdiely a posilňovať multikultúrne hodnoty. Predchádzanie diskriminácii vo vzdelávaní.
Slovensko	Žiadne.	Rešpektovať rozdiely a posilňovať multikultúrne hodnoty, desegregácia.	Žiadne.	Žiadne.	Žiadne.

Zdroj: Text a čísla sú prebrané z akčných plánov jednotlivých krajín, ktoré sú dostupné na <http://www.romadecade.org/index.php?content=70> [18.11.2007]

PRÍLOHA 2. BIBLIOGRAFIA

- Andruszkiewicz, M. *Desegregarea școlilor – progrese și provocări. Experiențele Programului PHARE 2003: „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate“ (Desegregăcia șkôl – Pokrok a výzvy; Zážitky z projektu PHARE 2003 „Prístup k vzdelávaniu pre znevýhodnené skupiny“)*. Nepublikovaná správa pripravená pre PHARE 2003, prezentovaná na stretnutí za okrúhlym stolom v máji 2006, <http://www.edu.ro/index.php/articles/6758> [28.2.2007].
- Bush, K. D and D. Saltarelli, (eds.). *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peacebuilding Education for Children*. Florence: Unicef, Innocenti Insights, 2000.
- Cicourel, A. V. and J. I. Kitsuse. „The social organization of the high school and deviant adolescent careers“ in *School and Society: A sociological reader*. London and Henley: Routledge & Kegan Paul in association with Open University Press, 1971.
- Rada Európy. *Druhá správa predložená Rumunskom podľa článku 25, § 1 Rámcovej konvencie na ochranu národnostných menšín*, prijatého 6. júna 2005 v Štrasburgu. http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2._framework_convention_%28monitoring%29/2._monitoring_mechanism/3._state_reports_and_unmik_kosovo_report/2._second_cycle/2nd_sr_romania.asp#P475_38732 [28.2.2007].
- ESP. „Combating Educational Deprivation of Roma Children: A Policy Discussion Paper.“ Budapešť: OSI, 2003, http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/depriv_20030407 [16.11.2007].
- ESP. „Experiences of the Roma Education Initiative: Documentation Studies Highlighting the Comprehensive Approach.“ Budapešť: Program na podporu vzdelávania (ESP) Inštitútu otvorenej spoločnosti. Budapešť: OSI, 2007.
- Európska komisia. *Podpora rómskych komunit Európskej únie v strednej a juhovýchodnej Európe*. Brusel: Generálne riaditeľstvo pre zamestnanosť a sociálne záležitosti, 2003. http://ec.europa.eu/enlargement/pdf/brochure_roma_oct2003_en.pdf [16.11.2007].
- Európska komisia. *Situácia Rómov v rozšírenej Európe*. Brusel: Generálne riaditeľstvo pre zamestnanosť a sociálne záležitosti, 2003, http://ec.europa.eu/employment_social/fundamental_rights/pdf/pubst/roma04_en.pdf [28.10.2007].
- EUMAP. *Monitoring the EU Accession Process: Minority Protection 2002*. Budapešť: Open Society Institute 2002, http://www.eumap.org/reports/2002/minority/international/sections/overview/2002_m_05_overview.pdf [22.9.2007].
- Hanushek, E. *Economic Outcomes and School Quality*. Paríž: I.I.E.P, UNESCO, 2005.
- Hollo, L., and Sheila Quinn. *Equality for Roma in Europe: A Roadmap for Action*. OSI, január 2006, http://www.justiceinitiative.org/db/resource2/fs/?file_id=18173 [16.11.2007].
- Ireson J. and S. Hallan. *Ability Grouping in Education*. London, Thousands Oaks, CA: Sage, 2001.
- Milcher, Susanne. *Data Needs for Monitoring: UNDP's Contribution to the Decade Implementation*. Bratislava: Regionálny úrad UNDP, 26. február 2004.

- Proactive Information Services. *Step by Step Roma Special Schools Initiative: Evaluation Report Year 3*. 2003, http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/Final_Evaluation_Report_Adobe_februar_2003.pdf [28.10.2007].
- Petrova, D. „Ethnic Statistics.“ *Roma Rights: Quarterly Journal of the European Roma Rights Center*. Number 2, 2004.
- Proactive Information Services. *REI Final Report*. Budapest: Education Support Program, 2006. Available at: <http://www.osi.hu/esp/rei> [28.10.2007].
- Rosenthal R. and R. Jacobson. *Pygmalion in the classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- Wolfe, B. and S. Zunekas. *Non-Market Outcomes of Schooling*. Madison Wisconsin: Institute for Research on Poverty, máj, 1997.
- UNDP. *Avoiding the Dependency Trap*. Bratislava: UNDP, <http://roma.undp.sk/> [18.10.2007].
- UNESCO International Bureau of Education. „Capacity Building for Curriculum Development.“ <http://www.ibe.unesco.org> [28.10.2007].
- UNESCO. *Education for All Global Monitoring Report 2005*. Paríž: UNESCO, 2006.

Rovnaký prístup Rómov
ku kvalitnému vzdelávaniu

Slovensko

Obsah

1. Zhrnutie a odporúčania	82
1.1 Zhrnutie	82
1.2 Odporúčania	84
1.2.1 Odporúčania pre monitoring a evaluáciu	84
1.2.2 Odporúčania na zlepšenie prístupu k vzdelávaniu	85
1.2.3 Odporúčania na zlepšenie kvality vzdelávania	87
2. Prístup k vzdelávaniu	90
2.1 Zber údajov	90
2.2 Údaje o zápise a trendy	91
2.2.1 Celoštátne údaje	91
2.2.2 Rómske deti	94
2.3 Ukončenie dochádzky a dosiahnutá úroveň vzdelávania	99
2.4 Typy a rozsah segregácie	109
2.4.1 Segregované predškolské zariadenia a školy	109
2.4.2 Špeciálne školy	111
2.4.3 Nultý ročník	113
2.4.4 Segregované triedy v štandardných školách	114
2.4.5 Tranzitívne triedy	115
3. Vzdelávacia politika a programy vlády	116
3.1 Dokumenty vládnej politiky	116
3.2 Vládne výchovno-vzdelávacie programy	120
3.3 Desegregácia	127
3.4 Rómski asistenti učiteľa/školskí mediátori	131
3.5 Učitelia rómčiny	134
3.6 Učebné osnovy a materiály	134
3.7 Ďalšie vzdelávanie učiteľov	138
3.8 Mechanizmy monitorovania diskriminácie	140
3.8.1 Antidiskriminačná legislatíva	140
3.8.2 Inštitúcie monitorujúce diskrimináciu	141
3.8.3 Mimovládne organizácie	142
4. Prekážky v prístupe k vzdelaniu	145
4.1 Systémové prekážky	145
4.2 Zákonné a administratívne požiadavky	148
4.3 Náklady	150
4.4 Segregácia v bývaní/Geografická izolácia	153
4.5 Zaradovanie do škôl a tried	155

4.6	Jazykové bariéry	160
5.	Prekážky v kvalite vzdelávania	162
5.1	Školské zariadenia a ľudské zdroje	162
5.2	Školské výsledky	165
5.3	Učebné štandardy	167
5.4	Triedna prax a pedagogika	168
5.5	Vzťahy medzi školami a komunitami	171
5.6	Diskriminačné postoje	172
5.7	Školská inšpekcia	175
Príloha 1.	Administratívna štruktúra	178
A1.1	Štruktúra a organizácia	178
A1.1.1	Všeobecná štruktúra vzdelávacieho systému	178
A1.1.2	Štátne orgány zodpovedné za vzdelávanie Rómov	183
A1.2	Kompetencie a rozhodovací proces	183
A1.3	Financovanie školstva	187
A1.3.1	Celkový systém financovania	187
A1.3.2	Financovanie škôl	188
A1.3.4	Výška financovania	192
Príloha 2.	Prípadové štúdie	193
A2.1	Prípadové štúdia: Lučenec	193
A2.1.1	Administratívna jednotka	193
A2.1.2	Rómovia a komunita	193
A2.1.3	Vzdelávanie	194
A2.2	Prípadové štúdia: Zborov	200
A2.2.1	Administratívna jednotka	200
A2.2.2	Rómovia a komunita	200
A2.2.3	Vzdelávanie	201
A2.3	Prípadové štúdia: Prešov	208
A2.3.1	Administratívna jednotka	208
A2.3.2	Rómovia a komunita	209
A2.3.3	Vzdelávanie	209
Príloha 3.	Legislatíva citovaná v správe	222

Zoznam tabuliek

Tabuľka 1.	Veková štruktúra populácie rozčlenená podľa pohlavia k 31. decembru 2005	92
Tabuľka 2.	Zaškolenosť v predškolských zariadeniach v roku 2002 (celoštátne)	95
Tabuľka 3.	Zaškolenosť rómskych detí v predškolských zariadeniach podľa veku	95
Tabuľka 4.	Celoštátna čistá zaškolenosť v predškolských zariadeniach v roku 2005 ...	96
Tabuľka 5.	Podiel detí zo znevýhodneného prostredia v 0. – 9. ročníku z celkového počtu detí v týchto ročníkoch	98
Tabuľka 6.	Celkový počet žiakov a študentov v roku 2005	99
Tabuľka 7.	Podiel detí zapísaných do predškolských zariadení z celkovej populácie v relevantnej vekovej skupine v rokoch 1993–2006	100
Tabuľka 8.	Deti v 0. – 9. ročníku v roku 2001 podľa počtu rokov strávených vo vzdelávacom procese	101
Tabuľka 9.	Priemerná miera opakovania ročníka	102
Tabuľka 10.	Podiel rómskych žiakov opakujúcich ročník v roku 2001	103
Tabuľka 11.	Podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia opakujúcich ročník v roku 2005	104
Tabuľka 12.	Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia opakujúci ročník	104
Tabuľka 13.	Opakovanie ročníka u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia	105
Tabuľka 14.	Počet žiakov s ukončeným základným vzdelaním (1. – 9. ročník)	106
Tabuľka 15.	Žiaci končiaci povinnú školskú dochádzku v 1. – 9. ročníku	106
Tabuľka 16.	Úroveň vzdelania a typ bývania Rómov vo vekovej skupine 15+	108
Tabuľka 17.	Rómovia vo vekovej skupine 15+ rozčlenení podľa pohlavia a dosiahnutého vzdelania	108
Tabuľka 18.	Špeciálne školy pre deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v školskom roku 2006/2007	112
Tabuľka 19.	Nárast podielu detí zaradených do osobitných škôl	113
Tabuľka 20.	Počet tried a žiakov nultého ročníka (2002–2005)	124
Tabuľka 21.	Počet škôl s asistentom učiteľa	132
Tabuľka 22.	Počet predškolských zariadení (2001–2006)	146

Tabuľka 23.	Rómske deti v predškolských zariadeniach (2003–2004)	147
Tabuľka 24.	Výdavky domácností na rôzny tovar a služby v roku 2005	152
Tabuľka 25.	Lokalizácia rómskych osád (2004)	153
Tabuľka 26.	Individuálna integrácia detí so ŠVP do štandardných štátnych základných škôl, 2006	158
Tabuľka 27.	Deti v špeciálnych integrovaných triedach v štandardných štátnych základných školách, 2006	159
Tabuľka 28.	Používanie rómčiny	161
Tabuľka 29.	Vybavenie prvého a druhého stupňa základných škôl (spolu) – celoštátne 2006–2007	163
Tabuľka A1.	Prehľad špeciálnych škôl na Slovensku (2004–2005)	182
Tabuľka A2.	Verejné výdavky na vzdelávanie ako podiel HDP (2002)	188
Tabuľka A3.	Vývoj nákladov na žiaka spolu (1995–1999)	192

1. ZHRNUTIE A ODPORÚČANIA

1.1 Zhrnutie

V posledných rokoch sa Slovensko stalo jednou z najrýchlejšie sa rozvíjajúcich ekonomík v strednej Európe. Zároveň však bolo kritizované za svoju neschopnosť výrazne zlepšiť situáciu rómskej komunity. Slovensko prijalo Dekádu začleňovania rómskej populácie 2005–2015 a zaviedlo viacero programov na riešenie problémov, ktorým rómska menšina čelí, ale napriek tomu boli pri príprave a uskutočňovaní stratégií prehliadnuté kritické otázky vzdelávania, a tak vláda musí prehodnotiť svoje snahy v tejto oblasti tak, aby zodpovedali potrebám rómskych detí. Ak významná časť detí nebude dostávať kvalitné vzdelávanie, na ktoré má nárok, rastúcu prosperitu Slovenska nebude možné udržať. Slovenská spoločnosť ako celok by naopak mohla profitovať z výhod prameňiacich z inkluzívneho vzdelávacieho systému dostupného všetkým.

Oficiálne údaje o etnickej príslušnosti na Slovensku sú založené na individuálnej sebaidentifikácii. Existujú náznaky, že mnohí Rómovia na Slovensku sa v oficiálnych prieskumoch nehlásia k svojej etnickej príslušnosti, a vo všeobecných školských štatistikách sa uvádzajú ako „deti zo znevýhodneného prostredia“, čo slúži ako čiastočná náhrada za pojem rómske deti. Aj keď prebehli rozsiahle nezávislé výskumy mapujúce situáciu Rómov, údaje z nich sú nevyhnutne neúplné a fragmentárne. Ako prvý krok k vytvoreniu jasného obrazu o tom, ako sa Rómovia podieľajú na vzdelávaní a aké sú ich výsledky, by mala slovenská vláda analyzovať dostupné informácie, ktoré boli o tejto téme zozbierané a ktoré by mohli poskytnúť hodnotnú pomôcku pri vývoji ďalších stratégií. Štúdie ukazujú, že veľa rómskych detí na Slovensku žije v segregovanom prostredí, v ktorom je často neadekvátne vzdelávacia infraštruktúra. Podiel Rómov medzi ostatnými školopovinnými deťmi je čoraz väčší, aj keď populácia v danej vekovej skupine klesá, čo je potrebné zohľadniť vo vzdelávacom systéme a taktiež pri prebiehajúcej reorganizácii školských sietí. Len nepatrný zlomok rómskych detí navštevuje predškolské zariadenia, iba 4 % z príslušnej vekovej skupiny, čo spôsobuje aj ich ťažšiu integráciu do základných škôl. Vážnym problémom je sledovanie predčasného ukončovania školskej dochádzky rómskych detí, pretože podrobnosti sa stanú dostupnými až vtedy, keď sa žiak s neukončeným vzdelaním zaregistruje na úrade práce. Hodnotenia vzdelanostnej úrovne sú preto nekompletné. Vláda by mala schváliť opatrenia, ktoré by zaručili, že tieto dôležité faktory budú efektívne monitorované.

Segregácia na Slovensku nie je oficiálne uznaná, ale existujú dostatočné údaje, ktoré dokazujú, že separácia rómskych detí, najmä v osobitných školách a triedach pre deti s mentálnym postihnutím, je veľmi rozšírená. Výskum ukázal, že Rómovia sú do osobitných škôl umiestňovaní s 28-krát väčšou pravdepodobnosťou ako Nerómovia. Zavedenie jednoročného predškolského vzdelávania pre znevýhodnené deti je síce určené na lepšiu prípravu pred vstupom do základnej školy, no zapríčiňuje tiež separáciu Rómov od ich rovesníkov a často v kvalite zaostáva za očakávaním.

Slovenská vláda prijala niekoľko programov zameraných na riešenie špecifických problémov rómskych komunít vrátane vzdelávacej stratégie v roku 2003. V roku 2004 vláda vytvorila Akčný plán Dekády začleňovania rómskej populácie 2005–2015 (ďalej Akčný plán Dekády), ale rovnako ako predchádzajúce stratégie, ani Akčný plán Dekády nerieši problém segregácie

v osobitných školách a triedach, čo je hlavný nedostatok, ktorý by mal byť napravený. Existuje množstvo príspevkov pre znevýhodnené rodiny, ale príspevok zameraný konkrétne na udržanie detí v škole vyžaduje, aby dieťa malo dobré známky. Toto môže motivovať rodičov, aby dali svoje deti do osobitných škôl, ktoré sú považované za ľahšie. V súčasnosti je finančná norma pre osobitné školy na takmer rovnakej úrovni ako norma pre integráciu do bežných škôl, čo vysiela protichodné signály vzhľadom na prijatý záväzok vlády používať integráciu ako stratégiu.

V niektorých školách pracujú asistenti učiteľov, ale keďže nie je podmienkou, aby boli z rómskej komunity, nemusia vhodne napĺňať potreby rómskych detí v triede. Veľa z nich nerozpráva po rómsky. Informácie o počte učiteľov, ktorí dobre ovládajú rómčinu, nie sú dostupné, a bolo vyvinuté len nepatrné úsilie na zavedenie výučby rómskeho jazyka a literatúry do škôl aspoň v malom rozsahu. Podnikli sa isté iniciatívy na vyškolenie učiteľov, ale účinok ich prítomnosti v triede by mal byť monitorovaný a hodnotený dôslednejšie, aby sa zaistilo, či sú v praxi efektívni. Slovenská republika prijala komplexnú antidiskriminačnú legislatívu, existuje množstvo orgánov, ktoré riešia sťažnosti na diskrimináciu a presadzujú rovnosť. Tieto mechanizmy sa však ukázali ako nedostatočné na efektívny boj proti diskriminácii Rómov. Vláda by mala prehodnotiť spôsobilosť a právomoci týchto inštitúcií, ako aj ich dosah na rómske komunity a výhľadovo vytvoriť na ochranu Rómov širší antidiskriminačný rámec.

Počet miest v predškolských zariadeniach je na Slovensku celkovo postačujúci, ale ich rozšírenie je extrémne nerovnomerné a v oblastiach, kde Rómovia tvoria väčšinu, je ich najmenej. Navyše, aj minimálne výdaje spojené s predškolskými zariadeniami odrádzajú rodičov od toho, aby do nich umiestnili svoje deti. Ministerstvo školstva a miestne úrady musia robiť viac pre to, aby sa ubezpečili, že rómski rodičia sú adekvátne informovaní o hodnote zúčastňovania sa na predškolskej výučbe a postupoch pri zápise do školy hlavne preto, že veľa rómskych komunit je izolovaných a má len obmedzené komunikačné prostriedky. Objavili sa vážne obavy vzhľadom na procesy umiestňovania do osobitných škôl, a to napriek zmenám v procedúrach, ktoré boli prijaté, aby riešili nadmerné zastúpenie Rómov v týchto školách. Pre klesajúci počet žiakov školy súperia o zapísanie dostatočného počtu žiakov a v niektorých prípadoch osobitné školy údajne presvedčujú rómskych rodičov, aby do nich zapísali svoje deti, aj keď u nich nebola diagnostikovaná žiadna porucha.

Jazykové bariéry sú na Slovensku významným problémom a aj napriek snahám o zavedenie rómčiny ako špeciálneho predmetu, skutočné bilingválne vyučovacie metódy, slúžiace na uľahčenie prispôsobovania sa rómskych detí slovenskému jazykovému prostrediu, sa takmer vôbec nepoužívajú.

Neadekvátna školská infraštruktúra sa javí ako narastajúci problém, pretože školy sa zlučujú a menšie školy sa zatvárajú. Vybavenie v osobitných školách je podľa správy veľmi slabé. Vidiecke školy, najmä tie, ktoré slúžia prevažne rómskym komunitám, najviac trpia nedostatkom kvalifikovaných pracovníkov, a tak niekedy zamestnávajú učiteľov bez adekvátneho vzdelania. O školských výsledkoch rómskych žiakov je málo dostupných údajov, hoci sa zaviedlo isté štandardizované testovanie. Ministerstvo školstva by malo rozčleniť údaje z existujúcich testov podľa etnicity, aby sa dal lepšie zhodnotiť účinok vzdelávacích stratégií na dosahované výsledky Rómov. Učitelia majú prístup k rozličným relevantným tréningovým príležitostiam,

ale tieto sú obvykle krátkodobé, nenadväzujú na seba a dostatočne nepodporujú zavádzanie novej metodiky do tried. Nedostatok diferencovaných vyučovacích techník a málo rozvinuté zručnosti učiteľov spôsobujú najväčšie problémy deťom integrovaným do bežných škôl zo špeciálnych tried alebo z osobitných škôl.

Vzťahy medzi školami a rómskymi komunitami sú vo všeobecnosti obmedzené okrem oblastí, kde boli zavedené proaktívne projekty občianskej spoločnosti. Ministerstvo školstva a miestne úrady by mali preskúmať úspešné praktiky mimovládnych organizácií ako možné modely pre ďalšie postupy v tejto oblasti. Uskutočnilo sa niekoľko prieskumov, ktoré skúmali postoje učiteľov k Rómom a výsledky naznačujú, že učitelia pracujúci s Rómami vyjadrovali viac pozitívnych postojov k rómskym deťom, ako tí, ktorí s Rómami nepracovali. Výskum prípadovej štúdie uskutočnený pre túto správu však poukazuje na to, že niektorí pracovníci školstva pracujúci s Rómami ich vnímajú výrazne negatívne, čo sa môže prenášať aj do ich výučby. Systém školských inšpekcií skúma kvalitu vzdelávania a niektoré správy označili otázku segregácie za problém. V nadväznosti na tieto práce sa však neuskutočnili žiadne ďalšie kroky, systém by mal byť preto posilnený tak, aby zabezpečil, že inšpekcie budú plniť svoj cieľ v podporovaní rovnakého prístupu Rómov ku kvalitnému vzdelaniu.

1.2 Odporúčania

1.2.1 Odporúčania pre monitoring a evaluáciu

Zber údajov

Vláda Slovenskej republiky by mala:

1. Vyvinúť v spolupráci s relevantnými službami Európskej komisie metódy zberu etnických údajov, aby sa mohli monitorovať dosahy ich stratégií na etnické menšiny vrátane Rómov.
2. Preskúmať a vylepšiť nariadenia tak, aby sa v plnom rozsahu povolenom relevantnou legislatívou EÚ zabezpečilo, že dostupné zozbierané údaje budú rozčlenené podľa etnicity, farby pleti, náboženstva, jazyka, pohlavia, veku, lokality a národnosti.
3. Prijatť kroky na celkové zlepšenie zberu údajov spojených so vzdelávaním v spolupráci s miestnymi autoritami a Rómskym vzdelávacím centrom (ROCEPO), rozčlenených podľa etnickej skupiny vrátane Rómov a ďalších etnických menšín s adekvátnymi zárukami ochrany citlivých informácií a identity a súkromia jednotlivcov.

Ministerstvo školstva SR by malo:

4. Analyzovať existujúce údaje o rómskych deťoch vrátane údajov o „deťoch zo znevýhodneného prostredia“, aby získalo komplexnejšiu predstavu o rómskom podiele na vzdelávaní a dosahovaných výsledkoch.
5. Podporiť nezávislý kvalitatívny výskum menšinového vzdelávania, napríklad akčný výskum, ktorý doplní zber údajov a riešenie a tvorbu stratégií a poskytnúť finančné prostriedky na terénny výskum a školenia.

6. Jasnejšie definovať termín „predčasné ukončenia školskej dochádzky“ v súlade s jeho medzinárodným používaním a vyvinúť systém na sledovanie miery úspešného ukončenia dochádzky.
7. Vytvoriť podmienky a zvýšiť povedomie o možnostiach „vzdelávania druhej šance“ zameraného na ľudí s neukončeným vzdelaním.

1.2.2 Odporúčania na zlepšenie prístupu k vzdelávaniu

Štrukturálne prekážky, právne a administratívne požiadavky, výdavky

Ministerstvo školstva SR by malo v spolupráci s Ministerstvom výstavby a regionálneho rozvoja SR:

8. Ponúknuť finančnú podporu vidieckym samosprávam, najmä tým, ktoré majú veľký počet Rómov, aby zriadili a udržiavali predškolské zariadenia.

Ministerstvo školstva SR by malo:

9. Vyžadovať od miestnych vzdelávacích autorít a predškolských zariadení, aby umožnili rómskym deťom zapísať sa do predškolských zariadení bez ohľadu na to, kedy sa zaregistrujú.
10. Konzultovať s mimovládnyimi organizáciami, ktoré vyvinuli predškolské programy, rozšíriť dobrú prax a potenciálne rozšíriť niektoré iniciatívy menšieho rozsahu.

Miestne vzdelávacie authority by mali:

11. Proaktívne sa usilovať o to, aby rodičia v marginalizovaných komunitách, situovaných na okrajoch samospráv, boli adekvátne informovaní o procesoch, ktoré sa vyžadujú pri zápise do školy.
12. Vyvinúť finančné a iné stimuly pre školy a miestne zastupiteľstvá s aktívnym zapojením rómskych mimovládnych organizácií a iných organizácií, aby aktívne vyhľadávali miestne rómske deti a postarali sa o ich včasný zápis.

Geografická izolácia a segregácia

Ministerstvo školstva SR by malo:

13. Prijatť potrebné právne alebo administratívne opatrenia na prevenciu a sankcionovanie všetkých foriem segregácie s explicitným zámerom, že sa vytvoria vyhovujúce prostriedky na implementáciu desegregácie prostredníctvom umiestňovania rómskych žiakov zo segregovaných rómskych komunít do etnicky zmiešaných tried a škôl, a vytvoriť programy zamerané na „útek bielych“.

Proces zaradovania do škôl a tried

Vláda Slovenskej republiky by mala:

14. Naplniť 4. cieľ, detailne rozpracovaný v Akčnom pláne Dekády na elimináciu nesprávneho diagnostikovania rómskych detí a ich zaradovania do špeciálnych inštitúcií a znížiť počet rómskych detí v osobitných školách o 15 %.

Ministerstvo školstva SR by malo:

15. Pripraviť komplexnú štúdiu o množstve rómskych detí zapísaných do osobitných škôl pre deti s mentálnym postihnutím.
16. Vyvinúť tlak na podporu rodičovskej povinnosti zapísať deti do školy a stimulovať ich vo vzdelávaní a rozvoji proaktívne programy zamerané na rómskych rodičov, ktoré zvýšia ich povedomie v otázke výberu školy a dlhodobej prospešnosti vzdelávania v bežnej škole.
17. Zabezpečiť, aby postup pri zápise a testy striktne dodržiavali nové kultúrne senzitivity diagnostické nástroje a zabezpečiť, aby bol v procese zápisu do nultého ročníka pri hodnotení rómskych detí zapojený aj člen ich vlastnej komunity.
18. Zrevidovať a prehodnotiť dôsledky dostupného normatívneho financovania osobitných škôl a integrácie tak, aby bola podporená integrácia do bežných škôl, odstrániť nesprávne zaradovanie do osobitných škôl pre deti s mentálnym postihnutím.
19. Vytvoriť právne mechanizmy na reguláciu premiestňovania detí z prechodných do bežných tried (aj z osobitných škôl do prechodných tried).

Jazyk

Vláda Slovenskej republiky by mala:

20. Naplniť povinnosti stanovené v Stratégii Slovenskej republiky na riešenie problémov rómskej etnickej menšiny a systémom opatrení na jej implementáciu vo vyučovaní rómskeho jazyka a umožniť vyučovanie v ňom.

Ministerstvo školstva SR by malo:

21. Objednať komplexný prieskum hodnotiaci zdatnosť rómskych detí v ovládaní slovenčiny pri nástupe do školy, aby sa zistila veľkosť jazykovej bariéry ako prekážky vo vzdelávaní.
22. Sprístupniť zdroje a školenia, ktoré boli vyvinuté v rámci projektu podporeného EÚ Efektívne vyučovanie a učenie sa detí s menšinovým jazykom v predškolských zariadeniach, určeného vzdelávacím inštitúciám pre učiteľov pred nástupom do praxe a počas nej.

1.2.3 Odporúčania na zlepšenie kvality vzdelávania

Školské zariadenia a ľudské zdroje

Ministerstvo školstva SR by malo:

23. Vyvinúť systematickú, transparentnú a priebežnú finančnú schému na zabezpečenie toho, že náklady nebudú pre školy dôvodom neprijatia rómskych asistentov učiteľov.
24. Vyžadovať v školách aspoň minimálnu úroveň učiteľskej kvalifikácie a nájsť stimuly, ktoré pomôžu získať ľudí na učiteľské pozície.
25. Vyvinúť stimuly, ktoré podnietia študentov vyškoliť sa za učiteľov prírodovedných a technických predmetov, aby sa znížil počet nekvalifikovaných učiteľov, ktorí momentálne v školách pracujú.
26. Zvýšiť platy učiteľov vrátane bonusov pre tých, ktorí pracujú vo vidieckych alebo znevýhodnených oblastiach.

Štandardy učebných osnov

Ministerstvo školstva SR by malo:

27. Brať vážne potrebu riešenia diverzifikácie učebných osnov, podrobiť revízií vzdelávaciu filozofiu a bežný súbor princípov a noriem pre školské vzdelávanie nižšieho ako terciárneho stupňa pri zohľadnení rôznorodosti a multikultúrnej povahy Slovenska a urobiť potrebné zmeny na integráciu otázok kultúrnej a etnickej rôznorodosti.
28. Zabezpečiť, aby kritériá pre vývoj učebníc, ich tvorbu a výber zahŕňali témy etnickej rôznorodosti na všetkých školských úrovniach a aby boli v povinných učebných materiáloch zahrnuté prvky národných kultúr (vrátane rómskej).
29. Zaradiť informácie o rómskych dejinách a kultúre do hlavných učebných osnov, aby sa pozitívne vykreslil príspevok tohto etnika do národného dedičstva.

Štátny pedagogický ústav by mal:

30. Neoddaľovať obsahovú analýzu súčasných učebníc a iných školských materiálov so špeciálnym zameraním na toleranciu a otázky ľudských práv, použiť danú metodológiu a zverejniť výsledky.

Triedna prax a pedagogika

Ministerstvo školstva SR by malo:

31. Silno podporiť systém certifikácie nadväzujúci na zvyšovanie platov, aby stimulovali učiteľov absolvovať dodatočné školenia o menšinovom a medzikultúrnom vzdelávaní.
32. Objednať štúdiu na zistenie dosahu a efektivity školení, ktoré poskytuje Metodicko-pedagogické centrum (MPC) v Prešove, Rómske vzdelávacie centrum a ďalšie mimovládne organizácie, ako Nadácia Škola dokorán, ktorá poskytuje školenia pre

učiteľov a pripravuje ich na prácu s rómskymi deťmi, a rozšíriť dobré praktiky do ďalších inštitúcií poskytujúcich tréningy pre učiteľov či už pred nástupom do praxe, alebo počas nej.

33. Používať pri doškolení učiteľov integrovanejší prístup a skoordinať a prepojiť rôzne školiace programy tak, aby vzájomne zahŕňali rôzne prvky, napríklad otázky jazyka do učiteľských tréningov v rôznorodosti a multikultúrnom prístupe.
34. Poskytnúť podporu navyše na diferencované vzdelávanie učiteľov, najmä tých, ktorí budú pracovať s deťmi, ktoré majú byť začlenené do bežných škôl a tried zo špeciálnych tried a osobitných škôl.

Vzťahy medzi školou a komunitou

Ministerstvo školstva SR by malo:

35. Preskúmať iniciatívy mimovládnych organizácií zamerané na zapojenie rómskych komunít do každodenného života školy, vyvinúť smernice, ktoré posilnia interakcie rómskych rodičov so školou.
36. Spolupracovať s regionálnymi a miestnymi vzdelávacími autoritami a orgánmi, ktoré sa zaoberajú tréningom učiteľov pri zvyšovaní uvedomovania si pozitívnych dosahov takejto blízkej spolupráce.

Diskriminačné prístupy

Vláda Slovenskej republiky by mala:

37. Zabezpečiť adekvátne fungovanie súdnych a mimosúdnych mechanizmov navrhnutých na ochranu práv individuálnych obyvateľov.
38. Posilniť antidiskriminačné a protitendenčné opatrenia vrátane legislatívy a sociálnych stratégií, aby sa znížila diskriminácia Rómov vo všetkých oblastiach a zlepšil sa pohľad na nich.
39. Poskytnúť tréning Komisii na ochranu proti diskriminácii vo vzdelávaní, aby sa posilnila jej schopnosť riešiť diskrimináciu vo vzdelávaní.

Ministerstvo školstva SR a Štátny školský inšpektorát by mali:

40. Vytvoriť efektívne mechanizmy na prevenciu rasizmu a boj proti nemu, hlavne v školách, ktoré integrujú rómskych žiakov, prostredníctvom návrhu a finančnej podpory programov, ktoré podporujú medzietnickú toleranciu a spoluprácu a bojujú proti tendenčnosti a predsudkom vo vzdelávaní.

Univerzity a inštitúcie poskytujúce školenia a doškolenia učiteľov by mali:

41. Zaviesť do svojich učiteľských tréningových kurzov špecifické tréningové moduly zamerané na medzikultúrne, protitendenčné a protirasistické tréningy.

Školské inšpekcie

Ministerstvo školstva SR by malo:

42. Nariadiť Štátnemu školskému inšpektorátu, aby vykonával inšpekcie hodnotiace prax v triedach, najmä používanie diferencovanej výučby.
43. Poskytnúť inšpektorátu väčšie právomoci pri udeľovaní sankcií vo vzťahu k segregácii.

2. PRÍSTUP K VZDELÁVANIU

Oficiálne údaje o etnicite na Slovensku vychádzajú zo sebaidentifikácie. Sú indicie, ktoré naznačujú, že mnohí Rómovia na Slovensku sa v oficiálnych prieskumoch neidentifikujú ako Rómovia. Tieto údaje nahrádzajú všeobecné školské štatistické údaje o „deťoch zo sociálne znevýhodneného prostredia“, ktoré predstavujú odhady rómskych detí. Napriek tomu, že o situácii Rómov sa vykonala rozsiahly nezávislý výskum, tieto údaje sú nekompletné a fragmentárne. Na vytvorenie jasnejšieho obrazu o účasti a výsledkoch Rómov vo vzdelávacom procese by mala vláda Slovenskej republiky v prvom rade analyzovať už existujúce informácie, ktoré by mohli byť dôležitým nástrojom na vytvorenie politického programu. Štúdie naznačujú, že mnohé rómske deti na Slovensku žijú v segregovaných osadách s často neadekvátnou vzdelávacou infraštruktúrou. Podiel Rómov medzi deťmi školského veku sa zvyšuje, a to aj napriek tomu, že celková populácia v tejto vekovej skupine klesá. Túto skutočnosť treba reflektovať vo vzdelávacom systéme a prebiehajúcej reorganizácii školských sietí. Predškolské zariadenia navštevuje minimum rómskych detí, len niečo vyše 4 % relevantnej vekovej skupiny, čo komplikuje ich integráciu do základných škôl. Monitorovanie predčasného ukončenia štúdia predstavuje vážny problém, lebo podrobnejšie údaje možno získať až vtedy, keď sa osoba s neukončeným vzdelaním zaregistruje na úrade práce. Preto je hodnotenie dosiahnutého vzdelania nekompletné. Vláda by mala prijať opatrenia na zabezpečenie efektívnejšieho monitorovania tohto dôležitého indikátora.

Segregácia nie je na Slovensku oficiálne uznaná, ale jestvuje množstvo údajov, ktoré poukazujú na rozsiahlu segregáciu rómskych detí, najmä v špeciálnych školách a v triedach pre deti s mentálnym postihnutím. Výskum tiež ukázal, že predpokladaný presun Rómov do špeciálnych škôl je 28-krát vyšší ako u nerómskych žiakov. Zavedenie ďalšieho roka predškolskej dochádzky pre znevýhodnené deti, ktorého cieľom bolo poskytnúť prípravu navyše pre základnú školu, tiež prispieva k odlúčeniu Rómov od svojich rovesníkov a často kvalitatívne nenapĺňa očakávania.

2.1 Zber údajov

Na Slovensku nie je možné monitorovať rómsku účasť a dosahovanie výsledkov vo vzdelávaní na základe dostupných údajov. Vzhľadom na právne obmedzenia týkajúce sa zberu etnických štatistických údajov všetky oficiálne údaje len odzrkadľujú charakteristiky skupiny osôb, ktoré sa identifikujú ako Rómovia. Zákon č. 428/2002 Z. z. o ochrane osobných údajov stanovuje, že „spracovanie osobných údajov, ktoré odhaľujú rasové alebo etnické pozadie, politické názory, náboženstvo, členstvo v politických stranách a hnutiach a údajov týkajúcich sa zdravotného stavu, je zakázané.“¹ Spracovanie takýchto údajov je však povolené, ak má spracovateľ od subjektu povolenie na prácu s nimi.² Napriek tejto výnimke na Slovensku platí všeobecný úzus, že zber údajov o etnicite nie je povolený.

¹ Zákon č. 428/2002 Z. z. o ochrane osobných údajov, čl. 8.

² Zákon č. 428/2002 Z. z. o ochrane osobných údajov, čl. 7.

Nedostatok presných štatistických údajov ovplyvňuje najmä dostupnosť a kvalitu dát v oblasti vzdelávania. Keďže etnické štatistiky sú založené na sebaidentifikácii, predstavujú vysoké riziko nedostatočnej reprezentatívnosti. Do istej miery sú použiteľné údaje týkajúce sa vzdelávania, využívajúce kategóriu „deti zo znevýhodneného sociálneho prostredia“, ktoré nepriamo nahradili etnickú kategóriu rómskych detí. Podrobná analýza, ktorá by potvrdila celkový prienik týchto kategórií, neexistuje.³ Ústav informácií a prognóz školstva pri Ministerstve školstva SR napríklad zbiera len oficiálne údaje o počte žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí neukončili ročník, ale nezbera dáta o celkových počtoch detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.⁴

Ďalšie dostupné údaje pochádzajú z výskumov uskutočnených vládnyimi orgánmi, akademickými inštitúciami a mimovládnyimi organizáciami. Pre limitované výskumné vzorky a rôznorodé (neraz otázne) metodológie zberu nemožno tieto dáta použiť ako adekvátnu náhradu za celoštátnu databázu. Pre rôznorodosť tohto výskumu sú priame porovnania medzi výskumami nemožné.⁵

Alternatívne údaje o žiakoch zo sociálne znevýhodneného prostredia sa používajú ako náhrada chýbajúcich etnických dát. Napriek tomu, že ich používajú aj vládne inštitúcie, napr. Ministerstvo školstva SR alebo Štátna školská inšpekcia, nemožno sa spoľahnúť na to, že údaje reprezentujú všetky rómske deti. Taktiež neexistuje všeobecne prijatá definícia tohto pojmu. Tieto dáta sa zbierajú len s ohľadom na isté indikátory, napr. záškoláctvo, čo komplikuje vytváranie komplexného a dátami podloženého obrazu o skutočnej situácii.

2.2 Údaje o zápise a trendy

2.2.1 Celoštátne údaje

Podľa údajov zo sčítania obyvateľstva v roku 2001, celkový počet obyvateľov na Slovensku v tomto období bol 5 379 455.⁶ Podľa tohto cenzu rómsku populáciu tvorilo 89 920 osôb, čo predstavuje 1,7 %. Zároveň 99 448 respondentov uviedlo rómčinu ako svoj materinský jazyk, pričom sa však identifikovali s inými ako rómskymi etnickými skupinami. Údaje zo sčítania ľudu sú založené na sebaidentifikácii respondentov. Podobne ako v niektorých susedných krajinách je niekoľko dôvodov, prečo sa mnohí Rómovia nehlásia k rómskemu etniku. Oficiálne demografické údaje, ako aj tie, ktoré sa konkrétne vzťahujú na vzdelávanie, sú preto nedostatočne relevantné pre monitorovanie vládnej politiky alebo tvorby nových politických programov.

Od roku 2001 sa používajú aj iné súbory dát, ktoré poskytujú o niečo presnejší obraz o veľkosti a charakteristikách rómskej populácie. Úrad splnomocnenkyne vlády SR pre rómske

³ Salner, Andrej (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, Bratislava: SGI, 2004.

⁴ Osobná e-mailová komunikácia, 22. jún 2007.

⁵ Táto správa uvádza v poznámkach pod čiarou veľkosti vzoriek jednotlivých prieskumov v porovnaní s údajmi za celé obyvateľstvo.

⁶ Údaje zo sčítania obyvateľstva, 2001.

komunity odhaduje počet Rómov na 320 000. Tento údaj je založený na demografických odhadoch a vlastných údajoch získaných z projektu Sociografické mapovanie rómskych komunít v rokoch 2003–2004.⁷

Podľa iných názorov, posledné relevantné oficiálne údaje o rómskej populácii boli zozbierané v roku 1980.⁸ Podľa modelu založeného na týchto údajoch možno odhadnúť rómsku populáciu v roku 2002 na 390 000 osôb, resp. 7,3 % celkového počtu obyvateľov.

Nedávna štúdia OSI/Education Support Program pod názvom *Monitoring vzdelávania Rómov 2006: Štatistický podklad pre strednú, východnú a juhovýchodnú Európu* uvádza neoficiálnu kalkuláciu počtu Rómov na Slovensku v rozmedzí od 480 000 do 520 000 osôb, t. j. 9,26 % obyvateľstva SR.⁹

Tabuľka 1 zobrazuje oficiálne zloženie obyvateľstva SR podľa vekových skupín.

Tabuľka 1. Veková štruktúra populácie rozčlenená podľa pohlavia k 31. decembru 2005

Vek	Muži	Ženy	Spolu
Celá populácia	2 615 872	2 773 308	5 389 180
3–6	108 008	102 866	210 874
3–6 (%)	4,13	3,71	3,91
7–10	120 737	114 609	235 346
7–10 (%)	4,62	4,13	4,37
11–14	147 700	141 539	289 239
11–14 (%)	5,65	5,10	5,37
15–18	164 481	157 649	322 130
15–18 (%)	6,29	5,68	5,98

Zdroj: Štatistický úrad SR

Podobne ako odhady počtu rómskeho obyvateľstva sa rozchádzajú aj odhady predškolskej populácie. Podľa *Vládnej koncepcie integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane*

⁷ Jurásková, M., Kriglerová, E. a Rybová, J.: *Atlas rómskych komunít na Slovensku*, Bratislava: Úrad vlády SR, 2004 (ďalej len Jurásková et al., *Atlas rómskych komunít*). Materiál obsahuje výsledky *Sociografického mapovania rómskych komunít v rokoch 2003–2004*, vykonaného spoločne Úradom splnomocnenkyne vlády SR pre rómske komunity, Inštitútom pre verejné otázky, agentúrou S.P.A.C.E. a Krajským centrom pre rómske otázky. Informácie o projekte: http://www.ivo.sk/projekty_nm_en.htm#7 [20.11.2007] a http://www.government.gov.sk/romovia/list_faktov.php [3.10.2006].

⁸ Odhad B. Vaňu na základe údajov zozbieraných inštitútom INFOSTAT–VDC. Vaňo, B.: *Demografía rómskych detí*. In: Salner, A. (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*.

⁹ Education Support Program, Budapešť, OSI, 2006.

rozvoja stredného a vysokého školstva (ďalej len *Rómska vzdelávacia koncepcia*), z celkového odhadovaného počtu 380 000 Rómov na Slovensku podiel rómskych detí v predškolskom veku do 14 rokov predstavuje 43,6 %.¹⁰

Ďalší výskum sa venoval rezidenčným modelom medzi Rómami. Štúdia publikovaná v roku 2004 uvádza, že v roku 2002 bolo na Slovensku 132 000 rómskych detí vo veku od 0 do 14 rokov, t. j. 33,8 % všetkých Rómov. Z tohto počtu žije v segregovaných osídleniach takmer 40 % občanov vrátane asi 50 000 detí a 33 %, resp. 65 000 ich žije v čiastočne integrovaných osídleniach. Pomer počtu detí a dospelých žijúcich v osídleniach považovaných za integrované (približne 15 000 detí) je nižší a približuje sa k podielu v majoritnej populácii.¹¹

Rozdiely vo veľkosti detskej populácie v závislosti od typu osídlenia boli potvrdené aj nedávnym výskumom UNDP,¹² podľa ktorého deti (vo veku od 0–14 rokov) predstavovali 39,4 % celkovej vzorky. V segregovaných lokalitách predstavovali deti 43,6 % populácie, v oddelených častiach miest a obcí a v integrovanom bývaní 38,6 %. Vo všetkých troch skupinách sa podiel dievčat a chlapcov približoval 50 %. Z celkového počtu detí do 14 rokov zahrnutých do výskumnej vzorky deti do 5 rokov predstavovali 39 % a deti od 6–14 rokov 48,3 %. To naznačuje vyšší počet rómskych detí v školskom veku v segregovaných osídleniach.

Jeden z kľúčových vládnych dokumentov, *Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15–20 rokov*,¹³ prijatá v roku 2001 a vychádzajúca z údajov z roku 2001, uvádza, že na Slovensku žilo 1 231 000 detí a žiakov, 23 % celkovej populácie v krajine.¹⁴ Z tejto skupiny približne 13,1 % navštevovalo predškolské zariadenia, 54,6 % základné školy, 22,6 % stredné školy, 2,5 % špeciálne školy všetkých stupňov a 7,0 % bolo v inštitúciách vyššieho vzdelávania.¹⁵

Z dlhodobého hľadiska počet detí v predškolských zariadeniach klesá: v roku 1990 tieto deti predstavovali 4,85 % celej populácie SR. V čase vydania uvedenej štúdie prognóza na ten istý

¹⁰ MŠ SR, *Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane rozvoja stredoškolského a vysokoškolského vzdelávania*, 2004, http://www.government.gov.sk/dokumenty/conception_of_Roma_children_and_young_%20people.doc [19.10.2006] (ďalej len MŠ SR, *Koncepcia vzdelávania*).

¹¹ Vaňo, B.: *Demografia rómskych detí*. In: Salner, A. (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, Bratislava: SGI, 2004, s. 27.

¹² UNDP, *Správa o životných podmienkach Rómov na Slovensku*, 2006, Bratislava, 2007 (ďalej len *Správa o životných podmienkach Rómov na Slovensku*).

Pozn.: Výskum bol realizovaný na vzorke 3 769 Rómov. Lokality boli vybrané na základe typológie *Sociografického mapovania rómskych osídlení*. Každý z troch typov osídlení bol reprezentovaný 30 lokalitami, v každej z nich sa vykonali rozhovory v 8 domácnostiach.

¹³ Ministerstvo školstva SR, *Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15–20 rokov* (projekt Milénium), 2001, s. 4, <http://www.fns.uniba.sk/~cps/dokumenty/MILENIUM.pdf> (ďalej len MŠ SR, *Koncepcia rozvoja vzdelávania*).

¹⁴ Údaje zahŕňajú vyššie vzdelávanie.

¹⁵ MŠ SR, *Koncepcia rozvoja vzdelávania*, s. 4.

rok odhadovala, že tento pomer ďalej klesne na 3,35 % a tento trend bude pokračovať, až dosiahne 3 % v roku 2010.¹⁶

Správa o základných školách z roku 2002 zaznamenala pokles počtu detí zapísaných na základných školách v rokoch 1999–2001 o 6,71 % (z 671 706 na 626 645).¹⁷

Stredné školy predstavovali 16,8 % zaškolených, pričom 37,5 % navštevovalo gymnáziá, 44,0 % stredné odborné školy, 44,0% stredné odborné učilištia a 1,8 % špeciálne stredné školy.¹⁸

2.2.2 Rómske deti

Výskumná správa z roku 2002, ktorej zadávateľom bola vláda SR a realizátorom Metodicko-pedagogické centrum v Prešove (MPC Prešov) konštatuje priemerný nárast v počte rómskych detí na základných školách o 6 % v období rokov 1996–2000. V roku 1996 bol pomer rómskych detí zapísaných v 1. ročníku povinnej školskej dochádzky 1,2 %. Pomer rómskych detí zapísaných v 9. ročníku povinného vzdelávania v školskom roku 2000–2001 bol 6,83 %.¹⁹

Odhadovaný počet detí v povinnej školskej dochádzke na konci roku 2002 bol 732 300 detí, z ktorých 99 400 (13,6 %) boli Rómovia.²⁰ Výskum naznačuje, že do roku 2005 sa podiel rómskych detí zvýšil zo 14 % (v roku 2002) na 17 %.²¹

¹⁶ Ústav informácií a prognóz školstva (ďalej len ÚIPS), *Medziokresné porovnanie vývoja vybraných ukazovateľov o materských školách v Slovenskej republike v rokoch 1991–2000*, 2000, <http://www.uips.sk/rs/index.html> [5.6.2007].

¹⁷ ÚIPS, *Analýza vývoja siete základných škôl v SR v období rokov 1998–2001*.

¹⁸ MŠ SR, *Koncepcia rozvoja vzdelávania*.

¹⁹ Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, *Vyhodnotenie výskumu o postavení rómskeho dieťaťa a žiaka vo výchovno-vzdelávacom systéme SR*.

Pozn.: Údaje sú z roku 2000–2001. Cieľom výskumu v predškolských zariadeniach a na základných školách na Slovensku v roku 2000–2001 bolo určiť počet rómskych detí na stredných školách v Prešovskom a Košickom kraji, zozbierať údaje o zložení žiakov na školách, študijných výsledkoch, dochádzke, správaní a ukončení povinnej školskej dochádzky, ako aj získať údaje o personálnej kapacite v školách, kompetencii pedagógov a ich ďalšom vzdelávaní. Kvantitatívne dáta boli získané z odpovedí 73 z oslovených 79 obcí. Ďalšie kvalitatívne a kvantitatívne údaje pre kľúčové indikátory sa získali v menšom počte škôl prostredníctvom dotazníkov zodpovedaných personálom (v predškolských zariadeniach, na základných a stredných školách) na školách s rôznou koncentráciou rómskych detí v Prešovskom a Košickom kraji. Výber týchto škôl bol náhodný a vzorku charakterizovanú rôznym pomerom rómskych žiakov stanovili obecní školskí pracovníci.

²⁰ Vaňo, B.: *Demografia rómskych detí*. In: Salner, A. (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, Bratislava: SGI, 2004.

²¹ Vaňo, B.: *Demografia rómskych detí*. In: Salner, A. (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, Bratislava: SGI, 2004.

Rómske deti v predškolských zariadeniach

Vekový priemer detí v predškolských zariadeniach je 3–5 rokov. Najvyššia zaškolenosť je u detí vo veku 5 rokov, pričom sa zaznamenal nárast zo 72 percent v roku 1995 na 84,1 percent v roku 2002²².

Tabuľka 2. Zaškolenosť v predškolských zariadeniach v roku 2002 (celoštátne)

Vek	3–	3	4	5	6+
2002 (%)	17,7	57,5	70,0	84,1	37,0
2005 (%)		58,48	71,7	83,85	

Zdroj: Ústav informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ)

Napriek absencii komparatívnych údajov pre rómske deti dostupné údaje naznačujú, že tieto deti v predškolských zariadeniach zvyknú byť staršie, väčšinou 5- až 6-ročné.

Nasledujúca tabuľka ukazuje rozdelenie rómskych detí v predškolských zariadeniach podľa veku v niekoľkých regiónoch na východnom Slovensku.²³

Tabuľka 3. Zaškolenosť rómskych detí v predškolských zariadeniach podľa veku

Vek	3–	3	4	5	6	6+	Odložený zápis
Počet detí	9	45	121	299	166	34	100
%	1,16	5,81	15,63	38,63	21,45	4,39	12,92

Zdroj: MPC Prešov 2002

Slovensko dosahuje celkový priemer 90 % zaškolenosti v predškolských zariadeniach (GER).²⁴ Návrh koncepcie predškolského vzdelávania²⁵ z roku 2007 uvádza, že v roku 2005 bola zaškolenosť 5-ročných detí v poslednom ročníku predškolských zariadení 91,11 %, pričom

²² ÚIPŠ, *Kvantitatívna prognóza vzdelávania* (do roku 2005), 2003 (ďalej len ÚIPŠ, *Kvantitatívna prognóza vzdelávania*).

²³ Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, správa z výskumu 2002.
Pozn.: Výskum analyzoval údaje zo školského roku 2000/2001. Veľkosť vzorky detí prijatých do predškolských zariadení bola 2 490, z toho rómskych detí 774, čiže 31,08 percenta.

²⁴ MŠ SR, *Koncepcia rozvoja vzdelávania*.

²⁵ MŠ SR, *Návrh koncepcie v oblasti predškolskej výchovy v nadväznosti na prípravu detí na vstup do základnej školy*, 2007 (ďalej len MŠ SR, *Koncepcia predškolského*).

v niektorých regiónoch stredného a východného Slovenska bol tento počet o niečo nižší a pohyboval sa medzi 72,26–84,86 %.²⁶

Tabuľka 4. Celoštátna čistá zaškolenosť v predškolských zariadeniach v roku 2005

Spolu	Chlapci	Dievčatá
0,73	0,73	0,73

Zdroj: Výpočet podľa údajov ÚIPŠ a ŠÚ SR
(čistá zaškolenosť – deti vo veku 3–5 rokov v predškolských zariadeniach / počet detí spolu vo veku 3–5 rokov)

Zaškolenosť rómskych detí v predškolských zariadeniach sa mení podľa lokality a celkovo sa považuje za nízku. Správa MŠ SR *Súčasný stav vo výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže* z roku 2003 (ďalej len Správa MŠ SR) konštatuje zaškolenosť 25 % rómskych detí vo veku 3–5 rokov.²⁷

Podľa správy MPC Prešov z roku 2002 z celkového počtu 128 918 detí v predškolských zariadeniach Rómovia predstavovali len 3,41 % (4 391 detí).²⁸ Podiel rómskych detí v poslednom ročníku v predškolských zariadeniach (pred nástupom na základné školy) bol 5,35 %. Správa MŠ SR priznáva, že tento údaj je veľmi neuspokojivý v porovnaní s podielom 11,12 % Rómov v prvom ročníku základných škôl.

Slabá zaškolenosť rómskych detí sa často prisudzuje ľahostajnosti rómskych rodičov k vzdelávaniu, hoci iné správy upozornili na to, že obmedzené finančné možnosti môžu byť ďalším faktorom, ktorý inhibuje prístup a zaškolenie do predškolských zariadení.²⁹ Regionálna vzdelávacia kancelária v Košiciach apelovala na predstaviteľov škôl, aby zvyšovali povedomie verejnosti – a záujem rodičov zo sociálne znevýhodneného prostredia – o predškolskú výchovu „aspoň na pol dňa v poslednom roku“.³⁰ Inštitucionálne bariéry zaškolovania Rómov

²⁶ Kraje Banská Bystrica, Prešov a Košice, ktoré – podľa dokumentu MŠ SR *Súčasný stav vo výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže* vydaného v roku 2003 (predbežné informácie) – predstavujú tiež lokality s vysokou koncentráciou rómskych detí na základných školách.

²⁷ Ministerstvo školstva SR, *Súčasný stav vo výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže*, Bratislava, 2003 (ďalej len MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania*).
Pozn.: používa údaje z Metodicko-pedagogického centra, Prešov, 2002, výskumná správa.

²⁸ Podľa oficiálnych údajov v oblasti vzdelávania zozbieraných ÚIPŠ bolo v roku 2000/2001 v predškolských zariadeniach zaškolených 154 270 detí.

²⁹ Pozri 4. kapitolu tejto správy a štúdiu o predškolskom vzdelávaní na Slovensku v Programe podpory vzdelávania, *Skúsenosti s rómskymi vzdelávacími iniciatívami: Dokumentačné štúdie zdôrazňujúce komplexný prístup*, Budapešť: Program podpory vzdelávania (ESP) Open Society Institute (OSI), 2007.

³⁰ Krajský školský úrad Košice, *Pedagogicko-organizačné pokyny pre školy, školské zariadenia a ich zriaďovateľov v zriaďovateľskej a územnej pôsobnosti Krajského školského úradu v Košiciach na školský rok 2005–2006*.

v predškolských zariadeniach okrem iného zahŕňajú nedostatok miest alebo škôl, ako aj náklady spojené so zaškolením (pozri 4. kapitolu).

Keďže predškolské zariadenia sú financované z obecného rozpočtu, v znevýhodnených oblastiach môže byť záujem o ich zriaďovanie nižší. Ukázalo sa, že obce nie sú ochotné zriaďovať materské školy bez finančného príspevku zo strany rodičov. V takýchto prípadoch nie je veľmi dôležité, že riaditelia škôl môžu oficiálne znížiť alebo celkom odpustiť školné v poslednom roku predškolskej dochádzky.

Rómske deti v základnom školstve

Vzhľadom na dlhodobý pokles počtu obyvateľstva každoročne klesá aj počet detí zapísaných do prvého ročníka základných škôl. Medzi rokmi 1989 a 2003 tento pokles predstavoval 33 %.

Celoštátny priemer zápisu do prvého ročníka základných škôl je 6 rokov a 7 rokov u detí s odloženým nástupom (odklad môže byť z dôvodu narodenia medzi septembrom a decembrom, alebo ak sú deti diagnostikované ako nedostatočne vyspelé). Podľa Správy MŠ SR z roku 2003 rómske deti predstavujú 48,16 % všetkých odkladov zápisu na základné školy,³¹ je teda bežné, že tieto deti nastupujú o rok neskôr, než je predpísaný vek. Správa tiež konštatuje len málo odkladov u rómskych detí, ktoré absolvovali predškolskú výchovu. Stručný výskum o nultom ročníku v školskom roku ukázal, že ročník navštevovalo 759 rómskych detí vo veku 6 rokov, 7-ročných 247 a 51 nad 7 rokov.³²

Údaj 8,28 %, ktorý uvádza správa MPC Prešov v roku 2002, je často citovaný ako reprezentatívny vzhľadom na pomer rómskych detí na základných školách.³³ Nadväzná správa MPC Prešov z roku 2006 uvádza, že na základných školách bol oveľa vyšší podiel detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia: celkový podiel detí z tohto prostredia³⁴ v 0. – 4. ročníku

³¹ Odklady sú udelené na základe písomnej žiadosti rodičov alebo pedagogickej poradne. Riaditeľ školy odporúča rodičom zaradiť dieťa do predškolského zariadenia. Na základe zákona 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov, čl. 5, ods. 3, riadok b).

³² Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, 2002, výskumná správa.

³³ Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, 2002, výskumná správa, údaje za školský rok 2000/2001. Údaj je tiež citovaný MŠ SR v správe z roku 2003, *Súčasný stav vzdelávania*. 8,28 % predstavuje 47 701 rómskych detí z celkového počtu 576 331 detí na základných školách. Podľa oficiálnych údajov v oblasti vzdelávania zozbieraných ÚIPŠ, na Slovensku bolo v r. 2000–2001 spolu 65 1273 detí zapísaných do základných škôl.

³⁴ Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, *Správa o výsledkoch výskumu o postavení dieťaťa a žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia v školskom systéme v Slovenskej republike*, 2006. V správe z roku 2006 sa rómske deti uvádzajú ako žiaci zo znevýhodneného sociálneho prostredia na základe identifikácie školskými riaditeľmi a pedagógmi. MŠ SR, *Koncepcia rozvoja vzdelávania* definuje žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia podľa 5 kritérií: a) minimálne jeden rodič poberá sociálne dávky; b) aspoň jeden rodič je nezamestnaný; c) najvyššia dosiahnutá úroveň vzdelávania aspoň u jedného z rodičov je základná škola; d) podpriemerné životné a hygienické podmienky (napr. nedostatok priestoru na domáce vzdelávanie, absencia vlastnej postele a elektriny); e) materinský jazyk dieťaťa je iný ako oficiálny vyučovací jazyk. Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia spĺňajú aspoň tri z uvedených kritérií.

bol 20,58 %, pričom je tento podiel vyšší v regiónoch východného Slovenska: v Košiciach 32,23 %, v Prešove 26,18 % a v Banskej Bystrici 24,37 %.³⁵ Podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia medzi 5. a 9. ročníkom je 11,68 %. To je porovnateľné s podielom 19,02 % v Košickom a 14,99 % v Banskobystrickom kraji. Celoštatný podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia v prípravnom nultom ročníku je 86,56 %.

Nasledujúca tabuľka ukazuje podiel detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia v 0. – 9. ročníku z celkového počtu detí v týchto ročníkoch:³⁶

Tabuľka 5. Podiel detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia v 0. – 9. ročníku z celkového počtu detí v týchto ročníkoch

Roč.	0	1	2	3	4	0–4	5	6	7	8	9	5–9	Spolu
%	86,56	23,67	19,46	18,16	17,07	20,58	16,09	13,62	11,78	9,92	6,92	11,68	15,49

Zdroj: MPC 2006

Najvyššia koncentrácia žiakov základných škôl zo znevýhodneného sociálneho prostredia je na východnom a strednom Slovensku, a to v Košickom, Prešovskom a Banskobystrickom kraji, ktoré predstavujú 85,86 % celkového počtu sociálne znevýhodnených žiakov zastúpených v prieskume. Len na východnom Slovensku je tento podiel 73,54 %. Aj keď nejestvujú údaje v oblasti vzdelávania podľa mestského a vidieckeho prostredia, možno konštatovať, že uvedené regióny – okrem niekoľkých miest – sú výrazne vidiecke.

Rómske deti v stredoškolskom vzdelávaní

Reprezentatívne údaje o skutočnom počte rómskych detí na stredných školách nie sú dostupné. Výskum uskutočnený Štátnou školskou inšpekciou v školskom roku 2002–2003 na základných školách s vysokým podielom žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia ukázal, že ani jeden nepokračoval v štúdiu na gymnáziu a menej než 20 % pokračovalo na učňovských školách. Približne polovica žiakov zo špeciálnych základných škôl pokračovala na špeciálnych stredných školách.³⁷

³⁵ Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, výskumná správa z roku 2006. Z celkovej vzorky tohto prieskumu detí zo sociálne znevýhodneného prostredia predstavovali 15,49 %, resp. 36 754 jednotlivcov. Celková výskumná vzorka bola 237 229 zaškolených detí, t. j. 42,72 % celkového počtu detí zapísaných v školskom roku 2004/2005 (oficiálne údaje ÚIPŠ). V ročníkoch 1 – 4 bol podiel vzorky 43,73 % a v 5. – 9. ročníku 41,99 %. Podiel (v porovnaní s oficiálnymi údajmi ÚIPŠ) tejto vzorky bol vyšší v Prešovskom a Košickom kraji, kde dosiahol 68,94 %.

³⁶ Disproporcía podielu detí zo znevýhodneného sociálneho prostredia medzi ročníkmi základnej školy a ročníkmi korešpondujúcimi s úrovňou nižších stredných škôl môže byť do značnej miery spôsobená vysokým podielom rómskych detí v nultom ročníku.

³⁷ Rómsky vzdelávací fond, Zmapovanie potrieb v oblasti vzdelávania pre Rómsky vzdelávací fond, Podkladový materiál SR, november 2004, <http://siteresources.worldbank.org/INTROMA/Resources/NAReportFinalSlovakia.pdf> [9.11.2007] (ďalej len RVF, *Zmapovanie potrieb*).

Tabuľka 6. Celkový počet žiakov a študentov v roku 2005

2005	Základné				Stredné							
	Predškolské	Pomer	Prvý stupeň	Pomer	Nižšie stredné	Pomer	Stredné spolu (všeobecné, odborné, učňovské)	Pomer	Stredné všeobecné	Pomer	Stredné odborné a učňovské	Pomer
Veková skupina	3–5	3–5	6–10	6–10	11–14	11–14	14–17	14–17	14–17	14–17	14–17	14–17
SR	141 814	91	226 964	78	307 183	106	318 864	110	99 758	31	219 106	69
Mestské	81 462	52	127 074	44	192 385	67	308 479	97	98 719	31	209 760	66
Vidiecke	60 352	39	99 890	34	114 798	40	10 389	3	1 039	33	9 346	3
Chlapci	73 343	92	116 328	78	157 658	107	159 400	98	41 557	26	117,843	73
Dievčatá	68 471	91	110 636	78	149 525	106	159 464	103	58 201	38	101 263	65
Poznámka: Pomer mestských a vidieckych oblastí sa počíta ako pomer žiakov z danej vekovej kategórie k celkovej veľkosti tejto skupiny: pomer pre chlapcov a dievčat je počítaný ako pomer chlapcov/dievčat danej vekovej skupiny k celkovému počtu chlapcov/dievčat danej vekovej skupiny.												

Zdroj: Vypočítané z údajov ÚIPŠ a ŠÚ SR

Údaje o podiele rómskych detí, ktoré školu nikdy nenavštevovali, nie sú dostupné. Ako sa uvádza v *Zmapovaní potrieb RVE*, možno predpokladať, že navštevovanie školy bolo viackrát prerušené migráciou rodín.³⁸

Informácie o počte rómskych detí navštevujúcich „neformálne“ alebo mimovládnyimi organizáciami spravované predškolské zariadenia nie sú dostupné.

2.3 Ukončenie dochádzky a dosiahnutá úroveň vzdelávania

Celoštátny priemerný počet rokov strávených v predškolskej výchove dosahuje 2 až 3 roky (vo veku 3–5 rokov). Tabuľka 7 ukazuje, že deti vo veku 3–5 rokov predstavujú najvyšší podiel z kategórie detí v predškolskej výchove.

³⁸ RVE, *Zmapovanie potrieb*.

Tabuľka 7. Podiel detí zapísaných do predškolských zariadení z celkovej populácie v relevantnej vekovej skupine v rokoch 1993–2006.

Vek/rok	2	3	4	5	6	7	3–5
1993 (2)	13,91	49,43	64,31	75,03	30,26 (3)	.	63,1
1994 (2)	12,48	47,41	61,68	74,24	28,41 (3)	.	61,11
1995 (2)	11,59	43,52	55,63	71,83	28,66 (3)	.	57,21
1996 (2)	11,81	46,41	59,74	74,01	32,03 (3)	.	60,36
1997 (2)	11,54	50,22	64,14	78,53	31,48 (3)	.	64,83
1998 (2)	12,38	52,72	67,23	81,17	33,35 (3)	.	67,89
1999 (2)	14,03	54,25	68,46	83,38	33,7 (3)	.	69,18
2000	14,45	53,95	67,9	83,29	34,47	0,55	68,56
2001	16,12	55,59	67,94	81,26	34,78	0,7	68,53
2002	17,65	57,06	69,39	83,25	35,78	0,87	70,07
2003	18,61	59,83	71,07	83,84	36,4	0,82	71,76
2004	20,26	59,83	72,88	83,86	36,46	0,88	72,56
2005	16,14	58,48	71,7	83,85	35,73	0,83	71,62
2006 (5)	14,73	59,98	72	82,26	36,2	0,8	71,37

(2) – údaj neobsahuje špeciálne školy; (3) – % 6-ročných a starších detí zaradených do predškolskej výchovy z celkového počtu detí vo veku 6 rokov;
(4) – % 7-ročných a starších detí zaradených do predškolskej výchovy z celkového počtu detí vo veku 7 rokov; (5) – predbežné údaje

Zdroj: ÚIPŠ

Vzhľadom na nízku návštevnosť predškolských zariadení rómskymi deťmi možno predpokladať, že priemerný počet rokov v predškolskej výchove u nich dosahuje najviac 1 až 2 roky, ak tieto zariadenia vôbec navštevujú.

Povinná školská dochádzka na Slovensku trvá 10 rokov (spravidla od 6 do 16 rokov).³⁹ U detí, ktoré nemusia opakovať ani jeden ročník základnej školy, to znamená, že aspoň jeden rok strávia na strednej škole.

V súvislosti s rómskymi deťmi je značne znepokojujúce, že veľká časť z nich ukončí povinnú školskú dochádzku bez toho, aby absolvovala základnú školu, pričom niektoré deti neskončia ani 5. ročník. Tabuľka 8 ukazuje podiel rómskych detí na základných školách v školskom roku 2000/2001. Najmenej 62,44 % rómskych detí ukončí povinnú školskú dochádzku

³⁹ Ustanovené zákonom č. 29/1984 o sústave základných a stredných škôl, naposledy novelizovaného v roku 2004 (Školský zákon). Povinná školská dochádzka trvá 10 rokov, z toho 8, resp. 9 na prvom a druhom stupni základnej školy a 1 na strednej škole.

maximálne 9. ročníkom základnej školy.⁴⁰ Správa MPC z roku 2006 uvádza, že zo vzorky rómskych študentov, ktorí v roku 2001 ukončili 9. ročník,⁴¹ približne 45 % pokračovalo v štúdiu na stredných školách.

**Tabuľka 8. Deti v 0. – 9. ročníku v roku 2001
podľa počtu rokov strávených vo vzdelávacom procese**

Rok povinnej školskej dochádzky strávený na základnej škole	Spolu	Z toho Rómov	% Rómov
1.	54 834	6 095	11,12
2.	56 814	5 614	9,88
3.	57 118	5 343	9,35
4.	60 435	4 955	8,20
5.	55 152	4 636	8,41
6.	56 397	4 625	8,20
7.	57 500	4 618	8,03
8.	59 029	4 489	7,60
9.	60 174	4 108	6,83
10.	3 086	1 927	62,44
Spolu	576 331	47 701	8,28

Zdroj: MPC Prešov 2002, Správa z výskumu

Podľa štúdie UNDP z roku 2006, len 12,8 % Rómov vo veku nad 15 rokov pokračovalo v štúdiu. Rozsah rezidenčnej integrácie má malý vplyv na tento pomer.⁴²

Podľa správy Centra vzdelávacej politiky nazvanej *Predčasné ukončenie školskej dochádzky* s pojmom predčasné ukončenie školskej dochádzky sa spája niekoľko problémov pri výskume tohto javu na Slovensku.⁴³ Význam pojmu je na Slovensku širší a nie je v súlade s prísnyimi medzinárodnými definíciami. Preto sú údaje o žiakoch, ktorí opúšťajú povinnú školskú dochádzku bez ukončenia základnej školy, dostupné len v neskoršom štádiu, keď sa osoby registrujú na úradoch práce. Tento nedostatok je jadrom dlhodobého zanedbávania problému predčasného ukončenia školskej dochádzky, čo zvyšuje problém vytvárania preventívnych mechanizmov.

⁴⁰ Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, *Správa z výskumu o stave rómskych detí a žiakov vo vzdelávacom systéme*.

Pozn.: Táto tabuľka neukazuje koreláciu medzi 1.–9. ročníkom základných škôl.

⁴¹ 25,52 % celkového počtu žiakov, ktorí ukončili základnú školu.

⁴² UNDP, *Správa o životných podmienkach Rómov na Slovensku*.

⁴³ Centrum vzdelávacej politiky, *Predčasné ukončenie školskej dochádzky – Príčiny a následky: Monitoring OSI – pridružených Centier pre vzdelávaciu politiku*. Celostátna správa, Bratislava 2005.

Podľa údajov ŠÚ SR v roku 2002 predstavovali osoby s predčasne ukončenou školskou dochádzkou len 5,6 % celkovej populácie vo veku 18–24 rokov (v porovnaní s 19,4 % v EÚ). Podľa Národného programu reforiem tento pomer v období 2000 až 2005 dosahoval 4,9–7,1 % (v EÚ 15,7–16,6 %).⁴⁴

Napriek nedostupnosti údajov týkajúcich sa Rómov a predčasného ukončenia školskej dochádzky na Slovensku výskum realizovaný OSI Policy Center konštatuje:

Socioekonomické zázemie detí je relevantný faktor predčasného ukončenia školskej dochádzky: zo skúmanej vzorky 63 % detí, ktoré predčasne ukončili dochádzku, bolo z veľkých rodín so 4 a viac deťmi, pričom mesačný príjem 97 % týchto rodín je nízky, približne 20 000 Sk. Vzdelanostné pozadie rodičov sa tiež prejavilo ako faktor: rodičia týchto detí väčšinou strávili 8 rokov na škole, pričom 6 % otcov a 10 % matiek tam strávilo menej ako 8 rokov; len 1 % navštevovalo školu 16 rokov. Rodinná podpora vzdelávaniu je ďalším dôležitým indikátorom: 12 % rodičov týchto detí súhlasí s ich predčasným ukončením školskej dochádzky; len polovica rodičov týchto detí verí, že vzdelanie zaručuje ich potomkom lepšiu budúcnosť a 30 % vôbec nezáleží na vzdelaní svojich detí.⁴⁵

Vzhľadom na vysoký podiel socioekonomicky znevýhodnených slovenských Rómov možno dospieť k uvedeným informáciám.

Opakovanie ročníka môže pomôcť vytvoriť obraz o riziku ukončenia 10-ročnej povinnej školskej dochádzky bez dokončenia 9. ročníka.

Podľa dlhodobých prieskumov MŠ SR približne 2,5 % všetkých žiakov na Slovensku opakuje jeden alebo viac ročníkov, preto s najväčšou pravdepodobnosťou dosiahnu 16 rokov už v čase, keď navštevujú 9. ročník základnej školy.⁴⁶ Nasledujúca tabuľka ilustruje priemerné hodnoty opakovania ročníka v jednotlivých rokoch štúdia.

Tabuľka 9. Priemerná miera opakovania ročníka

Ročník	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Priemer (%) v rokoch 1990–2002	3,98	1,79	1,31	1,39	2,75	2,04	1,56	0,60	0,23

Zdroj: Kvantitatívna prognóza školstva, ÚIPŠ 2003

⁴⁴ MŠ SR, *Ex ante hodnotenie Operačného programu Vzdelávanie*, 2006. <http://www.minedu.sk> [20.11.2007]. Tieto údaje sa týkajú pomeru 18- až 24-ročných, ktorí dosiahli len najnižšie možné vzdelanie, resp. strávili osem rokov na škole a ukončili niektorý z 9 ročníkov.

⁴⁵ Podporný program vzdelávania, *Monitoring predčasného ukončenia školskej dochádzky: Albánsko, Kazachstan, Lotyšsko, Mongolsko, Slovensko a Tadžikistan*, Budapešť: OSI, 2007, s. 171.

⁴⁶ MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania*.

Výskumy o rómskych žiakoch poskytujú širokú škálu údajov o opakovaní ročníka, ale všetky potvrdzujú, že ide o podstatne väčší problém, ako je celoštátny priemer. MŠ SR vo svojej správe z roku 2003 konštatuje, že celoštátny priemer opakovania ročníka v roku 2001 na základných školách bol 2,44 %, z čoho 59,01 % predstavovali žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia.⁴⁷

Výskum Štátnej školskej inšpekcie, ktorý analyzoval údaje zo školského roka 2002/2003 a bol realizovaný na školách s výrazným zastúpením žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, konštatuje, že približne 22 % žiakov základných škôl z celkovej vzorky a 8 % žiakov špeciálnych škôl opakovalo ročník.⁴⁸

Výskum MPC Prešov z roku 2002 zistil, že 6,87 % žiakov základných škôl opakovalo ročník. Zatiaľ čo rómske deti predstavovali 35,39 % všetkých detí vo vzorke, približne 17,56 % z nich ročník opakovalo, čo predstavuje 93,63 % všetkých detí opakujúcich ročník.⁴⁹

Tabuľka 10. Podiel rómskych žiakov opakujúcich ročník v roku 2001

	Spolu	Opakujúci ročník	% opakujúcich ročník
Celá vzorka	26 724	1 836	6,87
Z toho Rómovia	9 790	1 719	17,56
%	35,39	93,63	-

Zdroj: MPC Prešov 2002

V roku 2005 realizovalo MPC Prešov nadväzný výskum na reprezentatívnejšej vzorke, ktorý zistil, že deti zo sociálne znevýhodneného prostredia predstavovali 16,36 % zo 4,10 % všetkých detí opakujúcich ročník.⁵⁰ Údaje z tohto výskumu sú v tabuľke 11.

⁴⁷ MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania* (predbežné informácie).

⁴⁸ RVE, *Zmapovanie potrieb*.

⁴⁹ Pozn.: Táto výskumná správa MPC Prešov z roku 2002 používa údaje z dotazníkov 78 základných škôl v Košickom a Prešovskom kraji, kde rómske deti predstavujú 35,39 % žiakov základných škôl (9 790 z 26 724). Podľa údajov ÚIPŠ celkový počet študentov v roku 2001 dosahoval 626 645. Učitelia, ktorí vyplňovali dotazník, mali identifikovať rómske deti podľa vlastného uváženia, poznania lokálnej komunity a rodinného prostredia dieťaťa.

Tabuľka 11. Podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia opakujúcich ročník v roku 2005

Rok 2005	Spolu	Opakujúcich ročník	% opakujúcich ročník
Spolu	123 724	5 055	4,10
Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia	27 028	4, 421	16,36
%	21,90	87,46	-

Zdroj: MPC Prešov 2006

Vzhľadom na absenciu kontinuity týchto dvoch výskumov, ktorá vyplýva z nekonzistentnosti veľkosti výskumnej vzorky, nemožno efektívne porovnať celoštátne, ani študijné výsledky rómskych detí. Informácie publikované Ústavom informácií a prognóz školstva, ktorý porovnáva výsledky v období rokov 1999 až 2004, naznačujú vzostupný trend u žiakov opakujúcich ročník, ako to ukazuje tabuľka 12.

Tabuľka 12. Žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia opakujúci ročník

Školský rok	Celoštátne spolu	Celkový podiel detí opakujúcich ročník %	Podiel Rómov predčasne opúšťajúcich školskú dochádzku	Podiel Rómov predčasne opúšťajúcich školskú dochádzku %
1999/2000	16 203	2,42	8 948	55,22
2000/2001	15 924	2,45	9 397	59,01
2001/2002	15 017	2,4	8 633	57,49
2002/2003	15 597	2,6	9 144	58,63
2003/2004	14 813	2,57	9 811	66,23
2004/2005	14 916	2,69	9 758	65,42

Zdroj: ÚIPŠ 2006⁵¹

Je známe, že 1. a 5. ročník predstavujú najvyšší tlak na žiakov, preto počas nich najčastejšie dochádza k prepadávaní rómskych detí.⁵² V roku 2006 5,25 % všetkých detí zaradených

⁵⁰ MPC Prešov, 2006, najviac vyplnených dotazníkov bolo v Prešovskom, Košickom a Banskobystrickom kraji, kde je predpoklad najvyššej koncentrácie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

⁵¹ Lipská, M.: *Štatistické údaje k Správe o výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže*, Bratislava: ÚIPŠ, 2006.

⁵² MPC, Prešov, 2006 *Výskumná správa*.

do 1. ročníka ho opakovalo.⁵³ U rómskych detí príčiny opakovania ročníka zahŕňajú nízku návštevnosť predškolských zariadení, vysokú dochádzkovú absenciu⁵⁴, nové očakávania a požiadavky, ako aj prispôbovanie sa školskému prostrediu (najmä vo vidieckych oblastiach).

Podľa nepodložených informácií z prostredia škôl, niektorí rodičia žiadajú učiteľov, aby ich deti nechali prepadnúť v poslednom ročníku základnej školy, čím by sa vyhli povinnému nástupu do prvého ročníka strednej školy. Dôvodom sú tu vyššie náklady, ktoré by rodičia museli vynaložiť na diéta, aby mu umožnili vzdelanie na vyššom stupni škôl.⁵⁵

Tabuľka 13 ukazuje na základe údajov z roku 2005 podiel žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (ŽZSZP) opakujúcich 1., 5. a 6. ročník. Tabuľka tiež obsahuje regionálne údaje.

Tabuľka 13. Opakovanie ročníka u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia

Ročník	Celkový podiel detí opakujúcich ročník %	Opakovanie ročníka skupinou ŽZSZP 1 %	Opakovanie ročníka skupinou ŽZSZP 2 %	Opakovanie ročníka skupinou ŽZSZP 2 % v regiónoch
1	6,65	24,71	87,95	91,45
5	3,74	18,28	78,68	84,81
6	2,9	15,98	75,19	84,48
ŽZSZP 1 = podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré opakovali ročník z celkového počtu detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.				
ŽZSZP 2 = podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré opakovali ročník z celkového počtu detí opakujúcich ročník.				
ŽZSZP 2 v regiónoch: podiel detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré opakovali ročník v Prešovskom a Košickom kraji z celkového počtu detí v týchto krajoch, ktoré opakovali ročník (údaje za kraje sú reprezentatívne na 70 %).				

Zdroj: MPC Prešov 2006

Počet opakovaní ročníka zvyšuje riziko, že deti dokončia desiaty rok povinnej školskej dochádzky bez ukončenia posledného, 9. ročníka základnej školy. Nasledujúca tabuľka ilustruje údaje o počte žiakov s ukončeným základným vzdelaním.

⁵³ MŠ SR, *Koncepcia predškolského vzdelávania*.

⁵⁴ MPC, Prešov, 2006 *Výskumná správa*.

Pozn.: Správa analyzuje podiel zameškaných hodín deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia takto: 1. ročník: 32,83 %, 5. ročník: 27,77 %, 2. ročník: 27,27 %. Zameškané hodiny spolu: 23,50 %. Podiel absencie neospravedlnenej rodičmi: 69,62 %. Niekoľko opatrení bolo prijatých na zníženie záškoláctva a zlepšenie študijných výsledkov žiakov (pozri text 3.2).

⁵⁵ Nadácia Milana Šimečku, *Desegregácia – za akú cenu? Možnosti desegregácie slovenského školstva vo vzťahu k rómskym žiakom*, *Interface* č. 3, 2007.

Tabuľka 14. Počet žiakov s ukončeným základným vzdelaním (1. – 9. ročník)

	V nižšom než 8./9. ročníku	V 8./9. ročníku	Spolu
2001	7 963	71 799	79 762
2002	7 612	70 172	77 784

Zdroj: ÚIPŠ⁵⁶

Nasledujúce údaje zo školského roka 2000/2001 predstavujú ukončenie povinnej školskej dochádzky podľa jednotlivých ročníkov:⁵⁷

Tabuľka 15. Žiaci končiaci povinnú školskú dochádzku v 1. – 9. ročníku

Počet škôl	Ročník	Počet žiakov		10. rok povinnej šk. dochádzky	
		Spolu	Z toho Rómov	Spolu	Z toho Rómov
63	0	1 047	985	0	0
1 373	1	40 069	7 429	0	0
1 367	2	40 038	5 870	0	0
1 356	3	40 250	5 565	3	3
1 292	4	42 303	5 348	27	27
833	5	39 320	5 399	181	168
832	6	39 431	4 884	293	275
825	7	39 469	4 050	454	402
815	8	39 082	3 153	593	467
818	9	39 013	2 002	1 214	575

Zdroj: Správa MŠ SR 2003

Na základe údajov z tabuľky 15, ktorá bola publikovaná v správe MŠ SR, možno vyvodit niekoľko záverov (pozri už uvedené informácie o vzorke a adekvátnej reprezentatívности výskumu MPC Prešov z roku 2002, ktorý poskytol údaje správe MŠ SR).⁵⁸ Na základe týchto údajov možno konštatovať, že rómske deti predstavovali 18,54 % detí v prvom ročníku a 13,73 % v 5. ročníku, čo je spôsobené prepadnutím alebo opakovaním týchto ročníkov mnohými z nich. Rómske deti predstavovali len 8,07 % detí v 8. ročníku a iba 5,13 % detí v 9. ročníku.

⁵⁶ ÚIPŠ, *Kvantitatívna prognóza vzdelávania*.

⁵⁷ Podľa ŠÚ SR v roku 2000 dosahoval celkový počet žiakov 650 966. Tabuľka teda pokrýva 55,3 % všetkých žiakov.

⁵⁸ MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania*.

Pozn.: Správa MŠ SR z roku 2003 používa údaje výskumnej správy MPC Prešov z roku 2002.

Podiel rómskych detí na celkovom počte žiakov, ktorí ukončili vzdelanie medzi 5. a 8. ročníkom, je 86,26 %, ale len 47,36 % z nich dokončí povinnú školskú dochádzku v 9. ročníku.

Zo všetkých detí, ktoré ukončili 10-ročnú povinnú školskú dochádzku pred absolvovaním 9. ročníka, približne 67 % predstavovali Rómovia. Viac než štvrtina Rómov opakovala 9. ročník. Približne 14 % Rómov opakovalo 8. ročník a 3,11 % 5. ročník. Takmer 30 % všetkých Rómov v desiatom roku povinnej školskej dochádzky navštevovalo 9. ročník, 24 % bolo v ôsmom, 21 % v siedmom a 14,34 % v šiestom ročníku. Až 8,76 Rómov bolo v desiatom roku svojho štúdia len v 5. ročníku základnej školy.

Zatiaľ čo podiel rómskych detí v nižších ročníkoch základnej školy je všeobecne vysoký, ich vyšší podiel v 1. a 5. ročníku možno vysvetliť prítomnosťou detí, ktoré tieto ročníky opakujú. Nízky podiel Rómov dosahuje 7., 8. a 9. ročník a v týchto ročníkoch ukončuje povinnú školskú dochádzku. Správa organizácie Save the Children konštatuje, že jav predčasného ukončenia vzdelávania je taký výrazný medzi rómskymi deťmi, že približne len 1 % z nich ukončí stredoškolské štúdium.⁵⁹ Podrobné údaje, ktoré by umožnili porovnať podiel predčasného ukončenia školskej dochádzky u Rómov zo segregovaných a nesegregovaných osídlení, nie sú dostupné.

Úroveň dosiahnutého vzdelania

Podľa údajov zo sčítania obyvateľstva z roku 2001 je úroveň dosiahnutého vzdelania v slovenskej populácii nad 25 rokov nasledujúca: základné vzdelanie (vrátane neukončeného) 24,65 %; stredoškolské vzdelanie 32,17 %; všeobecné stredoškolské vzdelanie 3,58 %; špecializované stredoškolské vzdelanie 25,69 %; vyššie vzdelanie 10,69 %; bez vzdelania 0,21 %.

Podľa údajov zo sčítania obyvateľstva v roku 1991 veľká väčšina Rómov, 76,68 %, dosiahla základné vzdelanie a 8,07 % ukončilo stredné odborné učilišťa. Rómovia s ukončeným vyšším stredným alebo vysokoškolským vzdelaním predstavovali menej než 2 %.

Správa UNDP *Únik z pasce závislosti* informuje, že 11 % Rómov, s ktorými sa na Slovensku uskutočnili rozhovory, uviedlo, 11,3 % neukončené a 31 % ukončené učňovské vzdelanie, 1,6 % malo neukončenú a 6,5 % ukončenú strednú školu. Iba 0,6 % uviedlo ukončené vyššie vzdelanie.⁶⁰

Podľa údajov vypočítaných správou OSI v *Monitoring vzdelávania Rómov*, 76,8 % Rómov ukončilo základné vzdelanie. V závislosti od toho, či je tento výpočet založený na oficiálnych alebo neoficiálnych údajoch o počte rómskej populácie, výsledok sa pohybuje v rozmedzí od 44 025 do 244 800 osôb, zatiaľ čo údaje pre stredoškolské vzdelanie boli oveľa nižšie a pohybovali sa v rozmedzí od 8 599 do 47 813, resp. 15 %.⁶¹

Aktuálnejší výskum UNDP z roku 2006 zistil oveľa nižšiu úroveň vzdelania.⁶² Približne 35 % (2 104 osôb) uviedlo neukončené základné vzdelanie, 36,6 % ukončené. Len tretina

⁵⁹ Závery Save the Children citované Centrom pre vzdelávaciu politiku, v štúdiu *Predčasné ukončenie vzdelávania – príčiny a následky*.

⁶⁰ UNDP, *Únik z pasce závislosti*, Bratislava, UNDP, 2002.

⁶¹ Program podpory vzdelávania, *Monitoring vzdelávania Rómov 2006*.

⁶² UNDP, *Správa o životných podmienkach Rómov na Slovensku*.

respondentov pokračovala v stredoškolskom vzdelaní. Správa naznačuje, že dosiahnutá úroveň vzdelania súvisí s typom osídlenia – stupňom rezidenčnej separácie. Podľa tejto správy je počet osôb vo vekovej kategórii 15–29 rokov s neukončeným vzdelaním kriticky vysoký a dosahuje 25,8 %. Vzhľadom na rozdiely v úrovni dosiahnutého vzdelania mužov a žien správa konštatuje, že dosiahnuté vzdelanie rómskych žien je nižšie ako rómskych mužov. Podrobné údaje sú v nasledujúcich tabuľkách.

Tabuľka 16. Úroveň vzdelania a typ bývania Rómov vo vekovej skupine 15+

Stupeň dosiahnutého vzdelania /typ osídlenia	Segregované (%)	Separované (%)	Integrované (%)	Spolu (%)
Neukončené základné	44,2	37,4	23,5	35,0
Základné	36,7	31,5	41,5	36,6
Neukončené stredné	6,5	9,4	10,8	8,9
Stredné	8,5	18,1	19,1	15,2

Zdroj: UNDP 2006 (veľkosť vzorky 2 104 respondentov)

Podľa sčítania obyvateľstva v roku 2001 (založené na sebaidentifikácii) približne 4,3 % rómskych žien a 3,1 % rómskych mužov vôbec nenavštevovalo školu.⁶³ Nasledujúca tabuľka poskytuje informácie o dosiahnutom vzdelaní rómskych mužov a žien na základe údajov získaných z výskumu UNBDP v roku 2006.

Tabuľka 17. Rómovia vo vekovej skupine 15+ rozčlenení podľa pohlavia a dosiahnutého vzdelania

Úroveň dosiahnutého vzdelania	Muži (%)	Ženy (%)	Spolu (%)
Neukončené základné	32,2	37,7	35,0
Ukončené základné	33,8	39,3	36,6
Neukončené stredné	10,4	7,5	8,9
Ukončené stredné	19,2	11,4	15,2
Vyššie	0,3	0,1	0,2
Špeciálne školy	4,1	3,8	3,9
Nezistené	0,1	0,3	0,2
Spolu (%)	100,0	100,0	100,0

Zdroj: UNDP 2006⁶⁴

⁶³ RVE, *Zmapovanie potrieb*.

⁶⁴ UNDR, *Správa o životných podmienkach Rómov na Slovensku*. Výskumná vzorka 2 104 respondentov.

2.4 Typy a rozsah segregácie

Komplexné údaje o počte segregovaných rómskych škôl, resp. tried nie sú dostupné. Segregácia rómskych detí má rôzne formy v závislosti od inštitúcie, regiónu a miestnej komunity. V niektorých regiónoch sa mnohé špeciálne školy považujú za výlučne rómske, podobne ako je to v mnohých štandardných školách v blízkosti rómskych osád alebo v oblastiach s väčšou rómskou populáciou. V štandardných školách vznikajú tiež triedy pre rómske deti buď na základe rozhodnutia riaditeľa školy, alebo v dôsledku skupinovej integrácie. Segregácia sa tiež vyskytuje v rámci denných aktivít, keď sa rómske deti stravujú na vopred určenom mieste, používajúc vyčlenený riad a príbor. Podľa neoverených informácií tento typ segregácie sa vyskytol v jednej lokalite slúžiacej ako prípadová štúdia: na niektorých školách v Prešove sa zdá, že k segregácii dochádza v školských jedálňach. Podľa rozhovorov s rómskymi rodičmi, v jednej základnej škole sedia ich deti pri oddelených stoloch. Matka jedného z detí uviedla prípad, keď si nerómsky rodič sťažoval, že jeho dieťa „je z cigánskeho taniera“.⁶⁵ To nebola pravda, lebo jedáleň nemá oddelené taniere pre rómske a nerómske deti. Hovorí sa však, že škola uvažovala o zavedení obedových balíčkov pre rómske deti.

2.4.1 Segregované predškolské zariadenia a školy

Podľa výskumu MPC Prešov z roku 2002, z celkového počtu 154 232 detí v predškolskej výchove zahrnutých do výskumu, bolo približne 3,41 % (4 391 detí) Rómov. Podiel rómskych detí v 82 predškolských zariadeniach sa pohyboval od 50 do 100 %.⁶⁶ Správa uvádza, že v tom čase fungovalo 31 výlučne rómskych predškolských zariadení.⁶⁷ Podľa tej istej štúdie z 576 331 žiakov základných škôl bolo 8,28 % Rómov. V 178 základných školách predstavovali rómske deti 50–100 % všetkých žiakov.⁶⁸ 44 škôl bolo segregovaných, resp. výlučne rómskych, 31 bolo taktiež výlučne rómskych.⁶⁹

Nedávne zmeny v školskej sieti, ktoré sú dôsledkom poklesu populácie a racionalizácie obecných výdavkov, priniesli spojenie dvoch a viacerých škôl do jedného administratívneho celku. Táto situácia vytvorila ďalšie podmienky pre segregované školy. Tie, ktoré formálne uvádzali, že majú etnicky diverzifikovaných žiakov, zachovali oddelené triedy alebo budovy pre rómske deti. V niektorých prípadoch spájanie škôl viedlo k výraznému rastu počtu Rómov

⁶⁵ Rozhovor s rodičom z 19. 6. 2007, prípadová štúdia Prešov. V každej správe o krajine, v sérii štúdií EUMAP o *Rovnakom prístupe ku kvalitnému vzdelávaniu pre Rómov*, boli zrealizované tri prípadové štúdie na doplnenie a porovnanie údajov získaných z iných zdrojov. Informácie z prípadových štúdií sú začlenené do obsahu jednotlivých správ za krajiny. Príloha 2 obsahuje ďalšie podrobnosti o každej z prípadových štúdií, na Slovensku to boli Lučenec, Zborov a Prešov.

⁶⁶ Podľa údajov ÚIPŠ v školskom roku 2000/2001 fungovalo 3 267 predškolských zariadení, v ktorých sa stravovalo 154 270 detí.

⁶⁷ MPC, Prešov, výskum 2002.

⁶⁸ MPC, Prešov, výskum 2002, s. 31.

⁶⁹ MPC, Prešov, výskum 2002.

v novovytvorených školách, čo vedie rodičov nerómskych žiakov k tomu, že svoje deti z týchto škôl odhlasujú.⁷⁰

Hoci rodičia majú právo odvolať sa proti segregačným praktikám, v prípadoch, keď vznikajú segregované rómske triedy, rómski rodičia nemôžu namietat proti takémuto rozhodnutiu (keďže rómske dieťa v segregovanej triede nie je obeťou obťažovania a čelí menšiemu stresu, teda môže dosiahnuť aj lepšie školské výsledky), alebo nemusia mať dostatok informácií, či následkom takéhoto postupu nevenujú pozornosť.⁷¹

Segregované triedy v školách

Výskum pre túto správu vykonaný na niekoľkých prípadových štúdiách identifikoval praktiky, ktoré *de facto* vedú k segregácii rómskych rodín a detí. Jedna škola v Lučenci je rozdelená na tri triedy, podľa voľby samotných detí. Trieda A sa špecializuje na šport, B na jazyky a C je pre ostatných žiakov. Keďže rómske deti si väčšinou nevolia špecializáciu, sú zaradené do triedy C, ktorá má nevyhnutne väčší počet rómskych detí a neraz je výlučne rómska. Podľa jednej z matiek: „Keď deti priniesli fotografie z triedy [do komunitného centra], pozrela som sa na fotografiu a spýtala, či sú na nej všetky deti. Nerozumela som, ako je možné, že tam nie sú nerómske deti.“⁷² Zástupca riaditeľa odmietol súvislosť s etnickou alebo rasovou segregáciou⁷³ a nikto z respondentov nevyjadril znepokojenie nad segregáciou počas školských prestávok a po škole.

V Zborove sú triedy rozdelené a efekt je jednoznačne segregačný. V každom ročníku sú jedna až dve triedy. Trieda A je nerómska a trieda B rómska. V niektorých ročníkoch je aj trieda C – špeciálna trieda pre deti s postihnutím a tieto triedy navštevujú výlučne Rómovia. Ak sa medzi nimi vyskytne nerómsky žiak s postihnutím, je priradený do triedy A a individuálne integrovaný. Rómske deti sú len zriedka umiestnené do nerómskych tried, najčastejšie ak navštevovali predškolské zariadenie. V týchto prípadoch sa vyskytli protesty zo strany nerómskych rodičov, ktorí nechceli, aby ich deti sedeli v triede s Rómami.⁷⁴

Podľa zástupkyne riaditeľa v Zborove sú pre rómske a nerómske triedy rozdiely v osnovách. V rómskych triedach znižujú osnovy o 30 %, čo je povolený rozsah ich modifikácie.

⁷⁰ Európske centrum pre práva Rómov, *Vplyv legislatívy a politiky na školskú segregáciu rómskych detí: Analýza antidiskriminačného zákona a vládnych opatrení odstránenie segregácie vo vzdelávaní v Bulharsku, Česku, Maďarsku, Rumunsku a na Slovensku*, Budapešť, 2007 (ďalej len ERRC, *Analýza antidiskriminačného zákona*).

⁷¹ V roku 2006 vydal Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť brožúru pre rodičov *Ako sa brániť*, ktorá uvádza prípadové štúdie a rady rodičom, učiteľom a občianskym aktivistom, ako identifikovať a čeliť diskriminácii detí (najmä zo sociálne znevýhodneného prostredia).

⁷² Rozhovor s rodičom, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

⁷³ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň na Základnej škole Kubíniyho ul., 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

⁷⁴ Rozhovory s rodičmi, 12. 6. 2007 a so zástupkyňou riaditeľa školy Základnej školy v Zborove, prípadová štúdia Zborov.

Predstaviteľ MVO zaznamenal, že rozdiel spočíva v prístupe učiteľa, ktorý má sklon zameriavať sa len na tie rómske deti, ktoré sú dobrými žiakmi.⁷⁵

Podľa predstavitela MVO v Zborove sa segregácia vyskytuje aj v mimoškolskej činnosti. „Ak má priveľa detí záujem o niektorý krúžok, vytvoria sa dve skupiny, jedna pre Rómov a druhá pre ostatných.“⁷⁶ Zástupkyňa riaditeľa základnej školy vysvetlila, že deti sú rozdelené podľa umiestnenia v triedach a upozornila, že majú aj zmiešané krúžky.

2.4.2 Špeciálne školy

Rómske deti sú až 28-krát častejšie preraďované do špeciálnych škôl ako nerómske deti, pričom nedávne výskumy ukazujú, že 3 176 rómskych detí je zaradených do špeciálnych základných škôl.⁷⁷ Inkonzistencia údajov komplikuje stanovenie presného podielu rómskych detí v špeciálnych školách z celkového počtu Rómov v systéme základného vzdelávania.⁷⁸ Napriek tomu sa tento údaj zdá byť vysoký k počtu Rómov na základných školách.

Možno predpokladať, že v procese špeciálneho pedagogického diagnostikovania detí pri nástupe do školy sa vyskytujú nedostatky pre vysoký počet rómskych detí zastúpených v týchto typoch škôl. Kritici uviedli, že testovanie nezohľadňuje špecifickú situáciu Rómov vrátane jazykovej bariéry pri testoch, ktoré určujú ovládanie slovenského jazyka, slovník a komunikačné schopnosti. Iní konštatujú, že krajiny v regióne buď nemajú celoštátne definície postihnutia, alebo ho vzťahujú na socio-kultúrne pozadie dieťaťa, čím prispievajú k diskriminácii.⁷⁹ Kombinácia faktorov ako geografická segregácia a nízka zaškolenosť v predškolskom vzdelávaní často prispeli k tomu, že rómske deti sú diagnostikované ako nespĺňajúce kritérium „mentálnej zrelosti“ a v dôsledku toho sú umiestňované do špeciálnych škôl (pozri text 4.5).

Podľa vládnej koncepcie *Milénium* z roku 2001 (pozri text 3.2) špeciálne školy navštevovalo 30 472 detí, t. j. 3,7 % všetkých detí vo veku 6–16 rokov. V roku 2005 špeciálne školy rôznych stupňov navštevovalo 30 566 detí (12 778 dievčat), z toho bolo 761 (304 dievčat) v predškolských zariadeniach, 24 349 (10 198 dievčat) na základných školách, 5 456 (2 276 dievčat) na stredných školách.⁸⁰

⁷⁵ Rozhovor s predstaviteľom MVO, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

⁷⁶ Rozhovor s predstaviteľom MVO, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

⁷⁷ Vašečka, M., Jurásková, M. a Nicholson, T. (eds.): *Globálna správa o Rómoch na Slovensku*, Inštitút pre verejné otázky, Bratislava: IVO, 2003.

⁷⁸ Medzi oficiálnymi a neoficiálnymi odhadmi rómskej populácie je nesúlad.

⁷⁹ UNICEF, Výskumné centrum Innocenti, *Innocenti – pohľad na deti a postihnutia v transformujúcich sa krajinách SVE a bývalého Sovietskeho zväzu, v pobaltských republikách a OECD*, Paríž, 2005, Centrum pre výskum a inovácie vo vzdelávaní, <http://www.unicef.org/ceecis/Disability-eng.pdf> [19.11.2007].

⁸⁰ ÚIPS, *Štatistická ročenka 2005–2006*, <http://www.uips.sk/statis/index.html> [19.11.2007].

Tabuľka 18. Špeciálne školy pre deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v školskom roku 2006/2007

	Počet škôl	Počet žiakov		
		spolu	chlapci (%)	dievčatá (%)
Predškolské	41	814	60,32	39,68
Základné a špeciálne základné	233	25 106	58,00	42,00
Stredné spolu (všeobecnovzdelávacie, odborné, odborné technické, učňovské, praktické)	102	5470	58,35	41,65

Zdroj: ÚIPŠ, najnovšie neoficiálne dáta zo školského roku 2006/2007

Zatiaľ čo počet detí v štandardných školách klesá, ich počet v špeciálnych školách rastie. Prevažná väčšina špeciálnych škôl sa nachádza v Prešovskom kraji, čo súvisí s hustotou rómskej populácie, ako aj s hustotou nevysporiadaných rómskych osídlení. Zaraďovanie detí do špeciálnych škôl bolo identifikované ako najbežnejšia segregáčna praktika a bolo tvrdo kritizované ako prejav inštitucionálneho rasizmu.⁸¹ Podľa údajov ÚIPŠ v roku 2001 približne 62,4 % všetkých rómskych detí navštevovalo špeciálne školy v porovnaní s 3,1 % všetkých detí z celkového počtu školopovinných detí.⁸² Niektoré zdroje konštatujú, že až 80 % detí v špeciálnych školách sú Rómovia.⁸³

Výskum UNDP z roku 2006 potvrdil rastúci trend umiestňovania rómskych detí do špeciálnych škôl, ako aj vyšší podiel detí žijúcich v segregovaných lokalitách.⁸⁴ Tabuľka 19 ukazuje podiel detí do 15 rokov umiestnených v špeciálnych školách v porovnaní so staršími vekovými skupinami. Rozdiel medzi „segregovanými“ a „separovanými“ školami vychádza z typológie stanovenej v štúdiu *Sociografické mapovanie rómskych komunit*.

⁸¹ Pozri Európske centrum pre práva Rómov, *Stigmata: Segregované vzdelávanie Rómov v strednej a východnej Európe, prehľad modelov segregovaného vzdelávania Rómov v Bulbarsku, Česku, Maďarsku, Rumunsku a na Slovensku*, Budapešť, 2005, <http://www.errc.org/db/00/04/m00000004.pdf> [7.11.2007] (ďalej len ERRC, *Stigmata*).

⁸² Údaje ÚIPŠ citované v Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji. Je proces zaraďovania rómskych detí do špeciálnych základných škôl znevýhodňujúcim činiteľom?* Bratislava: SGI, 2004 (ďalej len Tomatová: *Na vedľajšej kolaji*).

⁸³ RVE, *Zmapovanie potrieb*.

⁸⁴ UNDP, *Správa o životných podmienkach Rómov na Slovensku*.

Tabuľka 19. Nárast podielu detí zaradených do osobitných škôl

	Segregované (%)	Separované (%)	Zmiešané (%)
Rómovia do 15 rokov v špeciálnych školách (a/)	14,8	11,4	8,7
Osoby vo veku 15–29 rokov, ktoré navštevovali špeciálne školy (b/)	8,1	6,3	8,0
Osoby vo veku 30–49 rokov, ktoré navštevovali špeciálne školy (c/)	0,7	1,4	3,5
Nad 50 rokov (d/)	1,0	0,7	1,4

Zdroj: UNDP 2006 (výskumná vzorka pre a/ – 1 665, b/+c/+d/ – 2 104 respondentov)

Pre mnohých rómskych rodičov predstavujú špeciálne školy prijateľnú alternatívu. Pre mnohých sú aj dôležitejšie faktory, ako prestíž získaného vzdelania. Tieto faktory zahŕňajú blízkosť špeciálnej školy k miestu bydliska, pravdepodobnosť navštevovania tej istej školy inými členmi rodiny a komunity, všeobecne správne očakávanie, že deti dosiahnu lepšie študijné výsledky v špeciálnych školách, ako aj priateľskejšie prostredie a menšie triedy. Boli zdokumentované prípady, keď sa rómski rodičia viac spoliehali na posudok školského psychológa, ktorý odporučil umiestniť dieťa do špeciálnej školy, alebo odporúčanie predstaviteľa školy, záujmom ktorého bolo zvýšiť počet žiakov v škole.⁸⁵

Podľa nedávnej správy Európskeho centra pre práva Rómov normatívne financovanie na dieťa v špeciálnych – pomocných školách je aspoň také atraktívne ako jeho integrácia do štandardnej školy. Špeciálne školy sú teda viac motivované zachovať si počty žiakov a rovnako aj menšia schopnosť rómskych rodín trvať na tom, aby ich deti boli zaradené do štandardnej školy. Pri absencii cieľených opatrení na integráciu Rómov zo špeciálnych škôl je nepravdepodobné, že súčasná legislatíva a finančné opatrenia budú mať výrazný dosah na modely školskej segregácie Rómov v špeciálnych školách.⁸⁶

2.4.3 Nultý ročník

Od januára 2003 možno považovať nultý ročník za istú formu zbernej triedy. Tieto triedy sú spravidla zriadené pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré sú pre svoj sociálny a jazykový pôvod považované za nepripravené úspešne zvládnuť prvý ročník základnej školy za rok.⁸⁷ Zriadenie týchto tried závisí od rozhodnutia každej školy. Od januára 2006

⁸⁵ ERRC, *Analýza antidiskriminačného zákona*. Podkladová správa pre Slovensko, Peter Draľ.

⁸⁶ ERRC, *Analýza antidiskriminačného zákona*.

⁸⁷ MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania*.

predstavuje normatívne financovanie na žiaka v nultom ročníku 170 % štandardnej školy.⁸⁸ Hoci sa vplyv týchto tried považuje za pozitívny (pozri text 3.2), skutočnosť, že vo väčšine nultých ročníkov sú najmä alebo exkluzívne Rómovia, nastoluje otázky o takomto spôsobe integrácie.

Podľa prípadovej štúdie Zborov, spracovanej pre túto správu, je väčšina rómskych detí umiestnená v nultom ročníku, okrem 1–2 výnimiek rómskych detí, ktoré navštevovali predškolské zariadenia – tie však boli zaradené do prvého ročníka. Podľa zástupkyne riaditeľa v Zborove základnej školy, väčšina rómskych detí chodí do školy nepripravená: „Nevedia ani ako držať ceruzku.“⁸⁹ Spomenula tiež význam nultého ročníka ako veľmi užitočného nástroja na prispôbenie sa rómskych detí v školskom prostredí, lebo „osnovy 1. ročníka sú rozdelené na dva roky a deti nadobudnú komunikačné schopnosti a znalosť slovenského jazyka, ktoré pri zápise do školy nemajú“.⁹⁰

2.4.4 Segregované triedy v štandardných školách

Ukázalo sa, že segregované triedy v štandardných školách môžu viesť k iniciatívam integrovať deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.⁹¹ Integrácia týchto detí v bežných školách sa realizuje podľa individuálneho učebného plánu a upravených osnov v bežných alebo oddelených triedach v štandardnej škole (skupinová integrácia). Integrácia detí zo špeciálnych škôl je finančne podporovaná integračným normatívnym financovaním; v roku 2007 bolo normatívne financovanie integrovaných detí podľa postihnutia správania znížené z 250 % na 170 %.⁹²

Slovenský školský systém uznáva niekoľko typov pomocných tried: na dobehnutie osnov pre deti s nižšou výkonnosťou a na integráciu detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (ŠVP) buď jednotlivito, alebo zo špeciálnych tried v rámci bežných škôl a v nultom ročníku.

Zriadenie špeciálnych tried v 1.– 4. ročníku pre žiakov s horším prospechom je možné na návrh triedneho učiteľa, rozhodnutia pedagogicko-psychologickej poradne (PPP) a na základe konzultácie s právnym zástupcom dieťaťa. Umiestnenie detí do týchto tried je dočasné. Na návrh učiteľa a rozhodnutím riaditeľa školy deti, ktoré zaostávajú v niektorých predmetoch, môžu byť tiež dočasne zaradené do študijných skupín podľa predmetov, zameraných na dobehnutie študijného programu. Túto formu však školy využívajú zriedka. Od januára 2007 možno tiež zriaďovať špeciálne tranzitívne triedy pre deti zo znevýhodneného prostredia (pozri text 2.4.5).

⁸⁸ Nariadenie vlády SR č. 2/2004 Z. z., ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre základné školy, stredné školy, strediská praktického vyučovania, základné umelecké školy a školské zariadenia v znení nariadenia vlády SR č. 758/2004 Z. z. a nariadenia vlády SR č. 662/2005 Z. z.

⁸⁹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

⁹⁰ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

⁹¹ ERRC, *Analýza antidiskriminačného zákona*.

⁹² MŠ SR, <http://www.minedu.sk> [20.11.2007].

V každodennej praxi možno preradiť žiakov vyšších ročníkov podľa prospechu tak, aby sa vytvorili triedy so zrýchleným napredovaním, alebo aby sa vyvážil prospech v triede.

2.4.5 Tranzitívne triedy

Od januára 2007 majú základné školy možnosť vytvárať špecializované triedy.⁹³ Sú určené pre deti, ktoré po ukončení nultého ročníka nespĺňajú požiadavky na úspešné pokračovanie v 1. ročníku, pre deti, ktoré neuspeli v 1. ročníku a pre deti presunuté zo špeciálnych škôl, u ktorých neboli diagnostikované žiadne mentálne postihnutia. Nejestvuje však žiadne jednoznačné stanovisko, ktoré by definovalo dočasný charakter tohto systému. Dokument neuvádza údaje o deťoch v špeciálnych triedach bežných škôl. Uplatnenie tohto nariadenia sa považovalo za spôsob, ako udržať špecializované, tzv. tranzitívne triedy v tomto kontexte, založené v roku 2002 projektom PHARE realizovaného v rozmedzí rokov 2005–2006. Na špeciálnych školách vzniklo približne 20 pilotných tranzitívnych tried (v spolupráci s 19 špeciálnymi školami), kde sa vyučovalo 162 rómskych detí podľa upravených osnov.⁹⁴ Na konci projektu bolo len zopár Rómov z tranzitívnych tried vhodne preradených do bežných tried.

Podľa výskumu Inštitútu pre dobre spravovanú spoločnosť (SGI), vykonaného na základe rozhovorov s dotknutými školami, bola táto iniciatíva vysoko cenená. Napriek tomu sa zdá, že bežný systém výučby je neadekvátny vzhľadom na rómske deti preradené zo špeciálnych škôl, čo môže brániť udržateľnosti tohto špecifického projektu alebo prijatiu podobných iniciatív: kľúčovými problémami sú tu extenzívne kurikulárne požiadavky, vysoké počty detí v triedach a nedostatok individuálnej výučby, nízky počet asistentov učiteľov a špeciálnych pedagógov, ako aj nízka podpora zo strany rodín detí.⁹⁵

V júli 2006 vyhlásilo MŠ SR projekt experimentálneho testovania *Tranzitívne triedy na základných školách*, ktorý sa realizuje od augusta 2006 do augusta 2008.⁹⁶ Projekt využíva diagnostický materiál vytvorený projektom PHARE v roku 2002 a realizuje ho Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie.

⁹³ Vytváranie špecializovaných tried sa riadi smernicou Ministerstva školstva SR č. 11/2006-R.

⁹⁴ Phare 2002/000.610-03, *Ďalšia integrácia rómskych detí v oblasti vzdelávania a zlepšenie životných podmienok*; názov projektu: *Integrácia rómskych detí do štandardných základných škôl*, tiež známeho ako *Reintegrácia detí zo sociálne znevýhodneného prostredia zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl*.

⁹⁵ Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, *Tranzitívne triedy ako možnosť prestupu zo špeciálnych na bežné základné školy*, *Interface* č. 2, 2006.

⁹⁶ Slovenský názov projektu je *Tranzitívne triedy v základných školách*.

3. VZDELÁVACIA POLITIKA A PROGRAMY VLÁDY

Vláda SR prijala niekoľko programov zameraných na riešenie špecifických problémov rómskych komunit vrátane stratégie vzdelávania v roku 2003. V roku 2004 vypracovala Národný akčný plán Dekády začleňovania Rómov (ďalej len Akčný plán Dekády). Na rozdiel od predchádzajúcich programov sa Akčný plán Dekády nedotýka problematiky segregácie v špeciálnych školách a triedach, čo je veľkým nedostatkom, vyžadujúcim si nápravu. Jestvuje niekoľko dotácií znevýhodneným rodinám, pričom jedna, konkrétne zameraná na udržanie detí v školách, vyžaduje od dieťaťa dobrý prospech. To môže viesť rodičov k tomu, aby zapisovali deti do špeciálnych škôl, ktoré sa považujú za ľahšie. Nateraz majú špeciálne školy k dispozícii finančný normatív takmer v rovnakej výške ako na integráciu do bežných škôl. To vysiela nejasný signál o podpore vlády integrácii ako politického programu.

V niektorých školách pôsobia asistenti učiteľov. Keďže však nie je požiadavka, aby pochádzali z rómskej komunity, nemusia byť schopní uspokojovať potreby rómskych detí v triede. Mnohí nehovoria rómsky; informácie o počte učiteľov plynule ovládajúcich rómčinu nie sú dostupné a vyvíja sa len obmedzené úsilie zaviesť rómsky jazyk a literatúru do výučby. Vznikli niektoré iniciatívy na školenie učiteľov, ale na zabezpečenie ich efektívnosti v praxi treba dôslednejšie monitorovať a vyhodnocovať dosah ich prítomnosti v triede. Slovensko prijalo komplexnú antidiskriminačnú legislatívu a jestvuje niekoľko orgánov bojujúcich proti diskriminácii a na podporu rovnoprávnosti. Tieto mechanizmy sa dosiaľ neprejavili ako dostatočné na efektívny boj proti diskriminácii Rómov. Vláda by mala vyhodnotiť kapacitu a právomoc týchto inštitúcií, ako aj ich prístupnosť pre rómske komunity, aby sa vytvorila širšia a efektívnejšia antidiskriminačná sieť na ochranu Rómov.

3.1 Dokumenty vládnej politiky

Slovensko prijalo niekoľko politických programov zameraných na zlepšenie situácie Rómov, najmä v rámci prístupového procesu do EÚ.⁹⁷ V apríli 2003 schválila vláda SR *Základné tézy koncepcie politiky vlády SR v integrácii rómskych komunit*⁹⁸ (ďalej len *Základné tézy*). Nejde o nedostatočný prístup Rómov k vzdelávaniu v materinskom jazyku, ale o nerovný prístup k vzdelávaniu ako takému. Dokument síce podporuje použitie dočasných vyrovnávacích opatrení na zlepšenie prístupu rómskych detí k vzdelávaniu, ale nenavrhuje konkrétne opatrenia. Materiál ďalej uznáva potrebu naplniť právo rómskych detí na vzdelanie vo vlastnom materinskom jazyku, ale priznáva, že ide o dlhodobý proces.

Základné tézy sa stali podkladom pre niekoľko konkrétnych programov vrátane poskytnutia dostatočných finančných prostriedkov a kapacít pre rómskych asistentov učiteľov a na štipendiá pre sociálne znevýhodnené deti vrátane Rómov. Treba však podotknúť, že vzhľadom na

⁹⁷ Analýzy niektorých starších stratégií sú na EUMAP, Monitorovanie prístupového procesu EÚ: *Ochrana menšín, Slovensko*, Budapešť: OSI, 2002, http://www.eumap.org/topics/minority/reports/minority01-02/minority02/international/sections/slovakia/2002_m_slovakia.pdf [7.11.2007].

⁹⁸ Úrad vlády SR, *Základné tézy koncepcie politiky vlády SR v integrácii rómskych komunit*, 2003, http://www.vlada.gov.sk/orgovanova/dokumenty/4zakladne_tezy.rtf [14.6.2006] (ďalej len Úrad vlády SR, *Základné tézy*).

antidiskriminačnú politiku na Slovensku nie je možné zaviesť akékoľvek opatrenia, napr. štipendiá, ktoré by boli len pre rómske deti.⁹⁹

V roku 2004 rozpracovalo Ministerstvo školstva SR *Základné tézy strategického vládneho dokumentu Konceptia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane rozvoja stredoškolského a vysokoškolského vzdelávania*¹⁰⁰ (ďalej len *Konceptia integrovaného vzdelávania*), ktorá definuje svoju cieľovú skupinu takto:

Deti a mládež rómskeho pôvodu, ktoré sú vnímané ako deti a mládež s problémami v správaní, učení a postojoch, ktoré vznikli na základe dysfunkčných sociálnych podmienok, teda tí, ktorí sú označovaní ako sociálne znevýhodnení.¹⁰¹

Hlavným zámerom *Konceptie integrovaného vzdelávania* je zvyšovať vzdelanostnú úroveň a prospech tejto cieľovej skupiny, a tým aj jej životnú úroveň. Materiál definuje strategické ciele, ktoré sú zamerané na zmenu súčasného vzdelávacieho systému a osnov, aby ich školy a pedagogický personál mohli prispôsobiť, vrátane rešpektovania jazykového, sociálneho a kultúrneho prostredia žiakov.

Oficiálne vyhodnotenie tejto koncepcie dosiaľ nebolo prijaté.

Hlavné ciele definované v *Konceptii integrovaného vzdelávania* sú tieto:

- Reformovať riadenie vzdelávacieho procesu tak, aby sa rešpektovali miestne sociálne a kultúrne podmienky pri tvorbe a realizácii učebných osnov (decentralizácia škôl);
- Pripraviť učiteľov ako rozhodujúcich činiteľov realizácie *Konceptie* prostredníctvom nadobúdania odborných kvalifikácií, ktoré im umožnia využiť vhodné pedagogické metódy v kontexte vzdelávacích potrieb konkrétnych jednotlivcov v cieľovej skupine;
- Vytvoriť atraktívne vzdelávacie prostredie pre cieľovú skupinu, ktoré rešpektuje jej sociálne, kultúrne a jazykové danosti tak, aby sa prispelo k zvýšeniu ich školskej dochádzky;
- Uskutočniť transformáciu osnov tak, aby školy mali možnosť vytvárať osnovy, ktoré budú vhodnejšie slúžiť vzdelávacím potrebám danej skupiny žiakov;
- Zmeniť postoj väčšinového obyvateľstva voči menšinám a naopak – prostredníctvom intenzívneho školského a mimoškolského vzdelávania (oddychové aktivity pre mládež, kampane atď.);
- Podporiť prebiehajúci proces decentralizácie;

⁹⁹ Úrad vlády SR, *Vyhodnotenie Základných tém koncepcie politiky vlády v integrácii rómskych komunit za rok 2003 a Priority vlády SR v integrácii rómskych komunit na rok 2004, 2004*, [http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/EB53B6A8FC8B67DCC1256E890041057A/\\$FILE/Zdroj.html](http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/EB53B6A8FC8B67DCC1256E890041057A/$FILE/Zdroj.html) [14.6.2006].

¹⁰⁰ MŠ SR, *Konceptia integrovaného vzdelávania*.

¹⁰¹ MŠ SR, *Konceptia integrovaného vzdelávania*, s. 2.

- Vytvoriť vhodné podmienky na výskum ako predpoklad budovania efektívneho výchovno-vzdelávacieho systému;
- Konať efektívnejšie v prospech rómskej menšiny propagáciou pozitívnych príkladov rómskych žiakov a študentov v procese vzdelávania.¹⁰²

Koncepcia integrovaného vzdelávania definuje niekoľko konkrétnych opatrení, ktoré by sa mali prijať na všetkých stupňoch (predškolské zariadenia, základné a stredné školy, univerzity), aby sa dosiahli stanovené ciele.

Koncepcia integrovaného vzdelávania neidentifikuje konkrétne príčiny znevýhodneného prístupu rómskych detí k vzdelávaniu, ale uznáva, že tieto deti sú často obeťou praktík segregácie a nadmerného preradenia do špeciálnych škôl.

Hlavné ciele *Koncepcie integrovaného vzdelávania* v predškolskej výchove zahŕňajú:¹⁰³

- Prispôsobiť výchovu a vzdelávanie každému dieťaťu;
- Dať deťom možnosť výberu čo a ako sa učiť;
- Vytvárať dobré vzťahy s rodinami a podporovať ich zapájanie do vzdelávania svojich detí;
- Zabezpečiť aplikáciu rámcového programu podľa konkrétnych podmienok školy a detí (školské osnovy).

Hlavné ciele *Koncepcie integrovaného vzdelávania* pre základné školy sú:¹⁰⁴

- Zachovať a podporovať existenciu nultých ročníkov na základných školách pre 6-ročné deti, ktoré nedosiahli potrebnú školskú zrelosť, a profesiu asistenta učiteľa;
- Vytvoriť systém vyrovnávania rozdielov detí z rôznych ekonomických, sociálnych a kultúrnych pomerov na základných školách. Treba sa zamerať na praktické zručnosti, napr. prostredníctvom alternatívnych osnov s cieľom znížiť počet detí v triedach a následne využívať individuálny prístup;
- Legislatívne riešiť problematiku školskej dochádzky mladistvých matiek;
- V spolupráci s asistentom učiteľa, sociálnoterénnym pracovníkom a odborným pracovníkom pre školstvo na obecných úradoch, ako aj s cirkevnými inštitúciami a MVO pomáhať odstraňovať príčiny neplnenia povinnej školskej dochádzky;
- Zaviesť vyučovanie rómskeho jazyka buď ako materinského, alebo podporného jazyka v súlade s požiadavkami právnych zástupcov a potrieb žiaka.

¹⁰² MŠ SR, *Koncepcia integrovaného vzdelávania*, s. 4.

¹⁰³ MŠ SR, *Koncepcia integrovaného vzdelávania*, s. 9.

¹⁰⁴ MŠ SR, *Koncepcia integrovaného vzdelávania*, s. 10.

Hlavné ciele definované *Koncepciou integrovaného vzdelávania* pre stredné školy sú tieto:

- Inovovať študijné programy na stredných pedagogických školách s cieľom umožniť prípravu žiakov na profesiu asistenta učiteľa;
- Inovovať študijné a učebné predmety a špecializáciu na stredných odborných učilištiach – výstup projektu PHARE 2000 *Zlepšenie podmienok Rómov vo vzdelávacom systéme* – aktivita 4.2.3;
- V obciach s vysokou koncentráciou Rómov zriadiť triedy stredných odborných a odbornotechnických škôl v spolupráci so zodpovednými samosprávnymi obvodmi alebo obvodnými školskými úradmi vzhľadom na potreby a potenciál;
- Podporovať vytváranie združených stredných škôl (internátnych) na základe integračných tendencií a spolužitia menšín a majoritného obyvateľstva;
- Podporiť projekt otvorenia triedy s vyučovaním romistiky na Bilingválnom gymnáziu J. Hronca v Bratislave;
- Podporiť projekt Gándhího škola – otvorenie osemročného gymnázia – zameraný na informačné technológie a cudzie jazyky;
- Dohodnúť možnosti zamestnania, najmä pre absolventov učiteľských predmetov a špecializácií v rámci osobitne upravených osnov s Asociáciou zamestnávateľských zväzov a združení SR, Slovenskou obchodnou a priemyselnou komorou a Zväzom obchodu a cestovného ruchu v podnikateľských subjektoch.¹⁰⁵

Najnovšia stratégia vlády je úzko prepojená s *Dekádou začleňovania rómskej populácie*.¹⁰⁶ *Národný akčný plán sociálnej inklúzie SR s ohľadom na Dekádu začleňovania rómskej populácie 2005–2015* (ďalej len *Akčný plán Dekády*) nadväzuje na ciele definované v *Koncepcii integrovaného vzdelávania*. Zámery oboch sú skoro totožné, najmä:

- zlepšiť vzdelávacie výsledky rómskej populácie;
- zlepšiť zaškolenosť a pripravenosť rómskych detí;
- zvýšiť podiel žiakov navštevujúcich stredné školy;
- znížiť podiel rómskych detí navštevujúcich špeciálne základné školy;

¹⁰⁵ MŠ SR, *Koncepcia integrovaného vzdelávania*, s. 12.

¹⁰⁶ Dekáda začleňovania rómskej populácie je iniciatíva podporovaná Inštitútom otvorenej spoločnosti (IOS) a Svetovou bankou. Zámerom tohto medzinárodného úsilia je bojovať proti diskriminácii a zabezpečiť rovnaký prístup Rómom k vzdelávaniu, bývaniu, zamestnaniu a zdravotníckej starostlivosti. *Dekáda* bola vyhlásená vo februári 2005 a prijatá deviatimi krajinami strednej a východnej Európy. Podporuje ju tiež Európska komisia, Rada Európy, Rozvojová banka a Rozvojový program OSN. Bližšie informácie sú na webovej stránke *Dekády*: <http://www.romadecade.org>.

- podporovať celoživotné vzdelávanie Rómov s neukončeným vzdelaním s cieľom podporiť ich konkurencieschopnosť na trhu práce (vrátane kariérneho poradenstva).¹⁰⁷

Hlavný prvok, ktorý, ako sa zdá, chýba vo vládnom rámcovom programe zameranom na zlepšenie vzdelávania Rómov, je nadmerné zastúpenie rómskych detí v špeciálnych školách. Jedno z opatrení, ktoré by mohlo prispieť k odstráneniu tohto problému, je zavedenie nultého ročníka. Na druhej strane však i zahraničie konštatuje, že testy a postupy vedúce k umiestneniu detí do týchto inštitúcií sú problematické. Nezameranie sa na tento konkrétny problém predstavuje slabú stránku vládneho prístupu ku *Koncepcii* i k *Akčnému plánu Dekády*, ktorý navyše načrtáva ciele a zámery, no nešpecifikuje žiadne kroky na ich dosiahnutie. Sú to práve tieto kroky a ich realizácia, čo treba sledovať.

3.2 Vládne výchovno-vzdelávacie programy

Základné strategické dokumenty Ministerstva školstva SR sú:

- *Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v SR na najbližších 15–20 rokov* (Projekt Milénium, 2001);¹⁰⁸
- *Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike* (2001).¹⁰⁹

Oba dokumenty sa venujú problematike vzdelávania v Slovenskej republike v pomerne všeobecnej rovine, bez špecifického dôrazu na situáciu v oblasti menšinového vzdelávania. Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania je veľmi dôležitým základom pre ďalšiu diskusiu o nevyhnutnosti obsahovej reformy školstva. Je známe, že súčasný vzdelávací systém nie je adekvátne pripravený na poskytovanie kvalitného vzdelania rómskym deťom. Obsahová reforma je mimoriadne dôležitá na iniciovanie zmien vo výchovno-vzdelávacom systéme, ktorý by zlepšil prístup rómskych detí ku kvalitnému vzdelaniu.

V roku 2002 schválila vláda SR *Programové vyhlásenie vlády*, ktoré obsahovalo toto dôležité vyjadrenie politickej vôle:

Vláda považuje riešenie rómskej problematiky za svoju prioritu a bude naďalej podporovať rozvojové programy na zabezpečenie zlepšenia situácie a integrácie Rómov do spoločnosti vrátane adekvátneho finančného zabezpečenia. Vláda bude pokračovať v realizácii doterajších užitočných projektov v oblasti vzdelávania, kultúry, bývania, riešenia infraštruktúry, ako aj v sociálnej oblasti, pričom bude dbať na aspekty harmonického spolunažívania občanov rómskej a nerómskej národnosti.“¹¹⁰

¹⁰⁷ *Akčný plán Dekády*, s. 5.

¹⁰⁸ MŠ SR, *Koncepcia integrovaného vzdelávania*.

¹⁰⁹ MŠ SR, *Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike*, 2001, <http://www.minedu.sk/DaA/2004/ZVaVzdel/VaVSR/vvasr.htm> [8.8.2007].

¹¹⁰ *Programové vyhlásenie vlády SR*, Úrad vlády SR, november 2002, http://www.vlada.gov.sk/dokumenty/programove_vyhlasenie_vlady-20021104_eng.rtf [15.11.2006].

Medzi východiskové materiály vládnej politiky zameranej na vzdelávanie rómskych detí patrí analýza Ministerstva školstva SR z roku 2004 *Súčasný stav vo výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže*.¹¹¹ Dokument opisuje hlavné problémy vo vzdelávaní rómskych detí, najmä ich nízke zaškolenie v predškolských zariadeniach, pomerne slabý školský prospech rómskych detí a ich slabé výsledky v nižších ročníkoch základných škôl vrátane opakovania ročníkov, a vysokú mieru neukončeného vzdelania. Najväčším problémom uvedeným v dokumente je nadmerné zastúpenie rómskych detí v špeciálnych školách pre deti s mentálnym postihnutím. Ďalej opisuje viaceré vládne a mimovládne projekty zamerané na zlepšenie situácie v týchto oblastiach. Analýza tiež poskytla prvé kvantitatívne údaje o vzdelávaní rómskych detí, založené na výskume Ministerstva školstva z roku 2002. Odporúča vytvorenie koncepcie integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane rozvoja stredných a vysokých škôl.¹¹² Jedným z odporúčaných opatrení je aj vytvorenie databázy projektov realizovaných ministerstvom a základnými a strednými školami.¹¹³

Najvýznamnejšie nástroje vládnej politiky zamerané na zlepšenie účasti Rómov vo vzdelávaní sú:

- Dotácie pre deti z rodín v hmotnej núdzi;
- Štipendia pre deti z rodín v hmotnej núdzi;
- Projekt Matka a dieťa v oblasti predškolskej výchovy;
- Zvyšovanie počtu nultých ročníkov.

Dotácie pre deti z rodín v hmotnej núdzi

Napriek tomu, že verejný systém vzdelávania je bezplatný, niektoré náklady spojené s navštevovaním predškolských zariadení musia hradiť rodičia (pozri text 4.3). Tieto poplatky môžu predstavovať bariéru na zaradenie rómskych detí do materských a bežných základných škôl.

V apríli 2004 zaviedlo Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR (MPSVaR) dotácie na stravovanie a školské pomôcky (napr. zošity, perá a ceruzky) pre deti v materských a bežných základných školách a v špeciálnych školách pre deti s postihnutím (v rokoch 2004–2005 nedostupné pre žiakov v špeciálnych školách pre deti s mentálnym postihnutím), rodičia ktorých boli v hmotnej núdzi (poberali sociálne dávky od štátu). Tieto príspevky poskytovali obce alebo iný zriaďovateľ školy. Dotácia na školské obedy je 25 Sk na dieťa na deň, pričom sa vyžaduje menšia finančná spoluúčasť rodičov vo výške 1–5 Sk na deň. V prípade, že nárok na dotáciu má viac než 50 % detí v škole, dotácia sa vzťahuje na všetkých žiakov školy.¹¹⁴

¹¹¹ MŠ SR, *Súčasný stav vo výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže*, 2004 http://www.minedu.sk/RS/OVaVRK/DOC/STAVVaVR/stav_vychova_vzdelavanie_romskych_deti_ziakov.rtf [3.10.2006] (ďalej len MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania rómskych detí*).

¹¹² MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania rómskych detí*.

¹¹³ MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania rómskych detí*.

¹¹⁴ MPSVaR, Rozhodnutie 3749/2005-II/1 o poskytovaní dotácií v právomoci ministerstva (ďalej len MPSVaR Rozhodnutie 3749/2005-II/1 o poskytovaní dotácií).

Dosiaľ nebola vypracovaná žiadna komplexná a reprezentatívna analýza dosahu tohto opatrenia. Na základe rozhovorov s riaditeľmi škôl pre potreby tejto správy a záverov Správy MPC z roku 2006 možno konštatovať, že tieto opatrenia mali pozitívny vplyv na školskú dochádzku a prospech.

Prípadová štúdia v Lučenci, realizovaná pre potreby tejto správy, však vedie k istému znepokojeniu o spôsobe, akým sa tieto dotácie spravujú. Opatrenia podporujú mnohé rómske deti, preto sa neraz považujú za opatrenia týkajúce sa špecificky Rómov, a nie nástroje, ktoré majú pomôcť ľuďom v hmotnej núdzi všeobecne. Predstavitelia škôl tvrdia, že tieto opatrenia prispievajú k vyššej školskej dochádzke, aj keď majú niekoľko nedostatkov: „Keby bolo niekde konkrétne uvedené, že dieťa dostane príspevky len vtedy, keď chodí do školy pravidelne. Na začiatku sa viedla evidencia vymeškaných hodín, ale dnes žiaci dostávajú príspevky bez ohľadu na to, či chodia do školy.“¹¹⁵ „Nechcem byť príliš kritická, ale myslím si, že veľmi často idú príspevky ľuďom – a to ma hnevá –, ktorí sú v materiálnej núdzi vlastným zapríčinením a príspevky nepotrebujú [...] Keď príde dieťa do školy so 100 Sk na sladkosti, lebo je v materiálnej núdzi, a potom vidím matku troch detí, ktorá pracuje, a preto nie je v materiálnej núdzi...“¹¹⁶

Rozhovory v lokalite inej prípadovej štúdie, v Zborove, tiež naznačujú, že príspevky vyvolávajú v komunite silné negatívne pocity. Tak ako inde sa opatrenia na pomoc rodinám v materiálnej núdzi vnímajú ako podpora Rómom. Zástupkyňa riaditeľa v Zborove uviedla, že v niektorých prípadoch sú tieto opatrenia „provokáciou a aroganciou voči bielym deťom“, lebo rómske deti si nevážia to, čo dostanú zadarmo a veci rýchlo zničia.¹¹⁷ Dôsledky týchto opatrení sú podľa nej škodlivé, lebo „učia Rómov, že všetko dostanú a nemusia nič robiť“.¹¹⁸ Dodała, že mnohí rodičia neplatia ani len 1 Sk na obedy; jeden rodič uviedol, že učiteľ urazil jeho dieťa, keď sa ho spýtal, či mu chutí obed za korunu.¹¹⁹ Podľa predstaviteľov školy tieto opatrenia nepomohli znížiť absenciu, hoci spolu s ďalšími štipendiami majú deti na školu dostatok prostriedkov, ktoré by inak nemali.

Ďalšie dôležité opatrenie poskytuje dotácie na deti so sociálnymi potrebami na pokrytie poplatkov v predškolských zariadeniach (v štátnych materských školách). Ak rodič dokáže, že rodina je v hmotnej núdzi (tým, že poberá sociálne dávky), a preto nie je schopný platiť požadované príspevky, riaditeľ materskej školy musí poplatky odpustiť.¹²⁰ Toto opatrenie je nesmierne dôležité, lebo umožňuje deťom navštevovať materskú školu. Opäť však nie je publikované žiadne formálne vyhodnotenie dopadu týchto opatrení na dochádzku do predškolských zariadení.

¹¹⁵ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň Základnej školy na Kubíniyho ul., 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

¹¹⁶ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 1. stupeň Základnej školy Vajanského ul., 8. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

¹¹⁷ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹¹⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹¹⁹ Rozhovor s rodičom, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹²⁰ MŠ SR, Nariadenie 353/1994 o predškolských zariadeniach v znení neskorších predpisov.

V čase prípravy tejto správy dva programy čakajú na prerokovanie vo vláde – *Koncepcia vzdelávania rómskych komunit z roku 2007* a *Koncepcia Ministerstva školstva pre menšinové vzdelávanie*.

Štipendia pre deti z rodín v hmotnej núdzi

Ďalšie nové opatrenie MPSVaR v roku 2004 sa týka štipendií pre študentov z rodín, ktoré poberajú sociálne dávky. Štipendium môže byť použité na pokrytie nákladov spojených s návštevou školy vrátane školskej stravy, ubytovania alebo dopravy z miesta bydliska do školy a naspäť.¹²¹

Výška štipendia závisí od školských výsledkov žiaka. Ak dieťa dosiahne v polročnej klasifikácii (v januári a júni) priemerný prospech aspoň 1,5, získava 500 Sk mesačne; za prospech v rozmedzí 1,5 a 2,5 je to 300 Sk mesačne a deti, ktoré si zlepšia priemer o 0,5 oproti predchádzajúcemu školskému roku, majú nárok na 200 Sk mesačne. Ďalšou podmienkou na získanie štipendia je neopakovať ročník a nezhoršiť si výročnú známku zo správania.¹²²

Médiá aj vláda informovali o pozitívnom vplyve týchto opatrení (najmä príspevku na stravovanie, ale aj na nákup školských pomôcok). Na mnohých školách sa začal zvyšovať počet rómskych stravníkov, čo malo pozitívny vplyv na ich prospech.¹²³ Pozitívny dosah týchto opatrení bol tiež uvedený v informačnom materiáli MPSVaR.¹²⁴

Do roku 2006 nemali deti v špeciálnych školách pre deti s mentálnym postihnutím nárok na štipendia.¹²⁵ Od januára 2006 boli však štipendia rozšírené aj pre deti zo špeciálnych škôl. Hoci by sa toto opatrenie mohlo javiť ako odstránenie diskriminačného prvku vo vzdelávacej politike, podľa riaditeľov základných škôl je táto zmena problematická. Znamky dosiahnuté v špeciálnych školách sú totiž zvyčajne lepšie ako na bežných základných školách, takže spojenie štipendií s prospechom viac motivuje rómskych rodičov zapisovať deti do špeciálnych škôl. Zdá sa, že jedným zo spôsobov, ako zabrániť takémuto nadmernému zapisovaniu detí do špeciálnych škôl z finančných dôvodov, je zabezpečiť správnu diagnostiku dieťaťa pre zaradenie do špeciálnej školy.

Zvýšenie počtu nultých ročníkov

Vzhľadom na náročnosť existujúcich učebných osnov a všeobecne nepriaznivú situáciu v základnom vzdelávaní väčšina rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia nie je schopná vstúpiť do vzdelávacieho procesu bez dodatočnej pomoci.¹²⁶ To bol jeden z hlavných

¹²¹ Salner, A.(ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, s. 72–73.

¹²² Informácie MPSVaR na <http://www.employment.gov.sk/mpsvrsr/internet/home/page.php?id=1752&csID=6714785664ed3a2aab285d97d3ae5f01> [23.5.2006].

¹²³ MPSVaR, *Informácia o dosahu a účinku zmien sociálneho systému na rómske komunity žijúce vo vybraných osadách*, 24. 11. 2004, <http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/57EE8D12D5367134C1256F4E0033B6A3?OpenDocument> [9.10.2006] (ďalej len MPSVaR, *Informácia o dosahu a účinku zmien sociálneho systému*).

¹²⁴ MPSVaR, *Informácia o dosahu a účinku zmien sociálneho systému*.

¹²⁵ MPSVaR, Rozhodnutie 3749/2005-II/1 o poskytovaní dotácií.

¹²⁶ MPC Prešov, *Prípravný – nultý ročník v základnej škole pre šesťročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy*, neverejný dokument.

dôvodov rozhodnutia zaviesť tzv. nulté ročníky. Prvýkrát boli testované v školskom roku 1992/1993 a odvtedy sa považujú za jeden z kľúčových nástrojov na zlepšenie vzdelávania rómskych detí.

Od roku 2002 boli nulté ročníky právne zakotvené vo forme novely školského zákona.¹²⁷ Novela nezaväzuje riaditeľov škôl zriadiť nulté ročníky na každej škole. Vytvára len nevyhnutné podmienky pre školy, ktoré chcú zriadiť nultý ročník. Táto povinnosť nejestvuje ani pre školy s vysokým podielom rómskych detí. Podľa legislatívy môžu byť nulté ročníky zriaďované len na základných školách.

Positívnu stránkou tohto programu je, že navštevovanie nultého ročníka základnej školy, na rozdiel od dochádzky do materskej školy, je povinné, čo môže zvýšiť dochádzku rómskych detí. Ak na škole nie je zriadený nultý ročník, deti obyčajne nastúpia do prvého ročníka. Keďže však v mnohých prípadoch tieto deti zaostávajú za ostatnými žiakmi, musia často opakovať prvý ročník, alebo sú preradené do špeciálnej školy.

Keďže sa nultý ročník považuje za súčasť povinnej školskej dochádzky, jeho potenciálnym nedostatkom je, že ak dieťa neskôr opakuje čo i len jediný ročník, ukončí povinnú školskú dochádzku pred nástupom do 9. ročníka. To znamená, že takýto žiak nebude schopný ukončiť základné vzdelanie, lebo žiaci musia opustiť základnú školu po dosiahnutí 16 rokov alebo po tom, čo navštevovali základnú školu desať rokov (pozri tiež Prílohu 1). Riadne ukončené základné vzdelanie je hlavnou podmienkou na zápis na bežnú strednú školu.

Ako ilustruje tabuľka 20, v školskom roku 2005/2006 navštevovalo 160 nultých ročníkov približne 1 059¹²⁸ žiakov základných škôl. Zdá sa, že väčšina žiakov nultých ročníkov sú rómske deti a tieto ročníky sú zvyčajne zriaďované na školách s vysokým podielom rómskych žiakov.

Tabuľka 20. Počet tried a žiakov nultého ročníka (2002–2005)

Školský rok	Počet tried nultých ročníkov	Počet žiakov v nultých ročníkoch
2002/2003	76	970
2003/2004	155	1 780
2004/2005	166	1 999
2005/2006	160	1 059

Zdroj: MŠ SR¹²⁹

¹²⁶ MPC Prešov, *Prípravný – nultý ročník v základnej škole pre šesťročné deti nepripravené pre úspešný vstup do školy*, neuvěřený dokument.

¹²⁷ Novela školského zákona z roku 2002, časť 2, čl. 6.

¹²⁸ Štatistické údaje MŠ SR, http://www.minedu.sk/FaR/FINRS/2006/WEB_2006_DATA_V3.xls [14.6.2006].

¹²⁹ MŠ SR, interný materiál (vychádzajúci z rozhovoru s p. Ondrášovou, riaditeľkou oddelenia výchovy a vzdelávania rómskych komunit, 8. 6. 2006).

Pred januárom 2006 boli školy povinné požiadať Ministerstvo školstva SR o špeciálne finančné prostriedky, ak chceli zriadiť nultý ročník. Odvtedy bol však zavedený nový systém financovania, v ktorého rámci dostávajú školy normatív na základe počtu žiakov v nultých ročníkoch. Ide o kľúčovú zmenu, lebo predtým bol nedostatok prostriedkov jedným z hlavných dôvodov nízkeho počtu nultých ročníkov. Ministerstvo navyše poskytuje normatív na každého žiaka nultého ročníka vo výške 170 % oproti žiakom v iných ročníkoch. Preto možno predpokladať, že počet nultých ročníkov v školskom roku 2006/2007 stúpne.

Ďalší program, Škola druhej šance, je určený žiakom, ktorí predčasne školu opustili, na dokončenie základného vzdelania. Program ešte nebol kompletne vyhodnotený, ale povedomie o ňom je údajne nízke. Získava sa najmä prostredníctvom projektov spojených s politikou zamestnanosti úradu práce, sociálnych vecí a rodiny, aj keď školy ho môžu realizovať priamo z prostriedkov ministerstva školstva.¹³⁰

Vzdelávanie v menšinových jazykoch

Používanie menšinových jazykov na Slovensku je dané ústavou a niekoľkými ďalšími právnymi predpismi, ako aj medzinárodnými konvenciami, ktoré prijala Slovenská republika.

Podľa Ústavy SR

príslušníci národnostných menšín alebo etnických skupín v Slovenskej republike majú zaručený plný rozvoj, najmä právo propagovať svoje kultúrne dedičstvo spolu s ostatnými občanmi tej istej národnostnej menšiny alebo etnickej skupiny, získavať a šíriť informácie vo svojom materinskom jazyku, vytvárať združenia a vytvárať a udržiavať vzdelávacie a kultúrne inštitúcie. Podrobnosti budú ďalej stanovené zákonom.¹³¹

Občania národnostných menšín alebo etnických skupín majú, podľa ustanovení zákona, zaručené právo na vzdelanie v menšinovom jazyku, právo používať menšinový jazyk v úradnej komunikácii, právo podieľať sa na rozhodovacom procese vo veciach týkajúcich sa národnostných menšín a etnických skupín.¹³²

Používanie menšinových jazykov vo vzdelávaní upravuje školský zákon.¹³³ Zákon stanovuje právo príslušníkov etnických menšín na vzdelanie vo svojom materinskom jazyku v rozsahu potrebnom na svoj národný rozvoj, na všetkých stupňoch škôl a školských zariadení. Text

¹³⁰ Pripomienky k náčrtu tejto správy, september 2007.

Pozn.: Náčrt tejto správy bol distribuovaný na pripomienkovanie z vládnych úradov, škôl a MVO.

¹³¹ Ústava Slovenskej republiky z 3. 9. 1992, naposledy novelizovaná Zákonom č. 323/2004 Z. z., v anglickom jazyku na http://www.government.gov.sk/VLADA/USTAVA/en_vlada_ustava.shtml [14.6.2006] (ďalej len Ústava).

¹³² Ústava, časť II – Základné práva a slobody, kapitola 4: Práva národnostných menšín a etnických skupín, čl. 33 a 34.

¹³³ Školský zákon, Časť I ods. 3.

zákona však zakotvuje toto právo len pre príslušníkov českej, maďarskej, poľskej, ukrajinskej a rusínskej menšiny.¹³⁴

Podľa konkrétneho menšinového jazyka sa v súčasnosti uplatňujú tieto formy školského vzdelávania:

- Školy a triedy s menšinovým jazykom ako jediným vyučovacím jazykom – najmä u maďarskej národnosti;
- Školy s kombinovanou výučbou, kde sa niektoré predmety vyučujú v rodnom jazyku, iné v rodnom aj slovenskom jazyku a ďalšie v jazyku slovenskom;
- Školy používajúce menšinový jazyk ako jazyk na výučbu niektorých predmetov, pričom výučba ostatných predmetov prebieha v jazyku slovenskom – najmä školy a triedy používajúce ukrajinčinu, rusínčinu a nemčinu.¹³⁵

Programové vyhlásenie vlády Slovenskej republiky z roku 1998 v časti o vzdelávaní uvádza: „Vláda bude vytvárať podmienky na vzdelávanie v materinskom jazyku aj pre rusínsku a róm-sku menšinu a zároveň na zvyšovanie kvality výučby v štátnom jazyku.“

Vládou schválená *Stratégia na riešenie problémov rómskej etnickej menšiny a systému opatrení na jej realizáciu* z roku 1999 stanovuje v prvom štádiu, že „v súlade s požiadavkami a záujmom bude rómčina používaná ako doplnkový alebo podporný jazyk vo výučbe a umožní sa výučba rómskeho jazyka (v súlade s učebnými plánmi MŠ SR schválenými v roku 1993)“. Učebné plány pre základné školy, oficiálne schválené MŠ SR na školský rok 2003/2004, sú tieto: „Stratégia pre výučbu rómskeho jazyka, literatúry, kultúry a dejín vypracovaná Štátnym pedagogickým ústavom predpokladá širšie zavedenie výučby rómskeho jazyka a literatúry na základných školách až v roku 2007. Učebné plány tu predložené len predpokladajú zavedenie alternatívnych učebných plánov výučby rómskeho jazyka.“

Či nová *Koncepcia vzdelávania rómskych komunití* z roku 2007 a nová *Koncepcia vzdelávania národnostných menšín* zmenia súčasnú situáciu, sa ešte ukáže.¹³⁶

Spomedzi mnohých relevantných medzinárodných dokumentov ratifikovaných Slovenskou republikou v tejto oblasti je najdôležitejšia Európska charta regionálnych a menšinových jazykov Rady Európy.¹³⁷

¹³⁴ § 3 časť 1 školského zákona upravuje vzdelávanie menšín. Stanovuje, že „Vzdelanie sa uskutočňuje v štátnom jazyku, 1) Právo občanov českej, maďarskej, nemeckej, poľskej a ukrajinskej (rusínskej) národnosti na vzdelanie vo svojom jazyku je garantované v rozsahu potrieb ich národného rozvoja.“

¹³⁵ ÚIPŠ, *Vzdelávací systém v Slovenskej republike*, Bratislava, 2005, s. 13, 26, v anglickom jazyku na http://www.uips.sk/download/rs/Educational_system_in_Slovak_Republic.pdf [15.6.2006] (ďalej len ÚIPŠ, *Vzdelávací systém* ÚIPŠ).

¹³⁶ *Koncepcia vzdelávania rómskych komunití a Koncepcia vzdelávania národnostných menšín*, stále sa očakáva pripomienkovanie vlády.

¹³⁷ Rada Európy, Európska charta regionálnych a menšinových jazykov, <http://conventions.coe.int> [20.11.2007]; <http://www.culture.gov.sk/main/index.php3?id=1577> [15.6.2006].

Slovenská republika prijala Chartu 20. februára 2001, ale k ratifikácii jej jednotlivých článkov zaujala diferencovaný prístup, čím mali jednotlivé etnické menšiny na Slovensku zaručený rôzny rozsah ochrany.¹³⁸ Menšinové jazyky v Slovenskej republike sa teda rozdeľujú na tri kategórie:¹³⁹

1. maďarský,
2. ukrajinský a rusínsky,
3. bulharský, český, chorvátsky, poľský, český, nemecký a rómsky.

V oblasti vzdelávania kategorizácia jazykov znamená nerovné príležitosti pre príslušníkov rôznych etnických menšín vzdelávať sa vo svojom materinskom jazyku: Príslušníci maďarskej menšiny majú zaručené právo používať materinský jazyk počas celého vzdelávacieho procesu, zatiaľ čo príslušníci etnických menšín, ktorých materinský jazyk vrátane rómčiny patrí do tretej kategórie, majú právo naučiť sa svoj materinský jazyk, len ak prejavia „náležitý záujem“. Príslušníci maďarskej menšiny sa preto tešia najširšiemu rozsahu práva používať svoj materinský jazyk.¹⁴⁰

Mnohí odborníci na Slovensku tvrdia, že zákony prijaté vládou sú nedostatočné najmä vzhľadom na vzdelávanie v rómčine. Jedna zo správ o implementácii Charty poznamenáva, že hoci ústavné záruky práva príslušníkov všetkých etnických menšín na vzdelanie vo svojom materinskom jazyku sa týkajú všetkých etnických menšín vrátane Rómov, školský zákon explicitne neuvádza Rómov medzi menšinami, ktorých príslušníci majú právo na vzdelanie vo vlastnom jazyku. Správa ďalej uvádza: „Nejestvuje sieť základných ani stredných škôl, ktorá by poskytovala vzdelanie v rómčine. Hlavnými príčinami tohto stavu sú všeobecné pochybnosti o užitočnosti vzdelávania v rómčine a neistota o príslušnej kodifikácii rómskeho jazyka.“¹⁴¹

3.3 Desegregácia

Segregácia rómskych detí vo vzdelávaní je jav, ktorý sa explicitne nespomína v žiadnom z uvedených vládnych dokumentov a stratégií. Tieto opisujú mnohé problémy, ktoré možno

¹³⁸ Centrum právnych analýz – Nadácia Kalligram, *Implementácia Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov v Slovenskej republike*, 2003, <http://kbdesign.sk/cla/> [20.11.2007] (ďalej len Centrum právnych analýz – Nadácia Kalligram, *Implementácia Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov v Slovenskej republike*).

¹³⁹ Zákon 588/2001 Z. z. o Európskej charte regionálnych a menšinových jazykov.

¹⁴⁰ Centrum právnych analýz – Nadácia Kalligram, *Implementácia Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov v Slovenskej republike*.

¹⁴¹ Centrum právnych analýz – Nadácia Kalligram, *Implementácia Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov v Slovenskej republike*.

považovať za segregáčne praktiky a navrhujú nevyhnutné kroky na integráciu rómskych detí do základných škôl,¹⁴² ale desegregácia ako konkrétny program na Slovensku nejestvuje.

Niekoľko opatrení, od ktorých sa očakáva, že prispejú k desegregácii rómskych detí v rámci vzdelávacieho systému, je už realizovaných. Najvýznamnejšie sú tie, ktoré sa týkajú nultého ročníka. Ten prispieva k desegregácii tak, že pripravuje deti na vstup do prvého ročníka. Pomáha im – aspoň teoreticky – úspešne napredovať spolu so svojimi spolužiakmi, a tým predísť zaostávaniu a prepadávaniu. Ide o vertikálny prístup k desegregácii namiesto horizontálneho, ktorý predpokladá zabezpečenie dopravy a integráciu.

Napríklad, *Zmapovanie potrieb RVF* poznamenáva:¹⁴³

Vzhľadom na súčasnú situáciu základného školstva na Slovensku sa veľký počet rómskych detí zo znevýhodneného prostredia nemôže vzdelávať bez nejakej formy pomoci. Táto skutočnosť bola reflektovaná vytvorením nultých ročníkov, ktoré sú legislatívne upravené novelou školského zákona a vyhláškou Ministerstva školstva SR z roku 2002.

Predškolská vzdelávacia iniciatíva Matka a dieťa (pozri text 5.5) a zamestnávanie rómskych asistentov učiteľa (text 3.4) sú súčasťou vládnej politiky a ich pozitívny vplyv na vzdelávanie rómskych detí je už viditeľný z médií.

Politické programy/nástroje prijaté so zámerom desegregovať rómske deti zo špeciálnych škôl

Slovenská legislatíva povoľuje úplnú alebo čiastočnú integráciu detí s mentálnym postihnutím do bežných škôl. Na báze jednotlivcov, žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (ŠVP) môžu byť integrovaní do štandardných škôl buď v bežných triedach (úplná integrácia), alebo v špeciálnych triedach (čiastočná integrácia) s podporou pomocných učiteľov.¹⁴⁴ Väčšina detí s mentálnym postihnutím je však odkázaná na segregované špeciálne školy.

Táto filozofia integrácie je na Slovensku ešte pomerne nová a treba viac času na to, aby sa vyhodnotil vplyv a výsledky integračnej politiky. Jedna z legislatívnych analýz ju kritizovala ako slabú a nejasnú kvôli sémantike samotnej legislatívy. Hoci vzdelávanie a podpora špeciálnych potrieb sú právne zaručené v rámci tejto legislatívy, žiaci so špeciálnymi potrebami sú naďalej diferencovaní v bežných školách. Aj keď legislatíva nevyníma študentov so špeciálnymi potrebami z bežných škôl, nepresúva plne zodpovednosť za výučbu na bežné školy. Preto táto

¹⁴² Hlavné dokumenty v časti 6.1 (*Súčasná situácia vo vzdelávaní rómskych detí a žiakov, Základné princípy v politike vlády SR integrovať rómske komunity, Národný akčný plán na sociálne začleňovanie na obdobie 2004–2006, Stratégia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane rozvoja stredného a vysokého školstva*) používajú pojem „integrácia“ rómskych detí do bežného vzdelávania. Nestretli sme sa však so žiadnym rozhodným stanoviskom, ktoré by konkrétne požadovalo „desegregáciu“ rómskej menšiny.

¹⁴³ RVF, *Zmapovanie potrieb*, s. 35.

¹⁴⁴ Integrácia žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami do základných a stredných škôl je definovaná vo vyhláške 212/1991 o špeciálnych potrebách, v zmysle neskorších predpisov (doplnená vyhláškou MŠ SR 49/2004). Eurybase, Slovensko, časť 10.5.1.

inherentná kategorizácia žiakov so špeciálnymi potrebami ako odlišných, predstavuje prekážku integrácii.¹⁴⁵ Podľa tejto analýzy môže navyše legislatíva viesť k širokej interpretácii. Definuje integráciu žiakov so ŠVP, ale žiada jej oficiálne schválenie zo strany lekára, školy resp. rodiny. Podpora žiakom so ŠVP je navyše založená na ich „schopnostiach špeciálnou formou a metódou reagovať na postihnutie a podporiť integráciu“. Ide o výrok, ktorý nejasne vyjadruje rozsah podpory, ktorú dostávajú žiaci so špeciálnymi potrebami. Navyše nejednotlivé žiadne konkrétne opatrenia, ktoré by viedli k úprave výučby a osnov, resp. k tvorbe individuálnych osnov pre žiaka so špeciálnymi potrebami.¹⁴⁶

V roku 2005 boli iniciované nové aktivity v rámci projektu PHARE *Ďalšia integrácia rómskych detí v oblasti výchovy a vzdelávania a zlepšenie životných podmienok*,¹⁴⁷ pričom ich realizácia ešte trvá.¹⁴⁸ Prvou aktivitou projektu bola *Ďalšia integrácia detí zo sociálne znevýhodneného prostredia zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl*. Jej cieľom bolo zvýšiť podiel žiakov reintegrovaných zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl vytvorením tzv. tranzitívnych tried na špeciálnych základných školách. Cieľovou skupinou sú deti, ktorým bolo nesprávne diagnostikované mentálne postihnutie. Dobré skúsenosti z predchádzajúcich projektov boli využité na to, aby žiaci zo špeciálnych základných škôl, ktorí úspešne absolvovali vzdelávací modul a diagnostické testy, čím splnili kritériá na štandardné vzdelávanie, boli integrovaní do bežných základných škôl. Tranzitívne triedy boli zriadené v obciach s vysokým podielom rómskeho obyvateľstva a na reintegráciu sa využívali kultúrne citlivé diagnostické testy.

Do projektu sa zapojilo 162 žiakov, 20 špeciálnych základných škôl¹⁴⁹ a 19 partnerských bežných základných škôl. Spolupráca medzi oboma typmi škôl umožnila reintegráciu žiakov do štandardného vzdelávania na základných školách (podľa možnosti v blízkosti bydliska dieťaťa). Zapojené školy boli vybavené učebnými pomôckami a ďalším potrebným zariadením. MŠ SR sa zaviazalo zachovať projekt aj v budúcnosti.

V roku 2006 získala Liga aktivistov pre ľudské práva grant od Rómskeho vzdelávacieho fondu (RVF) na implementáciu projektu *Integrácia rómskych detí zo špeciálnych škôl a tried do bežných škôl a tried v Trnavskom kraji*. Cieľom projektu bolo konzultovať so školskými úradmi a identifikovať potenciálne cieľové skupiny v súvislosti so segregáciou Rómov v špeciálnych

¹⁴⁵ Kim, P., Koubeková, K. a Staroňová, K.: *Hodnotenie podsektora vzdelávania. Vzdelávanie v oblasti špeciálnych potrieb na Slovensku*, ESP, 2005.

¹⁴⁶ Kim, P., Koubeková, K. a Staroňová, K.: *Prehľad vzdelávacieho podsektora: Vzdelávanie študentov so špeciálnymi potrebami na Slovensku*.

¹⁴⁷ Projekt PHARE 2002/000.610-03 *Ďalšia integrácia detí zo sociálne znevýhodneného prostredia zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl*. Projekt bol spolufinancovaný zo štátneho rozpočtu SR; rozpočet projektu bol 350 000 eur. Všeobecné informácie o projekte sú v angličtine na <http://www-8.mensiny.vlada.gov.sk/data/files/2160.doc> [10.10.2006].

¹⁴⁸ Projekt realizovala Organizácia európskych konzultantov v spolupráci s Nadáciou Škola dokorán a s Inštitútom Fórum. Pozri <http://www.eco3.be> [20.11.2007]; <http://www.skoladokoran.sk> [20.11.2007]; <http://www.foruminst.sk> [20.11.2007].

¹⁴⁹ Do projektu sa zapojili tieto špeciálne školy: Hnúšťa, Markušovce, Lučenec, Velké Kapušany, Pavlovce nad Uhom, Toporec, Hanušovce nad Topľou, Zborov, Lipany, Stará Lubovňa, Jarovnice, Piešťany, Jelšava, Prešov, Chminianske Jakubovany, tri špeciálne základné školy v Košiciach a dve v Trebišove.

školách. Ďalší grant v roku 2006 bol udelený MVO v oblasti advokácie desegregácie Rómov v špeciálnych školách na Slovensku.

Zmapovanie potrieb RVF uvádza tiež úplné zrušenie špeciálnych škôl (presnejšie škôl pre deti s ľahkým mentálnym postihnutím) ako možné opatrenie vzdelávacej politiky. Všeobecne sa akceptuje, že tento krok by sa musel realizovať postupne.

Zmapovanie potrieb RVF uvádza tiež menej radikálnu možnosť, ktorá by umožnila žiakom špeciálnych škôl a ich absolventom jednoduchý a efektívny spôsob získavania základného vzdelania.¹⁵⁰ Dokument tiež spomína možné využitie financovania – normatívneho a rôznych foriem štátnych a mimovládnych grantov – na desegregáciu ako možnú politiku, a na povinné a motivované testovanie a opakované testovanie pri zaradovaní do špeciálnych škôl. Súčasná vládna politika však neuvádza aktivity v súlade so žiadaným z uvedených prístupov.

Treba tiež poznamenať, že projekty financované RVF, týkajúce sa desegregácie, nie sú realizované v spolupráci s vládou. Podľa *Koncepcie integrovaného vzdelávania a Akčného plánu Dekády* segregácia ako problém, ktorému sa treba venovať, sa nespomína ani neuznáva, čo jednoznačne nie je v súlade s problémami, na ktoré poukázalo *Zmapovanie potrieb* RVF.

Finančné nástroje

Dôležitým nástrojom pri vzdelávaní rómskych detí a pre potenciálnu desegregáciu je poskytovanie vyššieho normatívu (podľa vzorca) na žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (ŠVP)¹⁵¹, aj keď tento normatív nebol špecificky vytvorený pre rómskych žiakov.

Pre deti so ŠVP v bežných školách môže normatív dosahovať až 250 % štandardného normatívu na žiaka, vrátane prevádzkovej a mzdovej položky (pozri tiež text 1.3). Ide o nedávnu zmenu, ktorá platí od roku 2006. Existujú tiež špeciálne dotácie pre zriaďovateľov (bežných) škôl na vzdelávanie žiakov so ŠVP.¹⁵² Tieto opatrenia umožňujú integráciu detí do bežných škôl, ktoré by boli inak umiestnené do špeciálnych škôl pre deti s mentálnym postihnutím.

Nateraz je však najväčším problémom to, že rozdiel v normatíve pre žiakov špeciálnych škôl s mentálnym postihnutím a pre žiakov so ŠVP integrovaných do bežných základných škôl nie je dostatočne veľký, aby odrádzal od umiestňovania do špeciálnych škôl.

Napokon, „integrácia“ detí do bežných škôl neznamená koniec segregácie. Problém oddelovania rómskych detí do špeciálnych tried v bežných školách na Slovensku trvá, čím sa neguje ich pôvodný účel – vytváranie podmienok na lepšiu kvalitu vzdelávania.

¹⁵⁰ RVF, *Zmapovanie potrieb*.

¹⁵¹ Deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sa definujú ako deti s akýmkoľvek mentálnym alebo fyzickým postihnutím, deti s rečovými poruchami, autizmom a poruchami učenia. Školský zákon, časť 1 § 3.

¹⁵² Nariadenie MŠ SR 2/2004 zo 17. decembra 2003 špecifikuje pravidlá prerozdelenia finančných prostriedkov pre základné školy, strediská praktického vyučovania, základné umelecké školy a školské zariadenia. http://www.minedu.sk/DIEN/SVS/20060530_GR_2004_2.rtf [14.6.2006].

3.4 Rómski asistenti učiteľa/školskí mediátori

V minulosti boli možnosti zamestnania rómskych asistentov učiteľa (RAU) obmedzené pre absenciu legislatívy, ktorá by upravovala ich štatút. Asistenti preto najčastejšie pôsobili prostredníctvom nezávislých projektov alebo experimentálneho vyučovania, realizovaných najmä MVO. Rómski asistenti učiteľa boli prvýkrát umiestnení do škôl na začiatku 90. rokov v rámci experimentálneho projektu Nadácie Škola dokorán. Projekt skúmal vplyv asistentov na schopnosť rómskych detí prispôbiť sa školskému prostrediu, prekonať jazykovú bariéru, zlepšiť ich študijné výsledky a celkovú atmosféru školy.¹⁵³

Kľúčovým krokom v roku 2002 bolo prijatie zákona MŠ SR 408/2002 Z. z., novelizujúceho školský zákon a neskoršie ustanovenia (metodické pokyny¹⁵⁴), ktoré umožňujú vytvárať pozície asistentov učiteľa pre deti so ŠVP, aj keď sa tu nešpecifikovala národnosť. Metodické pokyny stanovujú, že asistenti učiteľa môžu byť zamestnaní v ktorejkoľvek škole, bez ohľadu na počet detí so ŠVP. Nariadenie obsahovalo ustanovenie, ktoré umožňovalo školám zamestnať asistentov učiteľa bez ukončeného stredoškolského alebo vysokoškolského vzdelania (nariadenie platí do roku 2010).

Podľa metodických pokynov asistenti učiteľa musia dosahovať minimálne 18 rokov, mať pedagogickú kvalifikáciu (ak nie je udelená uvedená výnimka), ovládať slovenský jazyk a mať dobrý zdravotný stav.¹⁵⁵

Úlohy asistenta učiteľa sú:

- spolupráca s učiteľmi počas školských hodín;
- pomáhať deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia adaptovať sa na školské prostredie a odstraňovať jazykové, kultúrne a sociálne bariéry;
- organizovať „otvorené hodiny“ pre rodičov, počas ktorých môžu navštíviť triedu a pozorovať uplatňovanie vzdelávacieho procesu v praxi;
- viesť deti v mimoškolskej činnosti;
- organizovať voľnočasové aktivity pre deti;
- organizovať extrakurikulárne aktivity;
- navštevovať komunity a rodiny detí zo sociálne znevýhodneného prostredia;
- spolupracovať s rodičmi a komunitnými lídrami.

¹⁵³ Jurásková, M. a Kriglerová, E.: *Rómovia*. In: Kollár, M. a Mesežnikov, G. (eds.): *Slovensko 2003. Súhrnná správa o stave spoločnosti*, s. 182.

¹⁵⁴ MŠ SR, Metodický pokyn k zavedeniu profesie asistent učiteľa v predškolských zariadeniach, v základnej škole a v špeciálnej základnej škole. č. 1631/2002-sekr. vydaný Ministerstvom školstva SR dňa 26. 8. 2002 (ďalej len MŠ SR, *Metodické pokyny*).

¹⁵⁵ Pozri webovú stránku Rómskej vzdelávacej iniciatívy: http://www.osi.hu/esp/rei/RTAs_Slovak%20Republic.html#jobdescription.

Rozhodnutie o počte asistentov v škole je v kompetencii riaditeľa spolu so zriaďovateľom (spravidla obec). Podľa metodických pokynov je optimálny počet detí v triede s asistentom učiteľa 20.¹⁵⁶ Asistenti učiteľa pôsobia v nultých ročníkoch, v materských školách, v bežných aj špeciálnych školách.

Podľa informácií webovej stránky Rómskej vzdelávacej iniciatívy Inštitútu otvorenej spoločnosti¹⁵⁷ niekoľko ďalších dokumentov považuje RAU za dôležitých, čím ich legitimizuje:

- *Koncepcia výchovy a vzdelávania rómskych detí a žiakov*, schválená na operatívnej porade MŠ SR 19. marca 2001.
- *Milénium – Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15–20 rokov*, (uznesenie vlády SR č. 1193 z 19. decembra 2001) a Výborom NR SR pre vzdelávanie, vedu, mládež a telesnú výchovu (uznesenie č. 368 zo 7. mája 2002).
- Priority vlády vo vzťahu k rómskym komunitám na rok 2002, Komplexný rozvojový program rómskych osád a Program sociálnych terénnych pracovníkov (uznesenie vlády SR č. 357/2002).
- Program PHARE 2000 *Zlepšenie podmienok Rómov vo vzdelávacom systéme* a PHARE 2001 *Podpora rómskej menšiny v oblasti vzdelávania*.

Informácie o celkovom počte rómskych asistentov učiteľa nie sú dostupné. V školskom roku 2003/2004 vyčlenilo MŠ SR 40 miliónov Sk na pokrytie miezd asistentov učiteľa, v roku 2006 sa táto suma zvýšila na 130 miliónov Sk, čo znamená každoročný nárast počtu asistentov učiteľa. Podľa vedúcej oddelenia vzdelávania rómskych komunít MŠ SR¹⁵⁸ ročný nárast počtu asistentov učiteľa predstavoval 310.

Tabuľka 21. Počet škôl s asistentom učiteľa

	Materské školy	Súkromné materské školy	Základné školy	Špeciálne základné školy
Počet škôl	35	4	484	109
Počet asistentov učiteľa	44	6	729	194

Zdroj: MŠ SR

V roku 2002 iniciovalo Združenie mladých Rómov rozsiahly tréningový projekt pre 200 rómskych asistentov učiteľa po celom Slovensku. Združenie vyberalo spomedzi uchádzačov, ktorí následne navštevovali školenia organizované Nadáciou Škola dokorán. Asistenti boli po

¹⁵⁶ MŠ SR, *Metodické pokyny*.

¹⁵⁷ Pozri http://www.osi.hu/esp/rei/RTAs_Slovak%20Republic.html#jobdescription [20.11.2007].

¹⁵⁸ Rozhovor s p. Ondrášovou, MŠ SR, oddelenie výchovy a vzdelávania rómskych komunít, 7. 6. 2006 na Ministerstve školstva SR, Stromová 1, Bratislava.

skončení školenia zamestnaní na 153 školách v 34 okresoch Slovenska pracujúc v rámci systému verejnoprospešných prác financovaných Národným úradom práce.¹⁵⁹

Normatívny systém financovania nezohľadňuje asistentov učiteľa. Preto nejestvuje mechanizmus na pokrytie iných výdavkov okrem miezd, čo výrazne demotivuje školy, aby zamestnávali asistentov vo väčšom rozsahu.¹⁶⁰ Ďalší problém vyplýva z toho, že asistenti sú síce zamestnancami školy, no finančné zdroje určené na nich pochádzajú z MŠ SR, ktoré ich presúva na Krajské školské úrady (KŠÚ). Základné školy musia žiadať finančné prostriedky na mzdy asistentov učiteľa od KŠÚ. Tento postup býva niekedy komplikovaný, lebo KŠÚ nie sú vždy ochotné vyčleniť prostriedky pre tieto školy. Rozhodovanie o tom, „či“ a „ako“ zdroje ministerstva školstva poskytnú, je v ich výhradnej kompetencii. MŠ SR sa v súčasnosti snaží nájsť riešenie tohto problému.

Keďže nejestvuje žiadna hĺbková analýza práce asistentov učiteľa, nie je jasné, nakoľko ich činnosť reflektuje potreby rómskych detí v triede. Hoci zavedenie tejto profesie predstavuje pozitívny krok podporovaný vládou SR, práca asistentov musí pedagogicky vhodným spôsobom vplývať na zamedzovanie negatívnych trendov. Prípadová štúdia realizovaná pre túto správu v Zborove uvádza, že úloha asistentov učiteľa je do istej miery nejasná dokonca aj pre tých, ktorí pôsobia v rámci programu. Podľa riaditeľa tamojšej základnej školy pri výbere školy nezohľadňujú etnicitu asistenta, ani jeho jazykové schopnosti, ale zameriavajú sa na jeho kvalifikáciu. Škola má skúsenosti s nátlakom komunity, aby na tento post prijala Róma, ale podľa zástupkyne riaditeľa základnej školy „nerómsky pracovník vykonáva túto funkciu lepšie; s Rómami sú problémy s prístupom k práci a tiež kradnú“.¹⁶¹ Riaditeľ dodal, že rómski asistenti učiteľa väčšinou pôsobia ako tlmočníci a spomaľujú proces výučby slovenčiny u rómskych detí.¹⁶² V súčasnosti pôsobia asistenti učiteľa v nultom ročníku a v špeciálnych triedach, kde je „najväčšia jazyková bariéra a deťom chýbajú sociálne zručnosti“.¹⁶³ V *Akčnom pláne Dekády* sa asistenti učiteľa explicitne neuvádzajú. Na druhej strane však možno konštatovať, že systematická podpora pozícií asistenta učiteľa je v súlade so zámermi *Rómskej vzdelávacej koncepcie*: „Vytvárať atraktívne vzdelávacie prostredie pre cieľovú skupinu s ohľadom na jej sociálne, kultúrne a jazykové danosti spôsobom, ktorý prispieva k zlepšeniu jej školskej dochádzky“, a konkrétne pre základné školy: „zachovať a podporovať existenciu prípravných ročníkov základných škôl pre 6-ročných, ktorí nedosiahli potrebnú školskú zrelosť, a profesiu asistenta učiteľa“.¹⁶⁴

¹⁵⁹ Národný úrad práce (<http://www.upsvar.sk/>) [20.11.2007].

¹⁶⁰ RVF, *Zmapovanie potrieb*.

¹⁶¹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹⁶² Rozhovor s riaditeľom Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹⁶³ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy v Zborove, 12. 6. 2007 a predstaviteľom MVO, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹⁶⁴ MŠ SR, *Rómska vzdelávacia koncepcia*, s. 4 a 7.

3.5 Učiteľia rómčiny

Informácie o počte učiteľov schopných vyučovať v rómskom jazyku nie sú dostupné. V skutočnosti mnohí asistenti učiteľa (pozri text 3.4) neovládajú rómsky jazyk, čo komplikuje komunikáciu s deťmi a rodičmi.

V roku 2004 odštartoval Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ) projekt, ktorého zámerom bolo vyhodnotiť možnosti výučby rómskeho jazyka a literatúry (pozri text 3.6). V roku 2004 začal ŠPÚ nový projekt vzdelávania učiteľov v rómskom jazyku (pozri text 3.7).

Rómska vzdelávacia koncepcia vo svojich odporúčaníach pre predškolské zariadenia uvádza možnosti kurzov pre učiteľov v rómskom jazyku: „Vzhľadom na potrebu zvládnuť širšie spektrum odborných špeciálnopedagogických a sociálnych spôsobilostí, finančne zabezpečiť priebežné vzdelávanie a špecializačné inovačné štúdium pre učiteľov pracujúcich s rómskymi deťmi vrátane osvojenia si základov rómskeho jazyka (ako pomocného jazyka vo vyučovaní).“¹⁶⁵

V tomto kontexte jeden z projektov financovaných EÚ, *Efektívna výučba a vzdelávanie detí s menšinovými jazykmi v predškolskom vzdelávaní*, bol spoločnou iniciatívou Nadácie Škola dokorán a zahraničných partnerov International Step by Step Association a Hea Algus (Estónsko), COSPE (Taliansko) a Sardes (Holandsko). Tento 2-ročný projekt vypracoval adaptovateľný modul vzdelávania učiteľov a učebné materiály, ktoré vyhovujú potrebám predškolákov z komunit s menšinovým jazykom (na Slovensku Rómov). Projekt mal tri odôvodnenia a zábery:

- Výučba v „štátnom jazyku“ ako druhom jazyku je najefektívnejšia, ak sa realizuje kontinuálne, zmysluplne, zahŕňa zaujímavé aktivity a integruje žiacku skupinu.
- Výučba jazyka ako integrovaný prístup: nové koncepcie a metódy využívané v rôznych kontextoch.
- Ocenenie materinského jazyka a domovskej kultúry. Presvedčenie učiteľov môže byť dôležitejšie ako špecifické schopnosti/prostriedky.

Iniciatíva vypracovala interaktívne vzdelávanie pre učiteľov v predškolských zariadeniach a pomocné manuály. Tieto materiály podporujú využívanie materinského jazyka detí pri ich osvojovaní si štátneho jazyka, v ktorom sa budú neskôr vzdelávať.

Akčný plán Dekády však nezohľadňuje problematiku rómčiny ako materinského jazyka ako bariéru kvalitného vzdelávania. Preto explicitne nepredkladá žiadne opatrenia, ktoré by riešili túto problematiku napriek tomu, že otázka jazyka sa spomína aj v *Zmapovaní potrieb RVF*.

3.6 Učebné osnovy a materiály

Školy musia žiakom bezplatne požičiavať učebnice na všetky povinné predmety.¹⁶⁶ Rómčina však medzi tieto predmety nepatrí.

¹⁶⁵ MŠ SR, *Rómska vzdelávacia koncepcia*, s. 7.

¹⁶⁶ Školský zákon, časť I ods. 4.

Multikultúrne témy nepredstavujú výraznú oblasť v slovenských učebných osnovách. Slovenské učebnice nemožno považovať za kultúrne citlivé, lebo sa v nich nekladie výrazný dôraz na informovanie o národnostných menšinách. O týchto bežných osnovách možno povedať, že sú kultúrne nevyvážené. V učebniciach pre niektoré predmety ako dejepis, etická výchova alebo občianska náuka možno síce nájsť zmienky o etnickom zložení Slovenskej republiky, ale tieto nestačia na výchovu k tolerancii. Hoci sa v učebniciach hovorí o Rómoch ako o menšine na Slovensku, na multikultúrne vzdelávanie to však nestačí.¹⁶⁷

Niektoré národnostné menšiny (najmä maďarská) vypracovali špeciálne príručky, ktoré opisujú situáciu národnostnej menšiny a jej kultúrne danosti (napr. hymna, jazyk, dejiny a známe osobnosti). Učiteľia ich môžu používať ako doplnkový učebný materiál. Významnou prekážkou multikultúrnej výchovy je však skutočnosť, že učebné osnovy určuje MŠ SR a učiteľia nemôžu upraviť ich obsah tak, aby sa zameriaval na multikultúrne témy. Očakávaná obsahová reforma školstva nebola dosiaľ realizovaná. Ak učiteľia chcú do výučby zahrnúť ľudskoprávne a multikultúrne prístupy, majú zatiaľ k dispozícii len obmedzené zdroje.

Podľa *Zmapovania potrieb RVE*:

Od komunistickej éry neboli prijaté žiadne alebo ak nejaké, tak len malé zmeny vo forme aj v obsahu učebných osnov základných škôl. Prevláda názor, ktorý sa spomína aj vo vládnom projekte *Milénium*, že vzdelávací systém kladie príliš veľký dôraz na memorovanie, čím preťažuje deti na základných školách. Navyše, rýchle tempo vyučovania neumožňuje venovať individuálnu pozornosť žiakom, čím znevýhodňuje deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.¹⁶⁸

Pre rómsku menšinu boli dosiaľ vydané len dve učebnice. *Rómsky dejepis*¹⁶⁹, vydaný v roku 2001, bol prvým pokusom opísať a vysvetliť dejiny a kultúru Rómov na Slovensku. (Autor, Arne Mann, hoci nerómskeho pôvodu, je jedným z najvýznamnejších historikov zaoberajúcich sa rómskymi dejinami a kultúrou na Slovensku.) Druhú učebnicu *Ľudia z rodiny Rómov* (Manuša andar e Familia Roma)¹⁷⁰ vydal ŠPÚ v roku 2002 a schválilo ju MŠ SR ako doplnkovú príručku dejepisu pre 7. a 8. ročník základných škôl. Podľa pracovníčky ŠPÚ¹⁷¹ tieto učebnice nie sú dostatočne distribuované, lebo školy o ne nežiadali.

V rámci *Národného plánu výchovy k ľudským právam na roky 2005–2014* uskutočnil ŠPÚ obsahovú analýzu súčasných učebníc a ďalších učebných materiálov a špeciálne sa zameria na toleranciu a ľudskoprávne témy.

V roku 2003 odštartoval ŠPÚ projekt *Experimentálna verifikácia efektívnosti kurikula rómskeho jazyka a literatúry na základných a stredných školách*. Na projekte sa zúčastnili dve základné

¹⁶⁷ Rozhovor s Vierou Šándorovou, výskumnou pracovníčkou oddelenia menšinového vzdelávania, ŠPÚ, 13. 6. 2006.

¹⁶⁸ RVE, *Zmapovanie potrieb*, s. 40.

¹⁶⁹ Mann, B. Arne: *Rómsky dejepis*, Bratislava: Kalligram, 2001.

¹⁷⁰ Cangár, J.: *Ľudia z rodiny Rómov – Manuša Andar e Familia Roma*, Nové Zámky: Crokus, 2002.

¹⁷¹ Rozhovor s Vierou Šándorovou, 13. 6. 2007.

a jedna stredná škola. V roku 2004 pokračoval otvorením dvoch nových typov škôl. Prvou bola osemročná internátna škola Gándhího gymnázium vo Zvolene. V druhej škole, bilingválnom Gymnázium J. Hronca v Bratislave, bola zriadená trieda, ktorá sa zameriava na rómske reálie a verejnú správu.¹⁷² Účelom projektu je overiť možnosti zaradenia rómskeho jazyka a literatúry do vyučovania. Výsledky overovania však nie sú zatiaľ dostupné.

Výskum prípadovej štúdie reflektuje nedostatočnú adaptabilitu osnov ako problém pre rómske deti. Podľa rodičov v Lučenci sú školské osnovy príliš náročné a deti odrádzajú. Napriek tomu, aby učitelia venovali viac času vysvetleniu problematiky, sústreďujú sa na to, aby napreovali vo vyučovaní, ignorujú pri tom potreby žiakov.¹⁷³

V Zborove sa zamestnanci školy zhodujú v tom, že osnovy nie sú dostatočne flexibilné. Podľa riaditeľa základnej školy spomedzi rómskych detí nevyrastie matematik, preto bude lepšie dať im praktické vzdelanie, aby sa mohli „zaradiť do pracovného procesu a pracovať“.¹⁷⁴ Rodičia v Zborove sa zhodli, že osnovy nie sú dosť praktické a bolo by treba oveľa viac informácií z každodenného života, ako napr. rozhovory s políciou.¹⁷⁵

Výskum uskutočnený pre potreby tejto správy v Prešove viedol k niekoľkým zisteniam o uplatňovaní osnov v školách s vysokým podielom Rómov. Podľa riaditeľa štátnej Základnej školy na ulici Matice slovenskej je problémom nedostatočná flexibilita osnov: „Pre mnohé deti sa základná škola stáva nepriechodnou, opakujú ročníky a dochádzku ukončia v 7. ročníku.“¹⁷⁶ V bežných triedach sa škola snažila vytvoriť špecializáciu, variant A s vyučovaním jazykov a B s technickým vzdelávaním. Rodičia mali možnosť voľby a všetci si podľa riaditeľa zvolili variant A.¹⁷⁷

Bežné osnovy sa upravujú v špeciálnych triedach. Rozsah úprav určuje typ vzdelávacieho postihnutia detí ako dysgrafia. K týmto deťom sa pri vyučovaní cudzích jazykov pristupuje inak.

Vzhľadom na špeciálny prístup k vzdelávaniu rómskych detí sa pokúsila štátna Základná škola na ulici Matice slovenskej v Prešove uskutočniť niekoľko inovácií a špeciálnych pedagogických prístupov. Deti pri vyučovaní pracujú s koňmi. Niekoľko rokov sa škola tiež snažila uplatniť terapeutický prístup, ktorý využíval aj hru so psom. V špeciálnych triedach i tých s Rómami sa v nižších ročníkoch používajú špeciálne didaktické pomôcky vrátane trojrozmerných cvičebníc zameraných na rozvoj optického rozlišovania a drevené hračky, ktoré pomáhajú rozvíjať počtovú predstavivosť. Vedenie školy iniciovalo niekoľko pokusov využiť rómčinu vo vyučovaní. Jeden z bývalých pedagógov mal kvalifikáciu pre tento jazyk, ale úsilie vzdelávať deti

¹⁷² Jurásková, M. a Kriglerová, E.: *Rómovia*, s. 200.

¹⁷³ Rozhovor s rodičom, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

¹⁷⁴ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy v Zborove, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹⁷⁵ Rozhovor s rodičmi, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

¹⁷⁶ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, 19. 6. 2007, prípadová štúdia Prešov.

¹⁷⁷ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, 19. 6. 2007, prípadová štúdia Prešov.

v rómčine sa stretlo s odporom rómskych rodičov. V súčasnosti sa škola snaží využívať uspávanky a rozprávky pre deti v rómčine. Podľa riaditeľa školy im deti často nerozumejú a dialekt textov považujú za cudzí jazyk.¹⁷⁸ Škola nemá iné publikácie a učebné materiály o rómskych dejinách a literatúre.

Podľa riaditeľa katolíckej Základnej školy sv. Gorazda v Prešove pri vyučovaní sa musia dodržiavať osnovy používané na ostatných školách: „Jediný rozdiel je v tom, že na našej škole je povinná náboženská výchova.“¹⁷⁹

Čo sa týka zmienok o Rómoch v učebniciach, riaditeľ katolíckej školy uviedol, že niektoré informácie sú v predmete čítanie na 1. stupni a na 2. stupni v predmetoch náboženstvo a dejepis. Taktiež naznačil, že na hodinách sa používajú aj ďalšie publikácie a knihy.

Na špeciálnej škole sú témy rómskej menšiny obsiahnuté v osnovách niekoľkých predmetov: dejepis, občianska a hudobná výchova. Podľa zástupkyne riaditeľa sa škola snažila používať bilingválne metódy, keď sa však stretli s odporom rodičov, prestala ich používať. Deťom s jazykovou bariérou poskytujú pomoc rómski asistenti učiteľa.

Akčný plán Dekády obsahuje nasledujúce dva body týkajúce sa zlepšovania situácie rómskej národnostnej menšiny:¹⁸⁰

- Tvorba učebníc, metodických príručiek pre učiteľov, poskytovanie učebných pomôcok a ďalších materiálov potrebných pre výchovno-vzdelávací proces a informovanie rodičov;
- Transformácia jednostrannej orientácie na materiálne vzdelanie, s cieľom transmisie čo najväčšieho množstva učebnej látky smerom k formálnemu vzdelaniu, ktorého cieľom je celostný rozvoj osobnosti žiaka pri akceptácii jeho individuálnych osobitostí a potrieb s orientáciou na rozvíjanie základných kompetencií.

Rómska vzdelávacia koncepcia sa tiež zaoberá potrebou diverzifikácie osnôv v dvoch svojich cieľoch (stojí za zmienku, že hoci sa uvádzajú v rámci programových dokumentov, chýbajú tu konkrétne kroky a opatrenia, ktoré by sa tomuto problému venovali adresne):¹⁸¹

- Reformovať riadenie výchovno-vzdelávacieho procesu tak, aby sa tvorbou a uplatňovaním školských osnôv rešpektovali miestne sociálne a kultúrne podmienky;
- Uskutočniť obsahovú transformáciu tak, aby školy mali možnosť vytvárať osnovy s ohľadom na vzdelávacie potreby danej skupiny žiakov.

¹⁷⁸ Rozhovor s riaditeľom špeciálnej školy, 19. 6. 2007, prípadová štúdia Prešov.

¹⁷⁹ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, 19. 6. 2007, prípadová štúdia Prešov.

¹⁸⁰ *Akčný plán Dekády*, text 1.2 (pred vzdelávacou tabuľkou).

¹⁸¹ MŠ SR, *Rómska vzdelávacia koncepcia*, s. 4.

3.7 Ďalšie vzdelávanie učiteľov

Vzdelávanie učiteľov o problematike multikultúrnej výchovy bolo v minulosti minimálne. V roku 2005 vypracoval ŠPÚ *Národný plán výchovy k ľudským právam na obdobie rokov 2005–2014*.¹⁸²

V rámci Plánu schválilo MŠ SR sériu aktivít, ktoré sa majú realizovať s cieľom skvalitniť ďalšie vzdelávanie učiteľov. Predpokladá sa, že na ich realizácii sa bude podieľať viacero organizácií.¹⁸³ Pripravuje sa aj vydanie niekoľkých publikácií:

- Slovenské národné stredisko pre ľudské práva v spolupráci so Slovenským výborom UNICEF vydalo metodickú príručku pre učiteľov *S každým dieťaťom sa ráta*.
- ŠPÚ vydá metodickú príručku pre učiteľov *Ľudské práva a zručnosti potrebné k ich pochopeniu a uplatňovaniu*.
- MPC Prešov vydalo publikáciu *Predchádzajme intolerancii výchovou k dodržiavaniu ľudských práv* ako súčasť širšieho projektu realizovaného v spolupráci s ďalšími štátnymi inštitúciami a mimovládnyimi organizáciami. Hlavným cieľom projektu je vyškoliť učiteľov v regiónoch a na školách s vysokým podielom rómskych detí.

V súčasnosti existuje viacero vzdelávacích kurzov pre učiteľov, ktoré ponúkajú metodicko-pedagogické centrá a pedagogické fakulty slovenských univerzít. Učítelia základných a stredných škôl majú viacero možností navštevovať tieto kurzy, ale ich doterajší dosah nebol dosiaľ dostatočne zhodnotený.

Pedagogická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave realizovala program *Vzdelávanie učiteľov vyučujúcich rómske deti – špecializačná inovačná štúdia*, ktorý financovala vláda SR. V školskom roku 2003/2004 ho absolvovalo 30 učiteľov a 40 ďalších uchádzačov sa prihlásilo na ďalší školský rok. Školenie pozostávalo z 200 hodín a viedli ho najmä odborníci na rómske otázky.

V roku 2004 začal ŠPÚ projekt Dočasné vyrovnávacie opatrenia s cieľom pripraviť dostatočný počet pedagógov vyučujúcich v rómskom jazyku.¹⁸⁴ V rámci projektu boli odštartované dva pilotné kurzy:

(1) *Príprava učiteľov rómskeho jazyka a literatúry základných a stredných škôl*

Tento kurz organizuje ŠPÚ a lektorský sa na ňom podieľajú odborníci z Karlovej univerzity a iných pracovísk. Kurz pripravuje absolventov Katedry rómskej kultúry na Fakulte sociálnych

¹⁸² ŠPÚ, *Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005–2014*, február 2005, http://www.minedu.sk/RS/OVaVRK/DOC/2005/20050407_narodny_plan_vychovy_2005_2014.pdf [14.6.2006] (ďalej len ŠPÚ, *Národný plán*).

¹⁸³ Štátny pedagogický ústav, Štátna školská inšpekcia, Metodicko-pedagogické centrá, Ústav informácií a prognóz školstva a MVO. ŠPÚ, *Národný plán*.

¹⁸⁴ Oficiálny anglický názov projektu tak, ako ho predložil ŠPÚ, znie: *Temporary Levelling Provisions for Training of Sufficient Number of Educators Teaching in the Romani Language*.

vied Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.¹⁸⁵ Prvých 25 učiteľov rómskeho jazyka a literatúry získalo akreditáciu v roku 2005 a nateraz vyučujú na základných a stredných školách a na univerzitách. Na 1. stupni základných škôl využívajú rómčinu na komunikáciu s rómskymi žiakmi. Na 2. stupni základných škôl a na stredných školách spolupracujú s asistentmi učiteľa. Plánuje sa tiež zavedenie rómskeho jazyka ako voliteľného predmetu na stredných školách.¹⁸⁶

(2) Príprava učiteľov rómskeho jazyka a literatúry základných a stredných škôl II

Cieľom kurzu je pripraviť dostatočný počet lektorov na školenie ďalších učiteľov v rómskom jazyku a literatúre. Kurz trvá 6 –7 semestrov, pričom ukončenie pilotného kurzu sa očakáva v roku 2007.¹⁸⁷

Väčšinu školení učiteľov zo škôl s vysokým podielom rómskych žiakov realizuje MPC Prešov v rámci Rómskeho vzdelávacieho centra (ROCEPO), ktoré je súčasťou MPC na východnom Slovensku, kde je najvyšší podiel rómskeho obyvateľstva.

Podľa informácií, ktoré poskytlo ROCEPO Ministerstvu školstva SR, v školskom roku 2004/2005 sa realizovalo 47 projektov s cieľom zlepšiť vzdelávanie rómskych detí. Projekt zahŕnal 80 skupín učiteľov, pričom celkový počet účastníkov kurzu bol 4 212 osôb. Ďalšie informácie o týchto projektoch nie sú dostupné.

ROCEPO tiež organizuje kurzy *Špecializačného inovačného štúdia pre asistentov učiteľa*.¹⁸⁸ V roku 2005 ho absolvovalo 33 asistentov a v roku 2007 až 67.

MŠ SR tiež podporuje (prostredníctvom grantu RVF v júni 2006) projekt *Podme spolu do školy – Konceptia integrovaného vzdelávania pre rómskych študentov na Slovensku – Podpora implementácii*.¹⁸⁹ Projekt bude pilotne kombinovať vzdelávanie učiteľov, podporu deťom v triede a angažuje rodičov na ôsmich školách s cieľovou skupinou 150 rómskych detí. Zahŕňa tiež prípravu osnov pre vzdelávanie učiteľov v ôsmich materských školách a ôsmich školách v skúšobnej oblasti.

V súvislosti s ďalším vzdelávaním učiteľov uvádza *Konceptia integrovaného vzdelávania* tieto ciele:

- Pripraviť učiteľa ako rozhodujúceho činiteľa pri realizácii *Konceptie* tým, že učiteľom umožní získať odborné/technické kvalifikácie, ktoré im pomôžu realizovať stanovené zábery v kontexte vzdelávacích potrieb konkrétnych jednotlivcov cieľovej skupiny;
- Zmeniť postoje väčšinového obyvateľstva k menšinám a naopak prostredníctvom intenzívneho školského a mimoškolského vzdelávania.

¹⁸⁵ MŠ SR a ŠPÚ, *Dočasné vyrovnávacie opatrenia s cieľom pripraviť dostatočný počet pedagógov vyučujúcich v rómskom jazyku*, 2003, s. 7–9 (ďalej len MŠ SR a ŠPÚ, *Dočasné vyrovnávacie opatrenia*).

¹⁸⁶ Jurásková, M. a Kriglerová, E.: *Rómovia*, s. 183.

¹⁸⁷ MŠ SR, *Dočasné vyrovnávacie opatrenia*, s. 7–9.

¹⁸⁸ Špecializačné kvalifikačné štúdium asistent učiteľa.

¹⁸⁹ Ide o jediný projekt financovaný RVF a podporený MŠ SR. Ostatné projekty sú realizované MVO.

S ohľadom na predškolskú výchovu:

- Vzhľadom na potrebu zvládnuť širšie spektrum odborných špeciálnopedagogických a sociálnych spôsobilostí finančne zabezpečiť priebežné vzdelávanie a špecializačné inováčné štúdium pre učiteľov pracujúcich s rómskymi deťmi vrátane osvojenia si základov rómskeho jazyka (ako pomocného vyučovacieho jazyka).

Keďže tieto ciele sú pomerne všeobecné, nešpecifikujú, v akých oblastiach by mali byť učiteľia školení. *Akčný plán Dekády* navyše školenia učiteľov vôbec nespomína, a preto v ňom nie sú k nim načrtnuté žiadne smerné aktivity.

Hlavným problémom tréningových kurzov, ktoré sa v súčasnosti realizujú, je ich nedostatočná koordinácia a nedostatok publicity. Hoci mnohé univerzity poskytujú školenia pre učiteľov, nejestvuje strešná organizácia, ktorá by o nich poskytovala učiteľom komplexné informácie. Navyše sa nevykonalo žiadne konkrétne externé hodnotenie zamerané na tieto projekty a ich vplyv na učiteľov a školy.

Hoci je chvályhodné, že ŠPÚ vyvinul snahu podporiť výchovu k ľudským právam v slovenskom vzdelávacom systéme, výučba ľudských práv ako samostatného predmetu situáciu Rómov na Slovensku nezlepší. Ľudské práva musia byť integrované do vzdelávacieho systému a učiteľom by mala byť poskytovaná podpora na ich zahrnutie do výučby prostredníctvom školení zameraných na zlepšenie metód a zručností. Do štandardných osnov a bežného vyučovania treba tiež začleniť informácie o rómskej kultúre a dejinách. Ľudské práva nie sú len vyučovacím predmet, ale filozofický prístup, ktorý musí byť systémovo podporený a tento rozdiel treba zabezpečiť. Je tiež dôležité, že ŠPÚ začal realizovať školenia učiteľov rómskeho jazyka a literatúry a MŠ SR iniciovalo projekt *Podíme spolu do školy*, ktorý sa javí ako úsilie MŠ SR uskutočniť aspoň časť zámerov *Rómskej vzdelávacej koncepcie*. Pokrok týchto projektov treba sledovať a zistiť, ako pomáhajú učiteľom po ich absolvovaní. V súvislosti s jazykovými kurzami treba, aby ich vláda prepojila a integrovala s pracovníkmi v predškolskej výchove (v materských školách a jasliach), ako aj s rómskymi asistentmi učiteľa, aby sa mohli vyškolit v bilingválnych metódach, ktoré by mohli využívať v triede.

3.8 Mechanizmy monitorovania diskriminácie

3.8.1 Antidiskriminačná legislatíva

V máji 2004 po vytrvalom tlaku z inštitúcií EÚ a napriek odporu časti vtedajšej slovenskej vládnej koalície schválila Národná rada SR zákon o rovnakom zaobchádzaní v určitých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou¹⁹⁰ (ďalej len Antidiskriminačný zákon). Schválením zákona je súčasný antidiskriminačný legislatívny rámec kompatibilný s európskymi normami.¹⁹¹ Slovensko tiež pristúpilo k medzinárodným dohovorom a diskriminácia je Ústavou SR zakázaná.

¹⁹⁰ Zákon č. 365/2004 o rovnakom zaobchádzaní v určitých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou (ďalej len Antidiskriminačný zákon).

¹⁹¹ Pozri napr. RVF *Zmapovanie potrieb*, s. 51.

Prijatím antidiskriminačného zákona sa tiež novelizoval školský zákon. Hlavné zmeny priniesol článok 32 školského zákona, ktorý upravuje formy integrácie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a ich formy na základných a stredných školách. Sú v ňom upravené práva a povinnosti všetkých účastníkov integrácie, ako aj postupy. Rodičia majú kľúčovú právomoc pri rozhodovaní o integrácii dieťaťa do základnej školy na základe písomného vyjadrenia špeciálnej pedagogicko-psychologickej poradne. Zákon ďalej upravuje povinnosť školy vytvoriť adekvátne prostredie a zabezpečiť potrebné pomôcky na integráciu dieťaťa. Článok 32 tiež zväzuje riaditeľov škôl konzultovať postup integrácie s budúcimi učiteľmi dotknutého dieťaťa. Riaditeľ školy rozhoduje o prijatí žiaka na školu.¹⁹²

Toto opatrenie je mimoriadne dôležité pre rómske deti. Antidiskriminačný zákon je celkom v súlade s normami EÚ a zaviedol inštitucionálne opatrenia na ochranu národnostných menšín. Od jeho prijatia sú teda príslušníci národnostných menšín formálne chránení pred akoukoľvek formou diskriminácie.

Hlavným problémom v oblasti vzdelávania a antidiskriminácie je správne zavádzanie antidiskriminačného zákona do praxe. *Zmapovanie potrieb* RVF napríklad uvádza, že „doteraz bolo len veľmi málo právnych napadnutí potenciálne diskriminačných praktík vo vzdelávacom systéme, napríklad umiestňovania rómskych detí do špeciálnych škôl na základe etnicity, odmietania prijímať rómske deti na niektoré školy, segregáčnej praxe a pod.“¹⁹³

3.8.2 Inštitúcie monitorujúce diskrimináciu

Postavenie aj viditeľnosť orgánov monitorujúcich diskrimináciu sa pomaly mení. Napriek tomu však správy publikované o Slovensku v predchádzajúcich rokoch boli voči ich práci kritické:

Aj keď Slovensko úspešne vytvorilo silný právny základ na ochranu ľudských práv, jeho implementácia naďalej zaostáva za legislatívnymi normami. Domáce a zahraničné organizácie poukázali na nedostatočné fungovanie súdnych a mimosúdnych mechanizmov vytvorených na ochranu individuálnych práv občanov.¹⁹⁴

Slovenské národné stredisko pre ľudské práva (SNSLP)

SNSLP vzniklo v roku 1994.¹⁹⁵ Je to národný „špecializovaný orgán“, ktorého poslaním je podpora rovnakého zaobchádzania a boj proti diskriminácii. Antidiskriminačný zákon rozšíril úlohy SNSLP o monitorovanie a vyhodnocovanie dodržiavania princípu rovnakého

¹⁹² Školský zákon, novela z roku 2004, čl. 32.

¹⁹³ Pozri napr. RVF *Zmapovanie potrieb*, s. 51.

¹⁹⁴ Fialová, Zuzana: *Ľudské práva*. In: Kollár a Mesežnikov (eds.): *Slovensko 2003. Globálna správa o stave spoločnosti*, s. 150.

¹⁹⁵ Stredisko bolo zriadené zákonom č. 308/1993 Z. z. o zriadení Slovenského národného strediska pre ľudské práva, ktorý vstúpil do platnosti 1. januára 1994.

zaobchádzania a v súlade s článkom 13 tzv. rasovej direktívy EÚ.¹⁹⁶ SNSLP poskytuje právnu pomoc, vypracúva stanoviská k prípadom a zastupuje na súdoch osoby, ktoré sa stali obeťou diskriminácie.¹⁹⁷

SNSLP je nezávislá právnická osoba, ktorá má za úlohu pôsobiť v oblasti ľudských práv vrátane práv detí. V tejto súvislosti SNSLP monitoruje a vyhodnocuje dodržiavanie ľudských práv a princípů rovnakého zaobchádzania v zmysle osobitného zákona, zbiera informácie a realizuje výskum relevantných tém a zabezpečuje právnu pomoc obetiam diskriminácie.¹⁹⁸

V priebehu rokov 2004 a 2005 prijal Úrad splnomocnenkyne vlády SR pre rómske komunity niekoľko sťažností a postúpil ich na SNSLP.¹⁹⁹

Verejný ochranca práv – ombudsman

Úrad verejného ochrancu práv (ombudsman)²⁰⁰ vznikol v roku 2002.²⁰¹ Rozsah právomocí ombudsmana zahŕňa najmä monitorovanie dodržiavania ľudských práv orgánmi štátnej moci; najmä, či orgány štátnej správy a samosprávy postupujú pri rokovaní s občanmi v súlade so zákonom. Úrad sa tak angažuje v monitorovaní prípadov, kde existuje dôvodné podozrenie, že verejné orgány pochybili a poskytuje tiež právnu pomoc na požiadanie. Úrad však nie je proaktívny v monitorovaní diskriminácie voči Rómom v oblasti vzdelávania. Hoci priemerný počet sťažností, ktoré každoročne prijíma, je 2 500, od jeho vzniku nebol ani jeden prípad dokázaný.²⁰²

3.8.3 Mimovládne organizácie

Liga aktivistov pre ľudské práva

Liga aktivistov pre ľudské práva poskytuje bezplatnú právnu pomoc obetiam porušovania ľudských práv, zadržaným osobám a skupinám, ktorých práva sú často porušované – najmä rómskeho obyvateľstva, migrantov, žien, detí, žiadateľov o azyl – a to na celoštátnej úrovni v administratívne, na domácich súdoch, aj pred medzinárodnými ľudskoprávnymi organizáciami vrátane oblasti diskriminácie vo vzdelávaní.

¹⁹⁶ V súlade s článkom 13 nariadenia Rady EÚ 2000/43/EC implementujúcej princíp rovnakého prístupu medzi ľuďmi bez ohľadu na rasový a etnický pôvod a nariadenia Rady EÚ 2000/78/EC ustanovujúcej základnú štruktúru pre rovnaké zaobchádzanie na pracovisku a v zamestnaní.

¹⁹⁷ Pozri webovú stránku SNSLP http://www.snslp.sk/rs/snslp_rs.nsf/vdb_Homepage/homepage_E?OpenDocument [15.11.2007].

¹⁹⁸ Pozri webovú stránku SNSLP http://www.snslp.sk/rs/snslp_rs.nsf/vdb_Homepage/homepage_E?OpenDocument [15.11.2007].

¹⁹⁹ Informácia poskytnutá Úradom splnomocnenkyne vlády SR pre rómske komunity v telefonickom rozhovore 15. 6. 2006.

²⁰⁰ Pozri web stránku Úradu verejného ochrancu práv (ombudsman) dostupnú na <http://www.vop.sk/> [15.11.2007].

²⁰¹ Zákon č. 564/2001 Z. z. o verejnom ochrancovi práv.

²⁰² Fialová, Z.: *Ľudské práva*.

Liga sa venovala trom prípadom porušovania práva rómskych detí na vzdelanie:²⁰³

- Nezákonným zaobchádzaním učiteľov s rómskymi žiakmi, ktoré často zahŕňa telesné tresty a agresiu. Prípad konkrétnej školy riešila Liga v spolupráci so Štátnou školskou inšpekciou.
- Segregované vzdelávanie rómskych a nerómskych žiakov na základnej škole. Táto škola sa snažila vyhnúť obvineniam zo segregácie umiestnením dvoch rómskych žiakov do „nerómskej“ triedy a dvoch nerómskych žiakov do „rómskej“ triedy. Tento prípad bol postúpený SNSLP a je v stave vyšetrovania.
- Segregované stravovanie rómskych a nerómskych žiakov na ďalšej základnej škole. Školská jedáleň najprv podávala stravu nerómskym žiakom a až potom Rómom: strava pre rómskych žiakov bola údajne z predošlého dňa. Aj tento prípad bol postúpený SNSLP.

Slovenské národné stredisko pre ľudské práva

Slovenské národné stredisko pre ľudské práva (ďalej len Stredisko) je verejný orgán, ktorý vypracúva a vydáva výročné správy o ochrane a uplatňovaní ľudských práv na Slovensku.²⁰⁴

V januári 2006 vydalo Stredisko *Správu o dodržiavaní ľudských práv v Slovenskej republike v roku 2005*.²⁰⁵ Hlavným zdrojom údajov pre správu bolo monitorovanie ochrany základných ľudských práv a slobôd, práv dieťaťa a princípu rovnakého zaobchádzania stanoveného antidiskriminačným zákonom. Monitorovanie realizovalo Stredisko buď vlastnými silami, alebo v spolupráci s úradmi štátnej správy a samosprávy, MVO špecializujúcimi sa na ľudské práva a s inými inštitúciami.

Správa po prvýkrát obsahuje samostatnú časť venovanú ochrane a uplatňovaniu práv dieťaťa. Je založená na rozsiahlom monitorovaní počas roku 2005. Tento proces hodnotil najmä štyri oblasti vrátane umiestňovania detí do špeciálnych škôl s dôrazom na deti z rómskych komunít.²⁰⁶ Dôraz tiež kládol na individuálnu integráciu žiakov základných škôl.²⁰⁷

²⁰³ Informácie získané z Ligy aktivistov pre ľudské práva prostredníctvom telefonického rozhovoru, 14. 9. 2006.

²⁰⁵ V súlade s článkom 1 § 4 zákona č. 308/1993. (Správa z predošlého roku musí byť publikovaná do 31. januára nasledujúceho roku.)

²⁰⁵ Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, *Správa o dodržiavaní ľudských práv v Slovenskej republike v roku 2005*, 2006, na <http://www.snslp.sk> [10.10.2006] (ďalej len Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, *Správa*).

²⁰⁶ Ďalšie tri oblasti monitorovania pokrývajú: sprostredkovanie náhradnej rodinnej starostlivosti pre deti umiestnené do predadopťvnej starostlivosti alebo adoptované v súlade s Konvenciou o ochrane práv dieťaťa a spolupráci s adopciou v domovskej krajine; realizácia vzdelávacích opatrení a špeciálnych vzdelávacích opatrení v reedukačných domovoch pre deti a mládež; vykonávanie povinného očkovania detí v súvislosti s prebiehajúcou reformou zdravotníctva s mimoriadnym dôrazom na očkovanie detí z rómskych komunít.

²⁰⁷ Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, *Správa*, s. 79.

Správa upozornila na niekoľko nedostatkov v procese individuálnej integrácie detí. Proces integrácie nie je vždy v súlade s legislatívou (napríklad jednotlivé učebné plány pre integrované deti často chýbajú) a je príliš zložitý (deti musia prejsť dvoma poradňami, čo je príťažou pre ne i pre rodičov).²⁰⁸ Na druhej strane však správa neuvádza informácie o tom, či sa vyskytli sťažnosti alebo súdne prípady.

²⁰⁸ Slovenské národné stredisko pre ľudské práva, *Správa*, s. 79–81.

4. PREKÁŽKY V PRÍSTUPE K VZDELANIU

Počet miest v predškolských zariadeniach na Slovensku je vcelku dostačujúci, ale ich rozdelenie je nesmierne nerovnomerné, pričom najmenej ich je v oblastiach s majoritným podielom rómskych občanov. Navyše aj minimálne poplatky spojené s predškolskou výchovou odrádzajú rodičov od umiestňovania detí v týchto zariadeniach. MŠ SR a miestne úrady musia vyvinúť väčšie úsilie, aby zabezpečili adekvátnu informovanosť rómskych rodičov o význame predškolskej výchovy a o zápise na školy, najmä preto, že mnohé komunity sú izolované s obmedzenou komunikáciou. Vážne znepokojenie bolo vyjadrené nad umiestňovaním detí do špeciálnych škôl napriek upraveným postupom, ktoré sa dotýkajú nadmerného zastúpenia Rómov v týchto školách. Pre klesajúci počet školopovinných detí si školy konkurujú pri získavaní dostatočného počtu detí. V niektorých prípadoch špeciálne školy údajne nabádajú rómskych rodičov, aby v nich umiestnili dieťa, aj keď mu nebolo diagnostikované žiadne postihnutie. Jazykové bariéry sú na Slovensku vážnym problémom. Napriek vyvinutému úsiliu zaviesť rómčinu ako samostatný predmet skutočné bilingválne metódy sa zriedka používajú pri práci s rómskymi deťmi v záujme pomôcť im prispôbiť sa slovenskému jazykovému prostrediu.

4.1 Systémové prekážky

Predškolská výchova

Pred rokom 1989 boli rodičia aktívne motivovaní umiestňovať deti do predškolských zariadení (do tzv. prípravného ročníka, ktorý deti pripravoval na prechod na základné vzdelanie). Táto situácia sa od roku 1990 zmenila tým, že rodičia mali na výber, či dieťa do materskej školy poslať, alebo neposlať. Naplnenosť postupne klesala v pomere k zvyšovaniu nákladov a začal sa znižovať aj počet miest v predškolských zariadeniach.²⁰⁹

V rokoch 1990 až 1994 sa počet predškolských zariadení (t. j. materských škôl a špeciálnych materských škôl) znížil z 4 052 na 3 343.²¹⁰ Zaškolenosť v materských školách taktiež klesla z 92,3 % v roku 1989 na 70,8 % v roku 1995,²¹¹ hoci v roku 1999 vzrástla na 87,1 %.²¹² Hlavné príčiny poklesu a zatvárania mnohých predškolských zariadení v uvedenom období sú:

- pokles pôrodnosti;
- zavedenie poplatkov za navštevovanie materských škôl (pozri tiež text 4.3);
- nárast poplatkov za školské stravovanie (pozri tiež text 4.3);
- vysoká úroveň nezamestnanosti (najmä žien a manuálne pracujúcich, ktorí v dôsledku zmien prišli o prácu ako prví) s následnými finančnými problémami rodín.

²⁰⁹ RVF, *Zmapovanie potrieb*, s. 31.

²¹⁰ ÚIPŠ.

²¹¹ Hrabinská, M.: *Slovensko. Rozvoj vzdelávania*, Bratislava, ÚIPŠ, 1996, prezentované na Medzinárodnej konferencii o vzdelávaní, 45. stretnutie, Ženeva.

²¹² UNESCO, *Regionálny akčný rámec: Európa a severná Amerika*, 2000.

Počet predškolských zariadení na Slovensku naďalej klesá. Ako ukazuje tabuľka 22, v školskom roku 2005/2006 existovalo 2 945 štátnych a súkromných (vrátane cirkevných) materských škôl, ktoré navštevovalo 141 814 žiakov. Napriek tomu počet predškolských zariadení za posledné roky postupne klesá. Príčinou je znižujúci sa počet detí v predškolskom veku. Druhou zásadnou príčinou je, že po roku 2004 sa zriaďovateľmi väčšiny predškolských zariadení (tieto môžu zriaďovať aj cirkvi, súkromné osoby alebo iné právnické osoby) stali obce a môžu rozhodovať o ich zakladaní aj zatváraní. V mnohých prípadoch prostriedky poskytované predškolským zariadeniam ministerstvom školstva boli nedostačujúce, čo viedlo k ich zatváraniu.

Je dokázané, že v počte detí zaškolených v predškolských zariadeniach sú veľké regionálne rozdiely. Napríklad v roku 2005 na strednom Slovensku navštevovalo materské školy približne 64,5 % detí, zatiaľ čo v Bratislavskom kraji bola v roku 1995 celková zaškolenosť 100 %. Najvýraznejší pokles v zaškolenosti v rokoch 1992 až 1995 bol v dvoch regiónoch: na strednom Slovensku (zo 73,5 % na 64,5 %) a na východnom Slovensku (zo 76,5 % na 67,4 %).²¹³ Aj keď sa tieto údaje nevzťahujú priamo na zaškolenosť Rómov, závery možno vyvodiť, vzhľadom na to, kde na Slovensku žije väčšina Rómov.

Tabuľka 22. Počet predškolských zariadení (2001–2006)

Školský rok	Počet predškolských zariadení			Spolu	Počet žiakov
	štátne	súkromné	cirkevné		
2001/2002	3 217	12	14	3 243	150 587
2002/2003	3 206	12	17	3 235	151 125
2003/2004	3 180	11	19	3 210	150 718
2004/2005	3 000	16	30	3 046	149 232
2005/2006	2 887	24	34	2 945	141 814

Zdroj: ÚIPŠ, *Štatistická ročenka*, dostupné na <http://www.ÚIPŠ.sk> [15.5.2006]

Priemerný počet detí na triedu dosiahol 20,8 v školskom roku 2005/2006,²¹⁴ pričom však dochádza k variáciám podľa lokality. Materské školy v mestách a väčších obciach sú zväčša viac naplnené než v menších dedinách.

Podľa oficiálnych údajov ŠÚ SR²¹⁵ bol počet detí v predškolskom veku (3- až 5-ročných) 155 011 k 31. decembru 2005. Najväčší počet detí, ktoré bolo možné zaradiť do jestvujúcich materských škôl, bol 163 000,²¹⁶ teda kapacity sú schopné prijať o 20 000 detí viac, než je súčasný stav. Hoci sú kapacity materských škôl dostatočné, situáciu tiež ovplyvňujú veľké rozdiely

²¹³ UNESCO, *Vzdelávanie pre všetkých*, 2000.

²¹⁴ ÚIPŠ, *Štatistická ročenka 2005–2006*, <http://www.uips.sk/statis/index.html> [11. 8. 2006].

²¹⁵ Informácia ŠÚ SR sprostredkovaná e-mailom 29. 9. 2006.

²¹⁶ Je náročné stanoviť presný počet vzhľadom na rôzne nároky na veľkosť tried pri rôznych vekových skupinách.

v počte detí v jednotlivých regiónoch, ako aj medzi mestskými a vidieckymi oblasťami. Podľa ÚIPŠ v rokoch 2001–2002 takmer 3 000 detí nemalo možnosť nastúpiť do materskej školy pre nedostatok miesta.²¹⁷

Počet rómskych detí v predškolských zariadeniach je veľmi nízky. Podľa prieskumu MPC Prešov v roku 2000, len 5,35 % zo všetkých žiakov boli Rómovia, pričom rómske deti predstavovali 11,12 % prvoročňakov.

Ako však ukazuje tabuľka 23, iný odhad podielu rómskych detí v predškolských zariadeniach je ešte nižší – len 1,02 % v školskom roku 2003/2004.

Tabuľka 23. Rómske deti v predškolských zariadeniach (2003–2004)

Typ predškolského zariadenia	Počet zariadení	Počet tried	Počet detí spolu	Počet rómskych detí*	Podiel rómskych detí (%)
Štátne	2 887	6 683	139 516	1 323	0,9
Súkromné	24	45	777	79	10,1
Cirkevné	34	67	1 521	56	3,6
Spolu	2 945	6 795	141 814	1 458	1,02

Zdroj: ÚIPŠ²¹⁸

*tieto údaje ukazujú len počet rómskych detí oficiálne registrovaných s „rómskou národnosťou“; skutočné počty môžu byť vyššie.

Hlavnými príčinami nedostupnosti predškolských zariadení pre rómske deti sú:

- nedostatok finančných prostriedkov rómskych rodičov;
- nízky počet predškolských zariadení v blízkosti rómskych osád;
- veľká vzdialenosť predškolských zariadení od rómskych osád;
- neochota riaditeľov materských škôl prijímať rómske deti;
- nedostatočné povedomie rómskych rodičov o význame predškolskej výchovy.

MŠ SR vyvíja úsilie zvýšiť počet detí v materských školách. Uznáva, že predškolská výchova, aspoň rok pred začatím povinnej školskej dochádzky, je nesmierne dôležitý faktor úspechu detí v škole. V roku 2004 vypracovalo ministerstvo *Metodické usmernenie*,²¹⁹ ktoré definuje úlohy

²¹⁷ ŠÚ SR, *Základné údaje o školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike v školskom roku 2001/2002*, Bratislava, 2002, s. 12.

²¹⁸ ÚIPŠ, *Štatistická ročenka 2005–2006*, <http://www.uips.sk> [19.10.2006]

²¹⁹ MŠ SR, *Metodické usmernenie ministerstva školstva k zvýšeniu zaškolenosti detí v predškolských zariadeniach*, http://www.minedu.sk/RS/ZVaPV/MPaU/usm/mu_zaskolenosti_deti_MS_KSU.rtf [14.6.2006].

riaditeľov predškolských zariadení, poradní pre základné školy a obecných zastupiteľstiev v procese zvyšovania zaškolenosti v predškolských zariadeniach.

Akčný plán Dekády navyše uvádza zoznam zámerov v oblasti vzdelávania „(2.) zvýšiť prípravu rómskych detí“, s konkrétnym cieľom zabezpečiť „účasť všetkých rómskych chlapcov a dievčat v prípravných kurzoch pre základné školy v predškolských zariadeniach“. Indikátorom dosiahnutia tohto cieľa je podľa dokumentu zvýšenie podielu detí, ktoré dosiahli predškolskú prípravu.²²⁰

V minulosti mal nedostatok miest v predškolských zariadeniach vplyv na možnosti rómskych detí ich navštevovať. To sa môže zmeniť tým, že reforma verejnej správy z roku 2004²²¹ zaviedla nový systém financovania predškolských zariadení.

Od roku 2004 záviselo financovanie predškolských zariadení od počtu zaškolených detí. Predškolská výchova nie je financovaná normatívom, ale z balíka financií pre „pôvodné kompetencie samospráv“, ktorý predstavuje 40 % príjmu z daní fyzických osôb. Navyše na pokrytie nákladov na školské stravovanie pre deti z rodín, ktoré sú v materiálnej núdzi, boli zavedené špeciálne dotácie (pozri text 4.4). Doteraz nebol vyhodnotený dosah týchto opatrení, ani vplyv zmien financovania na počet rómskych detí v materských školách.

Zatiaľ čo počet detí v predškolskom veku klesá, počet rómskych detí v tom istom veku sa nemení, alebo stúpa – najmä v segregovaných rómskych osadách na východnom Slovensku.²²² Toto by mohlo viesť obce a riaditeľov predškolských zariadení k prijímaniu väčšieho počtu rómskych detí. Dosah týchto zmien však závisí od veľkosti obce a počtu detí v predškolskom veku. Zatiaľ čo mestá a väčšie obce sú motivované otvárať materské školy (alebo ich aspoň nerušiť), menšie dediny s malým počtom detí v predškolskom veku bojujú s problémom nedostatku finančných prostriedkov. To vedie k zatváraniu niektorých predškolských zariadení.

V roku 2007 bola prijatá Konceptcia v oblasti predškolskej výchovy v nadväznosti na prípravu detí na vstup do základnej školy. Zatiaľ je priskoro odhadnúť dosah tohto nového prístupu.²²³

4.2 Zákonné a administratívne požiadavky

Zápis do predškolského zariadenia

Na zápis dieťaťa do predškolských zariadení musia rodičia predložiť písomnú prihlášku a poskytnúť zdravotné osvedčenie. Termíny zápisu na nasledujúci školský rok sú zväčša v marci daného kalendárneho roku. Riaditeľ materskej školy musí zverejniť miesto a čas zápisu na budove škôlky najneskôr vo februári toho istého roku.²²⁴

²²⁰ *Akčný plán Dekády*.

²²¹ Zákon č. 597/2003 o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení, novelizovaný zákonom č. 564/2004.

²²² Vaňo, B.: *Demografia rómskych detí*. In: Salner, Andrej (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, Bratislava: SGI, 2004, s. 29–30.

²²³ MŠ SR, *Konceptcia predškolskej výchovy*.

²²⁴ MŠ SR, Nariadenie č. 353/1994 o predškolských zariadeniach v zmysle neskorších predpisov, § 7.

Okrem uvedených dokumentov riaditeľa materských škôl často vyžadujú ďalšie doklady, napr. rodný list dieťaťa, občiansky preukaz rodičov alebo potvrdenie o trvalom pobyte. Väčšina rómskych rodičov však nedokáže splniť všetky požiadavky na zápis. Väčšina z nich je nezamestnaných, resp. patrí do nízkopríjmových kategórií obyvateľova a na zápis na úrad práce potrebujú podobné doklady.

Vyskytujú sa však aj prípady, keď rómski rodičia svoje deti do materskej školy nezapíšu v danom termíne. Keď tak chcú urobiť v septembri, sú odmietnutí. Vyhláška MŠ SR 353/1994 o predškolských zariadeniach neupravuje postup o neskorom zápise a zaoberá sa len prípadmi, keď je počet uchádzačov vyšší než kapacita školy. V takom prípade majú prednosť deti s odloženou školskou dochádzkou a tie, ktoré dosiahli vek 5 rokov.²²⁵

Zápis do základných škôl

Deti zvyčajne navštevujú základnú školu v školskom obvode svojho bydliska. Obec môže byť rozdelená na niekoľko školských obvodov. V súlade s platnými predpismi je obec ako zriaďovateľ základnej školy zodpovedná za vymedzenie obvodu pre každú takúto školu.²²⁶

Rodičia však majú právo zapísať svoje dieťa do ktorejkoľvek základnej školy v obci alebo inde na Slovensku. Riaditeľ školy, v ktorej je žiak zapísaný, má povinnosť informovať riaditeľa školy v školskom obvode, kam dieťa patrí, ako aj zriaďovateľa školy, ktorú žiak navštevuje. Zriaďovateľ (zväčša obecný úrad) musí následne informovať obecný úrad, kde má dieťa trvalý pobyt, že dieťa navštevuje školu v inom obvode (či ide o inú obec alebo kdekoľvek inde na Slovensku).²²⁷

Rodičia sú povinní zapísať dieťa do školy, keď dosiahne vek, v ktorom začína povinná školská dochádzka (pozri Prílohu 1.1).²²⁸ Zápis sa každoročne koná od 15. januára do 15. februára na mieste a v čase určenom riaditeľom základnej školy.²²⁹ Podobne ako v prípade materských škôl, informácie o termíne a mieste zápisu sú zverejnené na budove školy alebo na inom verejnom mieste (napr. na budove miestneho zastupiteľstva, autobusovej zastávke alebo na obchodoch). Niektoré školy zverejňujú tieto informácie na webovej stránkach, alebo spolupracujú s materskými školami pri priamom informovaní rodičov detí, ktoré tieto školy navštevujú. Informácie z tradične využívaných kanálov sa však nedostanú k negramotným Rómom žijúcim v izolovaných komunitách.

Všetky obecné matriky vedú databázu o detskej populácii pre každý školský rok.²³⁰ Starostovia alebo predstavitelia obecnej správy potom distribuujú zoznamy detí do základných škôl

²²⁵ MŠ SR, nariadenie č. 353/1994 o predškolských zariadeniach v zmysle neskorších predpisov, § 7.

²²⁶ Školský obvod základnej školy pozostáva z územia obce alebo jej časti. Ak je obec zakladateľom niekoľkých základných škôl, musí určiť školské obvody pre jednotlivé školy v súlade so všeobecne záväznými opatreniami. Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť III § 8.

²²⁷ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, § 8 čl. 3 a 4.

²²⁸ V súlade so školským zákonom.

²²⁹ MŠ SR, nariadenie č. 143/1984 o základných školách v zmysle neskorších predpisov.

²³⁰ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve.

v obci. Ak je v nej viac než jedna škola, riaditelia základných škôl poskytujú obci informácie o počte zapísaných detí vo svojej škole. Cieľom tohto postupu je zabezpečiť, aby boli všetky školopovinné deti zapísané do základnej školy. Keďže riaditelia základných škôl majú zoznam školopovinných detí vo svojich obvodoch, môžu vyvinúť úsilie, aby ich kontaktovali a poskytli informácie o zápise.

Na to, aby dieťa mohlo byť zapísané do prvého ročníka základnej školy, aspoň jeden z rodičov musí predložiť občiansky preukaz, rodný list dieťaťa a potvrdenie o akomkoľvek fyzickom postihnutí dieťaťa (lekársku správu). Nástup do základnej školy nie je podmienený žiadnou prijímacou skúškou, no u prvákov sa očakáva dobrá znalosť slovenského jazyka (alebo iného vyučovacieho jazyka školy) a iné základné zručnosti (ako kreslenie, počítanie a rozlišovanie farieb) (pozri text 3.3).

Zápis rómskych detí do základných škôl je často problematický, lebo rómski rodičia neraz privedú dieťa na zápis do školy až v septembri bez toho, aby prešli formálnym zápisom v januári a februári. Najmä v segregovaných rómskych osadách je otázne, či sa k nim informácie o zápise dostanú. Správne patria tieto osady k obci, ale geograficky sa nachádzajú mimo nej. Obce musia preto vyvinúť väčšie úsilie, aby sa informácie o zápise dostali priamo k týmto rodičom.

4.3 Náklady

Predškolská výchova

Nariadenie MŠ SR o predškolských zariadeniach²³¹ určuje výšku finančných príspevkov, ktoré sú rodičia povinní platiť. Podľa tohto nariadenia je minimálny poplatok za materiálne zabezpečenie 50 Sk mesačne. Maximálny poplatok nesmie prekročiť 7,5 % zákonom stanoveného životného minima; v školskom roku 2005/2006 to bolo 4 370 Sk. Maximálny poplatok je 354 Sk mesačne.²³² Ak sa dieťa v škole stravuje, rodičia musia priplatiť poplatok vo výške stanovenej zriaďovateľom materskej školy – zväčša približne 25 Sk na deň.²³³ Dotácie zavedené v apríli 2004 na školskú stravu a pomôcky (napr. cvičebnice, perá a ceruzky) pre deti z rodín v hmotnej núdzi (pozri text 3.3) sa vzťahujú aj na predškolské zariadenia.

Podľa odborných odhadov sú priemerné mesačné náklady na dieťa v materskej škole približne 500–800 Sk; školné 150–250 Sk plus stravné 25 Sk na deň.²³⁴ Zavedenie dotácií v roku 2004 znížilo tieto náklady o 20–25 Sk na deň, pričom riaditelia predškolských zariadení môžu odpustiť poplatky deťom z chudobnejších rodín (pozri text 3.2). Rodičia v hmotnej núdzi platia za stravu len 1–5 Sk na deň.

Počet súkromných materských škôl je veľmi nízky: približne 20 na celom Slovensku. Priemerné náklady za navštevovanie týchto škôl nie sú známe, ale väčšinou sú privysoké aj pre neróm-

²³¹ MŠ SR, nariadenie č. 353/1994 o predškolských zariadeniach v zmysle neskorších predpisov.

²³² MŠ SR, nariadenie č. 353/1994 o predškolských zariadeniach v zmysle neskorších predpisov, § 14.

²³³ MŠ SR, nariadenie č. 121/1994 o zakladaní a prevádzke jedální v zmysle neskorších predpisov.

²³⁴ RVE, *Zmapovanie potrieb*, s. 31.

ske deti. Nie je výnimkou, že tieto poplatky dosahujú až 10 000 Sk mesačne. Na porovnanie, v roku 2006 bola priemerná mesačná minimálna mzda na Slovensku 18 761 Sk.²³⁵

Prípadová štúdia realizovaná pre túto správu v Lučenci ukázala, že náklady predstavujú veľkú prekážku pre rómske rodiny napriek tomu, že niektoré z nákladov sú rodinám s nízkym príjmom odpustené. Podľa riaditeľa jednej z materských škôl: „Ak rómske deti škôlku navštevujú, je to zväčša v poslednom predškolskom ročníku. Toto obyčajne stačí, aby to spravilo rozdiel, keď nastúpia na základnú školu. Ale len veľmi málo ich materskú školu navštevuje napriek tomu, že poplatky sú im odpustené, ak sú v materiálnej núdzi.“²³⁶

V súvislosti s nízkym zaškolením rómskych detí v predškolských zariadeniach rodičia detí, ktoré neabsolvovali predškolskú výchovu, tvrdia, že tieto zariadenia sú príliš drahé.²³⁷ Na druhej strane však rómski rodičia, ktorých deti materské školy navštevujú, potvrdzujú, že vzhľadom na materiálnu núdzu, v ktorej sa nachádzajú, nemusia platiť také poplatky, ktoré by inak museli platiť.²³⁸

Jeden z rodičov v Lučenci pri rozhovore poznamenal, že okrem materiálnych problémov sa môžu vyskytovať aj iné prekážky: „Jedna z mojich známych má skúsenosť, že jej dcéra bola v škôlke jediné rómske dieťa. Povedali jej, že ostatným deťom a ich rodičom prekáža mať v škôlke Rómku, a preto by bolo lepšie, keby tam už nechodila.“²³⁹

Základné školy

Aj keď samotné vzdelávanie na štátnych školách je zo zákona bezplatné, MŠ SR poskytuje dotácie na voľnočasové aktivity (ktoré dopĺňajú finančné prostriedky poskytované obcami, resp. rodičmi).²⁴⁰ Zriaďovateľ školy (spravidla obec) v spolupráci s riaditeľom školy rozhoduje o výške rodičovských príspevkov. Poplatky za navštevovanie školských klubov alebo centier voľného času (v ktorých žiaci môžu tráviť čas po skončení vyučovania) nemôžu byť nižšie ako 50 Sk a vyššie než 350 Sk, ale rodičia musia doložiť výšku príjmu (pozri text 3.3).

S ohľadom na školské stravovanie sú podmienky pre základné školy rovnaké ako pre predškolské zariadenia: rodičia platia približne 25 Sk na deň, pričom dotácie na stravu zavedené v roku 2004 sú poskytované pre deti z rodín, ktoré poberajú podporu v hmotnej núdzi.

²³⁵ ŠÚ SR, *Indikátory hospodárskeho rastu*, <http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=3013> [19.11.2007].

²³⁶ Materiálna potreba je špecifická právna situácia, keď je príjem dotknutej osoby a osôb s ňou spojených (rodina) pod úrovňou životného minima a táto osoba a osoby s ňou spojené nedokážu zvýšiť príjem vlastnými silami (prácou alebo použitím vlastného majetku). Zákon č. 599/2003 Z. z. o pomoci v materiálnej núdzi. Rozhovor s riaditeľkou Materskej školy Rúbanisko II/2, 8. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

²³⁷ Rozhovor s rómskymi rodičmi, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

²³⁸ Rozhovor s rómskymi rodičmi, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

²³⁹ Rozhovor s rodičom, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

²⁴⁰ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť X čl. 35.

Základné školy môžu vyberať aj „dobrovoľné príspevky“ (na pokrytie rôznych školských aktivít, napr. cestovné náklady na prezentáciu škôl, príspevky na školské výlety, niektoré triedne vybavenie ako CD prehrávače alebo počítače).²⁴¹ Výšku týchto príspevkov určuje školská rada (pozri Prílohu 1) a pohybuje sa od 150 do 2 000 Sk na rok.

Priemerné výdavky rodín na vzdelanie

ŠÚ SR nezbera údaje o výdavkoch znášaných rodinami na predškolskú výchovu ani na vzdelávanie na základných a špeciálnych základných školách. Tabuľka 24 však ukazuje celkové ročné výdavky domácností na vzdelanie (a iné komodity) na osobu a rok. Ukazuje, že v porovnaní s inými komoditami sú výdavky domácností na vzdelanie veľmi nízke.

Tabuľka 24. Výdavky domácností na rôzny tovar a služby v roku 2005

Výdavky(na domácnosť/ na rok/na osobu)	Priemer na domácnosť na Slovensku (Sk)	Veľkosť domácnosti			
		2 dospelí a (nejaké) školo- povinné deti	1 dieťa	2 deti	3 a viac detí
Výdavky spolu	102 790	87 237	98 423	77 125	64 587
Potraviny a nealkoholické nápoje	24 194	18 826	21 086	17 709	15 430
Alkohol a tabakové výrobky	2 727	2 071	2 512	1 836	1 342
Odev a obuv	5 127	5 149	5 710	4 729	3 644
Voda, elektrina, plyn, nájomné	22 553	15 038	18 365	13 874	11 435
Nábytok a údržba bývania	4 232	2 994	3 999	2 414	2 609
Zdravotné služby	3 057	1 856	2 124	1 672	1 487
Doprava	6 915	8 755	10 224	6 081	5 216
Poštové služby a telekomunikácie	4 127	3 631	4 295	3 267	2 432
Kultúra a rekreácia	5 798	5 653	5 799	5 145	4 005
Vzdelávanie	751	823	675	960	607
Hotelové a reštauračné služby	3 856	4 257	4 377	3 982	3 314
Rôzny tovar a služby	8 126	7 921	8 767	6 949	4 732
Iné	7 814	7 759	8 024	6 200	6 075

Zdroj: ŠÚ SR, informácia sprostredkovaná e-mailom, 19. 10. 2006

ŠÚ SR nespracúva údaje podľa etnicity alebo národnosti členov domácnosti, preto situáciu rómskych domácností nemožno opísať. Posledný stĺpec tabuľky však poskytuje informácie

²⁴¹ Informácia z webovej stránky určená rodičom <http://www.modernaskola.sk/site/index.php?Tpl=rs&cm=text&Itemid=24> [9.3.2007].

o rodinách s 3 a viac deťmi, medzi ktorými je veľa rómskych rodín. Domácnosti s 3 a viac deťmi vynakladajú len 607 Sk na vzdelanie, čo je pod celoštátnym priemerom a nižšie ako priemer domácností s 1 alebo 2 deťmi.

4.4 Segregácia v bývaní/Geografická izolácia

Podľa zistení *Sociografického mapovania rómskych osídlení* uskutočneného v rokoch 2003–2004 polovica rómskeho obyvateľstva žije integrovane a rozptýlene medzi väčšinovým obyvateľstvom.²⁴² Ako ukazuje tabuľka 25, druhá polovica žije v mestských alebo obecných koncentráciách, osídleniach umiestnených na okraji obcí a miest alebo v osadách, ktoré sú od obcí vzdialené, alebo oddelené prirodzenou či umelou bariérou. Tieto kategórie kombinujú dve charakteristiky: vzdialenosť od väčšinového obyvateľstva a hustotu rómskej populácie.²⁴³

Tabuľka 25. Lokalizácia rómskych osád (2004)

Lokalizácia osady	Podiel respondentov (%)
Ďalej od mesta/dediny	11
Na okraji mesta/dediny	18
Sústredená v dedine/meste	22
Roztrúsená	49

Zdroj: M. Jurásková, E. Kriglerová, J. Rybová: *Atlas rómskych komunit na Slovensku*. 2004, Bratislava: Úrad vlády SR 2004 (Materiál obsahuje výsledky *Sociografického mapovania rómskych osídlení* vykonaného v rokoch 2003–2004)

Výskum ukazuje, že väčšina segregovaných osídlení sa nachádza vo vidieckych oblastiach (dediny). Počet mestských segregovaných osídlení je 30. Kategória vidieckych segregovaných osídlení však opisuje priestorovú segregáciu, a preto neznamená, že všetky tieto osídlenia sú bez prístupu k infraštruktúre alebo službám. Len 79 osídlení je vzdialených viac ako 1 km od mesta alebo dediny.²⁴⁴

Sociografické mapovanie neposkytuje žiadne informácie o počte segregovaných rómskych predškolských zariadení na Slovensku; tento ani žiaden iný výskum či štúdia sa tejto téme dosiaľ nevenovali.

Prípadová štúdia Zborov ukazuje trend, ktorý sa údajne opakuje v celej krajine.²⁴⁵ Podľa predstaviteľa miestneho zastupiteľstva, „[V Zborove] je približne 50 neobývaných domov, ktoré

²⁴² *Sociografické mapovanie rómskych komunit* realizované v rokoch 2003–2004.

²⁴³ Jurásková, M. et al.: *Atlas rómskych komunit*, s. 13.

²⁴⁴ Jurásková, M. et al.: *Atlas rómskych komunit*.

²⁴⁵ Pripomienky k náčrtu tejto správy, október 2007.

občania opustili, keď si išli hľadať prácu inde. Rodiny [...] [ktoré sa sem nastáhovali] sú väčšinou, ale nie vždy rómske, ktoré predali svoje byty v Bardejove,²⁴⁶ aby si kúpili starší dom tu. Byt predajú za 400-tisíc Sk a dom si tu kúpia za 250-tisíc Sk, čím získajú 150-tisíc Sk.²⁴⁷

V súvislosti s integráciou Rómov predstaviteľ miestneho zastupiteľstva uviedol: „Je tu osada, ale nie je naozaj separovaná. Oddelená je tým, že je tam voda – potok, ale žije tam len špecifická skupina obyvateľov. Mnohí z nich si kúpili domy tu; my sme tiež postavili byty v centre dediny a [Rómovia] žijú aj v nich. Nemožno preto povedať, že by žili sústredení len na jednom mieste.“²⁴⁸

Podľa predstaviteľa mimovládneho sektora, situácia je do značnej miery iná: väčšina Rómov v Zborove je sústredená v štyroch lokalitách – v dvoch osadách (s chatrčami a murovanými domami) a v dvoch lokalitách s bytovkami. Niekoľko rodín žije medzi Nerómami. Títo medzi nimi žijú už dlho (10 až 20 rokov).²⁴⁹ Nerómski obyvatelia sa snažili Rómov izolovať a zabrániť ich integrácii v dedine. Predstaviteľ MVO opísal dva prípady, keď si rómske rodiny chceli kúpiť dom v dedine súkromnou transakciou; nasledovala vlna protestov najmä zo strany susedov (jeden sa vyhrážal rómskej rodine i majiteľovi fyzickým násilím). Prípady riešili zástupcovia miestneho zastupiteľstva kúpou nehnuteľnosti pre obec.²⁵⁰ Dom je v súčasnosti neobývaný.

V ďalšej prípadovej štúdií pre túto správu, v Lučenci, prevažne rómska osada sa nachádza približne 2 km od mesta. Rast tejto lokality, ktorá je vo veľmi zlom stave, je sčasti výsledkom miestnej politiky. Mnohí obyvatelia sem boli premiestnení ako neplatiči nájomného: neplatičom v meste sa tu poskytuje náhradné bývanie a väčšine z nich sa viac nepodarí opäť presťahovať.

Podobne v Prešove mesto vybudovalo „sociálne bývanie pre neplatičov nájomného“, ktoré rýchlo nadobudlo etnický ráz. V súčasnosti štvrť Stará Tehelňa obývajú len Rómovia a má všetky charakteristiky geta. Podľa predstaviteľa miestneho zastupiteľstva „mesto sem investovalo prostriedky, ale oni [Rómovia] si nevážia, že dostanú niečo nové.“²⁵¹ Dodáva, že sa vyskytlo aj niekoľko prípadov právne nevyjasneného premiestnenia rómskych rodín z bytov v centre mesta do Starej Tehelne. V tejto súvislosti respondenti poukázali na rôzny prístup k rómskym a nerómskym neplatičom nájomného.²⁵²

²⁴⁶ Miestne centrum.

²⁴⁷ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁴⁸ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁴⁹ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁵⁰ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁵¹ Rozhovor s predstaviteľom mestského úradu Prešov, 19. 6. 2007, prípadová štúdia Prešov.

²⁵² Potvrdené zástupcom vedúceho prešovskej regionálnej kancelárie Úradu splnomocnenkyne vlády pre rómske komunity, rozhovor 19. 6. 2007.

4.5 Zaradovanie do škôl a tried

Rodičia majú právo zapísať svoje dieťa do ktorejkoľvek školy podľa vlastného výberu. Dieťa je formálne zaradené do školy po schválení riaditeľom.²⁵³ Umiestňovanie detí do tried závisí od rozhodnutia riaditeľa a môže byť úplne náhodné.²⁵⁴

Umiestňovanie do škôl pre deti s ľahkým mentálnym postihnutím

Pri zápise do špeciálnych škôl sú deti psychologicky vyšetrené. Mladšie deti môžu byť vyšetrené aj pri zápise do špeciálnej materskej školy. Deti navštevujúce takúto materskú školu spravidla pokračujú v ďalšom štúdiu na špeciálnych školách vyššieho stupňa. Pre nedostatok ľudských zdrojov, ku ktorému prispievajú aj rasové predsudky, možno predpokladať, že nie všetky deti sú podrobené opätovnému vyšetreniu pri dovŕšení školopovinného veku.²⁵⁵

V slovenskom právnom systéme je nezákonné umiestňovať do špeciálnych škôl deti, ktoré neboli diagnostikované ako mentálne postihnuté.²⁵⁶ Podľa podrobnej analýzy problémov zaradovania rómskych detí do špeciálnych škôl, ktorú publikoval Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, napriek tomu, že pri posudzovaní zrelosti dieťaťa sa vyžaduje tímová práca, sú to psychológovia pedagogicko-psychologických poradní (PPP) a riaditelia základných škôl, kto predstavuje rozhodujúci inštitucionálny a odborný rámec v rozhodovaní o zaradení detí do rôznych typov škôl.²⁵⁷ Psychologické vyšetrenie je kľúčovým prvkom v tomto procese. Od roku 1991 zaradenie do špeciálnej školy je možné výhradne so súhlasom rodiča.

Je všeobecne známe, že v minulosti boli rómske deti posielané do špeciálnych škôl na základe nesprávnej diagnózy, ktorá mala určiť ich pripravenosť na štúdium na bežných základných školách. Kľúčovým nástrojom je v tomto ohľade *Metodické usmernenie* prijaté MŠ SR v roku 2005, ktoré definuje úlohu poradní pri diagnostikovaní postihnutia a umiestňovaní detí do špeciálnych škôl pre deti s mentálnym postihnutím. Podľa tohto usmernenia špeciálne školy nesmú prijímať deti, ktorým nebolo diagnostikované mentálne postihnutie.²⁵⁸ Toto usmernenie je zrejme veľmi dôležité, pretože počet zápisov rómskych detí bez mentálneho postihnutia je veľký.²⁵⁹

Proces testovania sa začína už pri zápise do škôl a má slúžiť na posúdenie pripravenosti dieťaťa na vstup do vzdelávacieho systému – tzv. skrýning školskej zrelosti. Dieťa je posudzované

²⁵³ Čl. 8 zákona č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve.

²⁵⁴ MŠ SR, smernica Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky č. 7496/1985-20 o základnej škole z 5. júla 1985 v znení smernice MŠMaTv SSR č. 8119/1989-20 z 28. augusta 1989, smernice MŠ SR č. 1074/2000-41 z 13. júla 2000 a smernice MŠ SR č. 11/2006-R z 25. mája 2006.

²⁵⁵ ERRC, *Štúdiá o antidiskriminačnom zákone. Podkladová správa o Slovensku*, autor Peter Drál.

²⁵⁶ Zákon č. 229/2000, čl. 29; nariadenie MŠ SR č. 63/2000, § 14.

²⁵⁷ Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*.

²⁵⁸ MŠ SR, Metodické usmernenie č. 12/2005-R z 20. júla 2005, ktorým sa upravuje postup pedagogicko-psychologických poradní pri posudzovaní školskej spôsobilosti detí zo sociálne znevýhodneného prostredia pri prijímaní do 1. ročníka základnej školy (ďalej MŠ SR, *Metodické usmernenie pre PPP*).

²⁵⁹ Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*.

na základe súboru jednoduchých aktivít vytvorených na zistenie sociálnej a emocionálnej zrelosti, jazykových, motorických zručností a pod. V prípade, že sa spozoruje oneskorený vývin, dieťa je odporúčané k psychológovi (väčšinou z PPP) na ďalšie posúdenie intelektuálnej zrelosti. Psychológ potom odporučí, či dieťa môže nastúpiť do bežnej základnej školy, do špeciálnej základnej školy, alebo či by sa mu mal odložiť začiatok povinnej školskej dochádzky o jeden rok. Taktiež odporúča aktivity, ktoré by mali dieťaťu pomôcť.

Komisia pozostáva zo štyroch odborníkov (špeciálneho pedagóga, psychológa a ďalších odborníkov, ako lekára alebo zástupcu PPP). Prítomnosť rómskeho zástupcu v komisii sa nevyžaduje napriek tomu, že sa ukázalo, že testujúci odborníci často nie sú jazykovo vybavení na komunikáciu s dieťaťom. Pritom dva hlavné aspekty pri diagnostikovaní mentálnej retardácie, kognitívne schopnosti a znížená sociálna kompetencia, sú zásadne ovplyvnené sociálnymi a kultúrnymi vplyvmi.²⁶⁰

Istá dvojznačnosť existuje aj v právnej úprave zaraďovania detí.²⁶¹ Tá ustanovuje, že riaditeľ školy zodpovedá za rozhodnutie, či dieťa má byť umiestnené alebo presunuté do špeciálnej školy na základe návrhu komisie. Jej odporúčania však nie sú pre riaditeľa záväzná.²⁶²

Umiestnenie na základe odporúčania komisie sa v praxi väčšinou nedodržiava. Podľa výskumu SGI, problém spočíva v nedostatku kvalifikovaných odborníkov, takže nie každé dieťa umiestnené v špeciálnej škole je vyšetrené. Podľa SGI boli deti v mnohých prípadoch posudzované len učiteľom a riaditeľom školy, preto až 40 % detí v špeciálnych školách a triedach nebolo vôbec vyšetrených špeciálnym pedagógom.²⁶³ Väčšinou je to len psychológ, kto stanoví diagnózu, keďže práve tomuto posudku riaditeľa školy prisudzujú najväčší význam. Ak je dieťa posudzované špeciálnym pedagógom, je tomu tak až po umiestnení dieťaťa do špeciálnej školy. Nejasnosť zákona, ktorý presne nedefinuje, aké vyšetrenie sa musí vykonať na zaradenie dieťaťa do špeciálnej školy, tiež prispieva k nesprávnemu zaraďovaniu.²⁶⁴

V roku 2003 vypracoval Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie v spolupráci s Organizáciou európskych konzultantov a írskou organizáciou FAS International kultúrne relevantné testy pre rómske deti. Toto bolo súčasťou projektu *Reintegrácia detí zo sociálne znevýhodneného prostredia zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl* (v rámci programu PHARE *Ďalšia integrácia rómskych detí v oblasti vzdelávania a zlepšené životné podmienky* –

²⁶⁰ Pozri správu SDI, k diskusií o nevhodách testovania, s. 36.

²⁶¹ Nariadenie č. 212/1991 o špeciálnych školách.

²⁶² Pozri správu SDI: „Pokiaľ ide o povinnú skupinovú diagnózu, platná legislatíva neustanovuje jednoznačne, ktoré špecializované testy treba vykonať prv, než sa dieťa premiestni, resp. umiestni do špeciálneho vzdelávania. Požiadavka vykonávať tieto testy je len nepriamo definovaná povinnosťou predložiť odbornej komisii dokument Umiestnenie dieťaťa/Návrh premiestnenia (ŠEVT 492820) – obsahuje formuláre, ktoré sa musia vyplniť na základe odborných testov – a povinnosť uschovať relevantnú dokumentáciu.“ S. 39.

²⁶³ Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*, s. 21–39 a 49.

²⁶⁴ Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*, s. 21–50.

SR 2002/000.610-03).²⁶⁵ Nové testy umožňujú spoľahlivejšie vyšetrenie rómskych detí, z ktorých mnohé boli v minulosti zaradené do špeciálnych škôl na základe testov, ktoré nezohľadňovali faktory ako kultúrne rozdiely, sociálne znevýhodnenie a jazykové schopnosti. MŠ SR vo svojom *Metodickom usmernení* odporúča používať nové diagnostické testy pre všetky deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Používanie týchto testov však nie je povinné.²⁶⁶

V roku 2007 nastali zmeny v normatívnom financovaní špeciálnych škôl a normatív na financovanie dvoch skupín týchto škôl, ktoré navštevuje 80 % všetkých detí, vzrástol z približne 8 000 Sk na vyše 57 500 Sk v 2. skupine a z 12 000 Sk na vyše 67 000 Sk v 3. skupine.

V košickej oblasti sa konštatuje niekoľko problémov v systéme umiestňovania. Niektorí riaditelia špeciálnych škôl sú údajne ochotní prijať rómske deti, ktorým neboli diagnostikované mentálne postihnutia pre normatív. Posudzovanie môžu vykonávať riaditeľom vybrať odborníci, ktorí sú pripravení umiestniť dieťa do danej školy odporúčať. Rodičom sa tiež údajne odporúča umiestniť dieťa do špeciálnej školy, lebo osnovy sú tam menej náročné a deti sú úspešnejšie. Keďže „motivačné štipendium“ pre znevýhodnené rodiny závisí od prospechu dieťaťa, menej náročné požiadavky v špeciálnych školách sú finančne prítiažlivé (pozri text 3.2).²⁶⁷

Výskum realizovaný pre túto správu na miestnej úrovni ďalej ukázal, že v Zborove sú poplatky na opätovné vyšetrenie detí v špeciálnych školách pre mnohých rodičov privysoké. Podľa riaditeľa školy by preto „dieťa malo byť vyšetrené každé 2–3 roky, ale z finančných dôvodov to nie je možné. Vyšetrenie by mali platiť rodičia, ale od väčšiny to nemôžeme očakávať. Deti sú preto vyšetrené len na začiatku a vtedy, keď sa vyskytne problém.“²⁶⁸

Segregované triedy v bežných školách

Školská integrácia detí so ŠVP na základných a stredných školách sa riadi zákonom č. 29/1984 Z. z. (ďalej len školský zákon). Postup pri zaraďovaní, počet detí v triede a organizáciu vzdelávacích aktivít ustanovuje od januára 2004 zákon č. 596/2003 Z. z. a niektoré ďalšie právne predpisy ako zákon č. 71/1967 a nariadenie č. 212/1991 Z. z.²⁶⁹ Návrhy na zriaďovanie tried pre deti so ŠVP predkladajú obce a konzultuje ich obecná školská rada.

Postupy pre reintegráciu detí zo sociálne znevýhodneného prostredia do bežného vzdelávania sú stanovené *Metodickým usmernením* MŠ SR č. 12/2005-R. *Usmernenie* odporúča používať súbor citlivejších diagnostických prostriedkov vypracovaných v roku 2004 Ústavom detskej psychológie a patopsychológie, ktoré boli pôvodne určené na prvotné diagnostikovanie zrelosti

²⁶⁵ Organizácia európskych konzultantov, *Reintegrácia sociálne znevýhodnených detí zo špeciálnych škôl do štandardných základných škôl*, 2004, informácie o projekte: <http://home.nextra.sk/vudpap/reintegracia/> [14.6.2006].

²⁶⁶ MŠ SR, *Metodické usmernenie pre PPP*, čl. 4, bod 2.

²⁶⁷ Komentáre k náčrtu tejto správy, október 2007.

²⁶⁸ Rozhovor s riaditeľom špeciálnej školy, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁶⁹ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. Zákon 71/1967 Z. z. o správnom konaní (správny poriadok) v znení neskorších predpisov. Zákon č. 212/1991 Z. z. o špeciálnych školách.

a mentálnej kapacity detí. Experimentálna implementácia týchto prostriedkov ukázala, že približne 7–10 % detí umiestnených v špeciálnych školách nevykazuje žiadne známky mentálneho postihnutia. Tieto prostriedky ďalej ukázali, že ďalších 40 % detí bolo potenciálne nesprávne umiestnených a malo by byť ďalej vyšetrovaných. Vo februári 2006 vstúpilo do platnosti ďalšie *Metodické usmernenie* MŠ SR č. 3/2006, ktoré špecifikuje postup pri integrácii detí so ŠVP do bežných základných a stredných škôl.

Vzdelávanie detí so ŠVP riadi vyhláška MŠ SR č. 212/1991 Z. z. o špeciálnych školách. Postup zaraďovania alebo preradenia dieťaťa do špeciálnej triedy je totožný s postupom zaraďovania do špeciálnych škôl. Podľa ods. 14 tejto vyhlášky návrh/žiadost' o zaradenie, ako aj preradenie môže podať právny zástupca dieťaťa, PPP alebo škola, ktorú dieťa navštevuje, zdravotné stredisko, sociálne zariadenie alebo špeciálnopedagogická poradňa.

Zaradenie alebo preradenie dieťaťa do špeciálnej triedy v bežnej škole je v právomoci riaditeľa školy.²⁷⁰ V obciach, kde nie je zriadená špeciálna škola, musí riaditeľ vopred ohlásit' zriadenie špeciálnej pomocnej triedy zriaďovateľovi (spravidla obec).

So súhlasom rodiča riaditeľ zriaďuje a predsedá komisii pozostávajúcej z učiteľov, psychológa, špecializovaného lekára a zástupcu špeciálnopsychologickej poradne. Riaditeľ rozhoduje na základe odporúčania komisie. Právny zástupca dieťaťa musí súhlasiť s jeho umiestnením v špeciálnej triede.

Rozhodnutie o umiestnení dieťaťa do individuálnej integrácie je v právomoci riaditeľa na základe písomnej žiadosti právneho zástupcu dieťaťa a písomného vyjadrenia PPP.²⁷¹

Nasledujúce tabuľky ukazujú počet detí so ŠVP individuálne integrovaných v štátnych základných školách.

Tabuľka 26. Individuálna integrácia detí so ŠVP do štandardných štátnych základných škôl, 2006

	Postihnutie								
	spolu	autizmus	mentálne	sluchové	zrakové	rečové	telesné	správanie	učenia
Spolu	13 074	74	3 631	271	195	696	920	579	6 708
% chlapcov	65,69	71,62	56,54	53,51	56,92	69,97	56,09	85,84	70,45
% dievčat	34,31	28,38	43,46	46,49	43,08	30,03	43,91	14,16	29,55

Zdroj: ÚIPŠ

²⁷⁰ Zákon č. 542/1990 Z. z. o štátnej správe v školskom systéme a školskej samospráve v zmysle neskorších predpisov, § 3 a 16.

²⁷¹ Školský zákon, ods. 32b) novelizovaný zákonom č. 365/2004 Z. z.

Tabuľka 27. Deti v špeciálnych integrovaných triedach v štandardných štátnych základných školách, 2006

	Postihnutie					Rozvojové postihnutie	
	mentálne	sluchové	zrakové	rečové	telesné	správania	učenia
Spolu	0	25	8	275	113	10	1,666

Zdroj: ÚIPS

Prípadová štúdia v Zborove odhalila nadmerné zastúpenie Rómov v špeciálnych triedach zriadených pre postihnuté deti na základnej škole napriek tomu, že sa nachádza v tej istej budove ako špeciálna škola. Špeciálne triedy boli zriadené pre deti s učebnými a vývojovými postihnutiami. Navštevovali ich výlučne rómske deti – niekedy boli v ročníku výlučne rómski žiaci. Na základe rozhovorov mohli byť triedy zriadené z rozpočtových dôvodov, keďže pre školy so žiakmi so ŠVP je k dispozícii vyšší normatív.²⁷² Zástupcovia školy uviedli, že špeciálne triedy poskytujú rómskym deťom individuálny prístup, lebo je v nich menej žiakov, čím sa lepšie naplňajú vzdelávacie potreby väčšiny rómskych detí.²⁷³ Podľa zástupkyne riaditeľa, „90 % rómskych detí je na hranici mentálnej retardácie [...] je hlúpe učiť tieto deti, čo je podmet a prírodnok.“²⁷⁴ Podľa zástupkyne riaditeľa môže škola v špeciálnych triedach venovať viac času výučbe praktických zručností a deťom dať pocit úspechu, ktorý by inak v rámci bežných osnov nemali.²⁷⁵

Riaditeľ špeciálnej školy nemá žiadne vysvetlenie pre tieto výroky, keďže majú rovnaké osnovy a nemajú žiadne integračné programy. Na druhej strane však škola trpí nedostatkom špeciálnych pedagógov, takže kvalita je pravdepodobne nižšia.²⁷⁶

Preradenie a opätovné vyšetrenie

Preradenie žiaka medzi triedami tej istej školy je v právomoci riaditeľa. Preradenie sa uskutočňuje na žiadosť rodiča alebo na návrh učiteľa.

Podľa analýzy Európskeho strediska pre práva Rómov, pri absencii podrobných právnych mechanizmov riadiacich preradenie detí z tranzitívnych do bežných tried (ako aj zo špeciálnych škôl do tranzitívnych tried) je nepravdepodobné, že by sa dosiahla reintegrácia väčšieho počtu rómskych detí. V dôsledku znižujúceho sa počtu detí na školách je pravdepodobné, že špeciálne školy sa jej budú brániť. Na druhej strane bežné školy, najmä tie s nízkym podielom

²⁷² Rozhovor s predstaviteľom MVO, 11. 6. 2007 a s riaditeľom špeciálnej školy, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁷³ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁷⁴ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁷⁵ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy v Zborove, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

²⁷⁶ Rozhovor s riaditeľom špeciálnej školy, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

rómskych detí, sa môžu brániť prijímať rómske deti. Integrácia tiež zlyhá, ak rómske deti zo špeciálnych škôl budú integrované do segregovaných bežných škôl.²⁷⁷

Vzhľadom na ojedinelosť preraďovania detí zo špeciálnych tried alebo škôl do bežných tried nejstávajú žiadne hodnotenia úspešnosti – vypracované ani oficiálne vyžadované zo strany MŠ SR.

Žiadna právna úprava nenariaďuje pravidelné opakovanie vyšetrenia detí v špeciálnych školách a triedach s výnimkou detí v inštitucionálnej starostlivosti.²⁷⁸ V posledných rokoch pod tlakom ľudskoprávných iniciatív sa vo vládných dokumentoch opakovane objavuje odporúčanie pre školy a PPP, aby vykonávali pravidelné vyšetrenie aspoň každé tri roky.

Pri deťoch s odloženou školskou dochádzkou, v prípravnom ročníku materských škôl a v prvom ročníku špeciálnych škôl sa odporúča opätovné vyšetrenie po prvých šiestich mesiacoch metódou „RR skrínig“, ktorá sa používa na vylúčenie mentálneho postihnutia u 6- až 10-ročných detí. Metódu vypracoval už uvedený projekt PHARE v roku 2002.²⁷⁹ O frekvencii i kvalite vyšetrení však panuje všeobecná skepsa.

Ako už bolo uvedené, rodičia majú právo odvolať sa proti výsledkom vyšetrenia. Dosaď však nejstávajú právny precedens prípadov diskriminácie vo vzdelávaní.

Oficiálne, resp. podrobné údaje o počte rómskych detí preradených zo segregovaných rómskych tried alebo škôl do zmiešaných nie sú dostupné.

Na Slovensku, podobne ako v iných krajinách, riaditelia škôl pripúšťajú, že v záujme udržania nerómskych detí na škole sa musia prispôsobiť všeobecne rasistickému prostrediu a hľadať spôsoby, ako ich oddeliť od nerómskych detí. Je bežnou praxou, že školy, ktoré sa snažia integrovať deti zo segregovaných rómskych tried, nerómske deti postupne opúšťajú a prechádzajú do škôl, ktoré využívajú početné medzery v legislatíve a rómske deti neprijímajú.²⁸⁰

4.6 Jazykové bariéry

Jazyk sa často uvádza ako jedna z hlavných bariér pre rómske deti v prístupe k vzdelávaniu. Ako ukazuje tabuľka 28, výskum realizovaný UNDP v roku 2002 ukázal, že 59,3 % respondentov uviedlo rómčinu ako jazyk každodennej komunikácie. Na druhej strane chýbajú štatistické údaje o počte rómskych detí, ktoré neovládajú vyučovací jazyk (slovenský alebo maďarský) vo veku, keď začínajú povinnú školskú dochádzku. Údaje o používaní rómčiny predstavujú slabo pokrytú oblasť. Jediné dostupné údaje pochádzajú zo sčítania obyvateľstva, kde respondenti uviedli jazyk, ktorý bežne používajú v komunikácii s rodinou a deťmi. V roku 2001 uviedlo rómčinu ako svoj materinský jazyk 99 488 občanov Slovenska.

²⁷⁷ ERRC, *Analýza antidiskriminačného zákona*.

²⁷⁸ Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*.

²⁷⁹ *Metodické usmernenie* MŠ SR č. 12/2005-R z 20. júla 2005, ktorým sa upravuje postup pedagogicko-psychologických poradní pri posudzovaní školskej spôsobilosti detí zo sociálne znevýhodneného prostredia pri prijímaní do 1. ročníka základnej školy.

²⁸⁰ MŠ SR, *Metodické usmernenie* č. 12/2005-R.

Tabuľka 28. Používanie rómčiny

	Počet respondentov	Podiel respondentov (%)
Používa rómčinu	606	59,3
Nepoužíva rómčinu	408	40,2
Spolu	1 014	100

Zdroj: Projekt ľudského rozvoja Rómov²⁸¹

Údaje o jazykovej spôsobilosti rómskych detí nie sú dostupné. Absencia oficiálnych štatistických údajov spôsobuje vážne problémy pri analýze školskej úspešnosti rómskych detí. Je všeobecne známe, že deti zo segregovaných rómskych osídlení často neovládajú vyučovací jazyk v čase, keď začínajú povinnú školskú dochádzku vo veku 6 rokov. Vo všeobecnosti rómske deti zo sociálne znevýhodneného prostredia (najmä zo segregovaných vidieckych osídlení) neovládajú dostatočne ani slovenčinu, ani rómčinu.²⁸² Preto bolo úsilie zaviesť rómčinu ako vyučovací jazyk kontroverzné.

Pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré neovládajú iný jazyk ako rómsky, odborníci jednoznačne odporúčajú využívať rómskych asistentov učiteľa, ktorí aspoň čiastočne ovládajú rómčinu.²⁸³ V súčasnosti prebieha rozsiahla diskusia medzi odborníkmi o vyučovaní v rómskom jazyku (pozri tiež text 3.2).

Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane rozvoja stredného a vysokého školstva (2004)²⁸⁴ (pozri text 3.1) predkladá zámer vyučovať rómčinu na žiadosť rodičov a vzhľadom na potreby žiakov (materinský jazyk, pomocný jazyk) ako a) dobrovoľný predmet, b) voliteľný predmet (napr. ako cudzí jazyk) alebo c) v rámci mimoškolských aktivít. Vplyv tohto opatrenia však nebol zatiaľ vyhodnotený. *Koncepcia* navyše neuvádza možnosť používania jazyka v bežných triedach a jeho integrácie do osnov pre vyučovanie matematiky či iných predmetov. Prekonanie jazykových bariér zaradením jazyka ako normálnej záležitosti a pracovníkov ovládajúcich rómčinu do tohto procesu v triede (asistentov učiteľa) sa podstatne odlišuje od vyučovania jazyka ako samostatného predmetu.

Informácie o počte učiteľov v materských a základných školách, ktorí sú schopní vyučovať v rómčine, nie sú dostupné.²⁸⁵ (Informácie o jazykových kurzoch a školeniach sú v texte 3.5.) Počet rómskych asistentov učiteľa je známy, ale ich úlohou by malo byť pomáhať deťom nadobúdať jazykové znalosti prekonávaním jazykovej bariéry a pomáhať rómskym deťom rozumieť a učiť sa slovenčinu prirodzeným spôsobom, a nie akademickým postupom.

²⁸¹ UNDP/IVO 2002, http://www.ivo.sk/mensiny_vyskum/UNDP/Index.htm [15.6.2006].

²⁸² Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*, s. 60.

²⁸³ Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*, s. 60.

²⁸⁴ MŠ SR, *Rómska vzdelávacia koncepcia*.

²⁸⁵ K tejto problematike nie je dostupná žiadna oficiálna ani neoficiálna správa. Stretnutia s pracovníkmi MŠ SR a ŠPÚ ukázali, že nikto na Slovensku dnes nevie určiť, koľko učiteľov (a asistentov učiteľa) ovláda rómsky jazyk.

5. PREKÁŽKY V KVALITE VZDELÁVANIA

Zdá sa, že neadekvátna školská infraštruktúra je rastúcim problémom, keď sa školy zlučujú a menšie sa rušia. Obsadenie špeciálnych škôl je mimoriadne slabé. Vidiecke školy, najmä tie pre väčšinu rómskych komunit, trpia nedostatkom kvalifikovaných pracovníkov a neraz zamestnávajú pedagógov bez adekvátnej kvalifikácie. Napriek niekoľkým štandardným prieskumom jestvuje len obmedzené množstvo údajov o školských výsledkoch. MŠ SR by malo oddeliť údaje o etnicite od súčasných, aby sa dal lepšie vyhodnotiť dosah vzdelávacej politiky v prospech Rómov. Učiteľom sú prístupné rôzne doškolovalacie kurzy, ale zvyknú byť krátkodobé s minimálnou možnosťou na ne nadväzovať, a podpora uplatňovania nových metód v praxi je nízka. Nedostatok diferencovaných vyučovacích postupov a nedostatočne rozvinuté schopnosti učiteľov spôsobujú mimoriadne problémy deťom zo špeciálnych tried a škôl integrovaných v bežných školách.

Vzťah medzi školami a rómskymi komunitami je všeobecne obmedzený, okrem oblastí, kde sa realizovali projekty občianskej spoločnosti. MŠ SR a miestne úrady by mali prehodnotiť prax úspešných MVO ako praktické modely pre ďalšiu politiku v tejto oblasti. Niekoľko výskumov prístupu učiteľov k Rómom ukázalo, že učitelia pracujúci s rómskymi deťmi majú všeobecne pozitívnejšie názory ako tí, ktorí s nimi nepracujú. Prípadové štúdie vykonané pre túto správu však naznačujú, že niektorí pracovníci škôl majú zakorenené výrazne negatívne postoje, ktoré môžu prenášať do vyučovania. Systém školských inšpekcí nekontroluje kvalitu vyučovania a niektoré správy upozorňujú na segregáciu ako problém. Keďže na základe týchto správ sa neprijali žiadne nápravné opatrenia, systém by mal posilniť školské inšpekcie tak, aby skutočne podporovali rovnaký prístup ku kvalitnému vzdelávaniu Rómov.

5.1 Školské zariadenia a ľudské zdroje

ÚIPŠ nezbiera údaje o tečúcej vode, školských záchodoch, ústrednom kúrení a priestore na žiaka. Niektoré zdroje však poukazujú na nízku kvalitu alebo absenciu základnej vybavenosti škôl.

V situácii, keď segregované „rómske školy“ nie sú ako také oficiálne klasifikované, komplexný zber dát o kvalite školských budov je problematický. Viaceré správy však považujú súčasnú situáciu za neuspokojivú.

Výskum MPC v roku 2002 sa zamerával na 72 predškolských zariadení: 5,56 % z nich vykazovalo veľmi uspokojivú úroveň vybavenosti, 58,33 % priemernú a 36,11 % vysoko neuspokojivú. Tabuľka 29 ukazuje, že len nepatrná časť škôl má čo i len základné materiálne vybavenie.

Tabuľka 29. Vybavenie prvého a druhého stupňa základných škôl (spolu) – celoštátne 2006–2007

	Počítač/žiak (%) (priemer)	Vybavené laboratórium/žiak (%) – vrátane jazykových laboratórií	Knižnica/žiak (%)
SR	54 015 / 823 879 6,5	13 353 / 823 879 1,6	2 715 / 823 879 0,3
Mestské	41 036 / 607 700 6,7	10 096 / 607 700 1,6	1 249 / 607 700 0,2
Vidiecke	12 979 / 216 179 6,0	3 257 / 216 179 1,5	1 466 / 216 179 0,6

Zdroj: ÚIPŠ

Špeciálne školy s vysokým podielom rómskych detí sa údajne často nachádzajú v budovách, ktoré nespĺňajú oficiálne normy.²⁸⁶ Štátna školská inšpekcia vo svojej špeciálnej správe v roku 2003, ako aj v početných výročných správach konštatovala, že materiálna a technická vybavenosť škôl s vysokým podielom detí zo sociálne znevýhodneného prostredia je neuspokojivá.²⁸⁷ Správa za rok 2004/2005 uvádza absenciu telocviční a špecializovaných učební na špeciálnych školách, ktoré inšpektori v tom roku navštívili.²⁸⁸ Nepotvrdené informácie naznačujú, že rómske deti sú segregované v triedach v podštandardných dočasných priestoroch.

Veľkosť škôl a priestor na žiaka sa stali vážnym problémom v súvislosti s racionalizáciou malých škôl. Keďže celkový demografický trend naznačuje pokles detskej populácie, zatváranie a zlučovanie škôl vytvára veľmi nevyhovujúce podmienky na vyučovanie rómskych detí, ktorých počet sa zvyšuje.

Školské vyučovanie a stravovanie vo viacerých lokalitách (napr. Kecerovce alebo Jarovnice) pravdepodobne utrpí preplnenosťou a „dvojsmenné“ vyučovanie pravdepodobne nedokáže poskytnúť adekvátny priestor všetkým deťom v škole.²⁸⁹ Viacročné triedy (jednotriedky) sú

²⁸⁶ Úrad vlády SR, *Správa o stave riešenia záležitostí rómskych komunit v jednotlivých regiónoch Slovenska*. Príloha 3: Správa o vzdelávaní rómskych detí s návrhom opatrení, Bratislava, 2006 (ďalej len Úrad vlády SR, *Správa o stave riešenia záležitostí rómskych komunit v regiónoch*).

²⁸⁷ Školské inšpekčné centrum, Košice, *Správa o stave výchovy a vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia v základných školách a špeciálnych základných školách v školskom roku 2002/2003*, Košice, 2003 (ďalej len Školské inšpekčné centrum, *Správa o stave vzdelávania*).

²⁸⁸ Štátna školská inšpekcia, *Správa o stave a úrovni kvality výchovy a vzdelávania, podmienok a riadenia v špeciálnej základnej škole v Slovenskej republike v školskom roku 2004/2005*, Bratislava, ŠŠI, 2005.

²⁸⁹ Niektoré lokality ako Jarovnice alebo Kecerovce sú neslávne známe tým, že sa nestarajú o všetky miestne rómske deti. Jarovnice, obec s najväčšou rómskou osadou na Slovensku, má školu s kapacitou 350 žiakov, pričom je tam zapísaných viac než 800 žiakov. Očakávalo sa, že žiaci budú navštevovať aj iné školy, ale vzdialenosť od miesta bydliska predstavovala vážny problém. In: *Rómska tlačová agentúra*, 19. 2. 2007; Poslanci NR SR navštívia v pondelok Jarovnice, dostupné na <http://www.rpa.sk/rpa.php?lang=SK&m=VYH&id=&show=5729> [15.7.2007].

bežným javom v malých vidieckych školách. Niektorí riaditelia škôl uznávajú, že takéto postupy majú negatívny vplyv na kvalitu vyučovania a môžu viesť k odchodu nerómskych detí z týchto škôl.²⁹⁰

Kvalifikácia učiteľov je na Slovensku vážnym problémom. Hoci počet nekvalifikovaných učiteľov zostáva vysoký v celej krajine, ich podiel klesá. Podľa Konceptie *Milénium* z roku 2001 34,78 % hodín na základných a stredných školách vyučovali nekvalifikovaní učители. Len 70,68 % učiteľov základných škôl je kvalifikovaných a menej než polovica učiteľov na 1. stupni spĺňa kvalifikačné požiadavky.²⁹¹ Špeciálna správa, ktorú vypracovalo Školské inšpekčné centrum v roku 2003, uvádza, že na 78 základných školách, ktoré inšpektori navštívili, bolo len 68 % kvalifikovaných pedagógov. V tej istej správe bol podiel kvalifikovaných učiteľov na 19 špeciálnych školách 50 %; 12 % pracovníkov týchto škôl boli nekvalifikovaní študenti.²⁹² Aktuálnejší prieskum ÚIPŠ v roku 2005 zistil, že 14,4 % nekvalifikovaných učiteľov pôsobilo na základných školách a na stredných školách až 22 % nekvalifikovaných učiteľov.²⁹³ Na menších školách, len s 1. stupňom, vyučovalo 22 % nekvalifikovaných učiteľov, pričom väčšina týchto škôl sa nachádza na vidieku a mnohé navštevujú rómske deti. Vo vzorke nižších stredných škôl – s 2. stupňom – bolo približne 13,2 % nekvalifikovaných učiteľov.

Úroveň formálnej kvalifikácie učiteľov v nižších stredných školách bola 67,9 %. Ešte nižšia úroveň bola zistená na špeciálnych základných školách, kde dosiahla len 63,8 %. Najnižšia úroveň odbornosti je na východe Košického kraja, kde dosahuje iba 62,7 %.²⁹⁴

Podľa správ hodnotiacich kvalitu vzdelávania na školách s vysokým počtom rómskych detí je podiel kvalifikovaných učiteľov ešte nižší ako celoštátny priemer. Nezávislá správa (založená len na obmedzenej vzorke), ktorú vypracovala Štátna školská inšpekcia, uvádza, že na základných školách s rómskymi deťmi, ktoré inšpektori navštívili, boli kvalifikované len tri štvrtiny učiteľov a v špeciálnych školách to bola len polovica učiteľov.²⁹⁵ Správa MPC Prešov z roku 2002 zameraná na školy s rómskymi deťmi uvádza 22,7 % nekvalifikovaných učiteľov a viac než jednu tretinu nekvalifikovaných učiteľov na 1. stupni.²⁹⁶

²⁹⁰ Podľa niektorých tvrdení, pokiaľ sa nevyhodnotí dvojsmenný systém, jeho zákaz môže byť kontraproduktívny, lebo sa môže dokázať, že popoludňajšie vyučovanie je pre rómske deti efektívnejšie. (Osobný rozhovor s Alicou Petrášovou, Prešovská univerzita.)

²⁹¹ MŠ SR, *Koncepcia rozvoja vzdelávania*.

²⁹² Centrum školskej inšpekcie, *Správa o stave vzdelávania*.

²⁹³ ÚIPŠ, *Kvalifikovanosť pedagogických zamestnancov a odbornosť vyučovania v regionálnom školstve*, Informácia o stave k 25. 4. 2005, Bratislava, ÚIPŠ, 2006. <http://www.uips.sk/rs/index.html> [10.6.2007] (ďalej len, ÚIPŠ, *Správa o kvalifikovanosti a odbornosti vyučovania v regionálnom školstve*). V roku 2005 pôsobilo na základných školách 42 578 učiteľov. Podľa veku ich bolo 16,1 % od 50 do 54 rokov, 4,7 % do 24 rokov, a 7 % v dôchodkovom veku (pričom skoro polovica z nich pôsobila na základných školách). Približne 6,3 % učiteľov bolo prvý rok v praxi.

²⁹⁴ ÚIPŠ, *Správa o kvalifikovanosti a odbornosti vyučovania v regionálnom školstve*.

²⁹⁵ Centrum školskej inšpekcie, *Správa o stave vzdelávania*.

²⁹⁶ MPC, Prešov, *Vyhodnotenie výskumu o stave rómskych detí a žiakov v školskom systéme*. Tieto údaje sú indikatívne pre 78 základných škôl v Prešovskom a Košickom kraji s podielom 35,4 % Rómov zo všetkých žiakov.

Hoci tieto správy neposkytujú jasný obraz o type tried s výučbou bez kvalifikácie, záujem, najmä u dievčat, o vedecké a technické predmety všeobecne klesá.²⁹⁷ Tento trend sa odzrkadľuje vo voľbe učiteľských vzdelávacích odborov. Keďže ženy predstavujú v súčasnosti vyše polovicu učiteľov základných škôl, tento vývoj pravdepodobne ovplyvní kvalitu vyučovania v uvedených oblastiach a bude mimoriadne citeľný v menej atraktívnych regiónoch a menej konkurenčných školách vrátane vidieckych a segregovaných rómskych škôl.

Kvalita vyučovania cudzích jazykov bola vyhodnotená ako neuspokojivá na školách s väčšinou rómskych detí a v špeciálnych školách.²⁹⁸ Neznalosť rómčiny u učiteľov a asistentov učiteľa je tiež predmetom častých sťažností,²⁹⁹ rovnako ako je ním aj nedostatočný počet kvalifikovaných rómskych asistentov učiteľa v predškolských zariadeniach.³⁰⁰ Nedostatok kvalifikovaných psychológov a špeciálnych psychológov je tiež problémom na mnohých školách a môže predstavovať vážne prekážky v integračnom úsilí.³⁰¹

Podrobné správy o fluktuácii školských zamestnancov nie sú dostupné. Vyskytli sa problémy ohľadom asistentov učiteľa, ktorých podmienky zamestnávania sú mimoriadne nestabilné najmä pre spôsob ich financovania. Mnohí asistenti sú zamestnávaní len na čiastočný úväzok, zvyčajne na pol roka, čo má demotivačný účinok. Časť asistentov popri zamestnaní študuje pre zvýšenie kvalifikácie.³⁰² V čase prípravy tejto správy sa údajne situácia právne mení.

5.2 Školské výsledky

Testovanie žiakov na celoštátnej úrovni sa uskutočňuje v 9. ročníku prostredníctvom testov Monitor 9, ktoré zisťujú úroveň znalostí matematiky a slovenského jazyka. Jednotlivé výsledky sa tiež zohľadňujú v prijímacom konaní na stredné školy.³⁰³ V poslednom ročníku stredných škôl žiaci absolvujú maturitné skúšky z niekoľkých predmetov. Údaje o Monitore 9 a maturitných výsledkoch podľa etnického rozdelenia nie sú dostupné. Riaditelia jednotlivých škôl by boli schopní poskytnúť údaje o rómskych študentoch, ale dosiaľ im nik zo štátnych či mimovládnych organizácií nepredložil žiadosť o takéto informácie.

Jazykové a kultúrne aspekty často predstavujú vážne problémy v školských výsledkoch rómskych detí. Výsledky tematických inšpekcií Štátnej školskej inšpekcie zameranej na zistenie

²⁹⁷ MŠ SR, *Správa o vzdelávacej politike: národná správa o napĺňaní cieľov pracovného programu Európskej komisie Vzdelávanie a odborná príprava 2010*, Bratislava, MŠ, 2005.

²⁹⁸ Dluhošová, A.: *Rómske deti v slovenskom školstve z pohľadu školskej inšpekcie* (ďalej len Dluhošová, A.: *Rómske deti v slovenskom školstve*). In: Salner, A. (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*.

²⁹⁹ Podľa správy ÚIPŠ z roku 2006, zo všetkých pedagógov sa asi 90 323 osôb (89,4 %) identifikovalo ako Slováci, 8 726 (8,6 %) ako Maďari, ale len 42 pracovníkov základných škôl ako Rómovia.

³⁰⁰ Úrad vlády SR, *Správa o situácii rómskych komunít v regiónoch*.

³⁰¹ Tejto téme sa venuje Konceptia MŠ SR z roku 2007 týkajúca sa špeciálnych poradní: *Konceptia špeciálno-pedagogického poradenstva a Analýza stavu systému školského poradenstva s návrhom na riešenie*.

³⁰² MŠ SR, *Súčasný stav vzdelávania*.

³⁰³ Vyhláska MŠ SR č.145/1996 Z. z. o prijímaní na štúdium na stredných školách v znení neskorších predpisov.

úrovne vedomostí v slovenskom jazyku a literatúre, matematike a prírodných vedách ukázali, že rómskym deťom chýba dostatočná slovná zásoba, a preto sú nielen neschopné sledovať výklad, ale ani pochopiť skúšky a testy. Funkčná gramotnosť rómskych detí zostáva kritická aj vo vyšších ročníkoch.³⁰⁴

Podstatne viac rómskych detí zo špeciálnych škôl ako detí z bežných škôl sa zúčastňuje na školských súťažiach.³⁰⁵ Napríklad výtvarných súťaží sa zúčastnilo približne 5 % rómskych detí v bežných školách a 15 % v špeciálnych školách. Hudobných súťaží sa zúčastnili 4 % v bežných a 11 % v špeciálnych školách, pričom v týchto školách sa športových súťaží zúčastnilo 14 % rómskych detí. Tam, kde sú deti vedené k účasti na súťažiach, väčšinou sa orientujú na výtvarné a dramatické umenie (tanec, hudba, výtvarné umenie).

Na zhodnotenie funkčnej gramotnosti nejestvujú na Slovensku oficiálne normy. Viacero otázok Monitora 9 sa zameriava na prácu s učebnými textami, zatiaľ čo úroveň čítania s porozumením merajú PPP využitím súboru štandardných testov,³⁰⁶ ale ani jeden z nich neposkytuje komplexnú metódu, ktorá by sa mohla využiť v praxi na meranie funkčnej gramotnosti.³⁰⁷ Čiastkový výskum zameraný na funkčnú gramotnosť bol realizovaný na 2. stupni základných škôl, no konkrétne sa nezameriaval na rómske deti.³⁰⁸ Nateraz sa realizujú dva projekty, ktoré sa orientujú na skúmanie funkčnej gramotnosti (Akademická a praktická inteligencia slovenskej populácie rómskych detí – APVV-20-049105 a Praktická inteligencia rómskych detí – VEGA 1/3666/06).³⁰⁹

Výsledky testovania PISA z roku 2003 na Slovensku ukázali vysoké rozdiely v slovenskom vzdelávacom systéme. Odrazili sa v mimoriadne nízkych výsledkoch (najmä pri čítaní s porozumením) a súviseli so socioekonomickým prostredím dieťaťa a s úrovňou dosiahnutého vzdelania rodičov, najmä matiek.³¹⁰ Výsledky PISA v lokalitách s vysokým počtom Rómov, napríklad v Banskobystrickom, Košickom a Prešovskom kraji, boli nižšie ako celoštátny priemer.³¹¹ Veľké rozdiely v kvalite poskytovaného vzdelávania sú tiež výsledkom zaraďovania detí do jazykových tried (už vo veku 8 rokov) a ich zapisovania na osemročné gymnázia vo veku 10–11 rokov.

³⁰⁴ Dluhošová, A.: *Rómske deti v slovenskom školstve*.

³⁰⁵ ŠŠI, *Správa o stave školstva*.

³⁰⁶ Testy z roku 1999 vypracovali Čižmarovič – Kalná a od roku 2001 Matějček.

³⁰⁷ Petrášová, A.: *Využitie stratégie EUR ako prostriedku eliminácie funkčnej negramotnosti rómskych žiakov*, MPC, Prešov, 2003.

³⁰⁸ Akademický výskum, Peter Gavora a Zuzana Morávková.

³⁰⁹ *Akademická a praktická inteligencia slovenskej populácie rómskych detí* – projekt APVV-20-049105; *Praktická inteligencia rómskych detí* – VEGA 1/3666/06. Predbežné výsledky výskumu majú byť prezentované na jeseň 2007.

³¹⁰ Výskumná vzorka PISA bola 7 346 žiakov z 281 škôl.

³¹¹ Alica Petrášová, výskumníčka a učiteľka vo výcviku zaoberajúca sa funkčnou gramotnosťou a kritickými metódami čítania a písania, poukazuje na nízku úroveň gramotnosti čítania medzi učiteľmi. (Osobný rozhovor s A. Petrášovou, Prešovská univerzita.)

Rozhovory uskutočnené pre potreby tejto štúdie naznačujú, že rómske deti v Zborove sú v škole menej úspešné ako nerómske deti. Podľa riaditeľa Základnej školy v Zborove „vedomosti rómskych detí sú veľmi nízke, rovnako aj ich motivácia“.³¹² Väčšina rómskych detí nedosiahne 9. ročník (v školskom roku 2006/2007 to bol len jeden žiak). Podľa zástupkyne riaditeľa v „bielych triedach“ školy (pozri text 2.4) je niekedy rómsky žiak, ktorý má umelecké alebo športové nadanie.³¹³

Mnohé rómske deti majú problémy s predpísanými osnovami už od 1. stupňa. Napriek tomu, že na 2. stupni sú schopné čítať a písať, učitelia sú „spokojní, ak žiaci v 3. ročníku vedia text prečítať bez toho, aby mu rozumeli“.³¹⁴ Riaditeľ školy v Zborove uviedol príklad žiaka s dobrým prospechom, ktorý neskôr „podľahol tlaku prostredia a nechcel sa odlišovať od ostatných“³¹⁵ a prospech si zhoršil. Tlak komunity na úspešných jednotlivcov môže byť jednou z príčin podpriemerných výsledkov rómskych detí. Riaditeľ uviedol, že aj ďalšie problémy môžu prispievať k podpriemerným výsledkom, napríklad zanedbané potreby a nedostatočná výživa: „Deti chodia do školy hladné, je nemožné s nimi pracovať, sú nervózne a neschopné dávať pozor.“³¹⁶ V minulosti to škola riešila poskytovaním desiatej po druhej hodine namiesto obeda, aby „sme ich mohli aspoň niečo naučiť“.³¹⁷

Zástupkyňa riaditeľa zborovskej Základnej školy naznačila, že mnohé rómske deti trpia „jazykovým deficitom“, ktorý sa spája nielen s obmedzenou znalosťou slovenčiny, ale s celkovou úrovňou jazykových schopností aj v rómčine, napríklad s neznalosťou abstraktných podstatných mien. Podpriemerný prospech sa tiež spája s nízkou motiváciou vzdelávať sa, slabou rodičovskou podporou a s nevhodnými osnovami.

5.3 Učebné štandardy

V segregovaných rómskych triedach na bežných základných školách sa vyučuje podľa štandardných osnov. Prispôbované osnovy sa používajú v špeciálnych – tranzitívnych triedach, ktoré boli vytvorené v rámci projektu PHARE *Reintegrácia detí zo sociálne znevýhodneného prostredia zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl* (pozri text 4.5).

Podľa Národných vzdelávacích štandardov pre základné školy (po 4. ročník) Ministerstva školstva SR, všetky deti zaradené do základných škôl by mali vedieť čítať a písať po ukončení 4. ročníka.³¹⁸

³¹² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa zborovskej Základnej školy, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

³¹³ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa zborovskej Základnej školy, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

³¹⁴ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa zborovskej Základnej školy, 11. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

³¹⁵ Rozhovor s riaditeľom zborovskej Základnej školy, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

³¹⁶ Rozhovor s riaditeľom zborovskej Základnej školy, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

³¹⁷ Rozhovor s riaditeľom zborovskej Základnej školy, 12. 6. 2007, prípadová štúdia Zborov.

³¹⁸ MŠ SR, *Vzdelávací štandard zo slovenského jazyka pre 1. stupeň základnej školy*, 2003.

Štandardy pre špeciálne školy, s výnimkou špeciálnych škôl pre sluchovo postihnutých a pre deti s ľahkým mentálnym postihnutím, sú rovnaké ako v bežných školách. Špeciálne školy pre deti s mentálnym postihnutím nemajú štandardy týkajúce sa čítania a písania, preto je vývin týchto zručností ponechaný na individuálne schopnosti dieťaťa.³¹⁹ Keďže špeciálne triedy integrované do bežných škôl sa klasifikujú podľa kategórie špeciálnych škôl, vzdelávacie štandardy pre týchto žiakov sú rovnaké ako na špeciálnych školách.

Ako uvádza správa ERRC *Stigmata*, slovenská legislatíva uznáva odlišný štandard poskytovania vzdelávania na špeciálnych školách.³²⁰ Časť 3 článok 33 školského zákona stanovuje, že „vzdelanie získané na špeciálnych školách, okrem vzdelania dosiahnutého na školách pre mentálne postihnutých, je rovnocenné so vzdelaním získaným na bežných základných a stredných školách“. Špeciálne školy a špeciálne triedy pre deti s mentálnym postihnutím sa považujú za menejcenné oproti bežným základným školám. Úspešné absolvovanie nepovoľuje pokračovať na strednej škole, s výnimkou špeciálnych učilíšť. Mnohé deti ukončia špeciálnu školu bez základných schopností čítať a písať.

5.4 Triedna prax a pedagogika

O kvalite vyučovania na Slovensku nejestvuje žiaden podrobný výskum. V súčasnosti prebieha diskusia o potrebe monitorovania kvality poskytovaného vzdelania a o systéme hodnotenia škôl. Dodnes však neexistujú oficiálne certifikačné programy a štandardy kvality, ktoré by sa dali použiť na hodnotenie kvality výučby na všetkých štátnych, súkromných a cirkevných školách.

Čiastkové výskumy, prieskumy verejnej mienky a správy z médií naznačujú, že situácia v oblasti kvality vzdelávania a školstva je vo všeobecnosti nedostatočná. Citujúc viacero výskumných správ z rokov 1997 a 1998, vládna koncepcia *Milénium* uvádza medzi problémami vzdelávacieho systému nedostatok učiteľov, nedostatok a stratu motivácie, nízke mzdy, otáznu kvalitu pedagogického vzdelania spôsobenú okrem iného vysokým počtom študentov, prijímanie ktorých ovplyvňuje systém financovania vysokých škôl, a nie osobnostné kvality. Tieto nepriaznivé podmienky sa odrážajú na celkovom úpadku spoločenského postavenia učiteľov.

Vládna koncepcia *Milénium* aj *Koncepcia integrovaného vzdelávania* žiadajú experimentálne testovanie alternatívnych programov so zámerom zvýšiť vplyv humanistickej filozofie na školách. Od začiatku 90. rokov viacero MVO a vzdelávacích združení propaguje rôzne alternatívne vzdelávacie metódy (waldorfské školy, metodiku Krok za krokom, integrované tematické vyučovanie, metódy kritického myslenia a písania, kooperatívne učenie, projektové vyučovanie), ktoré v rôznom rozsahu prijalo niekoľko škôl a pedagogických fakúlt.

Napriek narastajúcemu počtu rôznych prístupov, nestabilné financovanie a obmedzené personálne kapacity vzdelávacích inštitúcií vedú k tomu, že učiteľom sú často ponúkané iba krátkodobé, jednorazové školenia, ktoré im poskytujú malý priestor na hlboké porozumenie odlišných metód a možnosti ich využitia v praxi komplementárnym spôsobom. Učitelia napríklad

³¹⁹ Pozri ďalej analýzu absencie diferencovanej výučby.

³²⁰ ERRC, *Stigmata*.

môžu byť inštruovaní o rôznych spôsoboch učenia a vyučovania, ale prakticky nemajú možnosť aplikovať ich na svoj štýl výučby.³²¹ Správa Štátnej školskej inšpekcie konštatovala, že učitelia uprednostňujú vyučovanie prostredníctvom aktivít a hry, zážitkového učenia a využívania hudby a divadla. Niektorí sú oboznámení s metódou Krok za krokom.³²² Iné výskumy ukázali, že učitelia majú záujem o diferencované vyučovanie a výučbu založenú na aktivitách. Mnohí si uvedomujú (hoci mnohí len na základe každodennej skúsenosti) potrebu poskytovať pozitívnu spätnú väzbu.³²³

Podstatným problémom v súvislosti s novými vzdelávacími trendmi a metódami je nedostatok monitorovania a vyhodnocovania uplatňovania a efektívnosti alternatívnych metód. Štátna školská inšpekcia, hlavný nezávislý hodnotiaci orgán, sleduje školské výsledky detí, ale nehodnotí prístup školy ani konzistenciu a kvalitu používaných metód.

Veľmi málo pozornosti sa tiež venuje školeniu učiteľov v metódach hodnotenia, pričom podrobné alebo dlhodobé výskumy sú rovnako zriedkavé.

Techniky orientované na dieťa sa využívajú zriedkavo, a to v kontexte rómskych aj nerómskych detí. Viacero projektov vedených MVO poskytuje školenie v týchto technikách a ich využití v školskom prostredí, ale tieto iniciatívy sú už vo svojej podstate obmedzené počtom i rozsahom. Ako ukázala prípadová štúdia pre túto správu, učitelia na Slovensku navyše zriedka používajú diferencované metódy učenia a vyučovania. V Lučenci MVO vyjadřila znepokojenie nad prácou učiteľov s deťmi, ktoré potrebujú viac pomoci. Predstavitel' MVO opísal prípad dieťaťa v 1. ročníku: „Prišiel a keď som pred ním otvoril knihu, nevydal ani hláska. Po pol roku účasti na mimoškolských aktivitách bol schopný čítať na požadovanej úrovni. Ako to pracujú s týmito deťmi?“³²⁴

Len obmedzený počet učiteľov má hlboké znalosti a porozumenie pre tieto metódy. Nadácia Škola dokorán vyškolila v rámci projektu PHARE 150 učiteľov a 70 asistentov učiteľa, z ktorých mnohí pracujú s rómskymi deťmi. Táto iniciatíva však môže zlepšiť vzdelávacie podmienky len na obmedzenom počte škôl.³²⁵

Na jeseň 2007 sa očakáva nová *Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí*, ktorá podporí viacero techník orientovaných na dieťa. V súvislosti s reformami sa diskutuje aj o diferencovanej výučbe a o nevyhnutnej harmonizácii národných noriem s EÚ, čo umožní viac lokálne relevantných a flexibilných osnov.

Neznalosť diferencovanej výučby je pravdepodobne hlavnou prekážkou integrácie detí zo špeciálnych do štandardných škôl. Počas implementácie projektu *Reintegrácia detí zo sociálne*

³²¹ Osobný rozhovor s A. Petrášovou, Prešovská univerzita.

³²² ŠŠI, *Správa o stave školstva*.

³²³ Flešková, M.: *Rómsky žiak v škole* (ďalej len *Rómsky žiak v škole*). In: B. Kosová, B. a Huľová, Z. (eds.): *Edukácia rómskych žiakov: teória – výskum – prax*, Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, 2006 (ďalej len Kosová, B. a Huľová, Z. (eds.): *Vzdelávanie Rómov*. Bratislava, SPN, 2002.

³²⁴ Rozhovor s rodičom, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

³²⁵ Osobný rozhovor s p. Končokovou, Nadácia Škola dokorán, školiteľkou Krok za krokom.

znevýhodneného prostredia zo špeciálnych škôl do bežných základných škôl koordinátori projektu a školitelia zistili, že dokonca aj v špeciálnych školách bola diferencovaná výučba neznáma a učitelia využívali štandardné skupinové metódy. Mnohí učitelia nikdy neštudovali alebo nepracovali s individuálnymi učebnými plánmi, a preto neboli schopní ich upraviť pre potreby jednotlivých detí. Tí učitelia, ktorí individuálne plány vytvorili, urobili tak bez predbežného zhodnotenia potrieb a zriedkakedy konzultovali s ostatnými – či už rodičmi alebo psychológom či špeciálnym pedagógom.³²⁶ Nie je dostupný žiaden výskum, ktorý by bol zisťoval, ako učitelia vytvárajú individuálne učebné plány a do akej miery vyhľadávajú príspevok iných relevantných strán.

Regionálne MPC a vzdelávacie MVO poskytujú odborné konzultácie učiteľom z praxe, ktorí zavádzajú nové metódy. Hlavnou úlohou MPC je poskytovať ďalšie vzdelávanie pedagógom a nepedagogickému personálu, odborne zaručovať metodickú činnosť v oblasti ďalšieho vzdelávania, uskutočňovať výskum a vykonávať úlohy z poverenia MŠ SR.

Výsledkom projektu PHARE bolo vytvorenie Rómskeho vzdelávacieho centra – ROCEPO – pri prešovskom MPC, ktoré má za úlohu venovať sa vzdelávacím potrebám rómskej menšiny s cieľom podporovať školy a učiteľov rómskych detí (pozri text 3.7).

Medzi školiteľmi pedagógov prevláda konsenzus, že učitelia veľmi oceňujú inovatívne metódy, lebo im poskytujú impulzy a kompenzujú tak všeobecný nedostatok učebných materiálov. Podrobný výskum ani systematický monitoring názorov učiteľov, ani vyhodnotenie týchto nových metód či implementácie a skutočného vplyvu v školskom prostredí sa nevykonalo.

Menšie výskumy realizovali organizácie špecializujúce sa na konkrétne metódy a existujú vo forme podpornej dokumentácie pri uchádzaní sa o štátnu akreditáciu alebo ako súčasť monitorovania a vyhodnocovania projektov.

Oravské združenie poskytuje školenia pre výkonných učiteľov zamerané na osvojovanie si demokratických metód vo výučbe, využívajúcich stratégie začleňovania študentov do vyučovacieho procesu. Učitelia sú okrem iného školení v interkultúrnych zručnostiach a protipredsudkovej výchove, metódach kritického myslenia, interaktívnych formách vyučovania prírodných a spoločenských vied, v zručnostiach čítania a písania vo všetkých predmetových oblastiach, v spôsoboch začleňovania rodičov do vzdelávacieho procesu, budovaní pozitívnej sociálnej atmosféry a v riešení konfliktov.

Vyhodnotenie cyklu školení združenia Orava a MPC Prešov ukázalo, že tieto prístupy sa môžu úspešne zavádzať aj do tried s rómskymi žiakmi. Ich využitie môže pozitívne ovplyvniť zaužívané učebné postupy na školách, zlepšiť celkovú atmosféru v triedach, a tak viesť k zmene postoja a správania, ako aj k novej rovnováhe v sociálnych vzťahoch v triedach. Učitelia potvrdzujú zvýšenie aktívnej participácie študentov. Druhý výskum sa zamerával na vplyv projektu na rozvoj interkultúrnych zručností učiteľov a ich schopnosť zavádzať protipredsudkovú výchovu do praxe. Porovnanie postojov učiteľov k Rómom a stupňa ich rasových predsudkov na začiatku a konci programu ukázalo zlepšenie indexu rasizmu, hoci pri použití metódy

³²⁶ Osobný rozhovor s A. Petrášovou, Prešovská univerzita.

sémantického diferenciálu ohľadom 17 dimenzií (vrátane charakteristík ako vzdelaný/nevzdelaný, tichý/hlučný, poriadny/neporiadny, ktoré ukázali najväčšiu zmenu v postojoch) bola znamenaná menšia zmena.³²⁷

5.5 Vzťahy medzi školami a komunitami

Zaangažovanie rodičov do každodennej práce v škole sa mení podľa škôl. Na Slovensku nie je výrazná tradícia participácie rodičov na školských aktivitách. Najrozsiahlejší program vlády v tejto oblasti je iniciatíva Matka a dieťa, ktorá sa zameriava na rómske matky a deti v predškolských zariadeniach.³²⁸ Tento projekt, financovaný z prostriedkov PHARE, sa realizoval v 50 predškolských zariadeniach na strednom a východnom Slovensku. Jeho hlavným cieľom je zaangažovať rómske matky do vzdelávania svojich detí. Matky navštevujú materské školy spolu so svojimi deťmi, aby im pomohli v rôznych aktivitách. Rómski asistenti učiteľa v predškolských zariadeniach zohrávajú dôležitú úlohu sprostredkovateľov medzi rodinou a materskou školou. Projekt má za cieľ odstrániť negatívny dosah biednej sociálno-ekonomickej situácie väčšiny rómskych rodín a najmä slabej znalosti vyučovacieho jazyka, oneskorený psychosociálny a fyzický rozvoj, nedostatočné komunikačné schopnosti a návyky, vysokú chorobnosť a následnú školskú absenciu.

Dosiaľ sa nevykonalo žiadne externé vyhodnotenie alebo podrobný opis tohto projektu, ani MŠ SR nebolo schopné poskytnúť informácie o jeho výsledku.

Niekoľko MVO a komunitných centier rozvíja aktivity, v rámci ktorých sú rodičia a školy motivovaní spolupracovať (Nadácia Škola dokorán, Združenie Orava, PDCS Slovensko, Nadácia pre rómske dieťa – predškolské projekty). Nedostatkom týchto iniciatív však môže byť ich obmedzený rozsah a trvanie. Niektoré školy využívajú kultúrne podujatia na posilnenie vzťahov a neformálnejší priestor na interakciu medzi učiteľmi, rodičmi a deťmi.³²⁹

Prípadová štúdia v Lučenci naznačuje, že nedostatočná podpora, ktorú majú deti doma, môže ovplyvniť ich školskú výkonnosť. Rómski rodičia sa bežne doma deťom nevenujú. Podľa jedného dobrovoľníka MVO: „Keď im niečo poviem, odpovedia ‘Aj keď ju zabijem, nepomôže to.’ Odpoviem, ‘Netreba ju zabíť, len s ňou pracovať, spýtať sa ako bolo dnes v škole, pozrieť jej domáce úlohy atď.’ Ale problém je potom aj v tom, že rómski rodičia nemôžu svojim deťom pomôcť s matematikou, keď ju sami neovládajú.“³³⁰ MVO sa snažia venovať nedostatku domácej

³²⁷ Alica Petrašová, *Program služobného vzdelávania učiteľov rómskych študentov* (prezentácia výsledkov projektu). Prešovská univerzita, Katedra pedagogiky a psychológie, Pedagogická fakulta.

³²⁸ Projekt bol súčasťou rozsiahlejšieho projektu pod názvom *Zlepšovanie podmienok sebarealizácie Rómov v rámci vzdelávacieho systému*, ktorý sa uskutočnil pod patronátom MŠ SR a Úradu vlády SR. Patril do rámca Aktivít 1: *Posilňovanie komplexného predškolského systému pre rómske deti angažovaním ich matiek vo vzdelávacom procese s účasťou asistentov učiteľa*.

³²⁹ Rómska tlačová agentúra, „Špeciálna základná škola internátna vo Vranove nad Topľou našla spôsob komunikácie s rómskymi rodičmi“, 1. 1. 2006, <http://www.rpa.sk/rpa.php?lang=SK&m=VYH&id=&show=4890> [12.6.2007]

³³⁰ Rozhovor s rodičom, ktorý zároveň pracuje v MVO, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

podpory tým, že ponúkajú škálu prednášok. Ich rôznorodosť závisí od množstva finančných prostriedkov, ktoré sa im podarí na tieto aktivity získať, ale vždy zahŕňajú matematiku.³³¹

Niekoľko štúdií a výskumov sa venovalo komunikácii medzi rómskymi rodičmi a učiteľmi. Všeobecný záver je taký, že vzájomný vzťah je veľmi neuspokojivý. Na základe odpovedí učiteľov MPC Prešov vo svojej správe z roku 2002 dospelo k záveru, že až 83,3 % rodičov neprejavuje záujem o školu a učiteľov, zatiaľ čo 12,8 % má aktívny vzťah a 3,8 % považuje tento vzťah za negatívny. Iná správa tvrdí, že len 2,3 % učiteľov považuje komunikáciu s rómskymi rodičmi za uspokojivú a bezproblémovú.³³²

Výročné správy Štátnej školskej inšpekcie z rokov 2002 až 2006 tento závažný nedostatok komunikácie potvrdzujú. Správa za školský rok 2005/2006 konštatovala, že neefektívna komunikácia prevládala v takmer štvrtine navštívených škôl a nie je jasné, na akom základe autori správy prisudzovali túto situáciu nedostatku záujmu rodičov o vzdelávanie svojich detí.

Podrobnejšia správa ŠŠI konštatuje, že spolupráca medzi rodičmi a bežnými základnými a strednými školami je neuspokojivá, zatiaľ čo spolupráca medzi rodičmi detí v špeciálnych základných školách je dobrá, ale upadá, keď deti prejdú do vyšších ročníkov.³³³ Väčšina pedagógov – respondentov však súhlasí s tým, že spolupráca s rómskou komunitou v podstate nejstuje. Len menej než 10 % učiteľov uviedlo, že závisí výlučne od ich vlastnej iniciatívy, či sú rodičia ochotní spolupracovať, pomáhať s mimoškolskými aktivitami, udržiavaním školského areálu alebo finančne podporovať nákup učebných pomôcok.³³⁴ Niektorí rómski rodičia sa tiež podieľali na koordinácii kultúrnych podujatí a letných táboroch.

Angažovanosť rómskych rodičov na každodennom chode školy je minimálna a vzťah medzi učiteľmi a rodičmi sa často vníma ako chladný a neuspokojivý. Nepotvrdené informácie naznačujú, že na miestach, kde MVO úzko spolupracovali so školami pri zavádzaní alternatívnych vzdelávacích programov alebo na školách, kde vedenie podporovalo celoškolský multi-kultúrny prístup, sa vzťahy medzi školou a rodičmi za pomerne krátky čas zmenili.

5.6 Diskriminačné postoje

Podľa všeobecnej mienky učiteľia k rómskym deťom často zaujímajú negatívny postoj, ich očakávania sú mizivé a mnohí potvrdzujú stratu motivácie pre prácu s nimi. Na druhej strane viaceré výskumy ukazujú, že učiteľia, ktorí priamo pracujú s rómskymi deťmi, majú o nich spravidla omnoho lepšiu mienku než učiteľia bez tejto skúsenosti. Vzhľadom na absenciu reprezentatívnejšieho a podrobnejšieho výskumu ostávajú podobné závery veľmi individuálne.

Aj keď sa často uvádza, že značná časť slovenskej spoločnosti vrátane učiteľov zastáva negatívne postoje k Rómom, výsledky rôznych štúdií na túto tému sú často problematické pre samotnú

³³¹ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, 7. 6. 2007, prípadová štúdia Lučenec.

³³² Flešková, M.: *Rómsky žiak v škole*.

³³³ ŠŠI, *Správa o stave školstva*.

³³⁴ ŠŠI, *Správa o stave školstva*, s. 3.

popuhu problematiky a potenciálne následky pre respondentov. Mnohé závery čerpajú z výskumných dotazníkov, podrobná zbierka podporných údajov a kvalitatívny výskum (vrátane rozhovorov a pozorovania) sú zriedkavé.

Výskum MPC Prešov v roku 2002 ukázal, že 51,28 % učiteľov má všeobecne pozitívny a podporný postoj k rómskym deťom. Zároveň pomerne vysoký počet učiteľov má pasívny postoj (43,58 %) a 5,12 % zaujíma negatívny postoj (čo viedlo autorov k tomu, aby odsúdili také aktivity ako demotivujúce a sčasti ako príčinu školského neúspechu týchto detí).³³⁵ Výsledky výskumu medzi učiteľmi v roku 2004 konštatujú pozitívnejší postoj učiteľov k rómskym deťom.³³⁶

Niekoľko štúdií realizovaných pedagogickými fakultami na PU, UMB Banská Bystrica a UKF Nitra sa zameriavalo na postoje učiteľov k rómskym žiakom. Najnovší výskum vykonaný týmito inštitúciami zadalo MŠ SR pod názvom *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a misijných pracovníkov a asistentov učiteľa*.³³⁷

Výskum realizovaný Pedagogickou fakultou UMB Banská Bystrica³³⁸ sa venoval úlohe asistentov učiteľa³³⁹ a postojom učiteľov k Rómom.³⁴⁰ Skúmal očakávania školských pracovníkov od asistentov učiteľa. Asistenti za svoju kľúčovú úlohu považovali pomoc učiteľom a žiakom počas vyučovania. Tento názor však nezdieľali učiteľia a vysokoškolskí pracovníci venujúci sa výcviku asistentov učiteľa, ktorí videli skôr úlohu asistentov v pomoci deťom pri mimoškolských klubových aktivitách a rozvíjaní hygienických návykov.

Zatiaľ čo asistenti učiteľa, učiteľia na školách a vysokoškolskí pedagógovia mali rovnaký názor, že kľúčovými zručnosťami asistenta je riešenie konfliktov a komunikačné zručnosti (v kontakte s rodičmi), výskum poukázal na značné rozdiely v požiadavkách na teoreticko-pedagogické znalosti asistenta, pedagogickú komunikáciu a skupinovú prácu. Samotní asistenti považovali tieto aspekty za veľmi dôležité pre ich výcvik aj prax, zatiaľ čo učiteľia a univerzitní pedagógovia im pripisovali malý význam.³⁴¹ Autori správy dospeli k záveru, že existuje určitá nekonzistentnosť medzi ambíciami a vôľou prispievať do vzdelávacieho procesu na strane asistentov a pomerne nízkymi očakávaniami ich nadriadených.

³³⁵ MPC, Prešov, *Vyhodnotenie výskumu o stave rómskych detí a žiakov vo vzdelávacom systéme*.

³³⁶ Žaškovská, J.: *Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*, Pedagogické spektrum, roč. 13, január/február, č. 1/2, 2004.

³³⁷ *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a misijných pracovníkov a asistentov učiteľa* (uznesenia vlády SR č. 912/2002).

³³⁸ Kariková, S. a Kasáčová, B.: *Názory pedagógov na vzdelávanie asistentov učiteľa* (ďalej len Kariková a Kasáčová: *Názory pedagógov na vzdelávanie asistentov*). In: Kosová, B. a Huľová, Z. (eds.): *Vzdelávanie rómskych žiakov: Teória, výskum, prax*.

³³⁹ Vzorka zahŕňala 80 učiteľov, 31 asistentov učiteľa, 51 vysokoškolských pedagógov v oblasti prípravy učiteľov.

³⁴⁰ Vzorka zahŕňala 334 respondentov vrátane učiteľov v praxi (so skúsenosťami vyučovania Rómov, aj bez nich), rómskych asistentov a učiteľov vo výcviku (mladých aj starších).

³⁴¹ Kariková a Kasáčová: *Názory učiteľov na prípravu asistentov učiteľa*, s. 7.

Výskum tiež poukázal na rozdiely v očakávaniach vzhľadom na špecifické zručnosti a vedomosti: asistenti nemali rovnaký názor ako ostatní respondenti, ktorí naznačovali, že asistenti by sa mali zameriavať najmä na rozvoj zručností v takých oblastiach, ktoré u detí podporujú rozvoj zručností, ako tanec alebo hra na hudobné nástroje. Všetky strany sa zhodli na tom, že pre prácu asistentov učiteľa je kľúčová počítačová gramotnosť.

Druhá časť výskumu sa venovala vnímaniu Rómov metódou sémantického diferenciatu. Výskumníci poskytli respondentom súbor 29 bipolárnych prívlastkov, ktoré mali umiestniť na hodnotovej škále od pozitívnych po negatívne. Výsledky ukázali, že rómski asistenti učiteľa vykazovali najpozitívnejší postoj k Rómom. V zostupnom poradí nasledovali učители, ktorí mali skúsenosť s prácou s rómskymi deťmi a po nich učители bez nej. Výskumníci zistili, že zatiaľ čo tretia skupina respondentov hodnotila prívlastky ako šťastný, citlivý, zdravý, komunikatívny a priateľský ako pozitívne, štvrtá skupina – starší študenti, ktorú výskumníci považovali za reprezentatívnu v zmysle väčšinových názorov obyvateľstva – hodnotila tieto charakteristiky s opovrhnutím a iróniou. Tieto atribúty sa najmenej spájajú s Rómami spolu s dôveryhodnosťou, čistotnosťou, úspešnosťou, vzdelanosťou a s vysokými osobnými očakávaniami.³⁴²

Autori výskumu zistili, že najviac negatívnych postojov mali učители bez skúsenosti s prácou s rómskymi deťmi a študenti pedagogických fakúlt.

Iná štúdia, zameriavajúca sa na postoje 68 rómskych a 68 nerómskych detí v 4. ročníku základnej školy ukázala, že rómske deti majú veľmi pozitívny postoj k vzdelávaniu a k škole všeobecne, zatiaľ čo sociálne prostredie (akému boli vystavené počas vyučovacích prestávok) vnímali v rôznej miere ako ohrozujúce.³⁴³ Ten istý výskum uvádza, že učители majú predsudky k Rómom: rómske deti vnímajú ako nepríjemnosť a často ich označujú za problematické a nedisciplinované.³⁴⁴ Výskum napriek tomu ukázal, že 90 % analyzovaných rómskych detí vyjadrovalo k učiteľom pozitívny postoj a zároveň sa necítilo byť ohrozených spolužiakmi, ku ktorým mali zväčša neutrálny alebo pozitívny vzťah.³⁴⁵

Početné štúdie ukazujú, že rómske deti narážajú na mnohé problémy pri úsilí začleniť sa do triedy a čelia odmietaniu zo strany svojich nerómskych rovesníkov.³⁴⁶ Rómske deti majú ťažkosti

³⁴² Kariková a Kasáčová: *Názory učiteľov na prípravu asistentov učiteľa*, s. 11.

³⁴³ Luptáková, K.: *Základné charakteristiky vzťahu rómskeho žiaka k školskému prostrediu* – čiastkové výsledky výskumnej úlohy (ďalej len Luptáková, K.: *Základné charakteristiky vzťahu rómskeho žiaka k školskému prostrediu*). In: *Edukácia rómskych žiakov. Teória – výskum – prax. Zborník vedeckovýskumných prác z riešenia úloh štátnej objednávky*, Banská Bystrica, PF UMB, 2006. <http://www.student.umb.sk/kovacik/romanyhelp/193/edukacia-romskych-ziakov> [20.11.2007].

³⁴⁴ Tento aspekt sa prejavil aj v staršom výskume – Luptáková (2004).

³⁴⁵ Luptáková, K.: *Základné charakteristiky vzťahu rómskeho žiaka k školskému prostrediu*, s. 2.

³⁴⁶ Miškolicová, L.: *Rómske dieťa pobladom spolužiakov*. In: *Psychologické aspekty niektorých nežiaducich spoločenských fenoménov*. Grantová výskumná úloha. Pdf UMB č. 2/2002, Banská Bystrica, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, 2004.

s akceptáciou zvyškom triedy; to sa týka najmä chlapcov, ktorí sa javia ako najmenej akceptovaní nerómskymi spolužiakmi, hoci majú podobné sociálno-ekonomické zázemie.³⁴⁷

Žiadny výskum o talentovaných rómskych deťoch nebol realizovaný.³⁴⁸

5.7 Školská inšpekcia

Štátna školská inšpekcia (ŠŠI) je štátom riadená rozpočtová organizácia Ministerstva školstva SR. Jej činnosť upravuje zákon č. 596/2003 Z. z. a Vyhláška MŠ SR Z. z. o školskej inšpekcii.³⁴⁹

ŠŠI riadi a za jej činnosť zodpovedá hlavný školský inšpektor, ktorého vymenúva a odvoláva minister školstva SR. Ako štatutárny orgán zodpovedá za všetku činnosť ŠŠI. Osem regionálnych školských inšpekčných centier predstavuje hlavné výkonné orgány ŠŠI.

Inšpekčná činnosť sa riadi rovnakými pravidlami pre bežné i špeciálne školy. Pre počet škôl a obmedzené možnosti ŠŠI sa na každej škole vykonáva komplexná inšpekcia raz za päť rokov (zmenené od roku 2005 z pôvodných dvoch rokov). Na škole sa môže inšpekcia vykonať aj viackrát za päť rokov, a to v prípade tematických inšpekcií určených MŠ SR alebo v prípade následných inšpekcií zameraných na zistenie, či boli nedostatky zistené predchádzajúcou inšpekciou odstránené. Inšpekcie zamerané špecificky na školy s vysokým počtom detí zo sociálne znevýhodneného prostredia sa konajú iba na požiadanie ministerstva. Posledná takáto inšpekcia sa uskutočnila v roku 2002.

ŠŠI kontroluje a hodnotí dodržiavanie záväzných právnych nariadení a vnútorných predpisov školy, proces a výsledky výchovno-vzdelávacej činnosti, kvalitu poskytovaného vzdelávania, priestorové, materiálne a technické podmienky vplyvajúce na vzdelávací proces, ďalšie vzdelávanie pracovníkov a kvalifikovanosť riaditeľov škôl. ŠŠI tiež vybavuje sťažnosti a petície týkajúce sa škôl.

Školský inšpektor pri školskej inšpekcii kontroluje:

- a) výchovno-vzdelávaciu dokumentáciu;
- b) úroveň vedomostí a zručností žiakov (podľa pedagogickej dokumentácie);
- c) pedagogickú a odbornú úroveň zamestnancov školy.

V súčasnosti sú najpoužívanejšími inšpekčnými metódami skúmanie školskej dokumentácie a priame pozorovanie vyučovania počas inšpekcie.

³⁴⁷ Flešková, M.: *Rómsky žiak v školskej triede*. In: *Psychologické aspekty niektorých nežiaducich spoločenských fenoménov (Drogové závislosti, etnická neznášanlivosť, násilie v každodennom živote)*, Banská Bystrica, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, 2004; Flešková, M.: *Rómsky žiak na škole* (Vzorka zahŕňala 43 učiteľov a 30 rómskych rodičov.)

³⁴⁸ Osobný rozhovor s Alicou Petrášovou, Prešovská univerzita.

³⁴⁹ Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 137/2005 Z. z. o školskej inšpekcii.

Na špeciálnych školách sa podrobnejšie skúmajú individuálne vzdelávacie podmienky aj správnosť umiestnenia žiakov (na základe diagnostickej dokumentácie, keďže inšpektori nevykonávajú opätovné vyšetrenie). Inšpekcia sa tiež zameriava na počty detí v triedach, ich celkový vývin a zdravotný stav, využívanie špeciálnych pomôcok (umožňujúcich individuálnu prácu s dieťaťom). Inšpekcia vyhodnocuje aj prospech žiakov a ich prípravu na budúce zamestnanie (so zreteľom na individuálne schopnosti dieťaťa), ich poradcu, spoluprácu s rodičmi, zdravotným personálom, externými organizáciami a celkové možnosti integrácie.³⁵⁰

Ak inšpektori na škole identifikujú nedostatky, môžu (v závislosti od závažnosti nedostatkov) nariadiť nápravu spôsobenú porušením všeobecne záväzných alebo vnútorných predpisov a upovedomiť o tom zodpovedné inštitúcie. Ak možno zistený problém odstrániť, inšpektor nariadi nevyhnutné kroky alebo odporučí viaceré možnosti, ako konať. Inšpektor môže požiadať o opätovné vyšetrenie každého žiaka, pri ktorom nadobudne podozrenie z nesprávneho stanovenia diagnózy, pred komisiou.

Na základe svojich zistení ŠŠI zverejňuje správy a vydáva návrhy a odporúčania MŠ SR, iným orgánom verejnej správy, MPC, zriaďovateľom škôl, ŠPÚ a pod.

V právomoci inšpektora je udeliť sankcie riaditeľovi školy alebo inému zamestnancovi, ak zistené nedostatky nie sú uspokojivo odstránené.³⁵¹ Keď inšpektor zistí, že problémy identifikované počas inšpekcie zostávajú nenapravené, môže udeliť zodpovedným pracovníkom finančnú pokutu od 1 000 do 10 000 Sk.³⁵² Efektívnosť týchto sankcií nebola dosiaľ vyhodnotená.

Viaceré výročné správy ŠŠI poukazujú na segregáciu rómskych detí ako na závažný problém a odporúčajú školám aj MŠ SR, aby mu venovali náležitú pozornosť. ŠŠI však v tomto ohľade nevyvinula žiadnu zásadnú iniciatívu. ŠŠI nemá ani možnosť udeľovať sankcie vzťahujúce sa na problém segregácie v školstve.

Na okresnej úrovni nepôsobia žiadni rómski školskí inšpektori. Výročné inšpekčné správy zahŕňajú iba zistenia o deťoch zo sociálne znevýhodneného prostredia, a to v prípadoch porušenia štandardov pre dané školy. Špeciálna inšpekcia zameraná na deti zo sociálne znevýhodneného prostredia bola nariadená MŠ SR v roku 2002 a ďalšia sa očakáva v roku 2007.

Iba málo dostupných zdrojov sa zaoberá inšpekciami v segregovaných rómskych školách. Zmienky o deťoch zo sociálne znevýhodneného prostredia sú obsiahnuté vo viacerých výročných inšpekčných správach a v správe Školského inšpekčného centra v Košiciach pod názvom *Správa o stave výchovy a vzdelávania žiakov so sociálne znevýhodneného prostredia na základných*

³⁵⁰ Dluhošová, A.: *Rómske deti v slovenskom školstve*.

³⁵¹ § 6 ods. 3 vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 137/2005 Z. z. o školskej inšpekcii.

³⁵² § 37 ods. 3 zákona NR SR č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zme-
ne a doplnení niektorých zákonov.

a špeciálnych základných školách v SR v školskom roku 2002/2003.³⁵³ Kapitola ŠŠI v publikácii SGI *Rómske deti v slovenskom školstve* prináša doposiaľ najkompletnejší súhrn zistení o tejto problematike.

Inšpekčné správy vo všeobecnosti potvrdzujú neuspokojivý stav vzdelávania rómskych detí. Pretrvávajúce problémy zahŕňajú nedostatočné zaškoľovanie rómskych detí v predškolských zariadeniach, testovanie detí a postupy pri zaraďovaní do špeciálnych škôl, nedostatočné materiálo-technické vybavenie škôl s vyššou koncentráciou rómskych žiakov, neuspokojivú školskú dochádzku rómskych detí, negatívne postoje rómskych detí a ich rodičov k vzdelávaniu, nízku odbornosť zamestnancov zaoberajúcich sa s deťmi vyžadujúcimi špeciálnu starostlivosť, veľmi nízku úroveň vedomostí a zručností žiakov nadobudnutú v súčasnom systéme, ako aj extrémne nízku zamestnanosť mladých Rómov.³⁵⁴

Konkrétnejšie zistenia inšpekcie na špeciálnych školách ukázali, že rómske deti boli neúmerne zastúpené v špeciálnych školách pre deti s mentálnym postihnutím. ŠŠI zistila, že vyšetrenia úrovne vývoja rómskych detí pred zaradením do týchto škôl boli len formálne. V týchto prípadoch sa spoliehalo na posudok jediného psychológa. Správa ďalej uvádza, že ak sa opätovné vyšetrenie sa vykonáva, tak len zriedkavo.

³⁵³ Školské inšpekčné centrum, *Správa o stave školstva*. Výskum (výsledok rozsiahlej inšpekcie) sa uskutočnil na 78 základných a 19 špeciálnych základných školách. Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia predstavovali 49 % (75 % v Košiciach) detí v bežných školách a 84 % (iné zdroje uvádzajú 94 %) všetkých detí na špeciálnych školách. Údaje boli zbierané prostredníctvom dotazníkov od 548 učiteľov (podľa kraja: Prešov 165, Košice 150, Banská Bystrica 52, Trenčín 19, Trnava 6, Nitra 1, Bratislava 0, Žilina 0). 15 respondentov bolo na špeciálnych školách (Banská Bystrica 73, Košice 46, Trenčín 19, Trnava 3, Žilina 7, Bratislava 7, Prešov 0, Nitra 0).

³⁵⁴ Dluhošová, A.: *Rómske deti v slovenskom školstve*.

PRÍLOHA 1. ADMINISTRATÍVNA ŠTRUKTÚRA

A1.1 Štruktúra a organizácia

A1.1.1 Všeobecná štruktúra vzdelávacieho systému

Slovenský vzdelávací systém (okrem vysokého školstva) je rozdelený na štyri typy škôl: základné, stredné, odborné a špeciálne. Školský systém zahŕňa verejné aj súkromné školy (vrátane cirkevných). Vzdelávanie na verejných základných a stredných školách je bezplatné, cirkevné a súkromné školy môžu vyberať poplatky.³⁵⁵

Verejný vzdelávací systém zahŕňa aj predškolskú výchovu, ktorá však nie je povinná. Pred rokom 1989 bola jednoročná dochádzka do predškolských zariadení povinná pre všetky deti, ale táto povinnosť bola zrušená na začiatku 90. rokov (pozri text 3.3).

Predškolské zariadenia

Predškolskú výchovu na Slovensku poskytujú predškolské zariadenia (t. j. materské školy a špeciálne materské školy),³⁵⁶ ktoré môžu byť verejné alebo súkromné (vrátane cirkevných). V štátnych materských školách sa od rodičov očakáva platenie príspevkov na pokrytie niektorých nákladov spojených s dochádzkou (pozri text 3.3), hoci od roku 2004 sa na tento účel poskytujú štátne dotácie pre rodičov v hmotnej núdzi (pozri text 6.3).

Predškolské zariadenia prijímajú deti vo veku od 3 do 5 rokov. Vo výnimočných prípadoch ich môžu navštevovať aj dvojročné deti. Predškolská výchova môže byť tiež poskytovaná deťom nad šesť rokov, ktorým bolo odložené plnenie povinnej školskej dochádzky.³⁵⁷

Základné školy

Základné školy (ISCED 1, 2) poskytujú všeobecné základné vzdelanie. Od roku 1997 pozostávajú z deviatich ročníkov, ktoré sú rozdelené do dvoch stupňov: 1. stupeň (ročníky 1. – 4., ISCED 1) a 2. stupeň (ročníky 5. – 9., ISCED 2), ktoré sú obvyčajne diferencované podľa záujmov a zručností žiakov. Na základných školách môže byť zriadený aj bezplatný nultý ročník, návštevnosť ktorého sa započítava do povinnej školskej dochádzky.

Ročníky 1. – 4. sa zameriavajú na rozvíjanie základných zručností, ako sú písanie, matematika, estetika, zdravotná, environmentálna a telesná výchova. Od roku 2003 učebné osnovy zahŕňajú aj náboženstvo (alebo etickú výchovu) ako povinný predmet. Ročníky 5.–9. sa zameriavajú na špecializáciu a diferenciaciu.

Väčšina štátnych základných škôl poskytuje vzdelávanie od 1. do 9. ročníka. No jednu tretinu všetkých základných škôl na Slovensku predstavujú málotriedne školy. Tieto školy majú

³⁵⁵ ÚIPŠ, *Vzdelávací systém*, s. 13.

³⁵⁶ Zákon č. 279/1993 o školských zariadeniach.

³⁵⁷ MŠ SR, *Vzdelávanie v Slovenskej republike*, s. 6.

obyčajne iba 1. – 4. ročník,³⁵⁸ a zväčša nemajú samostatné triedy pre jednotlivé ročníky. Tieto školy sa nachádzajú v malých dedinách alebo na etnicky zmiešaných územiach. Väčšina týchto škôl sa nachádza v Košickom a Prešovskom kraji, kde predstavujú 40–45 % všetkých základných škôl.³⁵⁹

Povinná školská dochádzka sa začína 1. septembra, keď dieťa dovŕši šesť rokov. Deti obyčajne navštevujú základnú školu v obvode svojho bydliska. Rodičia však majú možnosť zaradiť svoje dieťa na ktorúkoľvek základnú školu v obci alebo kdekoľvek na Slovensku (podrobnosti o zaradovaní sú v texte 3.2.1).

Ak 6-ročné dieťa ešte nedosiahlo školskú zrelosť na nástup do prvého ročníka, školská rada (pozri text 1.2) môže rozhodnúť o jeho umiestnení do nultého ročníka, alebo mu odložiť plnenie povinnej školskej dochádzky o jeden rok (pozri text 3.3). V oboch prípadoch sa vyžaduje súhlas rodičov.

Nultý ročník je zriaďovaný pre deti, ktoré k 1. septembru dosiahli šesť rokov, ale buď nedosiahli školskú zrelosť, alebo pochádzajú zo sociálne znevýhodneného prostredia a pre jazykové a sociálne zázemie sa u nich predpokladá, že nezvládnu 1. ročník za jeden školský rok.³⁶⁰ Vzdelávanie v nultom ročníku je zamerané na rozvoj kognitívnych a extrakognitívnych schopností dieťaťa a zahŕňa časť učiva bežného 1. ročníka. Deti postupujú do 1. ročníka, ak úspešne absolvujú nultý ročník. V praxi nultý ročník využíva prácu asistentov učiteľa. Maximálny povolený počet žiakov v nultom ročníku je 15.³⁶¹

Povinná školská dochádzka trvá desať rokov, a to najdlhšie do školského roku, keď žiak dosiahne vek 16 rokov.³⁶² Žiaci môžu opustiť základnú školu v ktoromkoľvek ročníku, ak splnili povinnú školskú dochádzku. Ak dieťa navštevuje základnú školu bez opakovania ročníka, obyčajne ju ukončí vo veku 15 rokov. Tieto deti sú preto povinné navštevovať minimálne jeden ročník strednej školy.

Verejné základné školy sú zriaďované obcami (mestami). Súkromné školy môžu byť zriadené cirkvami, fyzickými alebo právnickými osobami, ak spĺňajú podmienky stanovené MŠ SR. Súčasťou základnej školy môže byť tiež školský klub, knižnica, internát a iné zariadenia na výchovu mimo vyučovania.³⁶³

³⁵⁸ Od novelizácie školského zákona v roku 1990 vznikli osemročné stredné všeobecnovzdelávacie školy ako alternatíva tradičnému 4-ročnému systému. Keď žiaci dosiahnu 4. ročník, rodičia sa môžu rozhodnúť, či dieťa zaradia do bežného systému, alebo do nového, ktorý je zameraný na mimoriadne nadané deti. Z. Šranková, H. Yaeko a C. Lafuente, *Prehľad školského podsektora: Slovensko, ESP*, december 2004.

³⁵⁹ Beblavý, M. a Kubánová, M.: *Národná správa o školskej politike*, SGI/INEKO, Bratislava, 2001, s. 21.

³⁶⁰ MŠ SR, Metodické usmernenie ministerstva školstva č. 600/2002 – 43 k zavedeniu nultých ročníkov do základných škôl, <http://www.minedu.sk/RS/OVaVRK/ovavrk.htm> [15.6.2006].

³⁶¹ RVF, *Zmapovanie potrieb*, s. 36.

³⁶² Školský zákon, časť 5, čl. 34.

³⁶³ ÚIPŠ, *Vzdelávací systém*, s. 11–12.

Stredoškolské vzdelávanie

Stredoškolské vzdelávanie (ISCED 3, 4) pozostáva z troch typov škôl:

Gymnaziá, stredné odborné školy a stredné odborné učilištia.³⁶⁴ Vyučovanie je organizované ako denné štúdium, štúdium popri zamestnaní alebo kombinované štúdium.

Gymnaziá poskytujú všeobecné stredoškolské vzdelanie s maturitnou skúškou a pripravujú študentov na vysokoškolské štúdium. Vzdelávanie trvá 4 až 5 rokov (ak žiaci postupujú z 9. ročníka základnej školy) alebo 8 rokov (ak postupujú zo 4. ročníka základnej školy).

Stredné odborné školy poskytujú odborné stredoškolské vzdelanie s maturitou. Pripravujú študentov na rôzne povolania a ďalšie štúdium na vysokých školách. Niektoré tiež ponúkajú 2- až 3-ročné nadstavbové štúdium. Stredné odborné učilištia poskytujú učňovský výcvik pre povolania vyžadujúce 1- až 3- alebo 4- až 5-ročné štúdium. Študenti sa kvalifikujú na nástup na vysoké školy prijímacími skúškami.

Prijatie na strednú školu v dennom štúdiu je podmienené absolvovaním prijímacej skúšky. Študenti môžu navštevovať gymnaziá a stredné odborné školy po ukončení 4. ročníka základnej školy. Žiaci však zriedkavo opúšťajú základnú školu po 4. ročníku a jediný typ strednej školy, ktorá sa začína po 4. ročníku, je 8-ročné gymnázium. Po absolvovaní 9. ročníka základnej školy môžu žiaci navštevovať akýkoľvek typ strednej školy.

Slovenská školská legislatíva neurčuje, aký vek je nevyhnutný na vstup do ktoréhokoľvek typu strednej školy. Žiaci obyčajne nastupujú na strednú školu vo veku 15 rokov a opúšťajú ju vo veku 19 rokov. Trvanie stredoškolského štúdia však závisí od typu školy a môže sa pohybovať od troch (pri stredných odborných učilištiach) do päť rokov (pri špecializovaných, napr. bilingválnych gymnáziách).

Verejné stredné školy sú zriaďované samosprávnymi krajinami po schválení MŠ SR. Súkromné školy môžu zriaďovať cirkvi, právnické a fyzické osoby.

Strediská praktického vyučovania

Strediská praktického vyučovania (odborné učilištia) (ISCED 2C) pripravujú študentov na výkon povolania. Prijímajú žiakov, ktorí ukončili povinnú desaťročnú školskú dochádzku v nižšom ročníku základnej školy, alebo ak neúspešne ukončili 9. ročník, a preto nemôžu pokračovať v štúdiu na strednej škole.

Špeciálne školy

Hlavným zámerom špeciálnych škôl je poskytovať vzdelávanie s využitím špeciálnych výchovných a vzdelávacích metód, prostriedkov a foriem pre žiakov s mentálnym, zmyslovým alebo telesným postihnutím, žiakov s dysfáziou, viacnásobným postihnutím, poruchami správania,

³⁶⁴ Konzervatórium poskytuje umelecké vzdelávanie. Trvá 4–8 rokov a končí maturitou, ktorá umožňuje absolventom pokračovať v štúdiu na vysokej škole.

pre choré alebo oslabené deti umiestnené v zdravotných zariadeniach. Úlohou týchto škôl je pripraviť deti na integráciu do pracovného procesu a spoločenského života.

Špeciálne školy zahŕňajú špeciálne základné a stredné školy, strediská praktického vyučovania a špeciálne učilišťa. Tieto školy sú kategorizované podľa typu a stupňa postihnutia žiakov. Špeciálna výchova a vzdelávanie sú poskytované aj vo forme integrácie žiakov s postihnutím do bežných škôl alebo do špeciálnych tried bežných škôl za asistencie špeciálnych pedagógov.

Vyučovanie na špeciálnych základných a stredných školách sa riadi podľa učebných plánov a osnov bežných škôl iba s čiastočnými úpravami. Preto možno vzdelanie získané na týchto školách považovať za rovnocenné so vzdelaním nadobudnutým na bežných základných a stredných školách.

Vzdelávanie detí s mentálnym postihnutím si však vyžaduje prípravu na budúce povolanie iba v menej náročných odboroch. Stupeň odbornej prípravy absolventov týchto učilíšť sa označuje len ako zaškolenie alebo zaučenie (ISCED 2C).

Pre žiakov s mentálnym postihnutím, ktorí skončili špeciálnu základnú školu a neboli prijatí do odborného učilišťa alebo špeciálneho učilišťa, jestvujú praktické školy. Ich funkciou je pripraviť žiakov na samoobsluhu, život v rodine, na jednoduché práce v domácnosti a pomocné práce pod dohľadom. Špeciálne školy obvyčajne prijímajú žiakov na základe odporúčania pedagogicko-psychologických alebo špeciálnych poradní. Učitelia na špeciálnych školách musia mať špecializovanú prípravu v konkrétnych odboroch.

Vzdelávací systém tiež zahŕňa školy pre deti so ŠVP: žiaci s mentálnym, zmyslovým alebo fyzickým postihnutím, s dysfáziou, žiaci s poruchami správania („neadaptabilní žiaci“) a chorí/oslabení žiaci umiestnení v nemocniciach.³⁶⁵

Špeciálne školy sú rozdelené na niekoľko typov podľa druhu a stupňa postihnutia a znevýhodnenia žiakov. Ako potvrdila správa ERRC *Stigmata*,³⁶⁶ väčšina rómskych žiakov navštevuje špeciálne školy pre deti s mentálnym postihnutím. Táto správa sa preto zameriava len na tento typ špeciálnych škôl.³⁶⁷

Ako ukazuje tabuľka A1, v školskom roku 2004/2005 bolo na špeciálnych základných školách pre deti s mentálnym postihnutím 16 679 detí.

³⁶⁵ Deti so ŠVP sú definované ako deti s akýmkoľvek mentálnym alebo fyzickým postihnutím, s poruchami reči, autizmom a s problémami učenia. ÚIŠP, *Vzdelávací systém*, 2005, str. 18–19.

³⁶⁶ ERRC, *Stigmata*.

³⁶⁷ Všetky typy špeciálnych škôl zahŕňajú školy pre deti s fyzickými a zmyslovými postihnutiami.

Tabuľka A1. Prehľad špeciálnych škôl na Slovensku (2004–2005)

Typ školy	Počet škôl	Počet tried	Počet žiakov	Počet učiteľov	
				Plný úväzok	Čiastočný úväzok
Špeciálne materské školy	67	125	1 034	196	1
Špeciálne základné školy	276	2 366	20 551	3 226	82
– žiaci s mentálnym postihnutím	198	1 922	16 679	2 644	63
– žiaci s iným typom postihnutia	78	444	3 872	562	19
Špeciálne stredné školy	19	127	1 007	159	41
– gymnáziá	2	7	69	12	8
– špeciálne stredné školy	5	22	210	33	22
– špeciálne stredné odborné učilištia	12	98	728	114	11
Stredné odborné učilištia	45	397	4 018	242	48
Praktické školy	28	53	374	67	16
Spolu	437	3 068	26 984	3 870	188

Zdroj: Eurybase³⁶⁸

Deti s mentálnym postihnutím sa do špeciálnych škôl zaraďujú na základe testu školskej zrelosti vo veku 6 rokov, ktorý realizuje PPP. Tá je zodpovedná za diagnostikovanie postihnutia a umiestnenie detí v špeciálnych školách pre deti s mentálnym postihnutím (pozri tiež text 6.3).

Ako ukazuje tabuľka A1, špeciálne školy pre žiakov s mentálnym postihnutím zahŕňajú špeciálne základné a stredné školy, školy praktického vyučovania a učňovské školy. Ich úlohou je poskytovať výchovu a vzdelávanie postihnutým žiakom s využitím špeciálnych vzdelávacích a výcvikových metód, prostriedkov a foriem a pripraviť ich tak na zamestnanie a spoločenský život.³⁶⁹

Žiaci s mentálnym postihnutím, ktorí absolvovali špeciálnu základnú školu, ale neboli prijatí na odborné učilište alebo špeciálne učilište, môžu nastúpiť do praktickej školy. Úlohou týchto škôl je pripraviť študentov na nezávislý život, život v rodine, jednoduché domáce práce a pomocné práce pod dohľadom. Učitelia na týchto školách musia mať špecializovanú prípravu v danom odbore.

V súčasnosti prechádza celý systém špeciálnej prípravy a vzdelávania zásadnou prestavbou, kde sa zdôrazňuje princíp humanizácie výchovy a vzdelávania, rešpektovanie individuálnych osobitostí každého jednotlivca a maximálne možnosti ich integrácie s populáciou namiesto

³⁶⁸ Tabuľka uvádza počet pedagógov na plný úväzok vrátane riaditeľov škôl a ich zástupcov; Špeciálne základné školy pre deti s inými typmi postihnutia zahŕňajú špeciálne školy pre deti so sluchovým, zrakovým a fyzickým postihnutím, choré a oslabené deti v zdravotných zariadeniach a pre žiakov s poruchami reči. Eurybase, *Informačná databáza Slovensko*, časť 10.8.1.

³⁶⁹ ÚIPŠ, *Vzdelávací systém*, s. 18.

segregácie s cieľom zabezpečiť žiakom čo najvyššie zodpovedajúce vzdelanie a odbornú kvalifikáciu (pozri tiež text 4.5). Integrácia sa uskutočňuje buď začlenením jednotlivcov do bežných škôl, zriaďovaním špeciálnych tried v bežných školách, alebo integráciou špeciálnych škôl so špeciálnym vzdelávacím zariadením (zriaďovaním špeciálnych škôl internátneho typu na zabezpečenie celodennej a dlhodobšej starostlivosti o žiakov).³⁷⁰

A1.1.2 Štátne orgány zodpovedné za vzdelávanie Rómov

Ministerstvo školstva je hierarchicky rozdelené na sekcie, ktoré sa skladajú z odborov.

Oddelenie výchovy a vzdelávania rómskych komunít bolo vytvorené v rámci Sekcie regionálneho školstva.³⁷¹ Vzhľadom na dôležitosť otázok, vzťahujúcich sa na problematiku vzdelávania rómskych detí, toto oddelenie bolo personálne značne poddimenzované v porovnaní s inými oddeleniami ministerstva (zamestnávalo len troch pracovníkov na plný úväzok). Od nástupu novej vlády do úradu v roku 2006 bolo toto oddelenie zrušené a zaradené do jestvujúceho oddelenia pre národnostné menšiny, ktoré zamestnáva osem pracovníkov na plný úväzok.³⁷²

A1.2 Kompetencie a rozhodovací proces

Školská správa, s výnimkou vyššieho vzdelávania, je upravená zákonom o štátnej správe v školstve a školskej samospráve.³⁷³

Na Slovensku prebieha proces decentralizácie. V súlade s koncepciou reformy verejnej správy, ktorá sa začala na Slovensku v roku 2002, spravovanie regionálneho školstva (základných a stredných škôl a školských zariadení) sa postupne presúva na obce a osem samosprávnych krajov.³⁷⁴

Ministerstvo školstva SR vydáva všeobecne záväzné predpisy platné pre celý školský systém, najmä so zreteľom na osnovy a pravidlá financovania škôl.³⁷⁵ MŠ SR má výhradnú právomoc určovať rámcové učebné plány pre základné, stredné a špeciálne školy.

³⁷⁰ ÚIPŠ, *Vzdelávací systém*, s. 18–19.

³⁷¹ Oddelenie výchovy a vzdelávania rómskych komunít poskytovalo štátne riadenie v oblasti vzdelávania rómskych komunít a pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia v materských školách, na bežných základných a stredných školách, špeciálnych školách a v školských zariadeniach. Oddelenie bolo tiež zodpovedným orgánom pre ochranu ľudských práv v oblasti vzdelávania. Od roku 2004 sa jeho mandát rozšíril aj na problematiku migrácie. Zdroj: webová stránka MŠ SR: <http://www.minedu.sk/RS/OVaVRK/ovavrk.htm> [15.6.2006].

³⁷² Informácia z webovej stránky MŠ SR <http://www.minedu.sk/RS/OVNM/OVNMM/zOVNM.htm> [16.3.2007].

³⁷³ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve.

³⁷⁴ Osem krajov: Bratislavský (krajské mesto Bratislava); Trnavský (krajské mesto Trnava); Trenčiansky (krajské mesto Trenčín); Nitriansky (krajské mesto Nitra); Žilinský (krajské mesto Žilina); Banskobystrický (krajské mesto Banská Bystrica); Prešovský (krajské mesto Prešov); Košický (krajské mesto Košice).

³⁷⁵ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť VI.

Každú školu vedie riaditeľ, ktorého menuje zriaďovateľ školy. Pri súkromných školách môže byť zriaďovateľom cirkev alebo náboženská spoločnosť uznaná štátom (pri cirkevných školách), prípadne iná právnická či fyzická osoba. Pri verejných školách sú zriaďovateľmi škôl a školských zariadení:

- obec: materské a základné školy;
- kraj: stredné školy;
- krajský školský úrad: špeciálne školy.

Krajské školské úrady (KŠÚ)

Obce okrem financovania materských a základných škôl prijímajú tiež prvostupňové rozhodnutia pri neplnení školskej dochádzky žiakov, ktorí majú pobyt na ich území. Druhostupňová rozhodovacia právomoc prináleží KŠÚ.³⁷⁶

Na Slovensku pôsobí osem KŠÚ (v každom samosprávnom kraji), ktoré sú zodpovedné za prerozdeľovanie prostriedkov štátneho rozpočtu a školských zariadení a za monitorovanie dodržiavania všeobecne záväzných právnych predpisov s výnimkou oblastí patriacich do kompetencie Štátnej školskej inšpekcie.³⁷⁷ (Podrobnejšie informácie o ŠŠI sú v texte 5.5.)

Školské rady

Školské rady posilnila decentralizácia moci. Ak je zriaďovateľom školy obec alebo kraj, riaditeľ školy je menovaný na základe výberového konania, ktoré realizuje školská rada.³⁷⁸

Zriaďovateľ školy je zodpovedný za ustanovenie školskej rady, ktorú tvorí 5 až 11 členov.³⁷⁹ Členmi školskej rady sú: dvaja volení predstavitelia pedagogických zamestnancov školy a jeden volený zástupca ostatných zamestnancov, štyria zvolení zástupcovia rodičov, traja delegovaní zástupcovia zriaďovateľa a zástupca inej právnickej alebo fyzickej osoby, ktorá sa podieľa na výchove a vzdelávaní.³⁸⁰

Školská rada je konkrétne zodpovedná za:

- výberové konanie na vymenovanie riaditeľa;
- návrh – na základe výberového konania – kandidáta na post riaditeľa;
- predkladanie návrhu na odvolanie riaditeľa (ktoré musí byť podložené odôvodnením), alebo sa vyjadruje k takémuto návrhu;

³⁷⁶ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť II čl. 3.

³⁷⁷ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť IV čl. 10.

³⁷⁸ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť 3.

³⁷⁹ Ak však škola alebo školské zariadenie má menej než 25 zamestnancov, počet členov školskej rady môže byť menší ako 11. Školskú radu s menej než piatimi členmi možno zriadiť len na školách a školských zariadeniach s maximálne desiatimi zamestnancami.

³⁸⁰ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť IX čl. 25.

- pripomienkovanie koncepčných zámerov rozvoja školy alebo školského zariadenia, a návrhov na zrušenie školy alebo školského zariadenia.³⁸¹

Riaditeľ školy zodpovedá zriaďovateľovi aj školskej rade. Zriaďovateľ vyhlasuje výberové konanie na post riaditeľa, no za samotný výber zodpovedá školská rada. Tento proces je pre školy záväzný. Zástupca zriaďovateľa, ako aj zástupca obecného zastupiteľstva sú prítomní pri výberovom konaní, majú však len poradnú funkciu. Zriaďovateľ má právo odvolať riaditeľa školy.³⁸²

Podľa zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve školské správne orgány pozostávajú zo školskej rady, obecnej školskej rady, územnej školskej rady a študentských školských rád.

Rada školy

Zriaďovanie školských rád je v právomoci zriaďovateľa (obyčajne obec).³⁸³ Školské rady pozostávajú z 5 až 11 členov, ktorí nie sú zamestnancami školy, musia predstavovať väčšinu členov rady.

Členovia rady školy, ktorej zriaďovateľom je obec, pozostávajú z troch zamestnancov školy (z toho dvoch pedagógov), štyroch rodičov, troch volených členov zo zástupcov zriaďovateľa (aspoň jeden z nich je volený člen miestneho zastupiteľstva), jedného voleného predstaviteľa inej organizácie (alebo osoby) pôsobiacej v oblasti výchovy a vzdelávania.

Členovia rady školy, ktorej zriaďovateľom je samosprávny kraj alebo štát, pozostávajú z troch zamestnancov školy (z toho dvoch pedagógov; ak je materská škola súčasťou školy, potom aj z jedného zástupcu pedagógov materskej školy), troch rodičov (ak je materská škola súčasťou školy, potom aj z jedného zástupcu rodičov detí materskej školy), dvoch volených zástupcov zriaďovateľa a jedného voleného zástupcu obce, v ktorej sa škola nachádza (okrem riaditeľa a zástupcu riaditeľa školy sú obaja členmi krajskej rady) a jedného voleného zástupcu inej inštitúcie (alebo osoby) pôsobiacej v oblasti vzdelávania. Školské rady vyšších stredných škôl zahŕňajú tiež jedného voleného zástupcu študentov.

Obecné školské rady

Zriaďovanie obecnej školskej rady je v právomoci obce. Rada pozostáva z 11 členov: 4 volených riaditeľov, 2 zástupcov rodičov, 3 zástupcov všetkých školských rád zriadených v obci a 2 zástupcov obce (okrem starostu).

Územná školská rada

Zriaďovanie územnej školskej rady je v právomoci samosprávneho kraja. Územná školská rada pozostáva z troch volených riaditeľov škôl, dvoch zástupcov rodičov a štyroch volených zástupcov predsedov rád škôl zriadených krajským úradom školskej správy v samosprávnom kraji. Rada ďalej zahŕňa jedného voleného zástupcu samosprávneho kraja a jedného zástupcu

³⁸¹ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť IX čl. 24.

³⁸² Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť II čl. 3–4.

³⁸³ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť IX čl. 25.

krajského úradu štátnej školskej správy (s výnimkou predsedu krajskej rady a vedúceho krajského úradu štátnej školskej správy).

Od roku 2003 sa právomoci školských rád posilnili a umožňujú svojim členom poskytovať lepšiu podporu riaditeľom škôl pri spravovaní škôl a obhajovať záujmy detí, rodičov a učiteľov.

Školské správne orgány prijímajú rozhodnutia v prítomnosti absolútnej väčšiny svojich členov. Rozhodnutie ktoréhokoľvek správneho orgánu si vyžaduje absolútnu väčšinu hlasov. Platné rozhodnutie v prípade menovania, znovumenovania alebo odvolania riaditeľa školy si vyžaduje prítomnosť absolútnej väčšiny členov rady. Zasadnutia rady sú verejné, pokiaľ sa rada nerozhodne inak. Funkčné obdobie rady je štyri roky.

Školské rady sú zodpovedné za:

- výberové konanie a menovanie riaditeľa školy;
- navrhovanie na odvolanie riaditeľa (spojené s odôvodnením) alebo pripomienkovanie návrhu na odvolanie riaditeľa školy;
- pripomienkovanie koncepcie rozvoja školy alebo školského zariadenia a návrhov na zrušenie školy alebo školského zariadenia;³⁸⁴
- vyjadrovanie názorov na témy, ktoré predloží riaditeľ školy zriaďovateľovi, vrátane:
 - návrhov na počet detí na zaškolenie;
 - návrhov na nové predmety a študijné špecializácie;
 - návrhov na zmeny vzdelávania a učebných plánov;
 - návrhov rozpočtu;
 - podnikateľských plánov školy;
 - vzdelávacích správ školy;
 - správ o vedení školy;
 - informácií o pedagogicko-organizačnom a materiálno-technickom zabezpečení.³⁸⁵

Obecná školská rada

Zriaďovanie obecných školských rád je v právomoci obce. Rada pozostáva z 11 členov, z ktorých sú 4 zástupcovia riaditeľov škôl, 2 zástupcovia rodičov, 3 zástupcovia rád škôl zriadených obcou a 2 zástupcovia obce (s výnimkou starostu).

Obecná školská rada sa zriaďuje v mestách s aspoň 3 školskými obvodmi alebo aspoň 10 školami.

³⁸⁴ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve, časť IX čl. 24.

³⁸⁵ Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve.

Obecná školská rada sa vyjadruje k týmto oblastiam:

- aktivitám zriaďovateľa škôl;
- koncepčnému rozvoju škôl;
- návrhom na pridelenie prostriedkov zo štátneho rozpočtu školám;
- ľudským zdrojom, materiálno-sociálnym podmienkam pracovníkov;
- žiadostiam o zlepšenie vzdelávacích služieb a s nimi spojených finančných záležitostí;
- správam o kvalite miestneho vzdelávania a školstva.

Obecné školské rady vykonávajú úlohy školských rád v prípade, že obec také nezriadila.

Územné školské rady sa zriaďujú v rámci územného mandátu samosprávneho kraja.

Územné školské rady zaujímajú stanovisko:

- k činnosti relevantných regionálnych školských úradov;
- k vzdelávacím aktivitám samosprávneho kraja;
- k rozvoju škôl v samosprávnom kraji;
- k rozpočtovým návrhom;
- k personálnym otázkam a sociálnym podmienkam zamestnancov;
- k žiadostiam zo strany samosprávneho kraja na zlepšenie vzdelávacích služieb a s nimi spojených finančných záležitostí;
- k návrhom na nové študijné oblasti;
- k správam o kvalite miestneho vzdelávania.

Územné školské rady vykonávajú funkciu školských rád tam, kde krajský úrad štátnej školskej správy samosprávneho kraja radu nezriadil.

Školy nemajú autonómiu vo vzťahu k osnovám.

A1.3 Financovanie školstva

A1.3.1 Celkový systém financovania

Všetky dostupné analýzy ukazujú, že Slovensko vyčleňuje pomerne nízky podiel HDP na vzdelávanie. Od roku 1990 bol zaznamenaný dramatický pokles vládnych výdavkov na školstvo.

Podľa údajov UNDP v roku 1990 boli na Slovensku verejné výdavky na školstvo (vrátane bežných a kapitálových výdavkov) 5,1 %. Ako však ukazuje tabuľka A2, podľa údajov Svetovej banky bol v rokoch 1996 až 2001 zaznamenaný pokles verejných výdavkov na školstvo ako podielu HDP.

V roku 2001 investovalo Slovensko do vzdelávania 4,1 % HDP, pričom priemer v strednej a východnej Európe predstavoval 4,8 %.³⁸⁶ V roku 2000 výdavky na vzdelávanie predstavovali 10–15 % vládnych výdavkov (v závislosti od zdroja údajov).³⁸⁷

Tabuľka A2. Verejné výdavky na vzdelávanie ako podiel HDP (2002)

Rok	Podiel HDP (%)
1996	4,60
1997	4,30
1998	4,10
1999	4,00
2000	3,9
2001	4,1

Zdroj: Svetová banka³⁸⁸

Dôsledky poklesu financovania vzdelávania na Slovensku vidno v rastúcej sociálnej nerovnosti. Napríklad nástupný ročný plat učiteľa na Slovensku je ekvivalent 5 319 USD, čo je neporovnateľne nižší ako v Česku (10 704 USD) alebo v Maďarsku (6 339 USD).³⁸⁹

A1.3.2 Financovanie škôl

Verejné základné a stredné školy sú financované najmä z dvoch zdrojov: Ministerstvom školstva SR a z výnosov z dane z príjmu (prostredníctvom obecných a krajských úradov).

Financovanie z iných zdrojov, napríklad z príspevkov (od žiakov, rodičov a iných) alebo z podnikateľskej činnosti³⁹⁰ je zanedbateľné.

³⁸⁶ Klugman, Micklewright, Redmond, Poverty in the Transition: Social Expenditures and the Working-Age Poor, *Innocenti Working Papers* č. 91, marec 2002.

³⁸⁷ Oficiálne údaje ministerstva ukazujú, že 5 % výdavkov smeruje do školstva. Svetová banka a UNDP však ukazujú približne 10 %. Pozri UNDP, *Správa o celoštátnom rozvoji ľudských zdrojov v rokoch 2001–2002*, 2003, a Svetová banka, *Vzdelanie pre všetkých do roku 2015: Simulácia výsledkov pre 47 nízkopríjmových krajín*, Human Development Network, Africa Region and Education Department, 2002 (ďalej len Svetová banka, *Vzdelanie pre všetkých*).

³⁸⁸ Svetová banka, *Vzdelanie pre všetkých*.

³⁸⁹ Z. Šranková, Z., Yaeko, H., Lafuente, C.: *Prehľad školského podsektora: Slovensko*, s. 14.

³⁹⁰ Školy a strediská praktického výcviku môžu tiež vykonávať podnikateľské aktivity, ak nie sú v protiklade s ich poslaním. MŠ SR, *Školstvo v Slovenskej republike*, s. 24.

Financovanie Ministerstvom školstva SR

MŠ SR financuje základné a stredné školy prostredníctvom tzv. prenesených kompetencií. To presúva samotné kompetencie na obce alebo samosprávne kraje (t. j. zriaďovateľov škôl). Prenos kompetencií tiež znamená, že zriaďovatelia škôl nemôžu rozhodovať o prerozdelení zdrojov prichádzajúcich z ministerstva, keďže tieto zdroje sú účelovo viazané a stanovené v súlade so zámermi ministerstva (napr. prostriedky vyčlenené na prevádzkové náklady nemôžu byť použité na mzdové náklady).

Výška prostriedkov, ktorú každá škola získa, závisí najmä od normatívu na počet žiakov. Zriaďovateľ³⁹¹ musí informovať príslušný KŠÚ o celkovom počte v každej škole a školskom zariadení v jeho pôsobnosti spolu s ďalšími údajmi vyžadovanými na prerozdelenie prostriedkov ministerstva.³⁹²

Normatív na žiaka pozostáva z dvoch zložiek:

- mzdového normatívu na žiaka, ktorý pokrýva mzdové náklady;³⁹³
- prevádzkového normatívu na žiaka, ktorý pokrýva náklady na zdravotnú starostlivosť, prevádzku (okrem vykurovania), náklady na ďalšie vzdelávanie pedagógov a na školské zariadenie.

Normatív na žiaka (mzdový aj prevádzkový) je vypočítaný podľa typu školy, personálnych požiadaviek v danej oblasti štúdia, formy štúdia a vyučovacieho jazyka. V prípade základných škôl môže byť zohľadnená aj veľkosť školy.³⁹⁴

Vyšší (na základe vzorca vypočítaný) normatív na žiaka (mzdový aj prevádzkový) je poskytovaný na:

- žiakov so ŠVP, ktorí boli integrovaní od roku 2004, a to do výšky 250 % štandardného normatívu (pozri text 3.3);
- žiakov v špeciálnych školách (pozri text 3.4).

Najdôležitejším faktorom financovania škôl je preto počet žiakov. Účelom tohto systému je zabezpečiť, aby bol zriaďovateľ motivovaný využívať pridelené finančné prostriedky hospodárne

³⁹¹ Zahŕňa zriaďovateľov verejných škôl, základných umeleckých škôl, ako aj neštátnych škôl, základných umeleckých škôl a školských zariadení.

³⁹² Zriaďovateľ školy má povinnosť poskytovať tieto informácie do 30. septembra bežného kalendárneho roka. (Ministerstvo musí notifikovať zriaďovateľov o požadovaných údajoch a ich forme do 15. júna bežného kalendárneho roka. Zákon č. 597/2003 o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení, novelizovaný zákonom č. 564/2004, časť 7.)

³⁹³ Zahŕňa štandardné ročné náklady na mzdy a príspevky na poistenie zamestnávateľa, ako aj príspevky na poistenie zamestnancom vo výchovno-vzdelávacom systéme a pre zamestnancov zabezpečujúcich chod škôl.

³⁹⁴ Normatív sa môže najviac zdvojnásobiť.

a aby sa racionalizovala sieť škôl v jeho pôsobnosti. Podľa MŠ SR sú školy zároveň motivované poskytovať kvalitnejšie vzdelávanie, čo vedie k väčšiemu záujmu o školu, teda aj väčšiemu počtu žiakov (a napokon aj väčšiemu objemu finančných prostriedkov).³⁹⁵

Zriaďovatelia škôl však nie sú iba „prevodovými pákami“ centrálne riadeného financovania. Prerozdeľovanie zdrojov zriaďovateľmi jednotlivých štátnych škôl sa riadi zásadami financovania, ktoré sú určené počtom žiakov a normatívmi na žiakov rôznych kategórií škôl. Na základe celkového normatívu na žiaka a počtu žiakov na škole získava zriaďovateľ z MŠ SR sumu prostriedkov, a to pre všetky školy v jeho pôsobnosti. Zriaďovatelia majú následne právo do istej miery meniť aktuálnu sumu prostriedkov, ktorú jednotlivé školy dostanú.³⁹⁶

Týmto spôsobom môže zriaďovateľ presúvať prostriedky medzi jednotlivými školami podľa ich potrieb. Môže napríklad premiestniť 20 % prostriedkov na prevádzkové náklady z jednej školy na druhú. Ak sú teda dve školy, jedna s poškodenou strechou a druhá s nepoškodenou, prvá získa prostriedky navyše. Rozhodnutie o minimálnej dotácii, ktorú škola automaticky získava, je nástrojom, ktorý vytvára istý stupeň finančnej nezávislosti škôl. Jeho účelom je podporovať miestnu autonómiu pri zachovaní istoty a predvídateľnosti školského rozpočtu.

Okrem normatívneho financovania na žiaka MŠ SR pokrýva tiež ústredné náklady:

- financovanie ďalšieho vzdelávania pedagógov;
- pokrytie kapitálových výdavkov na rekonštrukciu školských budov, modernizáciu škôl a školských zariadení;
- vydávanie učebníc;³⁹⁷
- tvorbu a vydávanie metodických pomôcok.³⁹⁸

Financovanie z výnosov z dane z príjmu

Druhý zdroj financovania základných a stredných škôl je výnos z dane z príjmov. Výnosy sú centrálne vyzbierané prostredníctvom siete daňových úradov. Celkový výnos je potom rozdelený na tri časti:³⁹⁹ 70,3 % pripadne obciam, 23,5 % samosprávnym krajom a 6,2 % zostáva v štátnom rozpočte.

³⁹⁵ MŠ SR, *Školstvo v Slovenskej republike*, s. 23.

³⁹⁶ „Do istej miery“ je známe, že škola musí získať minimálne 85 % mzdového normatívu a 80 % prevádzkového normatívu, ako jej to ukladá zákon.

³⁹⁷ Pre žiakov v súkromných školách zapožičiava MŠ SR učebnice a učebné texty pre povinné predmety bezplatne. MŠ SR, *Školstvo v Slovenskej republike*, s. 8.

³⁹⁸ Zákon č. 597/2003 o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení, novelizovaný zákonom č. 564/2004.

³⁹⁹ Podľa zákona č. 564/2004 o rozpočtovom hodnotení prerozdeľovania výnosu dane z príjmu krajším samosprávam, novelizovaného zákonom č. 564/2004 o rozpočtovom hodnotení.

Tento zdroj financovania umožňuje zriaďovateľom škôl (obciam a samosprávnym krajom) rozhodovať o použití prostriedkov.⁴⁰⁰ Pôvodné kompetencie obcí sú mierne odlišné od právomoci samospráv, čo umožňuje synchronizované financovanie. Vo všeobecnosti môžu byť tieto zdroje použité na financovanie základných umeleckých škôl, materských škôl a školských zariadení (ako školských jedální, centier voľného času, jazykových škôl založených v rámci základných a stredných škôl alebo školských klubov).

Podľa štúdie publikovanej v roku 2005:

Okrem uvedených základných princípov zákon a naň nadväzujúce nariadenie vlády definujú niekoľko možností zvýhodneného financovania, ktoré sa vzťahujú na rómskych žiakov:

– **špecifika:** MŠ SR poskytne financie na objektívne odôvodnené opakujúce sa náklady, ktoré vzhľadom na ich špecifický charakter nie je možné zohľadniť v normatívne (čl. 4 ods. 13 zákona);

– **zoznam špecifík:** náklady na dopravu žiakov podľa osobitných predpisov, náklady na mzdy a odvody do poisťovních fondov asistentov učiteľa a učiteľov nultých ročníkov, príspevky zriaďovateľom na vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (čl. 6 nariadenia vlády);

– **rozvojové projekty:** v rámci možností pridelí MŠ SR zriaďovateľovi štátnej školy účelové finančné prostriedky z kapitoly ministerstva na realizáciu predloženého rozvojového projektu; výber uskutočňuje ministerstvo (čl. 4 ods. 16 zákona);

– **vzdelávací poukaz:** možnosť jeho využitia na podporu mimovyučovacej a mimoškolskej činnosti predpokladá *Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže vrátane rozvoja stredoškolského a vysokoškolského vzdelávania MŠ SR*.

Materiál tiež navrhuje: „Na financovanie vzdelávania rómskych žiakov bude možné využiť tieto prostriedky: mzdový normatív a normatív na vzdelávanie na žiaka v škole s vyučovacím jazykom iným ako slovenským je 108 % zodpovedajúceho normatívu a 125 % zodpovedajúceho normatívu pre bilingválne vyučovanie (čl. 4 ods. 1 vyhlášky vlády).“⁴⁰¹

⁴⁰⁰ Stanovené podľa zákona č. 564/2004 o rozpočtovom hodnotení a o vládnej regulácii 668/2004.

⁴⁰¹ Salner, A. (ed.): *Rómske deti v slovenskom školstve*, s. 72.

A1.3.4 Výška financovania

Údaje UNESCO v tabuľke A3 ukazujú postupný nárast výdavkov na žiaka v rokoch 1995 až 1999.

Tabuľka A3. Vývoj nákladov na žiaka spolu (1995–1999)

Rok	Výdavky na žiaka (Sk)	
	Výdavky na regionálne školstvo	Výdavky na vyššie školstvo
1995	54 797	17 704
1996	50 659	17 542
1997	56 256	20 871
1998	55 955	21 782
1999	55 000	23 337

Zdroj: UNICEF, *Vzdelávanie pre všetkých. Vyhodnocovacia správa o Slovensku, 2000.*

Vláda uznala potrebu zvyšovať normatívne financovanie na žiaka prostredníctvom viacdrojového financovania, pre ktoré bol v roku 2003 prijatý zákon o financovaní škôl.⁴⁰²

Podľa jedného zdroja možno vzhľadom na nízky počet rómskych študentov na stredných a vysokých školách predpokladať, že priemerné výdavky na rómske dieťa v porovnaní s ostatnými deťmi sú za celé obdobie vzdelávania nižšie, a to napriek vyšším nákladom na mnohé rómske deti, ktoré sú nadmerne zaraďované do špeciálnych škôl, kde sú náklady na žiaka približne trikrát vyššie ako náklady na žiaka v bežných školách.⁴⁰³

⁴⁰² Podľa Štatistického úradu UNESCO verejné výdavky na študenta ako podiel na HDP na hlavu sú 11,6 % na základné školy, 17,1 % na stredné školy a 30 % na vysoké školy.

⁴⁰³ Salner, A.: *Rómske deti v slovenskom školstve*, Bratislava, SDI, 2004, s. 16.

PRÍLOHA 2: PRÍPADOVÉ ŠTÚDIE

Pre potreby správ o jednotlivých krajinách v rámci série analýz EUMAP pod názvom *Rovnaký prístup Rómov k vzdelávaniu Rómov* sa na Slovensku realizovali tri prípadové štúdiá zo zámerom doplniť a potvrdiť údaje z iných zdrojov. Informácie v prípadových štúdiách sú integrované v texte každej správy o jednotlivých krajinách. Príloha obsahuje doplnkové informácie o prípadových štúdiách. Na Slovensku to boli tri lokality: Lučenec, Prešov a Zborov.

A2.1 Prípadová štúdia: Lučenec

A2.1.1 Administratívna jednotka

Lučenec je okresné mesto na juhu stredného Slovenska s 29 000 obyvateľmi. Oficiálne údaje o počte Rómov v obci nie sú dostupné,⁴⁰⁴ ale na základe rozhovorov sa ich podiel odhaduje do 20 %.

Región juhu stredného Slovenska je charakterizovaný vyššou mierou nezamestnanosti, ako je celoštátny priemer. Región je etnicky zmiešaný s vysokým podielom Rómov a etnických Maďarov. V porovnaní s maďarskou menšinou má rómska slabšie zastúpenie v rozhodovacích procesoch na všetkých úrovniach, ako aj oveľa slabšiu politickú organizáciu.

Takmer všetky problémy regiónu sa spájajú s pomalým hospodárskym rastom: nezamestnanosť, investície, kúpna sila a pod. Otvorené nacionalistické/rasové konflikty sú zriedkavé.

Obyvatelia pracujú najmä na západnom Slovensku alebo v Česku. Niektorí vrátane Rómov pracujú v Spojenom kráľovstve alebo iných krajinách západnej Európy.⁴⁰⁵

A2.1.2 Rómovia a komunita

V minulosti predstavovali Rómovia lacnú pracovnú silu pre poľnohospodárov. Podľa zástupcu MVO: „Po druhej svetovej vojne sa mnohí Rómovia z Lučenca vysťahovali do Česku a Rómovia z neďalekých dedín sa presídlili do Lučenca. Dnes je trend opačný: vzhľadom na nižšie náklady na bývanie sa Rómovia sťahujú z Lučenca do neďalekých dedín.“⁴⁰⁶

V súčasnosti sú Rómovia sústredení do troch lokalít v meste a veľa z nich žije roztrúsené v meste, kde sú všeobecne izolovaní od svojich nerómskych susedov. V dvoch rómskych štvrtiach sú životné podmienky podobné ako v okolí, ale v jednom osídlení sú veľmi zlé a hovorí sa mu Osada

⁴⁰⁴ Lučenec nebol zaradený do *Sociografického mapovania rómskych komunit na Slovensku* (dosiaľ najrozsiahlejšia štúdia o rómskej populácii na Slovensku) a žiaden z respondentov nevedel poskytnúť špecifický odhad.

⁴⁰⁵ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴⁰⁶ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

verejnej očisty. Nachádza sa približne 2 km od mesta a 4 km od najbližšej školy a obchodu. Domy v osade obývajú výlučne Rómovia, väčšina z nich sú nezamestnaní a žijú v chudobe.⁴⁰⁷

V Lučenci pôsobí niekoľko rómskych MVO, ale tieto zriedka spolupracujú, dokonca sú veľmi konkurenčné. Niet lídra, ktorý by zjednotil miestne rómske obyvateľstvo, medzi ktorým je tiež veľká – neraz nespravodlivá – konkurencia.⁴⁰⁸

Úroveň vzdelanosti v rámci rómskej komunity je rôzna. Podľa zástupcu MVO: „Niektorí študujú na stredných a vysokých školách, ale musíme priznať, že celková úroveň vzdelanosti klesá. V minulosti bolo bežné, že každý ukončil aspoň učilište a nevyskytovali sa prípady neukončenia základnej školy, čo je dnes bežné.“⁴⁰⁹

Jedna matka poznamenala, že hoci otvorené rasistické konflikty sú zriedkavé, v oblasti je veľká skrytá diskriminácia: „Nikto sa neodváža vyvesiť na krčmu nápis, že Rómovia tam nesmú vstúpiť, ale [diskriminácia] je skoro všade [...] Moje dieťa je napoly Rómka. Manžel je Neróm. Lekár sa správa ináč, keď k nemu zájdem s dcérou ja, a ináč keď s ňou ide manžel.“⁴¹⁰ Riaditeľ MVO naznačil, že rasizmus je viac problém v inštitúciách a úradoch ako na ulici – tieto postoje komplikujú prácu MVO neochotou spolupracovať.⁴¹¹

Hoci rómske deti majú mnoho nerómskych kamarátov, predsudky sa vyskytujú aj medzi deťmi. Predstavitel' MVO uviedol: „Keď propagujeme tábor pre deti, mnohé nerómske deti sa prídu prihlásiť, ale keď tam vidia viac rómskych detí, utečú. Keby ste len tie deti videli – sú čisté, voňavé. Medzi nimi niet detí z Osady. A keby aj boli, všimnete si to.“⁴¹²

A2.1.3 Vzdelávanie

Školská a vzdelávacia sieť

V Lučenci je deväť materských škôl po celom meste, tri z nich sú pripojené k základných školám a ostatné majú právnu subjektivitu.⁴¹³ Jedna materská škola je pre deti s mentálnym postihnutím.

Predstavitelia základných škôl odhadujú, že asi 80 % ich žiakov navštevovalo materské školy. Neboli však schopní určiť podobný podiel rómskych detí, ale odhadovali, že je oveľa nižší.⁴¹⁴

⁴⁰⁷ Počas výskumu nebolo možné zistiť presný počet ľudí žijúcich v Osade verejnej očisty, ale podľa pozorovania je 20 domov preľudnených, niekedy až s 10 a viac obyvateľmi.

⁴⁰⁸ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴⁰⁹ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴¹⁰ Rozhovor s matkou, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴¹¹ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴¹² Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴¹³ Sú plne riadené svojimi riadiacimi orgánmi. Obec ich financuje, ale nezasahuje do správy, rozhodovania a pod.

⁴¹⁴ Rozhovory s pracovníkmi Základnej školy, Lučenec, jún 2007.

Podľa predstaviteľov obce zodpovedných za vzdelávanie medzi materskými školami v meste nie sú rozdiely z hľadiska kvality alebo vybavenosti: „Takéto rozdiely možno skôr pozorovať medzi materskými školami v meste a na dedine.“⁴¹⁵

Panuje úzus, že všetky problémy rómskych žiakov súvisia s tým, či navštevovali materskú školu. Význam predškolskej výchovy pre všetky deti, najmä rómske, je všeobecne známy. Napriek tomu je dochádzka rómskych detí do materských škôl slabá, čo sa často prisudzuje vysokým nákladom na navštevovanie materskej školy.

Rodič, ktorý poskytol rozhovor, uviedol, že okrem materiálnych príčin sa môžu vyskytovať aj iné dôvody: „Moja priateľka má skúsenosť, že jej dcéra bola jediné rómske dieťa v škôlke. Povedali jej, že iným deťom a ich rodičom prekáža mať tam Rómku a že by bolo lepšie, keby ju odtiaľ odhlásila.“⁴¹⁶

Pre väčšinu detí v meste sú dostupné neďaleké školy. No deti z Osady verejnej očisty žijú približne 4 km od najbližšej školy. Preto ani jedno z detí z osady donedávna materskú školu ne navštevovalo. Nedávno podporil Úrad splnomocnenkyne vlády SR pre rómske komunity v spolupráci s miestnym zastupiteľstvom zavedenie pravidelnej autobusovej linky pre deti z osady do školy a naspäť. Je to významná zmena v porovnaní s predchádzajúcim riešením, keď väčšina detí musela chodiť do školy pešo, lebo autobusové spojenie bolo nepravidelné a autobus často pri Osade nezastal. Deti neboli len unavené, ale cesta bola navyše nebezpečná, lebo pri nej nie je chodník a vozovka je pomerne frekventovaná. Hoci tento projekt sa začal len v roku 2007, je nádej, že zavedenie linky pomôže zvýšiť dochádzku detí do materských škôl a zníži záškoláctvo na základných školách.

V meste je sedem základných škôl – šesť s právnou subjektivitou a jedna len pre 1. stupeň, ktorá nemá právnú subjektivitu. V jednej škole sa ako vyučovací jazyk používa maďarčina.

Zaškolenosť

Napriek predpokladu, že deti sa zaradia do školy v obvode svojho bydliska, čo sa im musí umožniť, všetky školy môžu prijímať deti z inej oblasti. Podľa školských pracovníkov sa rodičia môžu rozhodnúť, kam dieťa zapísať. Ani jeden z rodičov sa nestretol so situáciou, že by škola odmietla dieťa zapísať.⁴¹⁷ Keďže sa uplatňuje normatívne financovanie (t. j. školy sú financované podľa počtu žiakov) a vzhľadom na nedostatok detí sa školy snažia získať maximálne množstvo detí. Preto je zriedkavé, aby škola odmietla dieťa zapísať. Vyskytli sa len prípady zlého správania, keď sa dieťa snažilo preradiť do 5. ročníka v inej škole.⁴¹⁸

⁴¹⁵ Rozhovor s dvoma predstaviteľmi Odboru školstva na Obecnom úrade v Lučenci. Jeden z nich má na starosti základné školy a druhý predškolské zariadenia, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴¹⁶ Rozhovor s rodičom, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴¹⁷ Rozhovory s rodičmi, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴¹⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 1. stupeň a zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

V úsilí získať viac žiakov, školy ponúkajú programy ako špecializované futbalové triedy, intenzívne jazykové kurzy a pod. Keďže tieto zväčša začínajú až od 5. ročníka, mnohé deti menia školy po ukončení 4. ročníka.

Inšpekcie

Hoci plánované inšpekcie v lučeneckých školách sa konajú pravidelne, inšpekcie reagujúce na podnety rodičov sú zriedkavé. Len jedna z navštívených škôl v Lučenci prešla pred šiestimi rokmi takouto inšpekciou.

Financovanie škôl a vybavenia

Školy financuje MŠ SR podľa normatívu na žiaka, čo je približne 25 000 Sk: „Čím väčšia škola, tým ľahší je finančný manažment, lebo financovanie závisí od počtu žiakov.“⁴¹⁹

V súvislosti s finančnou situáciou škôl, zástupkyňa riaditeľa na Kubíniyho ulici⁴²⁰ uviedla, že jej škola má dlh za služby približne pol milióna Sk, ale dodala, že podobná situácia je takmer v každej škole: „Náklady sú pokryté len z toho, čo dostaneme z normatívu. [...] Veľmi záleží na manažérskych schopnostiach. Dodávateľov udržujeme v tichosti tak, že každému vždy trochu zaplatíme, lebo keby sme vyplatili jedného z nich, nemali by sme pre ostatných.“⁴²¹

Školy sa snažia nájsť iné finančné zdroje. Jedným z nich je obecný rozpočet, z ktorého sa až 40 % vydáva na školstvo. Keďže však do toho patria aj materské školy, školské jedálne a školské kluby, ktoré nemajú iné príjmové zdroje ako základné školy (normatívne financovanie) – základné školy často získavajú len pohotovostné prostriedky potrebné na okamžité opravy.

Školy môžu tiež získať prostriedky za prenájom priestorov na komerčné účely, z fondu Združenia rodičov a priateľov školy, prípadne zberom papiera, gaštanov a pod.⁴²² Medzi podielom Rómov a vybavenosťou školy nie je súvislosť. Napríklad na škole na Kubíniyho ulici je každé štvrté dieťa Róm, ale škola je dobre vybavená. Škola má maximálne 25 žiakov v triede a približne rovnaký počet žiakov na jeden počítač. Situácia je podobná aj v ostatných školách v oblasti.

Absencia

Záškolačstvo predstavuje v Lučenci vážny problém. V škole na Kubíniyho ulici je každé štvrté dieťa rómske. V treťom štvrtroku školského roka 2006/2007 žiaci spolu vymeškali 17 000 hodín, z čoho bol podiel Rómov 7 000 hodín (41 %). V týchto prípadoch boli absencie ospravedlnené chorobou alebo inými príčinami. Neospravedlnené absencie predstavovali 1 614 hodín

⁴¹⁹ Rozhovory s vedením Základnej školy na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴²⁰ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Kubíniyho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴²¹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Kubíniyho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴²² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Kubíniyho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

a podiel Rómov na nich bol 1 370 hodín (85 %). „Záleží na počasí. Kým je vonku zima, prídu dnu, ale po skončení zimy chcú byť hneď vonku,“ tvrdí zástupkyňa riaditeľa školy.⁴²³

Problém absencie rieši obecný úrad spolu s inými orgánmi. Ak dieťa vynechá za mesiac 15 hodín bez predbežného ospravedlnenia, rodina prestane dostávať štátnu podporu na dieťa. Ak dieťa vynechá spolu 60 hodín bez opodstatneného ospravedlnenia, situáciu rieši komisia pre záškoláctvo na obecnom úrade. Ak aj sú rodičia ochotní spolupracovať, proces je niekedy veľmi zložitý; deti zavádzajú rodičov tváriac sa, že idú do školy, kam však neprídu.⁴²⁴

Modely segregácie

Predstavitelia škôl s najvyšším podielom rómskych detí zahrnutých v tomto výskume si uvedomujú, že ich školy sú nazývané „rómske (cigánske) školy“ a snažia sa získať väčší počet nerómskych žiakov prostredníctvom športov a jazykových programov. Na druhej strane si predstavitelia oboch škôl nemyslia, že „útek bielych“ predstavuje vážny problém.⁴²⁵

Napriek tvrdeniam, že na špeciálnych školách je oveľa viac Rómov ako Nerómov,⁴²⁶ predstavitelia MVO si nemyslia, že chybná diagnóza detí predstavuje vážny problém, odkedy sa zmenili diagnostické postupy. Zákon stanovuje, že dieťa môže byť umiestnené do špeciálnej školy pre deti s mentálnym postihnutím len so súhlasom svojho právneho zástupcu. Podľa predstavitelia školy táto požiadavka môže niekedy komplikovať vzdelávanie dieťaťa. Napríklad na Základnej škole na Vajanského ulici je žiak, ktorému bolo diagnostikované mentálne postihnutie. Jeho rodičia však trvali na tom, aby zostal v bežnej škole napriek tomu, že učitelia upozorňujú na nedostatočnú pomoc, ktorú mu škola dokáže poskytnúť: „Pre takéto dieťa integrácia nestačí; potrebuje špeciálneho pedagóga.“⁴²⁷

Školy sa snažia uspokojiť prania rodičov preradiť ich dieťa, ale neboli hlásené žiadne prípady detí preradených zo špeciálnych pomocných tried do bežnej školy. V súvislosti s preradovaním medzi triedami v jednej škole zástupcovia školy uviedli niekoľko prekážok – deti v jednej triede sa učia rovnaký cudzí jazyk, chodia na hodiny etiky alebo náboženstva.⁴²⁸

Na druhej strane sú rodičia, ktorí chcú, aby ich dieťa bez postihnutia navštevovalo špeciálnu školu, lebo tieto školy sú údajne ľahšie.⁴²⁹

⁴²³ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Kubíniyho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴²⁴ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴²⁵ Rozhovory so zamestnancami školy, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴²⁶ Rozhovory s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007; s rodičom, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴²⁷ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴²⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 1. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴²⁹ Rozhovor s rodičom, Lučenec, 7. 6. 2007.

Ludské zdroje na školách

Hoci neboli zaznamenané žiadne problémy s počtom kvalifikovaných učiteľov,⁴³⁰ v Lučenci je problémom nájsť učiteľov s potrebnou špecializáciou. Treba učiteľov s dvojkombináciou, ale najšť vhodnú kombináciu je zriedkavosť, preto sa neraz stane, že predmety vyučujú učitelia bez relevantnej špecializácie. Väčšinou majú všetci členovia pedagogického zboru pedagogickú prípravu okrem cudzích jazykov a prípadov, keď učiteľ ešte neukončil pedagogické vzdelanie.

Na žiadnej z navštvívených škôl nie je k dispozícii ďalšie vzdelávanie učiteľov zamerané na vyučovanie v etnicky zmiešaných oblastiach, vyučovanie sociálne znevýhodnených žiakov alebo bilingválne vyučovanie.

Asistenti učiteľa

Hoci sa názov povolania zmenil z „rómskeho asistenta učiteľa“ na „asistenta učiteľa“, asistenti pracujú výlučne v rómskych triedach. Sú zamestnaní rôznym spôsobom. Bud' sú bežnými zamestnancami školy, alebo zamestnancami MVO. Platit' ich môže škola, úrad práce alebo nepriamo škola z prostriedkov KŠÚ.

Na Kubíniyho ulici sú dvaja asistenti učiteľa; jeden z nich pracuje v rámci programu pre nezamestnaných, kde sa udeľujú prémie k sociálnym dávkam, a druhého platí priamo škola. Škola nemá asistenta plateného KŠÚ. Administratíva takéhoto programu je náročná, preto sa školy snažia nájsť iné spôsoby ako platit' svojich asistentov.⁴³¹

Asistenti sú prítomní v triedach a pomáhajú učiteľom vysvetlit' učebnú látku a udržiavať v triede poriadok; ich úlohy schvaľuje učiteľ.

Školskí pracovníci poznamenali, že etnicita nie je dôležitá pre získanie pozície asistenta učiteľa: „Je oveľa dôležitejšie, aby mali nejaké skúsenosti s prácou s deťmi a vedeli viac než deti.“⁴³² Zástupkyňa riaditeľa školy na Vajanského ulici uviedla: „Mali sme zlé skúsenosti s rómskymi asistentmi – neboli dostatočne vzdelaní, a preto neboli schopní deťom pomôcť. Mali by mať aspoň stredoškolské vzdelanie.“⁴³³

Školské výsledky

Predškolská výchova bola uvádzaná ako najdôležitejší faktor určujúci úspech žiaka v škole.⁴³⁴ V prípade Lučenca nie je predškolská výchova potrebná na prekonanie jazykovej bariéry

⁴³⁰ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴³¹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴³² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴³³ Rozhovory so zástupkyňou riaditeľa, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007; Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 1. stupeň, Základná škola na Vajanského ulici, Lučenec, 8. 6. 2007.

⁴³⁴ Rozhovory s rodičom, Lučenec, 7. 6. 2007; predstaviteľom odboru školstva na Obecnom úrade, Lučenec, 8. 6. 2007.

(podľa učiteľov deti medzi sebou nehovoria rómsky), ale je oveľa dôležitejšia na prekonanie sociálnej bariéry – deti, ktoré nenavštevovali materskú školu, majú problémy adaptovať sa na nové sociálne prostredie základnej školy.

Predstavitelia školy nevedú záznamy o prospechu žiakov podľa etnicity, ale uviedli, že medzi Rómami nie je veľa vynikajúcich žiakov: „Je to skôr naopak.“;⁴³⁵ „Opakovanie ročníka je u rómskych žiakov pomerne bežné.“; „Približne každý desiaty [rómsky] žiak opakovával ročník.“⁴³⁶ Aj keď sa zdá, že inšpekcia považuje podmienky v škole za uspokojivé, jeden z rodičov naznačil, že deti nie sú schopné splniť štandardy: „Žiaci končia školu v 9. ročníku bez toho, aby vedeli čítať či písať, nič. [...] Nepoznajú dokonca ani hodiny.“⁴³⁷

Zaškolovanie do stredných škôl sa ťažko analyzuje pre nejasné prijímacie pravidlá. Na niektorých školách je podpriemerný stav a žiakov prijímajú, zatiaľ na iných sú najdôležitejšie študijné výsledky, inde sa zas študijné výsledky nezohľadňujú pre rozdiely základných škôl.⁴³⁸

Podľa zástupkyne riaditeľa rómske deti uprednostňujú stredné odborné učilištia, lebo sa očakáva, že štúdium na nich je jednoduchšie.⁴³⁹ Na každej škole pôsobí jeden z učiteľov ako študijný poradca, ktorý pomáha žiakom pri výbere vhodnej strednej školy. Kľúčový je druhý ročník, lebo na konci prvého končia žiaci povinnú školskú dochádzku a často v štúdiu nepokračujú.

Vzťahy medzi školou a komunitou

Rómski rodičia sa vo všeobecnosti nepodieľajú na školských aktivitách. Na navštívených školách nebol žiaden Róm v školskej rade. Hoci rómski rodičia sú členmi združenia rodičov a priateľov školy (ďalej len ZRPŠ; členstvo je automatické pre rodičov detí navštevujúcich školu, podobne ako aj príspevky na ZRPŠ), tvrdia, že sa nepodieľajú na rozhodovaní v škole.⁴⁴⁰

V súvislosti so stretnutiami medzi rodičmi a učiteľmi rodičia detí s dobrými výsledkami sa o dieťaťu informujú, ale učitelia vyslovili znepokojenie, že rodičia detí s problémami sa zriedka obracajú na školu.⁴⁴¹ To pripisovali nevôli rodičov počúvať zlé správy o svojich deťoch. Predstavitelia školy na Vajanského ulici sa preto rozhodli poskytovať rodičom individuálne konzultácie. Hoci to niektorí rodičia považovali za krok vpred, naďalej sú medzi nimi takí, s ktorými je komunikácia náročná.⁴⁴²

⁴³⁵ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa, Základná škola na Kubíniho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴³⁶ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa, Základná škola na Kubíniho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴³⁷ Rozhovor s rodičom, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴³⁸ Rozhovor s rodičom, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴³⁹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa pre 2. stupeň, Základná škola na Kubíniho ulici, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴⁴⁰ Rozhovor s rómskymi rodičmi, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴⁴¹ Rozhovor s vedením školy, Základná škola na Vajanského a Kubíniho ul., 7. 6. 2007.

⁴⁴² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa, Základná škola na Vajanského ul., Lučenec, 8. 6. 2007.

Podľa predstaviteľa MVO všetky aktivity vyvinuté v rámci občianskej spoločnosti sa uskutočnili na základe ich iniciatív; hoci školy sú ochotné spolupracovať, iniciatíva prichádza vždy zo strany MVO a nikdy nie zo škôl. Riaditelia škôl vítajú tieto aktivity, ale vyjadрили potrebu lepšej spolupráce, ak má úsilie úspešne ovplyvniť deti.⁴⁴³

A2.2 Prípadová štúdia: Zborov

A2.2.1 Administratívna jednotka

Zborov je dedina na severovýchodnom Slovensku s približne 2 950 obyvateľmi. Podľa predsedu miestneho zastupiteľstva približne 45 % miestneho obyvateľstva predstavujú Rómovia.⁴⁴⁴ Predstaviteľ MVO uviedol počet rómskych obyvateľoch 1 300.⁴⁴⁵ Obec má pozitívny demografický trend, asi 50 narodení na 30 úmrtí.

Rozpočet obce je asi 50 miliónov Sk. Nedávne rozsiahle investície v lokalite boli určené pre kanalizáciu a budovanie sociálneho bývania s 51 bytmi. Nateraz je ďalších 14 domov vo výstavbe.

V obci žije 350 nezamestnaných (spôsobilých 25 % mieru nezamestnanosti), z ktorých je približne 250 Rómov. („Možno až 95 %“).⁴⁴⁶ Rómski muži pracujú prevažne na stavbách a niektoré ženy sú krajčírky. Podľa informácií niektorí obyvatelia odišli za prácou do zahraničia.⁴⁴⁷ Rómovia sú často neoficiálne zamestnávaní na stavbách a v poľnohospodárstve.⁴⁴⁸

A2.2.2 Rómovia a komunita

Rómska populácia v Zborove je veľmi mladá; priemerný vek Rómov je oveľa nižší ako Nerómov, pričom celkový podiel Rómov v obci je 45 % a 60 % zaškolených žiakov predstavujú rómske deti.⁴⁴⁹ Približne sedem z desiatich narodených detí sú rómske.⁴⁵⁰

Vzdelanostná úroveň miestnych Rómov je pomerne nízka, podľa slov predsedu obecného zastupiteľstva: „Len dvaja Rómovia absolvovali strednú školu. [...] Vieme to preto, lebo Rómom sme ponúkali prácu, na ktorú sa vyžadovalo stredoškolské vzdelanie a len dvaja z nich sa mohli prihlásiť.“⁴⁵¹

V predchádzajúcom volebnom období bol v miestnom zastupiteľstve Róm, ale dnes žiaden nie je jeho členom. Predseda zastupiteľstva však poznamenal: „Poznáme problémy [rómskej

⁴⁴³ Rozhovor s riaditeľom rómskej MVO, Lučenec, 7. 6. 2007.

⁴⁴⁴ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁴⁵ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁴⁶ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁴⁷ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁴⁸ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁴⁹ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵⁰ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵¹ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

komunity]; a chceme aj pracovať v ich prospech. Žijú tu s nami, predstavujú 45 % obyvateľov, sú v škole, v kostole, na úradoch, musíme s nimi žiť, a preto sa im snažíme pomáhať.“⁴⁵²

Predseda zastupiteľstva uviedol niekoľko projektov zameraných na podporu rómskej komunity, ale zostával kritický: „Jediná dobrá vec je program komunitnej sociálnej práce. Okrem iného, keď hovoríme o vzdelávacej problematike, treba poznamenať, že program pomáha zvyšovať školskú dochádzku Rómov. [...] V zime dieťa nepríde do školy, takže po rozhovore s učiteľom alebo riaditeľom navštívi rodinu dieťaťa sociálny pracovník. Rodič povie, že ‘Dieťa nemá topánky ani oblečenie’ a ‘Vonku je zima’. Sociálni pracovníci majú kontakty s Červeným krížom a rodine môžu poskytnúť humanitárnu pomoc.“⁴⁵³

Do roku 2006 prichádzala najvýraznejšia podpora z MVO Romane Vasta (Rómske ruky). MVO uskutočnila niekoľko projektov zameraných najmä na podporu rómskej kultúry a voľnočasových aktivít pre deti (hodiny tanca, súťaže, karnevaly a pod.). Usilovala sa tiež predchádzať problémom rómskych detí na školách – dobrovoľníci vodili deti do školy, aby zabránili záškoláctvu a starali sa o ne počas prestávok. V súčasnosti táto MVO nevyvíja žiadne aktivity pre nedostatok mzdových prostriedkov.⁴⁵⁴

Podľa predsedu miestneho zastupiteľstva zborovskí Rómovia tradične pracovali ako kováči, ale dnes sa tejto profesii nevenuje ani jeden.⁴⁵⁵ Za socializmu pracovali Rómovia v neďalekých továrňach v Bardejove, iní v poľnohospodárstve, stavebníctve a v iných profesiách.

„Medzi rómskou a nerómskou komunitou nie sú konflikty,“⁴⁵⁶ tvrdí predseda zastupiteľstva. Cirkev slúži „rómske omše“ údajne preto, že v minulosti rómske deti rušili bežné bohoslužby a v kostole sa nevedeli slušne správať. Ani jeden z Rómov už bežné omše nenavštevuje.⁴⁵⁷ Obyvatelia sú kritickí k postojom predstaviteľov miestneho zastupiteľstva v niekoľkých oblastiach. Je podozrenie, že nepísaný zákaz bráni prenajímať kultúrny dom rómskym hudobným a športovým skupinám a žiaden Róm nebol prijatý do zamestnania na miestnom úrade, hoci sa o ne uchádzali aj Rómovia s vyšším stupňom vzdelania.⁴⁵⁸

A2.2.3 Vzdelávanie

Škola a školská sieť

V Zborove pôsobí jedna špeciálna škola pre deti s postihnutím a jedna základná škola s materskou školou.

⁴⁵² Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵³ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵⁴ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵⁵ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵⁶ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵⁷ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁵⁸ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

Materská škola je pripojená k základnej škole a spadá do právomoci jej riaditeľa, ale má vlastnú zástupkyňu riaditeľa. V materskej škole je 35 detí, z ktorých sú 4 Rómovia. Podľa zástupkyne riaditeľa tieto deti vykazujú pravidelnú dochádzku a sú „z príkladných rodín“.⁴⁵⁹ V Zborove je 46 detí v predškolskom veku.⁴⁶⁰ Podľa predstaviteľa MVO sú dôvodmi nezaškolenosti rómskych detí v materskej škole prívysoké náklady najmä pre tých, ktorí nespĺňajú podmienky na podporu v hmotnej núdzi, vzdialenosť medzi bydliskom a materskou školou (približne 0,5 km) je priveľká. Ďalším problémom je jazyková bariéra, ak nie je k dispozícii rómsky asistent učiteľa, ktorý by ju pomohol prekonať.

Náklady

Rodičia platia mesačne rodičovské príspevky 50 Sk na deti do 5 rokov a 100 Sk na deti staršie ako 5 rokov. Ak sú rodičia v hmotnej núdzi, príspevky sa im odpúšťajú. V Zborove sa v minulosti vyskytli len dva takéto prípady a v súčasnosti nie je ani jeden. Okrem uvedených príspevkov platia rodičia stravné, čo predstavuje 26 Sk na deň za tri jedlá. Predstaviteľ MVO tvrdí, že okrem týchto nákladov navštevovanie materskej školy si vyžaduje ďalšie výdavky, ktoré si rodiny nemôžu dovoliť – na nákup oblečenia, papúč, pyžamy a iných doplnkov.

Zaškolenosť

Miestna materská škola nemá zaplnenú kapacitu, preto prijíma všetky prihlásené deti. Väčšina detí ju navštevuje – rómske aj nerómske – od veku 3 rokov, a deti sú zriedka zapísané len do posledného ročníka.

Rómske deti navštevujúce materskú školu väčšinou rozumejú po slovensky bez väčších problémov. V minulosti sa vyskytol prípad, keď dieťa vôbec nehovorilo po slovensky; učiteľia situáciu nevedeli riešiť, a rodičia preto dieťa z materskej školy odhlásili.

Základnú školu v Zborove navštevuje 403 žiakov, z ktorých je 253 Rómov. Škola má 1. až 9. ročník, ako aj špecializovaný nultý ročník. V tej istej budove sú tiež zriadené špeciálne triedy pre deti so ŠVP. V bežných triedach je priemerne 17 až 23 detí.

Zaškolenosť v škole

Základná škola prijíma všetky zapísané deti; po psychologickom vyšetrení sú deti zaradené buď do nultého, alebo priamo do 1. ročníka.⁴⁶¹

Na základe dohody medzi riaditeľkou Špeciálnej školy a Základnej školy sa v Zborove uplatňuje špeciálne opatrenie. Deti, ktoré sa považujú za nepripravené nastúpiť do školy, sú najprv zaradené do nultého ročníka, aby sa tak predišlo novej chybe v diagnóze dieťaťa: „Aj keď psychológ navrhne, aby bolo dieťa zaradené do špeciálnej školy, umožníme mu nastúpiť do

⁴⁵⁹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa školy zodpovednou za materskú školu, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁶⁰ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁶¹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007. Počas rozhovoru tiež uviedla, že prijímanie do školy ovplyvňuje aj skutočnosť, či deti navštevovali materskú školu.

nultého ročníka, aby malo príležitosť dobehnúť, čím môžeme eliminovať prípadnú chybu, ak sa jazyková bariéra považovala za mentálne postihnutie.“⁴⁶²

Podľa niektorých informácií vyvíja špeciálna škola nátlak na rodičov, aby do nej zapísali ostatné deti v rodine. Klesajúci počet detí v školách ohrozuje ďalšiu existenciu škôl a motivuje ich získavať nových žiakov. Mnohí Rómovia údajne využívajú túto príležitosť najmä preto, že ponúka finančné výhody (pozri text 3.2).⁴⁶³

Okrem detí zo Zborova navštevujú školu aj deti z okolitých dedín. Rozhovory naznačujú „útek bielych“ spojený s možnosťou vybrať si školu. Rodičia z blízkych dedín tvrdia, že keď už dieťa musí ísť autobusom do školy, môže ísť rovno do Bardejova, kde je lepšia škola.⁴⁶⁴

Školská správa a rozhodovacie procesy

Školu spravuje miestne zastupiteľstvo v Zborove. Rozhodnutia o organizácii školského roku (počet zamestnancov, tried a pod.) sú plne v právomoci riaditeľa. Ten uviedol problém spoločný pre mnohé obce: obec ako zriaďovateľ by mala vydávať príkazy a zasahovať do rozhodovania. Keďže však obce nemajú odborníkov, všetky rozhodnutia prijímajú riaditelia škôl. Riaditeľ tiež upozornil na neuspokojivú spoluprácu medzi školou a obcou.

Špeciálnu školu zriadil KŠÚ, ale riaditeľka školy uviedla, že úrad nevelmi zasahuje do jej vedenia. Riaditeľka nemusí napríklad žiadať o povolenie na každú operáciu v súvislosti s rozpočtom. Podobne sú v právomoci riaditeľky aj ľudské zdroje.

Inšpekcie

V posledných dvoch rokoch sa na Základnej škole konali len tematické inšpekcie – testovanie vedomostí detí v jednotlivých predmetoch. Ani jedna inšpekcia nebola špecificky zameraná na rómske deti a riaditeľ školy nevie o žiadnom rómskom inšpektorovi. Inšpekcie s ohľadom na integráciu žiakov môže vykonávať KŠÚ, ale dosiaľ sa takáto inšpekcia neuskutočnila.

Školské financovanie a vybavenie

Podľa predsedu miestneho zastupiteľstva sa ročne prevádza z obecného rozpočtu do škôl približne 20 miliónov Sk.

Materská škola sa nachádza v rekonštruovanej budove, ktorá má prístup ku všetkým potrebným zariadeniam. V budove sa tiež nachádzajú triedy nultého ročníka. Budova, kde sú 1.–9. ročník Základnej školy a Špeciálna škola, bola postavená v roku 1970 a pravidelne si vyžaduje opravy.

⁴⁶² Rozhovor s riaditeľom Základnej školy, Zborov, 12.6.2007.

⁴⁶³ Jedným z problémov „motivačného štipendia“ je materiálna núdza dieťaťa. To sa vypláca rodičom podľa prospechu dieťaťa. Ak dieťa navštevuje špeciálnu školu, je pravdepodobnejšie, že bude mať lepšie výsledky ako na bežnej základnej škole.

⁴⁶⁴ Rozhovor s predsedom Obecného úradu v Zborove, Zborov, 11. 6. 2007; rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

Preto sa najväčšia časť rozpočtu používa práve na ne. Na niektoré z nich, ako opravu strechy, získala obec grant z Ministerstva školstva SR. Iné opravy sú financované z obecných zdrojov alebo z úspor z normatívu, ktorý školy získavajú z MŠ SR; napríklad nedávna oprava sociálnych zariadení stála 550 000 Sk. Čo sa týka materiálneho vybavenia, škola má jednu miestnosť so 17 počítačmi, knižnicu a špecializované učebne na vyučovanie fyziky, chémie a biológie.

Predstavitelia základnej školy naznačili vážne finančné problémy spôsobené najmä zmenami vo výške normatívu na žiaka so ŠVP (od 1. januára 2007). Zmena sa týka diagnózy „porucha sociálneho rozvoja“, ktorá sa aplikovala na veľkú skupinu rómskych detí v škole. Zníženie normatívu pre žiakov s touto diagnózou spôsobilo pokles rozpočtu školy skoro o 1 milión Sk.

Rozpočet špeciálnej školy je približne 3 milióny Sk. Škola každoročne usporí prostriedky na opravy.

Absencia

Podľa predstaviť MVO absencia v poslednom čase klesla najmä znížením príspevkov, ak dieťa nechodí do školy, a vďaka činnosti komunitných sociálnych pracovníkov, ktorí pracujú individuálne s rodičmi záškolákov.⁴⁶⁵ Podľa riaditeľa základnej školy je dochádzka najlepšia v zime a po príchode jari začne klesať; naznačil tiež, že situácia sa postupne zlepšuje.⁴⁶⁶

Osnovy

Závisí od učiteľov, či do osnov zaradia fakty o Rómoch. Na základnej škole sa materiály o Rómoch nachádzajú, ale „len jeden-dva exempláre“.⁴⁶⁷ Podľa zástupkyne riaditeľa rómske dejiny a literatúra sa na hodinách nespomínajú. Ďalej uviedla, že na to, aby bolo v školstve viac priestoru pre vzdelávanie rómskej menšiny, bola by potrebná zmena osnov, keďže súčasné osnovy neposkytujú priestor pre témy vzťahujúce sa na Rómov.⁴⁶⁸

V knižnici Špeciálnej školy je niekoľko kníh o Rómoch a podľa riaditeľky školy ich učitelia niekedy používajú, hoci zväčša na čítanie rómskych rozprávok najmenším žiakom.⁴⁶⁹

Modely segregácie

Napriek tomu, že sa vyskytli obavy na tému segregovaných tried, rodičia najväčšie hovorili o konflikte s upratovačkou, ktorá fyzicky trestala deti za to, že behali po chodbách, po príchode do školy sa neprezúvali a pod. „Matky prišli do školy, aby situáciu riešili, ale nič sa nestalo a upratovačka ďalej v škole pracuje. Znamená to, že konala správne?“ pýta sa jeden z rodičov.⁴⁷⁰

⁴⁶⁵ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁶⁶ Rozhovor s riaditeľom základnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁶⁷ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁶⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁶⁹ Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁷⁰ Rozhovor s rodičmi, Zborov, 12. 6. 2007.

Preraďovanie

Na Základnej škole boli rómske deti preraďované do nerómskych tried (2–3 žiaci ročne). Podľa zástupkyne riaditeľa sa preraďovanie uskutočňuje, lebo „ide o deti, ktoré je škoda nechať v rómskej triede“.⁴⁷¹ Taktiež sa uskutočňuje preraďovanie žiakov z bežných do rómskych tried – ak je rómsky žiak „príliš slabý“.⁴⁷²

Podľa predstaviteľa MVO za posledné roky sa zvýšil „útek bielych“, keď nerómski rodičia preraďovali svoje deti po skončení 1. alebo 2. ročníka do škôl v Bardejove. Predstaviteľ MVO odhaduje, že išlo o 5–6 detí, ktoré rodičia preradili pre „zlé správanie rómskych detí a pre zlú hygienu“.⁴⁷³ Podobne predstavitelia základnej školy hovorili o potrebe „bojovať o biele deti“.⁴⁷⁴ Nerómski rodičia nesúhlasia s myšlienkou zapísať svoje deti do rómskej školy: „Tvrdia, že Rómovia sú agresívni a nehygienickí. Boja sa ich detí.“⁴⁷⁵ Podľa zástupkyne riaditeľa sú tieto názory založené viac na skúsenostiach zvonka než na tom, čo sa v škole naozaj deje – keď sa vyskytne nejaký konkrétny problém (napr. vši), rómski rodičia prichádzajú zriedka.

Preraďovanie detí z bežnej základnej školy do špeciálnej sa uskutočňuje len vtedy, keď dieťa nezvláda osnovy, a to iba na základe odporúčania psychológa. Podľa zástupkyne riaditeľa vo väčšine prípadov rodičia s preradením súhlasia, lebo „si uvedomujú, že pre dieťa to predstavuje menej práce.“⁴⁷⁶ Poznamenala, že rodičia sa snažia preradiť deti do špeciálnej školy, lebo „keď tam prejde päťkár, je tam hviezdou; výsledky sa mu zlepšia o 100 % [...] Iní to potom chcú tiež, lebo si myslia, že ich deťom sa tam bude lepšie dariť.“⁴⁷⁷

Len jedno dieťa bolo preradené zo špeciálnej do bežnej školy, keď opakované vyšetrenie ukázalo, že dieťa je na prechod do bežnej školy pripravené.⁴⁷⁸

Špeciálna škola pre deti s postihnutím

Všetkých 38 žiakov špeciálnej školy sú Rómovia. Podľa riaditeľky sú v špeciálnych triedach základnej školy tiež len Rómovia. Skutočnosť, že popri špeciálnej škole sú zriadené aj špeciálne triedy na bežnej škole, sa nespája so žiadnym úsilím segregovať Rómov.⁴⁷⁹ Na škole je tiež veľká nerovnováha medzi podielom dievčat a chlapcov: medzi 38 žiakmi sú len 3 dievčatá.

⁴⁷¹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷³ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷⁴ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷⁵ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷⁶ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷⁷ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁷⁸ Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁷⁹ Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

V triedach špeciálnej školy je 6 až 11 žiakov. Okrem bežných učební je tam aj dielňa, kde deti získavajú praktické zručnosti prácou s rôznymi materiálmi. Škola nemá laboratóriá, ale podľa riaditeľky ich nepotrebuje, lebo fyzikálne a chemické pokusy sa robia v bežných učebniach.⁴⁸⁰

V súvislosti s jazykovou bariérou riaditeľka špeciálnej školy uviedla, že nultý ročník pomohol takmer úplne odstrániť tento problém: „Slovník je síce veľmi slabý, ale deti rozumejú väčšine základných úloh.“⁴⁸¹

Ludské zdroje na škole

Podľa riaditeľa základnej školy sú všetci pedagógovia kvalifikovaní a škola netrpí nedostatkom kvalifikovaných uchádzačov. Podobne ako inde, kde je v škole pomerne málo tried, nemôže učiteľ vyučovať naplno len v rámci svojej špecializácie. Preto niektoré predmety vyučujú pedagógovia bez kvalifikácie pre ten-ktorý predmet. Fluktuácia zamestnancov je podľa riaditeľa zriedkavá: aj učiteľia v dôchodkovom veku sa snažia udržať si zamestnanie.⁴⁸²

V špeciálnych triedach učia pedagógovia, ktorí si rozšírili vzdelanie externým štúdiom špeciálnej pedagogiky. Tri štvrtiny učiteľov majú akademické vzdelanie v odbore špeciálna pedagogika. Na špeciálnej škole je len minimálna fluktuácia zamestnancov a ľudia odchádzajú len vtedy, keď získajú možnosť pracovať bližšie k bydlisku, keďže mnohí do Zborova dochádzajú.

Asistenti učiteľov

Na základnej škole sú traja asistenti učiteľa. V minulosti bol jeden z nich Róm, ale dnes sú všetci Nerómovia.

V špeciálnej škole je jeden asistent učiteľa – Neróm. Riaditeľka vyjadrila znepokojenie nad tým, že asistenti sú platení bez ohľadu na dosiahnuté vzdelanie, lebo: „Keď sú vzdelaní, môžu nám viac pomôcť.“⁴⁸³ Podmienkou špeciálnej školy je, že každý asistent učiteľa, bez ohľadu na etnicitu, musí mať ukončené stredoškolské vzdelanie. V minulosti bol v tejto pozícii zamestnaný rómsky asistent, ktorý bol však prepustený pre nedostatočnú kvalifikáciu. Podľa predstaviteľa MVO škola nechcela využívať bilingválne metódy a asistenta žiadala, aby nepoužíval rómčinu. Rodičia súhlasia s tým, že asistent by mal byť vzdelaný, ale dodali, že znalosť rómčiny je dôležitá kvalifikácia.⁴⁸⁴

Školské výsledky

Opakovanie ročníkov rómskymi žiakmi je rôzne podľa ročníkov. Na 1. stupni navštevuje väčšina rómskych detí špeciálne – teda menšie – triedy, kde sa im učiteľ môže viac individuálne venovať s využitím rôznych pedagogických metód výučby, pričom učebná látka je menej náročná. Na 2. stupni opakuje ročník približne 40 % rómskych žiakov.

⁴⁸⁰ Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁸¹ Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁸² Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁸³ Rozhovor s riaditeľkou Špeciálnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁸⁴ Rozhovor s rodičmi, Zborov, 12. 6. 2007.

Rodičia naznačili, že jazyková bariéra je pre deti vážnou prekážkou. Situáciu prirovnali stavu, keby sa nerómske deti mali učiť matematiku v rómčine.⁴⁸⁵

Pokračovanie v štúdiu

V súčasnosti navštevuje strednú školu približne desať rómskych detí.⁴⁸⁶ Podľa predstaviteľa MVO by tento počet mohol byť vyšší, ale deti nemajú dostatočnú podporu zo strany rodičov ani učiteľov.⁴⁸⁷ Zástupkyňa riaditeľa odhaduje, že 20 % rómskych žiakov 9. ročníka pokračuje v štúdiu, ale po dosiahnutí povinnej školskej dochádzky vo veku 16 rokov školu opúšťa. Naznačila tiež, že rómskym deťom chýba motivácia študovať a chcú byť „čím skôr na sociálnej podpore [...] Výnimkou bolo jedno dievča, ktoré postúpilo na gymnázium. V druhom ročníku však otehotnelo a školu opustilo.“⁴⁸⁸

Pre deti zo špeciálnej školy je v kraji len jedna možnosť ďalšieho štúdia, ktorou je učňovská škola v Starej Ľubovni, približne 65 km od Zborova. Podľa zástupkyne riaditeľky, „minulý rok sa tam hlásilo šesť z ôsmich žiakov, z ktorých tam traja naďalej dochádzajú. Tento rok sa prihlásil len jeden z deviatich a potom mi ďalší dvaja povedali, že by sa chceli prihlásiť, takže uvidíme, ako to dopadne.“⁴⁸⁹

Vzťahy medzi školou a komunitou

Predstavitelia školy vnímajú vzťahy s rodičmi ako negatívne. Rodičia podľa nich nemajú záujem o školský úspech svojich detí: „Vôbec nechodia na rodičovské združenia. Keď im však zaplatíme [štipendium pre žiakov z rodín v hmotnej núdzi], hneď sú tu.“⁴⁹⁰ Podľa zástupkyne riaditeľa základnej školy sa najviac štyria zo všetkých rodičov chodia informovať o výsledkoch svojho dieťaťa; ostatní rodičia komunikujú len vtedy, keď sa vyskytne nejaký problém, a dokonca aj vtedy ich treba oficiálne pozvať, lebo inak by neprišli.“⁴⁹¹ Uvedla tiež, že rómski rodičia sa neangažujú v žiadnych aktivitách: „Keď nie sú schopní zorganizovať vlastnú rodinu, ako môžu zorganizovať čokoľvek iné?“⁴⁹²

Podľa riaditeľky špeciálnej základnej školy približne 70 % rodičov chodí na rodičovské združenia a komunikácia s rodičmi je všeobecne dobrá.⁴⁹³ Keďže škola je výlučne rómska a rodičia musia byť zastúpení v školskej rade, rómski rodičia sú šťastí angažovaní v rozhodovacích procesoch školy.

⁴⁸⁵ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁸⁶ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁸⁷ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁸⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11.6. 2007.

⁴⁸⁹ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy, Zborov, 12.6. 2007.

⁴⁹⁰ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

⁴⁹¹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11.6. 2007.

⁴⁹² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Základnej školy, Zborov, 11.6. 2007.

⁴⁹³ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy, Zborov, 12. 6. 2007.

Vzťahy medzi školou a mimovládnyimi organizáciami

MVO Romane Vasta pôsobiaca v Zborove realizovala aktivity zamerané na zlepšenie školskej dochádzky najmä v rokoch 2004 a 2005. Dobrovoľníci sprevádzali deti do školy a venovali sa im počas prestávok. Tieto aktivity boli ukončené pre neuspokojivú spoluprácu medzi základnou školou a MVO; podľa dobrovoľníkov chýbala podpora zo strany zamestnancov školy, preto postupne stratili záujem v nich pokračovať.⁴⁹⁴

Vzdelávanie učiteľov a podpora

Žiaden z učiteľov základnej školy neovládal rómsky jazyk, hoci niekoľkí sa zúčastňujú kurzov ďalšieho vzdelávania organizovaných MPC Prešov. Účasť na školeniach podporuje vedenie školy, ale učitelia si musia hrať poplatky za programy sami. Škola sa snaží im to kompenzovať materiálne.

Riaditeľka špeciálnej školy si uvedomuje potrebu vzdelávacích kurzov pre učiteľov, ale: „Školení alebo seminárov sa môžeme zúčastniť len zriedka. [...] Máme len osem učiteľov a nemôžeme si dovoliť dvoch z nich uvoľniť na školenie.“⁴⁹⁵

A2.3 Prípadová štúdia: Prešov

A2.3.1 Administratívna jednotka

Prešov je krajské centrum na východnom Slovensku s 91 000 obyvateľmi. Odhadovaný počet Rómov je 5 000;⁴⁹⁶ podľa *Sociografického mapovania rómskych komunit* žije v Prešove približne 3 000 Rómov.⁴⁹⁷

Rozpočet mesta je približne 470 miliónov Sk, z čoho 40 % smeruje do škôl a predškolských zariadení. Ďalšie zdroje financovania škôl pochádzajú z normatívu na žiaka z Ministerstva financií SR (8 miliónov Sk v roku 2007). Tieto prostriedky sa rozdeľujú medzi školy, ale môžu sa tiež použiť na krytie kapitálových nákladov (nie investícií).

V tomto roku mesto investovalo 23 miliónov Sk len na opravy školských striech a iné opravy, pričom niektorým školám sa podarilo nájsť ďalšie zdroje na opravy a investície. Základná škola na ulici Matice slovenskej zohnala 3 milióny Sk.⁴⁹⁸ Napriek tomu, že Prešov sa hospodársky rozvíja, v meste je naďalej pomerne vysoká nezamestnanosť, ktorá, rovnako ako v iných krajinách, postihuje väčšinou Rómov.

Mnohí miestni Rómovia opúšťajú Prešov a hľadajú si prácu v zahraničí, najmä v Spojenom kráľovstve. To spôsobuje problémy so školopovinnými deťmi, keďže do zahraničia odchádzajú celé rodiny. Keď sa opäť presťahujú, dochádza k prerušeniu vzdelávania detí v každej z krajín.

⁴⁹⁴ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Zborov, 11. 6. 2007.

⁴⁹⁵ Rozhovor s riaditeľom Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁴⁹⁶ Rozhovory s predstaviteľmi mesta Prešov, 19. 6. 2007 a predstaviteľmi MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁴⁹⁷ *Sociografické mapovanie rómskych komunit realizované v rokoch 2003–2004*.

⁴⁹⁸ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

A2.3.2 Rómovia a komunita

Najväčším problémom nezamestnaných Rómov je neschopnosť platiť nájomné, čo vedie k nútenému vysťahovaniu. Podľa predstaviteľa mesta Rómovia dlhujú mestu za nájomné vyše 20 miliónov Sk.⁴⁹⁹

Starú Tehelňu, nedávno vystavanú štvrť so sociálnym bývaním, obývajú výlučne Rómovia. V 176 bytoch žije približne 1 652 Rómov vrátane 1 200 detí v školopovinnom veku.⁵⁰⁰ Okrem Starej Tehelne žijú Rómovia v Prešove integrované s majoritnou populáciou alebo v rómskych štvrtiach či uliciach, ako je Čapajevova, Na Podhrádku a T. Ševčenka.

Pri takej veľkej rómskej populácii je ťažko zovšeobecňovať vzťahy medzi Rómami a nerómskym obyvateľstvom. Zdá sa však, že otvorené konflikty sú zriedkavé.⁵⁰¹

Podľa predstaviteľa mesta je rozdiel v priemernej vzdelanosti rómskych a nerómskych komunít. Uviedol však, že v lokalite je tiež veľa vzdelaných Rómov. Niekoľkí respondenti upozornili na zhoršujúci sa trend vo vzdelanostnej úrovni Rómov za posledných desať rokov.⁵⁰²

A2.3.3 Vzdelávanie

Školská a vzdelávacia sieť

V Prešove študuje na základných školách 9 285 žiakov a materské školy navštevuje 2 470 detí. Spomedzi všetkých detí navštevujúcich školy v Prešove je 600 so špeciálnymi vzdelávacími potrebami – 160 talentovaných, ostatným boli diagnostikované problémy s učením sa. Približne tretina všetkých rómskych žiakov je vedená ako žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (vrátane žiakov v špeciálnych triedach).⁵⁰³

V Prešove je 19 škôl, ktoré súťažia o žiakov pre klesajúci počet detí. Päť škôl má vyšší podiel rómskych detí. V súvislosti s materiálnym vybavením predstaviteľ mesta uviedol, že medzi školami nie sú rozdiely, rozdiely sa prejavujú v ich reputácii – niektoré sú vnímané ako „elitné“, zatiaľ čo iné sú považované za „rómske školy“⁵⁰⁴ Na elitných školách je veľmi málo Rómov, pravdepodobne pre vysoké náklady na štúdium na týchto školách, ktoré sú preto nedostupné pre nízkopríjmové rodiny.

V posledných rokoch sa z ekonomických dôvodov školy rušili. Jedna z takto postihnutých škôl bola základná škola v blízkosti Starej Tehelne, kam odtiaľ dochádzala väčšina rómskych detí. Po zrušení školy žiaci boli rozdelení do ostatných škôl v meste, väčšina z nich bola zaradená do

⁴⁹⁹ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰⁰ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰¹ Rozhovor s predstaviteľom Úradu splnomocnenkyne vlády pre rómske komunity.

⁵⁰² Rozhovory s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007 a riaditeľkou Materskej školy Tobiaš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰³ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰⁴ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

Základnej školy na ulici Matice slovenskej.⁵⁰⁵ V súvislosti s rozdelením rómskych detí medzi základné školy predstaviteľ mesta uviedol: „Školy sa veľmi nezameriavajú na rómskych žiakov. Ale dve tretiny riaditeľov nemá problém prijať rómskych žiakov. Keby aj niektorí z nich chceli diskriminovať, neodvážili by sa.“⁵⁰⁶

Materské školy

V Prešove je 21 materských škôl s 2 470 deťmi.⁵⁰⁷ S výnimkou dvoch materských škôl, ktoré vedú MVO (v rámci systému materských škôl), ich navštevuje len malý počet rómskych detí.

Predstaviteľ MVO, pracujúcej s komunitou v Starej Tehelni, vyjadril nespokojnosť s počtom detí v materských školách: „Aj keby som bol nezamestnaný, svoje dieťa do materskej školy dám.“⁵⁰⁸ Ako príčiny nezapísania detí do materských škôl predstaviteľ MVO uvádza vysoké náklady, rovnako ako nízke povedomie o výhodách predškolskej výchovy a jednoducho „nezvyk“ tak konať.

Spomedzi detí zo Starej Tehelne, s ktorými sa robil rozhovor, pôvodne štyri navštevovali materskú školu. Údajne teraz majú dobré školské výsledky.⁵⁰⁹

Súkromnú Materskú školu Tobiáš vedie MVO sčasti z prostriedkov mestského rozpočtu, ale najmä z grantových zdrojov. V škole je 56 detí, ale mnohé ju opustili, keď s rodičmi odišli do zahraničia za prácou. Väčšina detí je z jednej štvrti – Podhrádok. Materskú školu navštevujú výlučne rómske deti. Podľa jej riaditeľky: „Materskú školu sme otvorili, aby sme pomohli deťom z tejto lokality [Podhrádok], ale našou politikou nie je prijímať len rómske deti. Nemáme nič proti tomu, aby ju navštevovali aj nerómske deti. [...] Ľudia neraz prídu zapísať k nám dieťa, lebo vidia názov 'súkromná', čo je pre nich zaujímavé. Potom vidia, že tu máme len rómske deti a rozhodnú sa odísť.“⁵¹⁰

Materská škola má len dve triedy, jednu pre deti v predškolskom veku a jednu pre mladšie deti. Riaditeľka tvrdí, že materská škola je vybavená podľa štandardov a má všetko, čo potrebuje, aj keď je stav budovy, v ktorej sa nachádza, dosť zlý a ešte vždy je čo opravovať.⁵¹¹

Podľa riaditeľky je práca zariadenia kľúčová pre ďalší vývoj detí: „Nenahrádzame rodinnú výchovu, ale kompenzujeme ju.“⁵¹² Predstaviteľ mesta tiež ocenil prácu tejto materskej školy preto, že lepšie dokáže vytvárať prirodzené prostredie pre rómske deti než ostatné materské školy.⁵¹³

⁵⁰⁵ Školu uviedlo niekoľko respondentov ako školu, ktorá prijíma Rómov bez akýchkoľvek prekážok.

⁵⁰⁶ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰⁷ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰⁸ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁰⁹ Rozhovory s deťmi v Starej Tehelni, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹⁰ Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹¹ Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹² Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹³ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

Podľa iných názorov by však bolo lepšie miešať rómske a nerómske deti v predškolských zariadeniach a čo možno najviac sa vyhýbať segregácii.⁵¹⁴

Najväčšou prekážkou v príprave detí na školu je nepravidelná dochádzka do materskej školy: „Vždy je to lotéria. Nikdy neviete, koľko detí príde na druhý deň. [...] Rodičia sú nedisciplinovaní a deti do materskej školy pravidelne nevodia, niekedy preto, že prší, inokedy sneží, potom sa hanbia, že si nemôžu dovoliť zaplatiť za stravu a pod.“⁵¹⁵ Predstaviteľ mesta tiež uviedol, že rómski rodičia nie sú schopní zabezpečiť pravidelnú dochádzku svojich detí do materských škôl.⁵¹⁶

Druhá Materská škola na Važeckej ulici má 196 detí, z čoho sú 2 Rómovia. Zariadenie ponúka množstvo aktivít navyše (angličtinu, cvičenie, saunu atď.) a angažuje sa v mnohých zdravotných a ekologických projektoch.

Mesto Prešov uplatňuje opatrenie, na základe ktorého každý rodič prispieva na predškolské zariadenia 250 Sk mesačne bez ohľadu na materskú školu. Okrem toho prispievajú rodičia do Fondu združenia rodičov (FZR), pričom sami rozhodujú o výške svojho príspevku. Materská škola na Važeckej ulici stanovila tohtoročný príspevok na 400 Sk na rok. Zatiaľ čo poplatok stanovený mestom môže byť odpustený rodinám v hmotnej núdzi, o odpustení príspevku do FZR niektorým rodinám rozhodujú samotní rodičia.⁵¹⁷

V Materskej škole Tobiáš rodičia do FZR neprispievajú a okrem stravy sa iné poplatky nevyberajú: „Niektorí rodičia si môžu dovoliť platiť, ale mnohí iní nie, preto príspevky nežiadame. Vieme, akých ľudí tu máme. Je tu napríklad chlapec, ktorého rodičia odkladajú platby za stravu štyri mesiace, ale čo s tým môžeme urobiť? Nemôžeme obviňovať dieťa pre rodičov. [...] Niektorí rodičia prispievajú na nákup toaletného papiera, čistiacich prostriedkov a podobne,“ uviedla riaditeľka.⁵¹⁸ Poplatky za stravu v oboch materských školách sú 30 Sk na deň a rodiny v hmotnej núdzi platia 1 Sk na deň.

Materská škola Tobiáš prijíma deti vo veku od 2 alebo 3 rokov. Prijaté sú všetky zapísané deti, keďže sa miesta uvoľnili vystávaním niektorých rodín do zahraničia.⁵¹⁹ Deti častejšie navštevujú materskú školu od raného veku, ako len v poslednom roku pred nástupom do základnej školy.

Materská škola na Važeckej ulici prijíma deti od dvoch rokov, keďže kapacita umožňuje prijať každé zapísané dieťa. Vek dieťaťa v čase zápisu je rôzny, často závisí od toho, či sú rodičia zamestnaní. Riaditeľka uvádza: „Ak matka nepracuje, ponecháva si dieťa doma. Keď si nájde prácu, dieťa do škôlky opäť privedie. To sa deje bez ohľadu na vek dieťaťa.“⁵²⁰

⁵¹⁴ Rozhovory s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007, riaditeľom Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007; riaditeľkou Materskej školy na Važeckej ulici, 19. 6. 2007.

⁵¹⁵ Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹⁶ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹⁷ Rozhovor s riaditeľkou Materskej školy na Važeckej ulici, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹⁸ Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵¹⁹ Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²⁰ Rozhovor s riaditeľkou Materskej školy na Važeckej ulici, Prešov, 19. 6. 2007.

Podľa riaditeľky takmer všetky rómske deti navštevujú Materskú školu Tobiáš, lebo: „Ak nemajú základné hygienické návyky, je ťažko s nimi pracovať v zmiešanej triede, ale po nadobudnutí týchto návykov by mali byť v zmiešaných triedach s nerómskymi deťmi.“⁵²¹

V štvrti, kde sa Materská škola Tobiáš nachádza, sú tri základné školy, kam deti z tejto materskej školy prechádzajú. Dve zo základných škôl majú rómske triedy; cirkevná škola takúto triedu nemá a pri zápise nezistuje náboženskú príslušnosť. Riaditeľka Materskej školy Tobiáš tvrdí: „S touto školou máme dobré vzťahy. Máme pozitívnu spätnú väzbu – vidia rozdiel medzi deťmi, ktoré našu škôlku absolvovali, a ostatnými.“⁵²²

Rómske deti v Materskej škole na Važeckej ulici nemajú problém rozumieť po slovensky. V Materskej škole Tobiáš deti niekedy po slovensky nerozumejú, ale často rozumejú základným veciam. „Medzi mestom a dedinou je rozdiel, ako aj medzi jednotlivými osídleniami,“ tvrdí riaditeľka.⁵²³ Medzi zamestnancami materskej školy sú Rómovia a aj iní, ktorí ovládajú rómčinu, ale s deťmi sa snažia rómsky nehovoriť, inak by deti používali len rómčinu a ani by sa nepokúsili hovoriť po slovensky. Keď dieťa niečomu nerozumie, poprosí o vysvetlenie iné dieťa. Podľa predstaviteľa mesta to nie je jednostranná záležitosť: „My sami nie sme pripravení komunikovať s deťmi v ich materinskom jazyku.“⁵²⁴

Základné školy

Jednu zo škôl s vyšším podielom rómskych žiakov (spomedzi 320 žiakov je jedna tretina Rómov) je Základná škola na ulici Matice slovenskej. Škola má približne 100 integrovaných žiakov so ŠVP, z ktorých je približne 80 Rómov.⁵²⁵ Niekoľkí respondenti označili túto školu ako prorómsku (Rómov prijíma bez problému a snaží sa uplatňovať alternatívne metódy vyučovania Rómov). Na základnej škole sú špeciálne triedy pre deti so sociálnymi vývojovými chybami, postihnutiami učenia a správania a jedna trieda je pre deti s mentálnym postihnutím. V bežných triedach je priemerne 18 žiakov, zatiaľ čo v špeciálnych triedach je to 10 až 15 žiakov.

Cirkevná Základná škola sv. Gorazda má 241 žiakov, z ktorých je 25 Rómov. Väčšina Rómov je na 1. stupni, takže ich podiel v týchto ročníkoch je vyšší.

Zaškolenosť

Podľa niekoľkých zdrojov väčšina škôl prijíma rómske deti bez problému.⁵²⁶ Ak rodičia zmeškajú termín zápisu (väčšinou v januári), vznikajú niekedy problémy, keď chcú dieťa zapísať do školy v septembri. Niektoré školy vyžadujú vstupné testy, ktoré by podľa predstaviteľa MVO

⁵²¹ Rozhovor s riaditeľkou Materskej školy na Važeckej ulici, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²² Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²³ Rozhovor s riaditeľkou súkromnej Materskej školy Tobiáš, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²⁴ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²⁵ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²⁶ Rozhovory s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007; predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

„pripravené dieťa malo zvládnuť bez akéhokoľvek problému“. ⁵²⁷ Rodičia si vyberajú školy najčastejšie podľa vzdialenosti od miesta bydliska a tiež podľa toho, kam idú ostatné deti.

Cirkevná škola na Duklianskej ulici je najbližšie k Starej Tehelni, ale nemá žiadne rómske deti, lebo ani jedno z nich nezložilo prijímaciu skúšku. Jedna matka uviedla, že predstavitelia školy jej odmietli ukázať testy dieťaťa, alebo jej aspoň povedať výsledky. ⁵²⁸ Napriek opakovaným prosbám autorov tejto správy riaditeľ školy nebol ochotný sa s nimi stretnúť. ⁵²⁹

Škola sv. Gorazda nezohľadňuje pri prijímaní náboženské pozadie. „Neprijímame len deti s vážnymi mentálnymi postihnutiami, ale okrem nich všetky deti,“ tvrdí riaditeľ, ktorý tiež uviedol, že rodičia si túto školu vyberajú z iných dôvodov, napr. prístupnosť, aj náboženská identifikácia. ⁵³⁰

Podľa riaditeľ školy sú v škole mnohé rómske deti, ktoré nenavštevovali materskú školu, čo komplikuje prácu s nimi, lebo majú jazykový deficit a úlohám nerozumejú. ⁵³¹

Ani na jednej z prešovských základných škôl nie je nultý ročník. Podľa riaditeľa Základnej školy na ulici Matice slovenskej by nulté ročníky výrazne prospeli rómskym deťom, ale „v meste nie je vôľa ich zriadiť“. ⁵³² Jedinou výnimkou sú tzv. tranzitívne triedy na špeciálnych školách, ale tieto majú trochu odlišnú koncepciu (pozri text 3.2).

Inšpekcia

Na Základnej škole na ulici Matice slovenskej sa v poslednom období neuskutočnila žiadna väčšia inšpekcia okrem tematických inšpekcií, zameraných na vedomosti žiakov v konkrétnych predmetoch. Tieto inšpekcie nevedú údaje o etnicite, preto porovnanie medzi Rómami a Nerómami nie je možné.

Riaditeľ špeciálnej školy si nespomenul na žiadnu inšpekciu za posledné roky.

Financovanie škôl

Financovanie škôl sa uskutočňuje prostredníctvom mestského úradu vrátane prevodu prostriedkov z mestského rozpočtu. Prostriedky z Ministerstva financií SR pre školy sa distribujú cez krajské školské úrady školám na základe rozhodnutia mestského úradu. Podľa predstavitela mesta pri rozdeľovaní prostriedkov sa zohľadňuje niekoľko faktorov, pričom najdôležitejší je

⁵²⁷ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²⁸ Rozhovor s rodičom, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵²⁹ Škola sa údajne bráni proti obvineniam z diskriminácie tvrdením, že má rómskych žiakov. Ide o dve Rómky, ktorých stará matka pracuje v škole ako upratovačka.

⁵³⁰ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³¹ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³² Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

počet žiakov.⁵³³ Niekoľkým školám sa podarilo získať granty rôznych inštitúcií, ako sú Ministerstvo školstva SR, Úrad splnomocnenkyne vlády pre rómske komunity alebo Európskeho sociálneho fondu. Riaditeľ školy na ulici Matice slovenskej uviedol, že škola mala v minulosti problémy pokryť náklady na nevyhnutné opravy a materiálne zabezpečenie: „Mesto nechcelo poskytovať prostriedky na cigánsku školu.“⁵³⁴ V súčasnosti mesto pokrýva náklady na opravu a investície (napr. oprava strechy a kotolne) a škola nakupuje zariadenia tým, že vypracúva a realizuje projekty (v čase prípravy tejto správy mala osem takýchto projektov). Podľa riaditeľa je vybavenie školy veľmi dobré – majú počítačovú miestnosť, multimediálnu miestnosť aj knižnicu.

Škola sv. Gorazda tiež dostáva normatív na žiaka a podľa riaditeľa nemá vlastné finančné zdroje. Časť prostriedkov získava len pripojením sa k niektorým iným projektom.⁵³⁵

Na Špeciálnej škole, kde tretina žiakov sú Rómovia, vznikla špecifická situácia. Školu zriadil Krajský školský úrad (KŠÚ). V poslednom čase mala škola finančné problémy – v školskom roku 2006/2007 dostala len 83 % prostriedkov z objemu, ktorý jej mal byť pridelený. Zvyšok KŠÚ pravdepodobne pridelil inej špeciálnej škole v kraji.⁵³⁶ Predstavitelia Špeciálnej školy vyjadrili znepokojenie nad neprehľadnosťou celého procesu: „Financie boli pravdepodobne distribuované podľa internej normy úradu, ale myslíme si, že niektorým školám vezmú viac a iným menej.“⁵³⁷ Škola sa musela prispôbiť strate 17 % plánovaného rozpočtu znížením plátov učiteľov.⁵³⁸ Musí žiadať KŠÚ o krytie akýchkoľvek opráv alebo iných núdzových výdavkov, ale úrad má údajne prostriedky len na krytie núdzových opráv. Škola sa preto snaží získať prostriedky z iných zdrojov, akými sú súkromní darcovia, súkromné podniky a nadácie.⁵³⁹

Absencie

Všeobecne je záškoláctvo problémom mnohých rómskych detí v Prešove, najmä detí zo Starej Tehelne, kde žije približne 1 200 detí v predškolskom veku. Absencia stúpla po zrušení základnej školy v susedstve Starej Tehelne.⁵⁴⁰ Deti boli rozdelené do iných škôl v rôznych častiach mesta. Do školy musia dochádzať autobusom, často bez priameho spojenia. Náklady na cestovné sú privysoké najmä pre viacdtné rodiny. Podľa jedného z rodičov je to 10 Sk na deň. Navyše malé deti musia sprevádzať rodičia, čo je problém, ak je v rodine viac malých detí.⁵⁴¹

⁵³³ To znamená, že školy nezískavajú každoročne presný objem finančných prostriedkov podľa počtu žiakov, ale obec rozhoduje o definitívnom objeme pre konkrétne školy. Vedenie základnej školy vyjadrilo znepokojenie nad neprehľadnosťou celého procesu.

⁵³⁴ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³⁵ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³⁶ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³⁷ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵³⁹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴⁰ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴¹ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

Problém absencie medzi rómskymi deťmi sa tiež vyskytuje na Základnej škole na ulici Matice slovenskej. Podľa jej riaditeľa jedným z hlavných dôvodov je nedostatočná pripravenosť škôl prijímať rómske deti zo sociálne znevýhodnených rodín: „Osnovy nie sú vypracované pre Rómov, sú príliš obsiahle a obsahujú priveľa abstraktných predmetov. [...] Rómske dieťa má nedostatočnú motiváciu a nemá príležitosť zažiť v škole úspech.“⁵⁴² Tento problém sa týka všetkých „odlišných“ detí, napr. aj žiakov s problémami učenia.

Riaditeľ cirkevnej školy uviedol, že absencia je vážny problém, ale škola prijíma opatrenia na jeho okamžité riešenie a snaží sa presvedčiť rodičov, aby spolupracovali, zdôrazňujúc možné finančné straty, ak dieťa do školy nechodí.⁵⁴³

Predstavitelia MVO uviedli, že poznajú prípady niekoľkých 8- až 12-ročných detí, ktoré do školy nechodia vôbec.⁵⁴⁴

Modely segregácie

V niekoľkých školách s vyšším podielom rómskych detí sú zriadené rómske triedy, ale v mnohých školách sú triedy zmiešané. Podľa predstaviteľa MVO sa to nemôže prisudzovať snahe školy o desegregáciu, ale len skutočnosti, že školy nemajú dosť rómskych žiakov na vytvorenie rómskej triedy.⁵⁴⁵ Opísal tiež prípad, keď integrácia rómskeho žiaka do nerómskej triedy spôsobila vlnu protestov a dieťa bolo napokon preradené do inej školy.⁵⁴⁶

Predstavitel mesta nepodporuje zoskupovanie rómskych detí: „Keď sú rozdelené, je to lepšie. [...] ani triedy združujúce deti podľa prospechu sa neosvedčili. [...] V škole na ulici Matice slovenskej majú rómske triedy, ale vidíme, že s týmito deťmi naozaj pracujú, učiteľia sú motivovaní vykonávať svoju prácu dobre, a nie ako trest za niečo.“⁵⁴⁷ Na druhej strane jedno z detí (v 6. ročníku) uviedlo v rozhovore na Starej Tehelni, že jeden z učiteľov ho nazýval cigán, keď sa zle správalo.⁵⁴⁸

Podľa predstaviteľa MVO sa vyskytujú rozdiely v prístupe učiteľov v rómskych a nerómskych triedach. V rómskych triedach nie sú takí prísni a nevyžadujú od rómskych detí také výkony, ako by vyžadovali od nerómskych žiakov. Na druhej strane uviedol, že „chyba je možno v správaní detí“⁵⁴⁹ – učiteľia sa ich boja, a preto na ne radšej nekladú vysoké požiadavky.

⁵⁴² Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴³ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴⁴ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴⁵ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴⁶ Prípad sa stal na Základnej škole Mirka Nešpora, kde podľa rozhovoru s matkou nechcú Rómov, lebo majú plaváreň.

⁵⁴⁷ Rozhovor s predstaviteľom MVO Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴⁸ Rodičia dieťaťa o tom odmietli hovoriť a nechceli uviesť meno. Rozhovor so žiakom, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁴⁹ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

Škola na ulici Matice slovenskej má tri druhy tried: A sú „biele“, B sú špeciálne triedy pre deti s poruchami učenia (v týchto triedach sú štyri rómske deti) a C len pre Rómov (v niektorých ročníkoch majú tieto triedy postavenie špeciálnych tried). Niektoré rómske deti navštevujú „biele“ triedy, ale podľa riaditeľa „zvládajú to po 6. ročníka a potom žiadajú o preradenie do rómskych tried. [...] V niektorých prípadoch sa snažia mať zlý prospech, aby prepadli a dostali sa do takej triedy.“⁵⁵⁰ Riaditeľ upozornil na nespokojnosť nerómskych rodičov, ak deti nie sú rozdelené do viacerých tried: „Najmä po 6. ročníku sa začínajú prejavovať problémy nízkej úrovne hygieny.“⁵⁵¹ Vo všeobecnosti si rómski aj nerómski rodičia „zvykli na tento stav najmä po tom čo zistili, že vďaka tomu má škola viac prostriedkov z grantov“.⁵⁵²

V minulosti neboli v cirkevnej škole žiadne rómske deti, ale minulý rok sa škola rozhodla zriadiť špeciálnu triedu pre deti s problémami učenia. Je tam len jedna takáto trieda a tá je výlučne rómska. „Radi by sme uplatňovali individuálny prístup [...], ale to je ťažké v triedach s 21 deťmi, preto sme sa rozhodli zriadiť špeciálnu triedu,“ informuje riaditeľ.⁵⁵³ Okrem špeciálnej triedy má škola v každom ročníku aspoň jedno integrované dieťa so ŠVP.

Špeciálne opatrenia v súvislosti s deťmi v hmotnej núdzi

Všetky rómske deti v škole sv. Gorazda sú v hmotnej núdzi. Na Základnej škole na ulici Matice slovenskej hodnotí vedenie školy opatrenia viac-menej pozitívne, ale riaditeľ upozornil, že deti z najznevýhodnenejšieho prostredia získavajú najmenej, lebo ich rodičia neplatia ani len požadovanú 1 Sk za obedy.⁵⁵⁴ Možnosť zakúpiť školské potreby pre deti pomáha pedagógom vo vzdelávacom procese. V súvislosti s motivačným štipendiom za dobré výsledky riaditeľ poznamenáva, že „v mnohých prípadoch rodičia tieto peniaze prepíjú“.⁵⁵⁵

Preraďovanie

Podľa predstaviteľa mesta sa vyskytujú prípady preraďovania žiakov medzi školami. Nemožno to však považovať za „útek bielych“. Väčšina preraďení je spojená s celkovou úrovňou vzdelávacieho procesu alebo s problémami žiaka na špeciálnej škole. K odchodu z tzv. rómskych škôl predstaviteľ mesta uviedol prípady, keď rómski rodičia presunuli svoje deti do škôl s nižším podielom rómskych detí.⁵⁵⁶ To potvrdili náhodne oslovené deti v Starej Tehelni – niekoľko chlapcov uviedlo, že nemôžu byť v škole spolu, lebo rodičia ich rozdeľujú.⁵⁵⁷

Preraďovanie medzi špeciálnymi a bežnými školami je najmä smerom do špeciálnych škôl. Predstavitelia MVO nepoznali ani jeden prípad, kedy bolo dieťa zaradené do špeciálnej školy

⁵⁵⁰ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵¹ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵² Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵³ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵⁴ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵⁵ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁵⁶ Rozhovor s predstaviteľom mesta Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵⁷ Rozhovor s deťmi, Prešov, 19. 6. 2007.

bez náležitého vyšetrenia alebo na základe nesprávneho posudku. Uviedli len jeden prípad matky, ktorá odmietla dať súhlas na preradenie svojho dieťaťa do špeciálnej školy; odvolala sa na KŠÚ a dieťa bolo napokon zaradené do bežnej školy.⁵⁵⁸

Podľa zástupkyne riaditeľa špeciálnej školy preradenie iniciuje mimoriadne zaostávanie detí v bežných školách. Tie potom vyšetrí odborníci zo špeciálnej pedagogickej poradne a len na základe ich diagnózy sú odporúčané do špeciálnej školy.⁵⁵⁹ Deti s hraničnými postihnutiami zostávajú v bežných školách ako integrovaní žiaci s individuálnym učebným plánom.

Reintegrácia žiakov zo špeciálnych do bežných škôl je veľmi zriedkavá. Zástupkyňa riaditeľa špeciálnej školy tvrdí, že je to preto, lebo deti sú k nim preradené na základe vážnej diagnózy psychológov zo špeciálnej pedagogickej poradne (väčšinou ide o mentálne postihnutia alebo autizmus).⁵⁶⁰ Riaditeľ Základnej školy na ulici Matice slovenskej opísal prípad žiaka zo špeciálnej školy, ktorý bol k nim preradený, lebo mal len hraničné mentálne postihnutie: „Rodičia aj žiak sa preradeniu bránili, ale musel do našej školy chodiť.“⁵⁶¹

Špeciálne školy pre deti s postihnutím

V Prešove sú dve špeciálne školy – jedna je pre sluchovo postihnuté deti a druhá pre deti s mentálnym postihnutím a postihnutím v autistickom spektre. Tieto školy zriadil KŠÚ. Okrem nich na mnohých školách sú špeciálne triedy.

Spomedzi všetkých žiakov špeciálnych škôl je približne tretina Rómov. Väčšina z nich nastúpi do týchto škôl na prvom stupni bežných škôl na odporúčanie špeciálnej pedagogickej poradne. Len malý počet nastúpi priamo z 1. ročníka (v čase výskumu bolo v 1. ročníku len päť žiakov). Podľa zástupkyne riaditeľa ide o deti, ktorých diagnóza bola jasná už v predškolskom veku.⁵⁶² V priebehu vzdelávania sú deti každé tri roky opätovne vyšetrené, ale, ako už bolo uvedené, ich reintegrácia je zriedkavá.

Väčšina detí v škole je v triedach B alebo C.⁵⁶³ Deti v triedach A sú väčšinou integrované do bežných škôl. Zástupkyňa riaditeľa si všimla, že integrácia do bežných škôl odzrkadľuje potreby detí – v triedach je často 30 ďalších žiakov a učiteľ sa im nemá ako individuálne venovať. Mnohí pedagógovia v bežných školách tiež nemajú kvalifikáciu na vyučovanie detí s postihnutím.⁵⁶⁴ V špeciálnej škole sú tri samostatné triedy pre deti s poruchami v autistickom spektre.

⁵⁵⁸ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁵⁹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶⁰ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶¹ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶² Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶³ Vo variantoch A, B a C pre vzdelávanie detí so ŠVP ide o stupeň náročnosti osnov: variant A je pre deti s ľahkými mentálnymi postihnutiami, B pre deti so strednými mentálnymi postihnutiami a C pre deti s ťažkými mentálnymi postihnutiami.

⁵⁶⁴ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

Na škole je tranzitívna trieda, ktorá bola zriadená v rámci projektu PHARE na dva roky. Osnovy tranzitívnych tried sú modifikáciou osnov bežných základných škôl – časť je redukovaná a postup je pomalší. V triede je nateraz osem detí, ktoré boli diagnostikované ako „sociálne spomalené“. Sú tu výlučne rómske deti zo znevýhodneného prostredia. Projekt trvá dva roky; po jeho skončení budú deti opäť vyšetrené a buď preradené do bežnej školy, alebo zostanú v špeciálnej škole. V ostatných triedach sú väčšinou rómske a nerómske deti zmiešané, lebo do tried sú umiestňované podľa stupňa postihnutia.⁵⁶⁵

V dvoch ročníkoch sú výlučne rómske triedy. V prípade zmiešaných tried sa stáva, že „nerómski rodičia protestujú a žiadajú, aby ich dieťa bolo priradené do inej triedy.“⁵⁶⁶ Podľa riaditeľa existuje rozdiel medzi výsledkami rómskych a nerómskych žiakov: „Nerómske deti napredujú rýchlejšie, čo je výsledkom intenzívnejšej prípravy doma a pomoci zo strany rodičov. Rómskym deťom často chýbajú elementárne vedomosti, napríklad zo zemepisu.“⁵⁶⁷ Zástupca riaditeľa upozornil na zdanlivý nedostatok záujmu rodičov o prospech dieťaťa. Rodičia nedovoľujú deťom doma sa pripravovať do školy, lebo „deti musia často pomáhať doma rodičom starať sa o mladších súrodencov.“⁵⁶⁸

Ludské zdroje na školách

Na Základnej škole na ulici Matice slovenskej je dostatok kvalifikovaných učiteľov. Riaditeľ školy však priznáva, že niekedy majú problém nájsť kvalifikovaných pedagógov pre všetky predmety; napríklad chémiu v súčasnosti učí učiteľ biológie.⁵⁶⁹ Nedávno škola vymenila niekoľkých pedagógov pre nedostatok kvalifikácie a slabú pracovnú disciplínu.⁵⁷⁰ Škola zamestnáva špeciálneho pedagóga, logopéda a školského psychológa na čiastočný úväzok. Spomedzi zamestnancov školy iba asistenti učiteľa ovládajú rómsky jazyk. Ostatní „pochytili len zopár slov“.⁵⁷¹

Všetci učitelia na cirkevnej základnej škole sú kvalifikovaní pedagógovia. Na škole sú tiež špeciálni pedagógovia. Ani jeden z nich nemá rómsky pôvod a neovláda rómčinu.

Na špeciálnej škole majú všetci učitelia kvalifikáciu zo špeciálnej pedagogiky. Okrem nich tam na čiastočný úväzok pôsobí logopéd a školský psychológ.

Asistenti učiteľa

Na Základnej škole na ulici Matice slovenskej je v súčasnosti jeden asistent učiteľa, ktorý je Neróm. V minulosti tu v tejto funkcii pôsobili dve rómske ženy. Podľa riaditeľa bola škola s nimi

⁵⁶⁵ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶⁶ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶⁷ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁶⁹ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷⁰ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷¹ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

veľmi spokojná, ale musela ich prácu zrušiť pre nevhodné zásahy do vyučovania.⁵⁷² Asistent zatiaľ pôsobí ako komunikátor a sociálny pracovník najmä pri riešení absencie a pri komunikácii s rodičmi. V tejto súvislosti upozornil riaditeľ na slabú spoluprácu s miestnym sociálnym odborom (v rámci úradu práce, sociálnych vecí a rodiny), v ktorého kompetencii je riešenie slabej školskej dochádzky. Podľa riaditeľa úrad často intervenuje v rodinách vtedy, keď ide o malý alebo dočasný problém. Na druhej strane, v rodinách s vážnymi problémami trvalého charakteru sociálni pracovníci nezasahujú vôbec (pravdepodobne zo strachu pred možnými útokmi).⁵⁷³

Na cirkevnej škole nie sú žiadni asistenti učiteľa, hoci škola by ich vedela využiť najmä na preklenutie jazykovej bariéry.⁵⁷⁴

Na špeciálnej škole sú dvaja asistenti učiteľa, jeden z nich je Róm. Ich úlohou je najmä pomáhať učiteľom na hodinách a pri individuálnej práci so zaostávajúcimi žiakmi. V prípade jazykovej bariéry menších detí ju asistent spočiatku pomáha preklenúť, ale nestáva sa to veľmi často, nakoľko – podľa zástupkyne riaditeľa školy – pri nástupe do školy väčšina detí ovláda základy slovenského jazyka.

Školský prospech

Ako uviedol riaditeľ, prospech rómskych žiakov na Základnej škole na ulici Matice slovenskej je rôzny – závisí od ročníka. V nižších ročníkoch deti viac-menej zvládajú osnovy. Škola má tiež „nepísané interné pravidlo, podľa ktorého nedovoľuje žiakovi opakovať 1. alebo 2. ročník, aby nestratili rok“.⁵⁷⁵ Na 2. stupni približne 60–70 % Rómov opakuje ročník. V 9. ročníku sú len jeden alebo dvaja Rómovia (z pôvodného počtu 25 žiakov v triede). Riaditeľka spomenula úsilie učiteľov „tlačiť deti a umožniť im dostať sa čo možno najďalej,“ bez ohľadu na vedomosti. No na druhej strane vyjadrila potrebu dodržiavať predpísané štandardy vzhľadom na možné sankcie zo strany školskej inšpekcie.⁵⁷⁶ Hlavnú príčinu prepádávania rómskych detí vidí v „sociálnom zanedbávaní“ detí, ich zlom zdravotnom stave, ktorý spôsobuje častú absenciu,⁵⁷⁷ v nevhodných osnovách a nedostatku špecializovaných metód. Deti dosahujú úspech len v umeleckých súťažiach (najmä speváckych).⁵⁷⁸

Riaditeľ školy sv. Gorazda uviedol, že všeobecne majú Rómovia najhoršie výsledky, ale sú medzi nimi aj dobrí žiaci. Pri porovnaní chlapcov a dievčat sú „prekvapujúco“ v škole chlapci lepší ako dievčatá.⁵⁷⁹ Myslí si tiež, že rómske triedy majú zopár výhod: „Niekedy sa mi zdá, že pre

⁵⁷² Podľa riaditeľa išlo o príslušníkov cirkvi Svedkovia Jehovovi, ktorí na škole vyvíjali misijnú činnosť.

⁵⁷³ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷⁴ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷⁵ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷⁶ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷⁷ Upozornila na vyšší výskyt vážnych zdravotných problémov rómskych detí – epilepsia, mozgové vedy, a pod.

⁵⁷⁸ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁷⁹ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

tieto deti by bolo lepšie, keby boli v rómskych triedach, lebo ich demotivuje, keď nie sú schopné dobehnúť spolužiakov v zmiešaných triedach.“⁵⁸⁰

Niekoľko MVO v Prešove organizuje voľnočasové aktivity zamerané najmä na zlepšenie školských výsledkov rómskych detí zo sociálne znevýhodneného prostredia. Jednou z nich je rómsky skauting pôsobiaci v lokalite Stará Tehelňa. Dobrovoľníci – skauti – organizujú pre deti mimoškolské popoludňajšie kurzy.

Pokračovanie v štúdiu

Mnoho detí z rómskych rodín žijúcich v biednych podmienkach nepokračuje po ukončení povinnej školskej dochádzky v štúdiu na strednej škole. Napríklad v Starej Tehelni je len približne 20 detí, ktoré navštevujú strednú školu. Podľa predstaviteľa MVO počet detí na stredných školách klesá: na základe ich vlastného monitorovania lokality, staršia generácia 30- až 35-ročných, ukončila aspoň stredné učňovské školy.⁵⁸¹ V súčasnosti mnohí rodičia uprednostňujú účasť detí na „aktivačných prácach“⁵⁸² namiesto získania kvalifikácie. Predstavitelia MVO vnímajú problém v komunikácii medzi školami a rodičmi – rodičia nevedia o možnosti získať finančnú pomoc a „nesprávne sa domnievajú, že štúdium na strednej škole je pridrahé“.⁵⁸³ Na druhej strane, podľa predstaviteľov MVO, v okolí Prešova sú lokality, napr. Giraltovce, kde je stredoškolské vzdelanie u detí bežné.

Podľa riaditeľa školy sv. Gorazda sa rómski žiaci hlásia na stredné školy, ale väčšina z nich ich opúšťa po skončení 1. ročníka potrebného na ukončenie povinnej školskej dochádzky.⁵⁸⁴ Riaditeľka Základnej školy na ulici Matice slovenskej poznamenala, že je škoda, keď aj mimoriadne nadané deti ďalej nerozvíjajú svoj talent, lebo im rodičia neumožnia nastúpiť na strednú internátnu školu.⁵⁸⁵

Približne polovica rómskych detí zo špeciálnych škôl pokračuje na špeciálnych učilištiach. V porovnaní s nerómskymi deťmi je ich počet nižší – podľa zástupcu riaditeľa sa každé nerómske dieťa hlási na špeciálnu strednú školu.

Vzťahy medzi školou a komunitou

Spolupráca medzi rodičmi a Základnou školou na ulici Matice slovenskej je rôzna v závislosti od rodiny. Podľa slov riaditeľky rómski rodičia všeobecne neprejavujú väčší záujem a len málokto chodí na stretnutia s učiteľmi. Najväčším problémom je získať od nich príspevok do fondu združenia rodičov – hoci „rómski rodičia nemusia platiť plnú čiastku a väčšina neplatí vôbec.“⁵⁸⁶

⁵⁸⁰ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁸¹ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁸² Program aktivačných prác pre nezamestnaných. Nezamestnaní vykonávajú práce vo verejnom záujme (20 hodín týždenne) a dostávajú mesačne 1900 Sk.

⁵⁸³ Rozhovor s predstaviteľom MVO, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁸⁴ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁸⁵ Rozhovor s riaditeľom Základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

⁵⁸⁶ Rozhovor s riaditeľom základnej školy na ulici Matice slovenskej, Prešov 19. 6. 2007.

To spôsobilo neprítomnosť rómskych žiakov 1. ročníka na vítaní v škole (rituál pre prvákov, pri ktorom ich vítajú historickí šermiari). Na druhej strane, mnohí rómski rodičia sa zúčastňujú na dianí v škole, napríklad pri organizovaní voľnočasových aktivít pre deti.

Situácia je iná na cirkevnej základnej škole, kde nie je skoro žiadna komunikácia medzi školou a rodičmi: „Rodičia reagujú len vtedy, keď sa vyskytne nejaký ‘finančný’ problém.“⁵⁸⁷

Podľa zamestnancov špeciálnej školy sa rómski rodičia o svoje deti nezaujímajú, nekomunikujú s učiteľmi a niektorí do školy neprídu, ani keď sú pozvaní. Väčšina rómskych rodičov sa nepodieľa na žiadnych aktivitách, ani takých, ktoré organizujú ostatní rodičia (napr. Medzinárodný deň detí).⁵⁸⁸ Zástupkyňa riaditeľa spomenula prípad rómskych rodičov v Starej Tehelni, ktorí v škole zorganizovali koncert rómskej hudobnej skupiny, „ale prišlo s nimi 50 ďalších ľudí a museli sme ich poslať preč“.⁵⁸⁹

Vzťahy medzi školami a MVO

Predstavitelia MVO hodnotili vzťahy medzi nimi a školami veľmi pozitívne. Školy však nevyvíjajú iniciatívu na aktívnu spoluprácu, najmä pri riešení záškoláctva a sprostredkúvania kontaktov medzi školami a rodinami. Podobne na Základnej škole na ulici Matice slovenskej oceňujú možnosť spolupracovať s MVO, najmä pri predchádzaní záškoláctvu a riešení konkrétnych problémov s rodinami.

Vzdelávanie a podpora pedagógov

Učitelia na cirkevnej škole nenavštevovali žiadne semináre ani školenia o vyučovaní v etnicky zmiešaných triedach alebo o vyučovaní sociálne znevýhodnených žiakov. Niekoľko učiteľov na špeciálnej škole absolvovalo kurzy o inovatívnych metódach vzdelávania rómskych detí (organizovaných MPC Prešov). Vo väčšine prípadov náklady na školenia pokrývajú samotní organizátori, prípadne prispieva na ne škola z vlastného rozpočtu. Škola podporuje účasť učiteľov na ďalšom vzdelávaní – v prípade školení počas pracovných dní učiteľov zastupujú kolegovia.

⁵⁸⁷ Rozhovor s riaditeľom katolíckej Základnej školy sv. Gorazda, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁸⁸ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

⁵⁸⁹ Rozhovor so zástupkyňou riaditeľa Špeciálnej školy, Prešov, 19. 6. 2007.

PRÍLOHA 3. LEGISLATÍVA CITOVANÁ V SPRÁVE

Ústava

Ústava Slovenskej republiky, 3. septembra 1992, naposledy novelizovaná Ústavným zákonom č. 323/2004 Z. z. Dostupné na http://www.government.gov.sk/VLADA/USTAVA/en_vlada_ustava.shtml [14.6.2006]

Zákony a nariadenia

Zákon č. 71/1967 Z. z. o správnom konaní (správny poriadok) v zmysle neskorších predpisov.

Zákon č. 29/1984 o sústave základných a stredných škôl.

Zákon č. 542/1990 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve.

Zákon č. 212/1991 Z. z. o špeciálnych školách.

Zákon č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach.

Zákon č. 308/1993 o zriadení Slovenského národného strediska pre ľudské práva.

Zákon č. 588/2001 o uzavretí Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov.

Zákon č. 428/2002 Z. z. o ochrane osobných údajov.

Zákon č. 596/2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v zmysle neskorších predpisov.

Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení novelizovaný zákonom č. 564/2004.

Zákon č. 2/2004 Z. z., ktorým sa ustanovujú podrobnosti rozpisu finančných prostriedkov zo štátneho rozpočtu pre základné školy, stredné školy, strediská praktického vyučovania, základné umelecké školy a školské zariadenia v zmysle nariadenia vlády SR č. 758/2004 Z. z. a nariadenia vlády SR č. 662/2005 Z. z.

Zákon č. 564/2004 Z. z. o rozpočtovom určení výnosu dane z príjmov územnej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v zmysle neskorších predpisov.

Úpravy a smernice

Smernica Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky č. 7496/1985-20 o základnej škole z 5. júla 1985 v znení smernice MŠMaT v SSR č. 8119/1989-20 z 28. augusta 1989, smernice MŠ SR č. 1074/2000-41 z 13. júla 2000 a smernice MŠ SR č. 11/2006-R z 25. mája 2006.

Ministerstvo školstva SR, Smernica č. 353/1994 o predškolských zariadeniach v zmysle neskorších doplnkov.

Ministerstvo školstva. Metodické usmernenie Ministerstva školstva č. 600/2002 – 43 k zavedeniu nultých ročníkov do základných škôl. Dostupné na <http://www.minedu.sk/RS/OVaVRK/ovavr.htm> [15.6.2006].

Ministerstvo školstva. Smernica č. 2/2004 zo 17. decembra 2003.

Ministerstvo školstva. Metodické usmernenie Ministerstva školstva k zvýšeniu zaškolenosti detí v predškolských zariadeniach. Dostupné na http://www.minedu.sk/RS/ZVaPV/MPaU/usm/mu_zaskolenosti_deti_MS_KSU.rtf [14.6.2006].

Ministerstvo školstva. Metodické usmernenie MŠ SR č. 12/2005-R z 20. júla 2005, ktorým sa upravuje postup pedagogicko-psychologických poradní pri posudzovaní školskej spôsobilosti detí zo sociálne znevýhodneného prostredia pri prijímaní do 1. ročníka základnej školy.

Ministerstvo školstva. Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 137/2005 Z. z. o školskej inšpekcii.

Oficiálne dokumenty

Školský úrad Košického kraja. *Pedagogicko-organizačné pokyny pre školy, školské zariadenia a ich zriaďovateľov v zriaďovateľskej a územnej pôsobnosti Krajského školského úradu v Košiciach na školský rok 2005/2006.*

Ústav informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ). *Medziokresné porovnanie vývoja vybraných ukazovateľov o materských školách v Slovenskej republike v rokoch 1991–2000.* 2000. Dostupné na <http://www.uips.sk/rs/index.html>

Ústav informácií a prognóz školstva, ÚIPŠ. *Kvantitatívna prognóza školstva (do roku 2025).* 2003.

Ústav informácií a prognóz školstva, ÚIPŠ. *Školský systém v Slovenskej republike,* Bratislava, 2005. Dostupné v angličtine na http://www.uips.sk/download/rs/Educational_system_in_Slovak_Republic.pdf [15.6.2006].

Metodicko-pedagogické centrum, Prešov. *Vyhodnotenie prieskumu o postavení rómskeho dieťaťa a žiaka vo výchovno-vzdelávacom systéme SR.* 2002.

Metodicko-pedagogické centrum, Prešov. *Správa o výsledkoch prieskumu o postavení dieťaťa a žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia v školskom systéme v Slovenskej republike.* 2006.

Ministerstvo školstva SR. *Koncepcia integrovaného vzdelávania rómskych detí a mládeže, vrátane rozvoja stredoškolského a vysokoškolského vzdelávania.* 2004. Dostupné na http://www.government.gov.sk/dokumenty/conception_of_Roma_children_and_young_%20people.doc [19.10.2006].

Ministerstvo školstva SR. *Koncepcia rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15–20 rokov.* Projekt MILÉNIUM. 2001. Dostupné <http://www.fns.uniba.sk/~cps/dokumenty/MILENIUM.pdf>

Ministerstvo školstva SR. *Súčasný stav vo výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže.* Bratislava, 2003.

Ministerstvo školstva SR. *Návrh Konceptie v oblasti predškolskej výchovy v nadväznosti na prípravu detí na vstup do základnej školy*. 2007.

Úrad vlády SR. *Základné tézy konceptie politiky vlády SR v integrácii rómskych komunt.* 2003. Dostupné na http://www.vlada.gov.sk/orgovanova/dokumenty/4zakladne_tczy.rtf

Ministerstvo školstva SR. *Education in the Slovak Republic*. [15.6.2006].

Jurásková, M., Kriglerová, E. a Rybová, J.: *Atlas rómskych komunt na Slovensku v roku 2004*. Bratislava, Úrad vlády SR, 2004.

Úrad vlády SR. *Vyhodnotenie Základných téz konceptie politiky vlády v integrácii rómskych komunt za rok 2003 a Priority vlády SR v integrácii rómskych komunt na rok 2004*. 2004. Dostupné na [http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/EB53B6A8FC8B67DCC1256E890041057A/\\$FILE/Zdroj.html](http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/EB53B6A8FC8B67DCC1256E890041057A/$FILE/Zdroj.html)

Školské inšpekčné centrum, Košice. *Školské inšpekčné centrum, 2003. Správa o stave výchovy a vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia v základných školách a špeciálnych základných školách v školskom roku 2002/2003*. Košice, 2003.

Iné dokumenty

V angličtine

Beblavý, M., and Kubánová, M.: *National Report on Education Policy*. Slovak Governance Institute/INEKO, Bratislava, 2001.

Center for Education Policy. *School Drop-outs – Reasons and Consequences: Monitoring of the OSI-Related Centers for Education Policy*. National Report 2005.

Dluhošová, A. (Roma Children in the Slovak Educational System from the Perspective of the School Inspectorate). In: Andrej Salner (ed.), *Roma Children in the Slovak Education System*. Bratislava: SGI, 2004.

Education Support Program. *Monitoring Education for Roma 2006: A Statistical Baseline for Central, Eastern, and South Eastern Europe*. Budapešť: Open Society Institute, 2006.

Education Support Program. *Experiences of the Roma Education Initiative: Documentation Studies Highlighting the Comprehensive Approach*. Budapešť: Education Support Program (ESP) of the Open Society Institute, 2007.

Education Support Program. *Monitoring School Drop-outs: Albania, Kazakhstan, Latvia, Mongolia, Slovakia, and Tajikistan*. Budapešť: Open Society Institute, 2007.

EUMAP, *Monitoring the EU Accession Process: Minority Protection, Slovakia*. Budapešť: Open Society Institute, 2002. Dostupné na http://www.eumap.org/topics/minority/reports/minority01-02/minority02/international/sections/slovakia/2002_m_slovakia.pdf [7.11.2007].

- European Roma Rights Center. *The Impact of Legislation and Policies on School Segregation of Romani Children: A Study of Anti-Discrimination Law and Government Measures to Eliminate Segregation in Education in Bulgaria, Czech Republic, Hungary, Romania and Slovakia*. Budapešť, 2007.
- European Roma Rights Center. *Stigmata: Segregated Schooling of Roma in Central and Eastern Europe, a Survey of Patterns of Segregated Education of Roma in Bulgaria, the Czech Republic, Hungary, Romania, and Slovakia*. Budapešť, 2005. Dostupné na <http://www.errc.org/db/00/04/m00000004.pdf> [7.11.2007].
- European Roma Rights Center. *A Study of Anti-Discrimination Law and Government Measures to Eliminate Segregation in Education in Bulgaria, Czech Republic, Hungary, Romania and Slovakia*. Background report on Slovakia by Peter Draľ. Budapešť, 2007.
- Kim, P., Koubekova, K. and Staronova, K.: *Education Sub-Sector Review: Special Needs Education in Slovakia*. ESP, 2005.
- Klugman, Micklewright, Redmond. „Poverty in the Transition: Social Expenditures and the Working-Age Poor“. Innocenti Working Papers No. 91, marec 2002.
- Strankova, Z., H. Yaeko and C. Lafuente. *Education Sub-sector Review: Slovakia*. ESP, December 2004.
- UNDP. *Avoiding the Dependency Trap*. 2002.
- UNDP. *National Human Development Report Slovak Republic 2001–2002*. 2003.
- UNDP. *Report on the Living Conditions of Roma in Slovakia, 2006*. Bratislava, 2007.
- UNICEF, Innocenti Research Centre. *Innocenti Insight Children and Disability in Transition in CEE/CIS and the Baltic States and OECD*. Paris. 2005. Dostupné na <http://www.unicef.org/ceecis/Disability-eng.pdf> [19.11.2007].
- Vašečka, M., Jurásková, M. and Nicholson, T. (eds.): *A Global Report on Roma in Slovakia*. Institute for Public Affairs, Bratislava, IVO, 2003.
- World Bank. *Achieving Education for All by 2015: Simulation Results for 47 Low-income Countries*. Human Development Network, Africa Region and Education Department, 2002.

V slovenčine

- Cangár, J.: *Ludia z rodiny Rómov – Manuša Andar e Familia*. Nové Zámky, Crokus, 2002.
- Centrum právnych analýz – Nadácia Foundation. *Implementácia Európskej charty regionálnych alebo menšinových jazykov v Slovenskej republike*. 2003. Dostupné na <http://www.cla.sk>
- Flešková, M.: *Rómsky žiak v školskej triede*. In: Psychologické aspekty niektorých nežiaducich spoločenských fenoménov (Drogové závislosti, etnická neznášanlivosť, násilie v každodennom živote). Banská Bystrica, Katedra pedagogiky, Univerzita Mateja Bela, 2004.

- Flešková, M.: *Rómsky žiak v škole*. In: B. Kosová a Z. Huľová (eds.): Edukácia rómskych žiakov: teória – výskum – prax. Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, 2006.
- Jurásková, M., a Kriglerová, E.: *Rómovia*. In: Kollár, M. a Mesežnikov, G. (eds.): Slovensko 2003. Súhrnná správa o stave spoločnosti. Inštitút pre verejné otázky, 2003.
- Lipská, M.: *Štatistické údaje k Správe o výchove a vzdelávaní rómskych detí a mládeže*. Bratislava, ÚIPŠ, 2006.
- Mann, Arne B.: *Rómsky dejepis*. Bratislava, Kalligram, 2001.
- Miškolciová, L.: *Rómske dieťa pohľadom spolužiakov*. In: Psychologické aspekty niektorých nežiaducich spoločenských fenoménov. Grantová výskumná úloha. Pdf UMB č. 2/2002. Banská Bystrica, Katedra pedagogiky, Univerzita Mateja Bela, 2004.
- Petrasová, A.: *Využitie stratégie EUR ako prostriedku eliminácie funkčnej negramotnosti rómskych žiakov*. Metodicko-pedagogické centrum, Prešov, 2003.
- Nadácia Milana Šimečku. *Desegregácia – za akú cenu? Možnosti desegregácie slovenského školstva vo vzťahu k rómskym žiakom*. Interface, č. 3, 2007.
- Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť. *Tranzitívne triedy ako možnosť prestupu zo špeciálnych na bežné základné školy*. Interface, č. 2, 2006.
- Tomatová, J.: *Na vedľajšej kolaji*. Je proces zaradovania rómskych detí do špeciálnych základných škôl znevýhodňujúcim činiteľom? Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť, 2004.
- Valachová, D., Budašová, A.: *Vzdelávanie Rómov*. Bratislava, SPN 2002.

Rómovia predstavujú jednu z najväčších a najzraniteľnejších menších Európy. Na celom kontinente sú vyčleňovaní z mnohých aspektov spoločenského života, ich práva sú obmedzované a sú odkázaní na život v neustálej chudobe. “Dekáda inklúzie Rómov 2005–2015“ predstavuje bezprecedentné medzinárodné úsilie bojovať proti diskriminácii a prekonať priepasť v sociálnom zabezpečení a životných podmienkach medzi Rómami a Nerómami, aby sa prelomil uzavretý kruh chudoby a vyčleňovania. Iniciatívu podporuje Open Society Institute – Inštitút otvorenej spoločnosti (OSI) a Svetová banka a schválilo ju deväť krajín strednej a východnej Európy. Vzdelávanie je jednou zo štyroch kľúčových oblastí Dekády, pričom konkrétne problémy Rómov v prístupe k možnostiam kvalitného vzdelávania sú všeobecne uznávané.

Séria správ EUMAP o Rovnakom prístupe ku kvalitnému vzdelávaniu Rómov nadväzuje na predchádzajúce správy EUMAP o situácii Rómov v Európe. Publikácia je výsledkom spolupráce Programu podpory vzdelávania OSI (ESP) a Programu rómskej participácie (RPP). Zámerom správ je podporiť ciele Dekády v oblasti vzdelávania a vytvoriť rámec pre pravidelné monitorovanie počas realizácie Dekády, ako aj podporiť konzultácie s rómskymi komunitami o témach týkajúcich sa vzdelávania. Správy obsahujú hodnotenie stavu realizácie vládnej vzdelávacie politiky pre Rómov v jednotlivých krajinách, kľúčové indikátory v oblasti vzdelávania a prípadové štúdie vybraných komunít.

Správa, ktorú držíte v rukách popisuje krajinu Slovensko. Je súčasťou druhého dielu série správ, ktorý pokrýva štyri krajiny: Chorvátsko, Mecedónsko, Čiernu Horu a Slovensko. Ten obsahuje tiež prehľad kľúčových bodov týkajúcich sa všetkých krajín. Prvý diel správ, pokrývajúci Bulharsko, Maďarsko, Rumunsko a Srbsko, vyšiel v apríli 2007.

Všetky správy EUMAP sú na www.eumap.org

ISBN 9781891385667



9 781891 385667