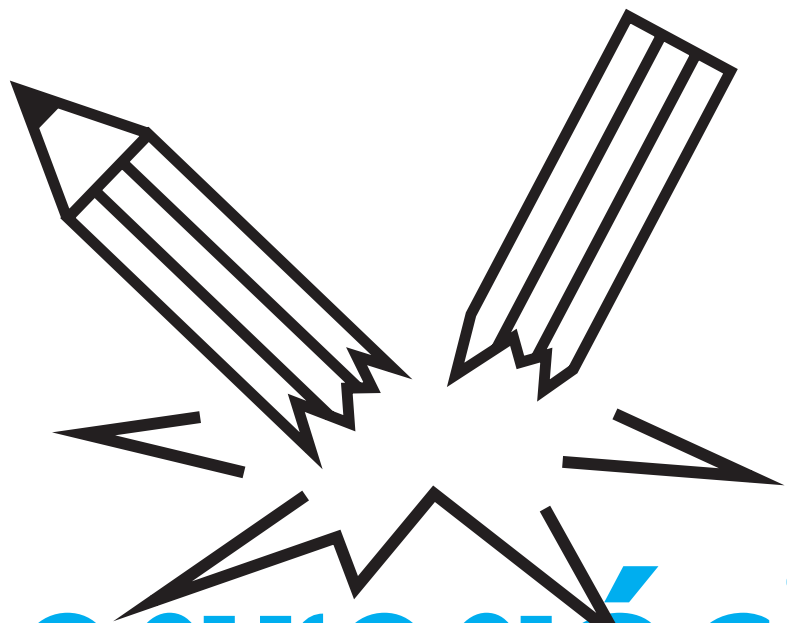


# Školy proti

Metodická príručka na prevenciu a odstraňovanie  
segregácie rómskych žiakov



# segregácii

# Školy proti segregácii

Metodická príručka na prevenciu a odstraňovanie  
segregácie rómskych žiakov

Bratislava, 2017

*Autori:*

Jarmila Lajčáková  
Vlado Rafael  
Michal Zálešák  
Jozef Miškolci  
Alica Petrasová

*Recenzenti:*

Kamila Gunišová  
Ivan Pavlov

*Editoriál:*

Vlado Rafael

*Jazyková úprava:*

Zuzana Zvirinská

*Grafická úprava:*

Eva Kašáková

Metodická príručka vychádza s podporou:



Vydalo: © oz eduRoma – Roma Education Project

Dostojevského rad 1

811 09 Bratislava, Slovenská republika

www.eduroma.sk



ISBN: 978-80-972-680-4-6

## Obsah

<b>1. Príklady súdnych rozhodnutí proti segregácii rómskych žiakov v školách na Slovensku a v okolitých krajinách</b> .....	8
1.1 Slovensko: vzdelávanie v etnicky oddelených triedach .....	9
1.2 Maďarsko: vzdelávanie v oddelených pavilónoch .....	10
1.3 Maďarsko: samostatná rómska škola vo vylúčenej rómskej lokalite .....	11
1.4 Maďarsko: segregácia zriadením súkromnej školy .....	12
1.5 Maďarsko: umiestňovanie rómskych detí do špeciálnych škôl Horváth a Kiss proti Maďarsku .....	13
1.6 Česká republika: špeciálne školy ako nástroj segregácie D. H. a ďalší proti ČR .....	14
1.7 Grécko: odmietnutie zapísania rómskych detí do školy a oddelené vzdelávanie Sampanis a ďalší proti Grécku .....	15
1.8 Grécko: priestorová segregácia Lavida a ďalší proti Grécku .....	16
1.9 Chorvátsko: Priestorová segregácia Oršuš a ďalší proti Chorvátsku .....	16
<b>2. Vymedzenie právneho rámca segregácie pre potreby školskej politiky a praxe na Slovensku</b> .....	18
2.1 Príklady segregácie rómskych žiakov vo vzdelávaní na Slovensku .....	23
2.2 Čo nie je segregácia resp. diskriminácia? .....	25
2.3 Navrhovaná definícia segregácie .....	26
<b>3. Indikátory a postupy pri odstraňovaní segregácie v prostredí škôl</b> .....	28

## Úvod

Vážení čitatelia,

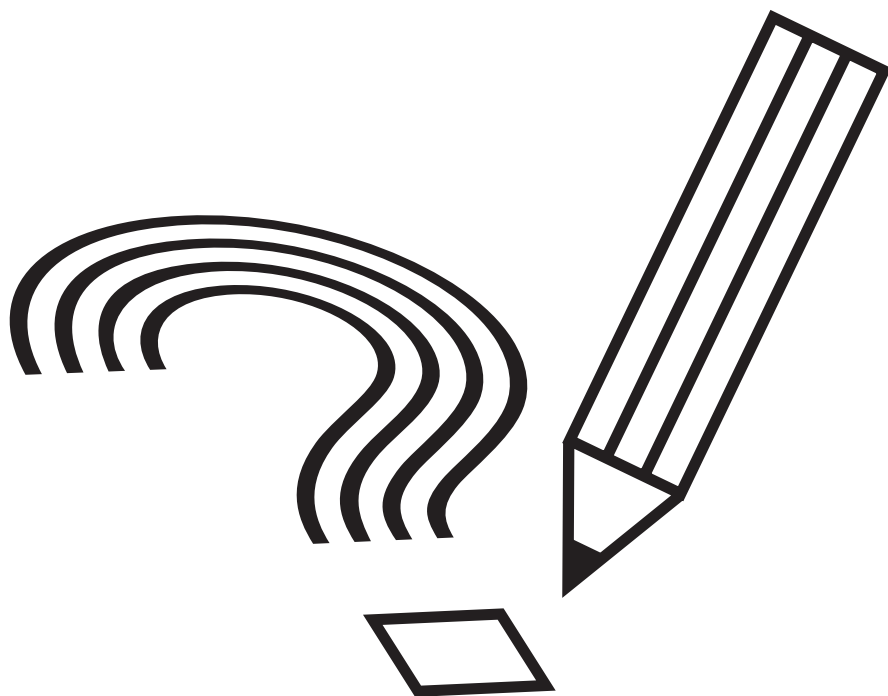
cieľom metodickéj príručky, ktorá sa vám dostáva do rúk je informovať tvorcov školskej politiky, zriaďovateľov škôl, riaditeľov a pedagógov o rôznych kontextoch, prejavoch a dôsledkoch segregácie rómskych detí vo vzdelávaní na Slovensku. Príručka však uvádza najmä preventívne a intervenčné opatrenia na jej odstránenie, či už na úrovni školského systému, alebo samotného prostredia škôl.

Príručka je štruktúrovaná do 3. hlavných častí. V prvej časti ilustruje na konkrétnych prípadoch súdnych rozhodnutí rôzne pro-segregačné opatrenia školskej politiky a praxe. Ide o prehľad 9. súdnych rozhodnutí ktoré prezrádzajú, ako je možné ponímať rôzne segregáčne praktiky a ako sa im úspešne v praxi vyhnúť. Druhá časť príručky je venovaná právnemu rámcu segregácie, pričom vysielá čitateľovi aktuálny obraz o právnom pohľade Európskeho súdu pre ľudské práva a judikatúry krajín EÚ na otázky (de)segregácie a diskriminácie v školách. V závere druhej časti ponúkame definíciu pojmu segregácia pre školskú politiku a prax na Slovensku. Posledná časť príručky sa venuje metodickým krokom a intervenciam na úrovni školského manažmentu pri identifikácii a následnej eliminácii náznakov, alebo už existujúcich segregáčnych praktík vo výchovno-vzdelávacom procese.

Veríme, že metodická príručka bude inšpirovať nie len samotných tvorcov školskej politiky, zriaďovateľov, riaditeľov a pedagógov, ale napokon všetkých aktérov, ktorí majú úprimný záujem riešiť problém segregácie rómskych detí v slovenských školách.

Vlado Rafael  
*editor*

# Príklady súdnych rozhodnutí



proti segregácii rómskych žiakov v školách na Slovensku a v okolitých krajinách

V úvodnej kapitole uvádzame príklady súdnych rozhodnutí proti diskriminácii – špeciálne segregácii – rómskych detí v školách na Slovensku a v okolitých európskych krajinách. Prípady poukazujú na diskriminačné konanie na rôznych úrovniach školských politík a každodennej vzdelávacej praxe. Ide o pestrý a súčasne poučný prehľad o tom, ako je možné ponímať rôzne pro-segregačné opatrenia, ako ich identifikovať a preventívne sa im vyhnúť.

## 1.1 Slovensko: vzdelávanie v etnicky oddelených triedach

Prvým súdnym konaním v rámci SR ohľadom diskriminácie rómskych detí vo vzdelávaní bol prípad Základnej školy s materskou školou v Šarišských Michaľanoch, ktorú žalovala Poradňa pre občianske a ľudské práva za segregáciu v podobe umiestňovania rómskych detí do oddelených tried. Podľa žalobcu boli rómske deti umiestňované do osobitných oddelených tried na osobitnom poschodí základnej školy. Základnú školu v školskom roku 2009/2010 navštevovalo 222 rómskych detí z celkového počtu 400 žiakov.

Žalovaná škola sa pred okresným súdom obhajovala, že vytvorenie rómskych tried nebolo z dôvodu rasového, ale že šlo o tzv. dočasné vyrovnávacie opatrenie, ktoré umožňuje individuálny prístup na prekonanie sociálneho znevýhodnenia. Škola súčasne argumentovala, že neumiestnením rómskych detí do zmiešaných tried chcela zamedziť tomu, aby sa „rómske deti necítili pri výučbe hendikepované poznáním, že ostatné deti sa učia lepšie ako ony.“<sup>1</sup> Žalovaná škola použila na prvom aj druhom stupni viacero tzv. praktických argumentov, ktoré neskôr sudca krajského súdu označil za segregatívne: aby rómske deti nespomaľovali nerómske deti, želia si to nerómski rodičia, alebo rómske deti sa lepšie cítia „medzi sebou“.

Okresný súd neprijal argumenty o potrebe oddeleného vzdelávania na to, aby mali „rómske deti lepší prospech“. Pri preskúmaní údajných individuálnych metód súd zistil, že ide o to, že rómske deti preberú menej učiva pomalším tempom a majú menej domácich úloh (redukované kurikulum). Súd však poukázal na to, že používanie takýchto alebo aj iných metód sa nemôže diať nezákonným spôsobom. Súd tiež poukázal na to, že škola nedokázala, že ide o dočasné vyrovnávacie opatrenie. Neprijal ani argu-

1 Poradňa pre občianske a ľudské práva proti Základnej škole s materskou školou v Šarišských Michaľanoch, supra poznámka 13., s.2

ment, že tzv. údajný informovaný súhlas by mohol ospravedlňovať protiprávne konanie žalovaného. Súd poukázal tiež na to, že rómske deti a ich rodičia si na ponížovanie zvykli a obávajú sa šikany, ak by sa takýmto praktikám vzopreli.<sup>2</sup> Sudkyňa nariadila desegregáciu v lehote do 30 dní, pričom poukázala, že u žalovaného chýba povedomie o koncepte inkluzívneho vzdelávania, na ktoré rezignoval.

Krajský súd potvrdil rozsudok súdu prvého stupňa a neuznal tzv. praktické argumenty, ktoré, ako uviedla škola, mali najmä uľahčiť napredovanie nerómskych žiakov. Krajský súd poukázal na potrebu inkluzívneho vzdelávania a na to, že v segregovanom prostredí „nemajú rómske deti takmer žiadnu šancu sa rovnocenne pripraviť na rovnocenný stupeň vzdelania na strednej škole. Sice nejako ukončia školu, ale s hendikepom oproti nerómskym deťom (...) a aby to nevyznelo segregačne, tak sa používa pojem sociálne znevýhodnené prostredie.“<sup>3</sup> Sudca ďalej poukázal na výhody inkluzívneho vzdelávania pre rómske aj nerómske deti, pre školu, i pre celú spoločnosť. Odvolací súd tiež vyjadril obavu z toho, že v spoločnosti začína prevládať presvedčenie, že segregované vzdelávanie je „normálne“.<sup>4</sup> Argumentoval, že zodpovednosť za tento stav nemá len žalovaná škola, ale aj ďalšie zložky verejnej moci. Súd žalovanej škole nariadil, aby zabezpečila prirodzené zaraďovanie detí do spoločných tried tak, aby sa sledoval prospech všetkých maloletých detí. Pomer sociálne znevýhodnených detí je pritom irelevantný.<sup>5</sup> Odvolací súd nariadil desegregáciu k začiatku nového školského roku.

## 1.2 Maďarsko<sup>6</sup>: vzdelávanie v oddelených pavilónoch

Mesto Hajúhadház má približne 13 000 obyvateľov. V meste sú dve školy: ZŠ Bocskai István a ZŠ Foldi János. Obe majú po tri samostatné budovy v rôznych lokalitách: 1. Hlavná budova na ulici Szilágyi Dániel Ut. so zameraním na výučbu jazykov, 2. budova na ulici Rákoczi Ut., v ktorej je škola pre deti so špeciálnymi potrebami, pričom škola deklarovala, že sa tu poskytuje i menšinové vzdelávanie pre Rómov, 3. budova na ulici Kossuth Ut. zameraná na menšinové rómske vzdelávanie a informatiku. ZŠ

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> *Ibid.*, s. 8

<sup>4</sup> *Ibid.*, s. 10

<sup>5</sup> *Ibid.*, s. 12

<sup>6</sup> Spracované podľa *Guide for Documenting and Monitoring School Segregation in Hungary*, supra poznámka 2, kapitola 3

Foldi János má hlavnú budovu na ulici Jókai Ut. a dve ďalšie objekty, kde poskytovala menšinové rómske vzdelávanie.

Maďarská mimovládna organizácia Nadácia šance pre deti (Nadácia)<sup>7</sup> v roku 2006 podala žalobu vo verejnom záujme proti mestu a proti základným školám argumentujúc, že segregujú rómske deti vo vzdelávaní. Ako dôkaz poskytla odhady podielov rómskych detí. Podiel rómskych detí v hlavných budovách (28 % a 22 %) bol výrazne nižší ako na oddelených pracoviskách. V oddelených objektoch tvoril podiel rómskych detí 86 % a 96 % v jednej a 100 % v druhej. V oboch prípadoch boli hlavné budovy výrazne lepšie vybavené. Nadácia argumentovala, že išlo o prípad priamej diskriminácie s tým, že zriaďovateľ mal vytvorené oddelené budovy pre Rómov, v ktorých poskytoval vzdelanie v nižšej kvalite. Konečné rozhodnutie v tomto prípade vyslovil najvyšší súd, ktorý potvrdil rozhodnutie súdu prvého stupňa, pričom najvyšší súd konštatoval:

- ◆ *Segregácia nemôže byť ospravedlnená dlhou históriou alebo tradíciou segregácie.*
- ◆ *Segregácia môže byť aj dôsledkom nekonania a teda neodstránenia existujúceho protiprávneho stavu*
- ◆ *Segregácia nemôže byť ospravedlnená nedostatkom finančných zdrojov.*
- ◆ *Segregáciu tiež nemožno ospravedlniť súhlasmi rodičov, keďže podľa experta určeného súdom nešlo o dobrovoľný súhlas.*

## 1.3 Maďarsko: samostatná rómska škola vo vylúčenej rómskej lokalite

ZŠ Lajosa Kossutha v meste Győr sa nachádza v lokalite, kde býva väčšina Rómov v meste. Podľa dokumentácie zo školského roka 2003/2004 dve tretiny žiakov školy boli Rómovia, pričom väčšina z nich bola sociálne znevýhodnená. Nadácia šance pre deti iniciovala verejnú žalobu proti mestu argumentujúc segregáciu rómskych detí na úrovni školy. Podala súdny návrh, aby súd zakázal otváranie nových tried v tejto škole. Škola namietala, že rodičia súhlasili s umiestnením svojich detí do školy.

Po rokovaníach s Nadáciou sa mesto predsa len pokúsilo situáciu zmeniť zmenou zakreslenia školských obvodov tak, aby sa rómske deti zapisovali do iných škôl a nerómske na ZŠ Lajosa Kossutha. Toto opatrenie však nemalo žiadny dopad na etnické

<sup>7</sup> Informácia dostupná na [www.cfcf.hu/en/](http://www.cfcf.hu/en/)

zloženie tried. V roku 2010 ZŠ už prvý ročník neotvorila. Súd v tejto veci napokon konštatoval:

- ◆ *segregované vzdelávanie nemožno ospravedlniť tzv. menšinovým národnostným vzdelávaním. Podľa experta súdu národnostné vyučovanie môže byť integrované do kurikula bežného vzdelávania*
- ◆ *súd neakceptoval ani argument o tom, že rodičia si slobodne vybrali túto školu pre svoje deti, nakoľko nemali dostatočné informácie o výbere školy.*
- ◆ *súd tiež vyhodnotil opatrenie o zmene školských obvodov ako nedostačujúce v prípade detí, ktoré pochádzali z veľmi chudobných rodín. Podľa súdu, si bez dodatočnej finančnej podpory rodiny jednoducho nemohli dovoliť poslať deti do škôl ďaleko od svojho bydliska.*

Podľa súdu bola škola zodpovedná za udržiavanie spontánnej segregácie a za to, že nevykonala dostatočné opatrenie na jej odstránenie. Segregácia bola dôsledkom objektívnej bytovej situácie, nie aktívneho konania zo strany školy. To však neznamená, že by sa zriaďovateľ školy od zodpovednosti za nesegregovanie oslobodil. Naopak, súd potvrdil segregáciu. Súd tiež vyriekol, že aj keby išlo o rovnakú úroveň vzdelávania, vrátane personálnych a materiálnych podmienok, oddeľovanie predstavuje zakázanú segregáciu. Navyše, súd uznal, že išlo o diskrimináciu na základe etnického pôvodu a statusu. Po odvolaní sa mesta na súdy vyššieho stupňa tieto akceptovali, že išlo o diskrimináciu aj na základe spoločenského postavenia.

#### 1.4 Maďarsko: segregácia zriadením súkromnej školy

Jászladány je mesto, ktoré malo v roku 2007 (keď došlo k súdnemu konaniu) populáciu približne 6 000 obyvateľov, z ktorých 1 850 boli Rómovia. Do roku 2003 bola v meste len jedna škola – v hlavnej budove bol prvý stupeň a v prístavbe druhý stupeň. Školu navštevovali takmer výlučne rómske deti. Ostatné deti chodili do okolitých miest v dôsledku tzv. bieleho odlivu („white flight“).

Starosta mesta inicioval vznik súkromnej školy, ktorú založila nadácia, ktorej bol členom predstavenstva. Drvivá väčšina študentov bola nerómskeho pôvodu. Škola sídlila v novo zrekonštruovanej časti hlavnej budovy, ktorú nadáciou prenajala obec za symbolickú sumu. Súkromná škola vyberala od žiakov poplatok vo výške 10-13 eur mesačne. Takýto poplatok si nemohli dovoliť uhrádzať chudobné rómske rodiny. Rómske deti

tak boli presťahované do vedľajšej budovy školy, keďže súkromná škola postupe prebrala celú hlavnú budovu.

Takéto konanie napadla koalícia mimovládnych organizácií, ktoré argumentovali, že medzi nadáciou a mestom je zmluvný vzťah, ktorý má byť vyhlásený za neplatný. Podľa koalície išlo o prípad priamej diskriminácie rómskych študentov. Aj keď neuspeli na prvom a odvolacom stupni, v roku 2011 im dal za pravdu najvyšší súd, ktorý konštatoval:

- ◆ *žiaci boli vo verejnej škole segregovaní od žiakov na súkromnej škole na základe ich rómskej národnosti a socioekonomického statusu;*
- ◆ *žiacov v štátnej a súkromnej škole bolo možné porovnávať, keďže obe vykonávali svoju činnosť v budove, ktorú vlastnilo mesto;*
- ◆ *mesto nieslo zodpovednosť za to, že udržiavalo segregáciu ako dôsledok zmluvy o nájme;*
- ◆ *základom pre zodpovednosť bolo nekonanie zo strany mesta eliminovať segregáciu.*

#### 1.5 Maďarsko: umiestňovanie rómskych detí do špeciálnych škôl Horváth a Kiss proti Maďarsku (2013)<sup>8</sup>

Tento prípad sa týkal diagnostiky a umiestnenia dvoch rómskych detí do špeciálnych škôl. Obaja sťažovatelia pochádzali z rómskych osád a boli diagnostikovaní s ľahkým mentálnym postihnutím. Ich rodičia pri diagnostikovaní prítomní neboli a s preradením do špeciálnych škôl nesúhlasili. Podľa dostupných štatistík dosahoval podiel rómskych žiakov v špeciálnom školstve v danej oblasti v tom čase okolo 40 – 50 %. Pokiaľ ide o školopovinnú populáciu, tu to bolo len 8,7 %. Sťažovatelia argumentovali, že posúdenie ich ľahkého mentálneho postihnutia bolo diskriminačné v dôsledku ich etnického pôvodu a sociálneho znevýhodnenia. Nesprávna diagnostika bola dôsledkom testov, ktoré boli kultúrne a sociálne predpojaté a viedli k chybnéj diagnóze. Argumentovali teda, že išlo o systémové chyby vyplývajúce z diagnostického testovania, ktoré nepriamo diskriminujú Rómov. ESLP v roku 2013 vyniesol rozsudok, ktorý dal za pravdu sťažovateľom. Súd argumentoval, že išlo o prípad nepriamej diskriminácie a porušenie článku 2 protokolu 1 v spojení s článkom 14 Európskeho dohovoru.

8 Horváth a Kiss proti Maďarsku (sťažnosť č. 11146/11)

ESLP konštatoval, že:

- ♦ *rómske deti boli nadmerne zastúpené v špeciálnych školách kvôli systematickým chybám v diagnostike mentálneho postihnutia*
- ♦ *ESLP vyjadril obavu z dôsledku redukovaného obsahu vzdelávania a systému zredukovaného vzdelávania, aj keď nespochybnil právo Maďarska na zariadenie špeciálnych škôl. Upozornil tiež na vysoké nastavenie hraničných hodnôt pre zaradenie do špeciálnych škôl, ktoré boli na úrovni IQ 86. WHO odporúča ako je hraničnú hodnotu IQ 70.*
- ♦ *ESLP pripomenul zraniteľnú situáciu Rómov, štát by mal preto venovať zvýšenú pozornosť ich potrebám*
- ♦ *súd zdôraznil, že štát má špecifickú pozitívnu povinnosť zabrániť tomu, aby sa opakovali prípady diskriminácie z minulosti, alebo diskriminačné praktiky skryté v neutrálnych testoch.<sup>9</sup>*
- ♦ *opatrenia, ktoré prijala maďarská vláda, boli v tom čase považované za neadekvátne.*

## 1.6 Česká republika: špeciálne školy ako nástroj segregácie D.H. a ďalší proti ČR (2007)<sup>10</sup>

Súd sa zaoberal umiestnením 18 rómskych detí do špeciálnych škôl pre poruchy učenia na základe merania intelektuálnej schopnosti dieťaťa v pedagogicko – psychologickom poradni v rokoch 1996 – 1999. Umiestnenie prebehlo na základe rozhodnutia riaditeľa, vychádzajúc z výsledkov testu. Školy si tiež zabezpečili súhlas rodičov s umiestnením do špeciálnych škôl. Sťažovatelia argumentovali, že ide o bežnú prax, ktorá segreguje Rómov. Sťažovatelia neuspeli na súdoch v Českej republike, preto podali sťažnosť na Európsky súd pre ľudské práva (ESLP), kde ich zastupovalo Európske centrum pre práva Rómov (ERRC).

Sťažovatelia argumentovali, že ich umiestnenie do špeciálnych tried je rasovou diskrimináciou. Testy, ktoré predchádzali zaradeniu do špeciálnych škôl, boli kultúrne predpojaté a umožňovali vplyv rasových predsudkov zo strany školských úradov. Napríklad na Ostravsku bola vzdelávaná viac ako polovica rómskych detí v špeciálnych školách. Rómske deti boli umiestňované do špeciálnych škôl takmer „automaticky“.

<sup>9</sup> *Ibid.* para 116

<sup>10</sup> *D.H. a ostatní proti ČR* supra poznámka 3.

Sťažovatelia na prvom stupni (pred Komorou ESLP) neuspeli. Rozhodnutie ESLP bolo kritizované za formálne poňatie diskriminácie, ktoré nebralo do úvahy existujúcu judikatúru súdu. Po odvolaní sa k Veľkej komore sťažovatelia uspeli. ESLP v tomto prípade vychádzal z konceptu nepriamej diskriminácie. To znamená, že sledoval dopad určitých opatrení na príslušníkov menšín. Súd potvrdil, že systematická prax umiestňovania rómskych detí do škôl na základe predpojatých testov je rasovou diskrimináciou v prístupe k právu na vzdelanie. S rómskymi deťmi sa preto zaobchádzalo menej priaznivo než sa zaobchádzalo s nerómskymi deťmi v rovnakej situácii.

Veľká komora uviedla, že testy posudzovania schopností detí učiť sa sú predmetom vedeckej diskusie a výskumu, a nie je na súde, aby posúdil ich platnosť. Napriek tomu prišiel k záveru, že výsledky testov, ktorých nezaujatosť je prinajmenšom otázna, nepredstavovali objektívne a rozumne odôvodnenie rozdielneho zaobchádzania podľa článku 14 Dohovoru. Uviedla tiež, že štát neprijal dostatočne efektívne ochranné opatrenia, ktoré by prihliadali na osobitné potreby znevýhodnenej skupiny. Dôsledkom bolo nielen redukované učivo, ale aj skutočnosť, že žiaci v školách boli izolovaní od majority. Ich vzdelanie im výrazne sťažilo osobnostný rozvoj a možnosť integrovať sa do spoločnosti.

## 1.7 Grécko: odmietnutie zapísania rómskych detí do školy a oddelené vzdelávanie Sampanis a ďalší proti Grécku (2008)<sup>11</sup>

Jedenásť rómskych rodičov z tábora Psari pri Aspropyrgos žalovali Grécko za to, že s ich deťmi bolo zaobchádzané menej priaznivo ako s deťmi v porovnateľnej situácii. Sťažovatelia navštívili dňa 21. septembra 2004 základnú školu v Aspropyrgos, kam chceli prihlásiť svoje deti. Zástupkyňa školy ich však odmietli zapísať s tvrdením, že nedostali špeciálny pokyn od ministerstva potrebný k tomuto úkonu. Učiteľky tvrdili, že hneď ako dostanú pokyny, deti prijmú. Takéto pozvanie na zápis však rodičia nikdy nedostali. V novembri a decembri 2004 navštívili tábor učiteľia prvého stupňa, ktorí sa snažili rodičov presvedčiť, aby svoje deti do školy zapísali. Táto akcia nebola úspešná, keďže v danom školskom roku už rodičia svoje deti do školy nezapísali. S pomocou mimovládnej organizácie škola prijala 54 rómskych detí v júni 2005. V septembri 2005 to vyvolalo vlnu protestov nerómskych rodičov, ktorí blokovali vchod do školy a žiadali, aby boli rómske deti umiestnené do oddeleného pavilónu školy. V októbri 2005

<sup>11</sup> *Sampanis a ďalší proti Grécku* (sťažnosť 32526/05)



boli rómske deti presunuté do oddelenej budovy s tromi prípravnými triedami, ktoré navštevovali výlučne rómske deti. Nerómski rodičia ukončili blokádu školy. Počas tohto obdobia si situácia vyžiadala opakované zásahy polície. Po požiari v roku 2007 boli rómske deti presunuté do novopostavenej školy v Aspropyrgos.

*ESLP konštatoval, že na základe predložených dôkazov možno dôvodne predpokladať, že došlo k diskriminácii, a tak presunul dôkazné bremeno na vládu, ktorá mala dokázať, že deti nediskriminovala. Vláda toto bremeno neuniesla.* Rómski rodičia jednoznačne preukázali záujem prihlásiť svoje deti do školy. Ak by im aj chýbali niektoré dokumenty, miestne úrady mali dbať na špecifickú situáciu rómskych detí a prijať opatrenia na to, aby mohli byť úspešne prihlásené do školy. Vláda rovnako neobhájila existenciu tzv. prípravných ročníkov, keďže nikdy deťom žiadne testy, ktoré by poukazovali na potrebu špecifickej prípravy, nerobili. ESLP jednohlasne potvrdil, že umiestnením rómskych detí do oddelenej budovy školy došlo k ich diskriminácii.

### **1.8 Grécko: priestorová segregácia Lavidá a ďalší proti Grécku (2010)<sup>12</sup>**

Dvadsaťtri gréckych štátnych príslušníkov rómskeho pôvodu podalo na ESLP sťažnosť, že ich umiestnenie do školy výlučne pre rómske deti je diskrimináciou. Sťažovatelia pochádzali z mesta Sofades, kde polovicu obyvateľov tvorili Rómovia. V meste boli štyri základné školy, pričom jedna z nich bola postavená pri tzv. starom rómskom gete. Mesto vytvorilo pre túto školu obvod, ktorý zahŕňal aj neďaleké tzv. nové sídlisko, a to namiesto inej školy, ktorá bola bližšie. Mesto tak vytvorilo etnicky homogénne školy a koncertovalo rómskych žiakov práve v škole pri rómskom gete. Podľa súdu bolo neprijatím účinných opatrení, ktoré by zamedzili vytváraniu segregovanej školy, porušené právo rómskych detí na nediskrimináciu.

### **1.9 Chorvátsko: Priestorová segregácia Oršuš a ďalší proti Chorvátsku (2010)<sup>13</sup>**

Pätnásť chorváckych občanov patriacich k rómskej menšine žalovalo Chorvátsko za segregované vzdelávanie. Tvrdili, že obsah segregovaného vzdelávania pre Rómov bol v porovnaní s oficiálnym štátnym vzdelávacím programom zredukovaný

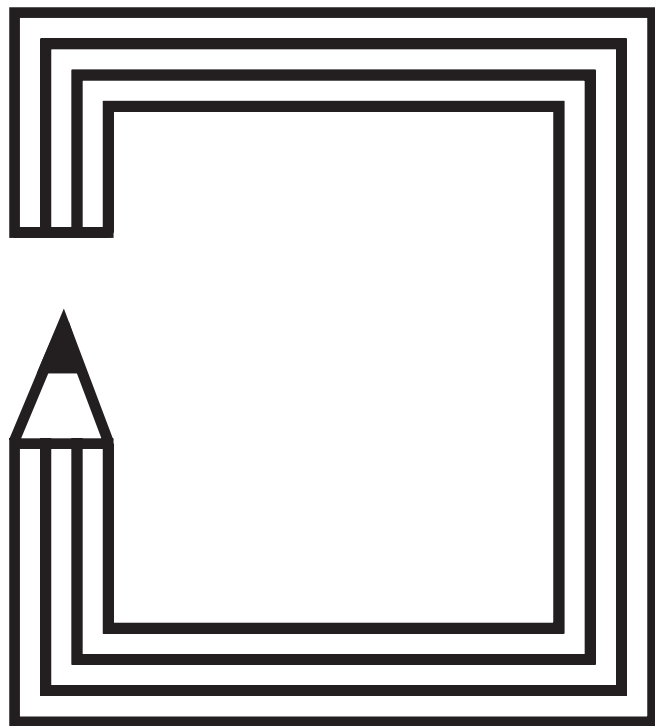
o 30 %. Sťažovatelia argumentovali, že boli diskriminovaní v prístupe k vzdelávaniu. Miestne sudy akceptovali argument školy, že rómske deti boli zaradené do oddelených tried preto, že nevedeli dobre po chorvátsky.

Vláda tento argument uviedla aj v obrane pred ESLP. ESLP však konštatoval diskrimináciou vo vzťahu k právu sťažovateľov na vzdelávanie a poukázal na to, že takéto riešenie jazykových nedostatkov nebolo optimálne. Všimol si tiež, že v oddelených triedach neabsolvovali žiadny špeciálne navrhnutý program pre deti s jazykovými nedostatkami a nedošlo ani k prestupom do bežných tried. Nedostatok kontroly a transparentnosti pri vytváraní rómskych tried tak nechal značný priestor pre svojvoľu. ESLP si tiež všimol, že v danej oblasti pritom základné vzdelanie nedokončilo 84 % rómskych žiakov a štát neprijal žiadne podporné opatrenia. ESLP vyzval na zastavenie segregácie a prijímanie pozitívnych opatrení na podporu integrácie.

<sup>12</sup> *Lavida a ďalší proti Grécku (sťažnosť č. 7973/10)*

<sup>13</sup> *Oršuš a ďalší proti Chorvátsku (sťažnosť č. 15766/03)*

# Vymedzenie právneho rámca segregácie



pre potreby školskej politiky a praxe  
na Slovensku

Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) v ustanovení vymedzujúcom princípy výchovy a vzdelávania zakazuje všetky formy diskriminácie a obzvlášť **segregácie**.<sup>14</sup> Slovenské zákony však segregáciu nedefinujú. Napriek tomu, že v medzinárodnom práve je segregácia považovaná za obzvlášť závažný typ diskriminácie, ani tam nenájde všeobecne akceptovanú definíciu. Inšpiráciu môžeme nájsť v právnych predpisoch krajín východnej Európy, ktoré tiež čelia výzve pretrvávajúcej segregácie rómskych detí vo vzdelávaní.

Napríklad v Bulharsku je segregácia definovaná nasledovne: „*Rasová segregácia znamená vydanie nariadenia alebo zákona, vykonanie opatrenia alebo opomenutie vykonania opatrenia, ktoré vedie k oddelovaniu, odlišovaniu alebo odčleňovaniu osôb na základe ich rasy, etnického pôvodu alebo farby pokožky.*“ V Rumunsku definujú segregáciu ako „*vážny typ diskriminácie, ktorý spočíva v úmyselnom alebo neúmyselnom fyzickom oddelovaní detí patriacich k menšine od zvyšku detí pomocou vytvárania osobitných skupín, tried, budov, inštitúcií alebo iných vzdelávacích zariadení, a to tak, že podiel detí patriacich k menšine vo svetle celkového podielu detí v danej jednotke je neprímeraný v porovnaní s ich podielom v relevantnej vekovej skupine v rámci celkovej populácie danej administratívnej alebo teritoriálnej jednotky.*“<sup>15</sup>

Segregácia v oblasti vzdelávania je teda vnímaná ako obzvlášť závažný typ nerovného – diskriminačného zaobchádzania s deťmi patriacimi k menšine ich oddelením od detí majoritného pôvodu. Ide o typ zaobchádzania, ktorý môže byť dôsledkom úmyselného alebo neúmyselného konania, alebo aj opomenutia konať. V čl. 3 Dohovoru OSN o odstránení všetkých foriem rasovej diskriminácie sa zmluvné štáty – vrátane Slovenska – zaviazali zakázať a odstrániť rasovú segregáciu a taktiež jej predchádzať.

K vymedzeniu segregácie práve v kontexte vzdelávania rómskych detí významnou mierou prispela judikatúra Európskeho súdu pre ľudské práva (ESLP). ESLP uznal *segregáciu ako jednu z foriem diskriminácie*, ktorá je dôsledkom priameho alebo nepriameho diskriminačného zaobchádzania z dôvodu etnického pôvodu, no existuje aj v spojení so sociálnym znevýhodnením. O diskrimináciu môže ísť *v jednotlivých prípadoch* aj v prípade *systémovej praxe*, pokiaľ sú popierané práva rasových alebo etnic-

14 Paragraf 3, písm. d) zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

15 Definície sú obsiahnuté v *Guide for Documenting and Monitoring School Segregation in Hungary* (Romani CRISS in partnership with several organizations, online <http://www.dare-net.eu/cms/upload/file/guide-for-monitoring-and-documenting-school-segregation-hungary-english-2014.pdf>) s. 15.

kých skupín.<sup>16</sup> Je dôležité uviesť, že k segregácii nedochádza len v dôsledku aktívneho konania, ale môže k nej dôjsť aj v *dôsledku nekonania* respektíve neprijatia efektívnych a účinných opatrení na jej predchádzanie.

Pri dokazovaní diskriminácie sa možno oprieť o *štatistické údaje*. Tie sa využívajú pri hodnotení dopadu určitého opatrenia alebo praxe na jednotlivca alebo skupiny. Štatistické údaje sú považované za spoľahlivý a dôležitý dôkaz najmä v prípadoch nepriamej diskriminácie. Štatistiky však nie sú nevyhnutným predpokladom na zistenie nepriamej diskriminácie.

V diskriminačných prípadoch sa v konaní pred súdom využíva prístup založený na *prenesenom dôkaznom bremene*. To znamená, že ak sťažovateľ uvedie vyvrátiteľnú domnienku o tom, že opatrenie alebo dopad opatrenia alebo praxe je diskriminačný, *bremeno dokazovania prechádza na žalovanú stranu*. Tá musí dokázať, že k diskriminácii nedošlo.

ESLP vo svojej judikatúre tiež berie do úvahy *špecifickú situáciu Rómov*, pričom to isté žiada od orgánov jednotlivých štátov v rámci Rady Európy. To znamená, že je nevyhnutné brať do úvahy históriu diskriminačného zaobchádzania s Rómami, ktorá ovplyvnila ich súčasné postavenie znevýhodnenej a zraniteľnej menšiny, ktorá potrebuje osobitnú ochranu.<sup>17</sup> Podľa ESLP sú príslušné orgány vo vzťahu k skupinám obyvateľstva, ktoré boli historicky diskriminované vo vzdelávaní (ako napríklad Rómovia), povinné prijať tzv. pozitívne opatrenia smerujúce k odstráneniu diskriminácie.<sup>18</sup>

ESLP sa tiež pridáva princípu *nemožnosti súhlasu s diskrimináciou*: *ESLP neprijal argumenty o súhlasoch rodičov s diskriminačným zaradením ich detí do segregovaných tried alebo škôl (buď v rámci bežného alebo špeciálneho vzdelávacieho prúdu)*. Nie je možné akceptovať súhlas s diskrimináciou, aj keby vychádzal z úplnej informovanosti, keďže takéto konanie by bolo v rozpore s dôležitým verejným záujmom vzhľadom na zásadný význam zákazu rasovej diskriminácie.<sup>19</sup>

16 D. H. a ďalší proti Českej republike (sťažnosť č. 57325/00), ide o tzv. patterns of discrimination, požíva ochranu čl. 14 Európskeho dohovoru. Diskrimináciou sú nielen individuálne akty diskriminácie, ale aj systematické praktiky, ktoré znemožňujú prístup k základným nerómskymi deťmi na ich mienym službám.

17 Zhrnutie spracované podľa jednotlivých prípadov diskutovaných nižšie.

18 napr. § 104 rozsudku *Horváth a Kiss proti Maďarsku* (sťažnosť č. 11146/11)

19 D. H. a ostatní proti ČR *supra* poznámka 3 a iné. Zhrnutie spracované podľa jednotlivých prípadov diskutovaných nižšie.

Pre interpretáciu slovenského právneho poriadku sú relevantné aj dokumenty prijímané Výborom OSN pre odstránenie rasovej diskriminácie ohľadom segregácie. Podľa neho segregácia môže byť, podobne ako to konštatuje ESLP, dôsledkom tak vedomého ako aj nevedomého konania. Dodáva, že zodpovednosť štátu za segregácie sa vzťahuje na konanie či nekonanie *štátnych ale aj súkromných aktérov*. K segregácii môže dôjsť na základe jedného alebo viacerých dôvodov (*rasa, farba pokožky, etnický pôvod ako aj príjem či socioekonomické postavenie*).<sup>20</sup>

Dohovor UNESCO proti diskriminácii vo vzdelávaní z roku 1967<sup>21</sup> (ďalej len „UNESCO Dohovor“), ktorý SR podpísala aj ratifikovala, výslovne zakazuje diskrimináciu a segregáciu vo vzdelávaní. *Vo svojej definícii diskriminácie vymenováva udržiavanie separátneho vzdelávania ako formu diskriminácie*. Podľa dohovoru diskriminácia „*zahŕňa akékoľvek rozlišovanie, vylučovanie, obmedzovanie alebo uprednostňovanie, ktoré sa zakladá na rase, farbe pleti, pohlaví, náboženstve, politickom alebo inom názore, národnom alebo sociálnom pôvode, ekonomickom statuse alebo pôvode a cieľom alebo dôsledkom ktorého je obmedzenie alebo narušenie rovnosti zaobchádzania vo vzdelávaní, najmä:*

- ◆ *zbavenie osoby alebo skupiny osôb prístupu k vzdelávaniu akéhokoľvek typu alebo akejkoľvek úrovne,*
- ◆ *obmedzenie osoby alebo skupiny osôb tak, že je im poskytovaný znížený štandard vzdelávania,*
- ◆ *s výnimkou typov vzdelávaní upravených v článku 2 dohovoru<sup>22</sup>, vytváranie a udržiavanie oddeleného vzdelávacieho systému alebo inštitúcií pre osoby alebo skupiny osôb, alebo*
- ◆ *uvalenie takých podmienok na osoby alebo skupiny osôb, ktoré nie sú v súlade s ľudskou dôstojnosťou“.*<sup>23</sup>

Aj keď v slovenskom právnom poriadku nenájdeme definíciu pojmu segregácia, diskriminácia v oblasti vzdelávania zakázaná je. Antidiskriminačný zákon zakazuje priamu diskrimináciu, nepriamu diskrimináciu, obťažovanie, pokyn na diskrimináciu, sexuálne obťažovanie, nabádanie na diskrimináciu a neoprávnený postih. V kontexte segregácie rómskych detí sú dôležité najmä prvé dva typy: „**Priama diskriminácia je konanie**

20 Všeobecný komentár č. 19 k Segregácii a apartheidu z roku 1995, Výbor OSN pre odstránenie všetkých foriem rasovej segregácie.

21 SR pristúpila k dohovoru postúpením 31.3.1993

22 Vztahuje sa na národnostné a náboženské vzdelávanie.

23 Článok 1 Dohovoru OSN proti diskriminácii vo vzdelávaní

alebo opomenutie, pri ktorom sa s osobou zaobchádza menej priaznivo, ako sa zaobchádza, zaobchádzalo alebo by sa mohlo zaobchádzať s inou osobou v porovnateľnej situácii.“<sup>24</sup>

„Nepriama diskriminácia je navonok neutrálny predpis, rozhodnutie, pokyn alebo prax, ktoré znevýhodňujú alebo by mohli znevýhodňovať osobu v porovnaní s inou osobou; nepriama diskriminácia nie je, ak takýto predpis, rozhodnutie, pokyn alebo prax sú objektívne odôvodnené sledovaním oprávneného záujmu a sú primerané a nevyhnutné na dosiahnutie takého záujmu.“<sup>25</sup>

Pri diskriminácií súdy neskúmajú, či sa určité dieťa alebo skupina detí považujú a sebaidentifikujú ako Rómovia. Rozhodujúce je, že sú za Rómov považovaní okolím na základe pripísanej etnickej identity.<sup>26</sup> (Ak napríklad robia špeciálne školy v rómskej osade „nábor“ a následne sú rómske deti na základe nesprávneho testovania zaraďované do špeciálnych škôl, je irelevantné, či sa samé považujú za Rómov alebo nie. Vychádza to z teórie nediskriminácie, podľa ktorej nezáleží, či sa osoba sama považuje za Róma/Rómku, pokiaľ ho/ju za Róma/Rómku považuje napríklad zamestnávateľ, ktorý ho/ju odmietne zamestnať.)

Segregácia teda môže byť dôsledkom úmyselného konania – priamej diskriminácie. Môže byť však aj dôsledkom neúmyselného delenia rómskych žiakov, ktoré nie je odôvodnené sledovaním oprávneného najlepšieho záujmu, pričom prostriedky na jeho dosiahnutie sú primerané a nevyhnutné. V takom prípade ide o priamu diskrimináciu. Takáto diskriminácia je často ospravedlňovaná tzv. praktickými argumentmi. Napríklad: žalovaná škola v Šarišských Michaľanoch ako dôvody na oddelené vyučovanie rómskych detí uvádzala, že rómske a nerómske deti spolu dobre nevychádzajú, nerómske deti sú brzdené zaostalejšími rómskymi deťmi, rómske deti majú lepšie výsledky, ak sú vzdelávané oddelene, rómske deti sa lepšie cítia „medzi svojimi“, a pod.<sup>27</sup> V predmetnom súdnom konaní neobstál argument, že delenie bolo nevyhnutné na zabezpečenie lepšieho prospechu pre rómske deti, ktorý deklarovala škola. Škola neuniesla bremeno dokazovania, že takéto delenie je nevyhnutné na dosiahnutie uvedeného cieľa.

Segregácia je však najčastejšie dôsledkom nepriamej alebo de facto diskriminácie, kedy dôsledkom navonok neutrálnych pravidiel (napríklad testy školskej zrelosti, tes-

24 para 2a ods.2. Zákona č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní (antidiskriminačný zákon).

25 para 2a ods. 3, *ibid.*

26 Poradiňa pre občianske a ľudské práva proti Základná škola s materskou školou v Šarišských Michaľanoch, 20 Co/126/2012

27 *Ibid.*

ty na zaraďovanie do špeciálnych škôl a pod.) je oddelenie (napríklad disproporčné zastúpenie rómskych detí v špeciálnom školstve). Takýmto typom je aj zakreslenie školských obvodov, ktoré je síce navonok etnicky neutrálne, ale môže viesť k vzniku etnicky homogénnych škôl. K segregácii môže dochádzať nielen v dôsledku politiky vlády, ale aj v dôsledku úmyselného alebo neúmyselného konania súkromných aktérov (napríklad tzv. bieleho odlivu).<sup>28</sup>

Aktívne konanie sa pri segregácií nevyžaduje, môže ísť aj o opomenutie konať. Podľa antidiskriminačného zákona spočíva dodržiavanie zásady rovnakého zaobchádzania aj v prijímaní opatrení na ochranu pred diskrimináciou.<sup>29</sup> To znamená, že k segregácii dochádza aj v dôsledku nekonania štátnych orgánov a neprijímania účinných ochranných opatrení tak, aby nedochádzalo k segregácii v dôsledku tzv. bieleho odlivu.

Ako konštatoval Najvyšší súd USA v prípade Brown v Board of Education Topeka, oddelené vzdelávanie nemôže byť nikdy rovné. Oddelené školské priestory sú automaticky v rozpore so zásadou rovnakého zaobchádzania. Pre potreby identifikácie a monitorovania segregácie rómskych detí vo vzdelávaní v Slovenskej republike navrhujeme:

- ♦ vymedzenie príkladov segregácie rómskych žiakov vo vzdelávaní na Slovensku, vymedzenie nediskriminačného resp. nesegregačného konania,
- ♦ vymedzenie definície segregácie, ktorá vychádza z právneho rámca slovenskej antidiskriminačnej legislatívy a medzinárodného práva.

## 2.1 Príklady segregácie rómskych žiakov vo vzdelávaní na Slovensku

- ♦ Oddelené vzdelávanie rómskych žiakov v systéme špeciálneho školstva – v špeciálnych triedach bežných základných škôl alebo v špeciálnych základných školách.
- ♦ Oddelené vzdelávanie rómskych žiakov v rámci čisto resp. prevažne rómskych škôl/tried vznikajúcich v blízkosti sociálne vylúčených lokalít prostredníctvom modulových škôl či elokovaných pracovísk stredných odborných škôl v blízkosti vylúčených osád.

28 Všeobecný komentár č.19 k Segregácii a apartheidu z roku 1995, Výbor OSN pre odstránenie všetkých foriem rasovej segregácie.

29 Para 2 ods. 3 antidiskriminačného zákona.

- ◆ Oddelené triedy na základných školách, ktoré sú navštevované výhradne rómskymi žiakmi v niektorých prípadoch v oddelených budovách, pavilónoch; poschodiach, školských dvoroch, s oddelenými vchodmi.
- ◆ Oddelené vzdelávanie rómskych žiakov na základe využívania „podporných opatrení“ pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (napr. v špecializovaných triedach, v triedach s alternatívnymi učebnými osnovami, pokračovanie vo vzdelávaní v etnicky homogénnej triede po ukončení nultého ročníka, a pod.).
- ◆ Organizačné oddelovanie rómskych detí v učebných triedach podľa vopred písomnom označených učebných tried (A,B,C,D,E...) alebo podľa miesta bydliska žiakov. Platí to aj pre oddelovanie rómskych detí v dôsledku vytvárania tried s určitým zameraním (napríklad pre matematický, cudzojazyčný, športový a praktický smer) či dokonca vytvárania rôznych vzdelávacích variantov, ktoré postupujú podľa odlišných vzdelávacích programov, pričom zloženie žiakov vo vzdelávacích variantoch kopíruje ich sociálne postavenie / etnický pôvod.
- ◆ Organizačné oddelenie žiakov v rámci vytvárania „umelých“ školských obvodov (namiesto rozširovania spoločných školských obvodov) – v dôsledku zakreslenia školských obvodov vznikajú takmer etnicky homogénne školy (napr. podiel 80 % rómskych detí vs. 5-7 % rómskych detí v ostatných školách, a podobne).
- ◆ Symbolické vylúčenie môže nastať aj v prípade spoločného vzdelávania rómskych a nerómskych žiakov v jednej triede/škole. Spočíva v prejavoch nižšieho statusu rómskych žiakov – nedostatočnej pozornosti zo strany učiteľa, direktívnom spôsobe komunikácie, umiestňovaní žiakov v zadných laviciach, v ich vylúčení z niektorých aktivít, školských podujatí a prezentácií, neopodstatnenej redukcii učiva, prerušovaní prestávok a vyučovacích hodín, alebo v predurčovaní ich vzdelávacích ciest v rámci školského vzdelávacieho programu. Symbolické vylúčenie sa môže tiež týkať vytvárania špecifických voľnočasových aktivít pre rómskych žiakov. Prijatie účinného opatrenia **nezahŕňa umiestnenie jedného alebo dvoch-troch rómskych žiakov (zvyčajne najlepších) do nerómskych tried.**
- ◆ Oddelovanie žiakov v neformálnom kurikule školy – napr. oddelené stravovanie, oddelené hygienické zariadenia, oddelovanie žiakov v rámci voľnočasových aktivít, školských výletov, a pod.

## 2.2 Čo nie je segregácia, resp. diskriminácia?

Pri posudzovaní toho, či ide alebo nejde o segregáciu resp. diskrimináciu, treba mať na zreteli základnú hodnotu, ktorú chráni zákaz diskriminácie – rešpektovanie ľudskej dôstojnosti. To veľmi dobre zadefinoval Najvyšší súd Kanady, ktorý pomenoval rešpektovanie ľudskej dôstojnosti ako stav, keď „jednotlivec alebo skupina pociťujú sebaúctu a pocit vlastnej hodnoty. Ľudská dôstojnosť sa týka fyzickej aj psychologickéj integrity. Je poškodená nespravodlivým zaobchádzaním, ktoré je založené na osobných charakteristikách alebo situáciách, ktoré nesúvisia s individuálnymi potrebami, kapacitami alebo schopnosťami. Je naopak podporovaná zákonmi, ktoré sú citlivé k potrebám, kapacitám a schopnostiam rôznych jednotlivcov, berúc do úvahy kontext ich odlišných situácií. Ľudská dôstojnosť je poškodzovaná, keď sú jednotlivci alebo skupiny marginalizované, ignorované, podceňované a naopak je podporovaná zákonmi, ktoré uznávajú plné miesto všetkých jednotlivcov a skupín v kanadskej spoločnosti“.<sup>30</sup>

- ◆ **Dočasné vyrovnávacie opatrenia** v zmysle paragrafu 8a antidiskriminačného zákona – tie však musia spĺňať kritérium proporcionality, t. j. musia sledovať legitímny cieľ a prostriedky na jeho presadzovanie musia byť primerané. Ide len o dočasné opatrenia, ktoré musia byť priebežne monitorované. Patrí sem napríklad doučovanie rómskych detí v komunitnom centre, prípravné kurzy pre rómskych uchádzačov o štúdium na univerzite alebo strednej škole, a pod.<sup>31</sup> *Takýto test podľa názoru autorov nespĺňajú špeciálne vyrovnávacie triedy. Ak ide o etnicky homogénne triedy, školy by museli dokázať, že sledujú legitímny cieľ (napríklad vyrovnať znevýhodnenie) a že prostriedky na jeho naplnenie sú primerané. Školy by triedy museli presne monitorovať, deti presúvať do bežných tried a súčasne dokázať, že takéto metódy sú pedagogicky nevyhnutné a napokon úspešné. Keďže nejde o monitorované opatrenie, ktoré navyše nesmeruje k integrácii ale naopak prehlbuje delenie na školách, ide podľa názoru autorov o segregáčne opatrenie.* Žalovaná Základná škola s materskou školou v Šarišských Michaľanoch(2010)<sup>32</sup> argument, že oddelené triedy sú DVO na základe sociálneho znevýhodnenia, neustála, keďže, ako súd na prvom stupni správne odhalil, nešlo o opatrenie, ktoré by napomáhalo integrácii.

30 Law v. Canada (Minister of Employment & Immigration) (1999) 1S.C.R. 497 para. 53.

31 Pozri detailnejšie v príručke Jarmila Lajčáková, Prijímanie dočasných vyrovnávacích opatrení na základe etnicity, národnosti, pohlavia a rodu (Bratislava: CVEK, 2015) dostupné tu: [http://cvek.sk/wp-content/uploads/2015/11/Prirucka\\_DVO\\_web.pdf](http://cvek.sk/wp-content/uploads/2015/11/Prirucka_DVO_web.pdf)

32 Poradňa pre občianske a ľudské práva proti Základnej škole s materskou školou v Šarišských Michaľanoch, supra poznámka 13.



- ◆ **Rómske národnostné školstvo**, ktoré vychádza z dobrovoľnej požiadavky rómskej menšiny na existenciu paralelného vzdelávania (napríklad súkromné rómske gymnázia), a ktoré má ústavný základ v menšinových právach. Národnostné vzdelávanie nemožno zneužiť ako ospravedlnenie segregácie. Vydanie súhlasov rodičov rómskych detí s umiestnením do oddelených tried nie je prejavom súhlasu s národnostným vzdelávaním. *Podmienkou toho, aby takéto školy neboli posudzované ako segregáčny, je to, že musia poskytovať rovnakú kvalitu výučby ako porovnateľné školy, ktoré navštevuje majorita. Napríklad niekoľko hodín rómskeho jazyka na elokovanom pracovisku strednej odbornej školy postavenom pri rómskych obydliach nemožno považovať za rómske národnostné školstvo.*
- ◆ **Súkromné školy, vrátane cirkevných škôl, pokiaľ ich cieľom nie je vylúčenie určitej skupiny.**

### 2.3 Navrhovaná definícia segregácie:

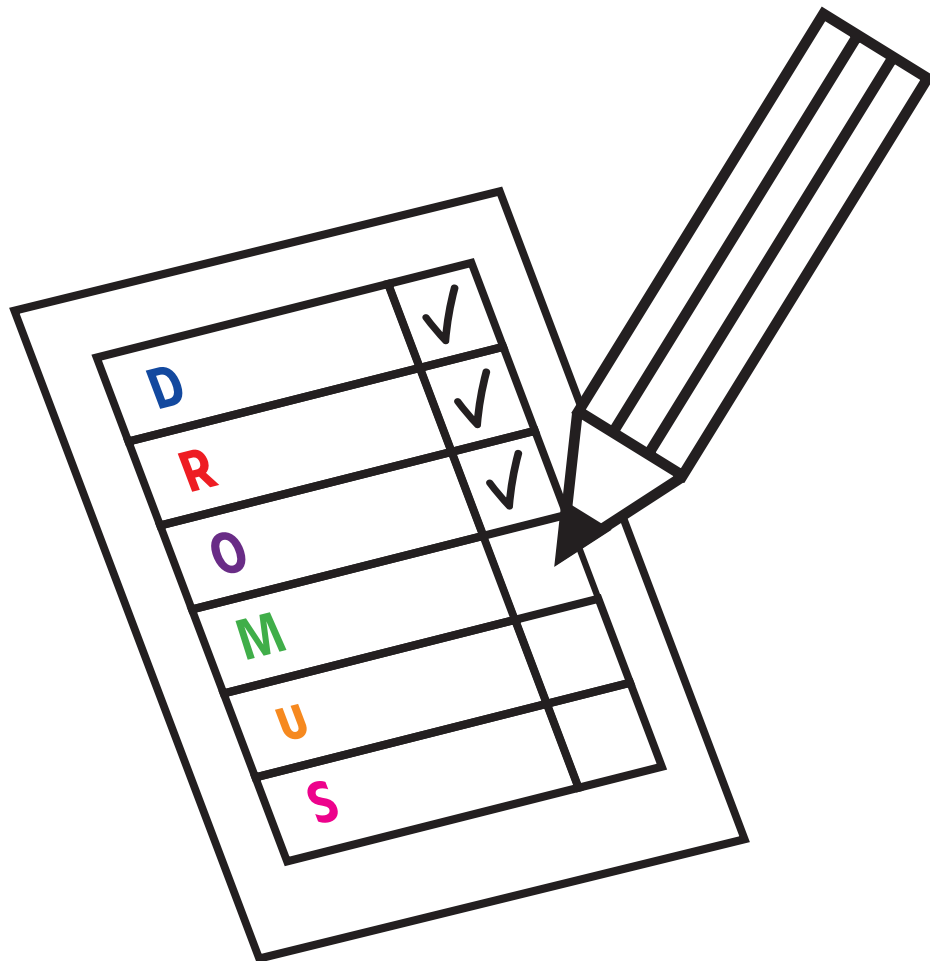
Segregácia vo výchove a vzdelávaní rómskych žiakov je závažným typom priamej alebo nepriamej diskriminácie. Spočíva v prijatí a uplatňovaní takých legislatívnych a praktických opatrení a ich obhajobe, ktorých cieľom, prejavom alebo dôsledkom je fyzické, alebo symbolické oddelenie rómskych žiakov od ostatných na základe etnického pôvodu, príslušnosti k národnostnej menšine, alebo sociálneho postavenia. Segregáciou je aj udržiavanie praxe fyzického oddelenia a neprijatie účinných opatrení na jej odstránenie. Segregáciou nie je odlišné zaobchádzanie, alebo prístupy ktoré sú objektívne odôvodnené sledovaním oprávneného, najlepšieho záujmu rómskych žiakov, pričom prostriedky na jeho dosahovanie sú primerané a na určitý čas nevyhnutné.

### Dôsledkom segregácie je:

- ◆ poskytovanie výchovy a vzdelávania za objektívne *nižších kvalitatívnych podmienok* vplyvajúcich na nedostatočný všestranný rozvoj osobnosti žiaka, ako aj jeho nedostatočnú socializáciu a integráciu do spoločnosti v porovnaní s ostatnými žiakmi;
- ◆ *nerovný prístup k právu na vzdelanie*. Ide o poskytovanie takých podmienok vo výchove a vzdelávaní, ktoré neslúžia najlepšiemu záujmu tejto cieľovej skupiny žiakov;
- ◆ *Zvyšovanie napätia* medzi rómskou a nerómskou populáciou.<sup>33</sup>

33 Poradňa pre občianske a ľudské práva proti Základnej škole s materskou školou v Šarišských Michaľanoch, *supra* poznámka 13.

# Indikátory a postupy



V poslednej kapitole uvádzame škálu indikátorov, ktoré pedagógom poslúžia pre dôležitú spätnú väzbu pri ich každodennej tvorbe spoločného školského prostredia a zvyšovania kvality vzdelávania pre všetkých žiakov. *Indikátory nie sú otvorené výskumné otázky v dotazníkoch, ktoré by mala kvantitatívne vyhodnocovať tretia nezávislá strana.* V tomto prípade ide čisto o pozorovacie, autoevalvačné hárky, ktoré majú pedagógom pomôcť identifikovať segregáčne praktiky a súčasne im poradiť, naviesť ich na správnu cestu spoločného vzdelávania v škole.

Zoznam indikátorov desegregácie v škole sme pripravili pre potreby pedagógov z troch hlavných zdrojov: prvý zdroj detailne analyzuje tému vzdelávania rómskych žiakov na Slovensku prostredníctvom pedagogického systému DROMUS s konkrétnymi návrhmi, ako k žiakom z marginalizovaných rómskych komunít vo výučbe pristupovať a ako dosiahnuť maximálny rozvoj zručností a schopností nielen u nich, ale u všetkých detí v triede a škole. DROMUS navrhol v roku 2001 pedagóg Miron Zelina. Názov DROMUS je akronym, ktorého začiatkové písmená súčasne určujú šesť dôležitých oblastí života školy, ktoré vychádzajú zo slovenského kontextu a na ktoré sme sa aj v našej metodickej časti zamerali. DROMUS však nerozpracúva vzdelávacie oblasti na úroveň detailných indikátorov, na základe ktorých by bolo možné posudzovať mieru desegregácie či inklúzie v škole. Na tento účel sme preto využili druhý (Booth a Ainscow, 2011) a tretí zdroj (Lukas, 2012), ktoré navrhujú konkrétne indikátory inkluzívneho vzdelávania relevantné pre britský a český vzdelávací kontext.

*Pedagogický systém DROMUS pozostáva z týchto šiestich prístupových oblastí života školy, pričom v poznámkach pod čiarou navrhujeme ďalšie, alternatívne indikátory k uvedeným oblastiam:*

**D** - Dochádzka do školy

**R** - Riadenie a regulácia

**O** - Obsah vzdelávania

**M** - Metódy vzdelávania

**U** - Učiteľ, asistent učiteľa

**S** - Spätná väzba

pri odstraňovaní segregácie v prostredí škôl

Prvé zárodky segregácie súvisia s prvým kontaktom rómskych žiakov so školským prostredím, ktoré ovplyvňuje ich pravidelnú školskú dochádzku a súčasne predurčuje ich ďalšie vzdelávacie cesty. S tým súvisia nasledovné oblasti:

- ◆ spokojnosť žiakov v škole a pozitívna klíma školy (1);
- ◆ rozvoj priateľských väzieb (2, 3);
- ◆ zabraňovanie šikany (4);
- ◆ participácia na mimoškolských aktivitách (5);
- ◆ zapájanie rodičov do života školy (6);
- ◆ prijímanie všetkých žiakov zo spádovej oblasti (7, 8);
- ◆ eliminácia priestorovej segregácie (9, 10, 11).

### Kontrolný hárok indikátorov – D

	Zaškrtnite prosím okienko, ktoré sa najviac blíži popisu reality vo vašej škole.	Rozhodne súhlasím	Skôr súhlasím	Skôr nesúhlasím	Rozhodne nesúhlasím	Neviem posúdiť
1.	Pedagógom záleží na tom, aby bola škola príjemným miestom pre štúdium. Každý žiak sa cíti vítaný a rovnako dôležitý. <sup>1</sup>					
2.	Pravidelne sa mení zasadací poriadok a zloženie žiakov v kooperatívnych skupinách tak, aby sa podporoval vznik priateľských väzieb medzi žiakmi. <sup>2</sup>					
3.	Škola podporuje mentorský systém medzi žiakmi, v ktorom jeden starší žiak (z vyššieho ročníka) pravidelne pomáha, mentoruje a priateli sa s jedným mladším žiakom.					
4.	Pokiaľ žiak zažije v škole šikanu (fyzickú, emocionálnu i slovnú), vie, za kým ma ísť. <sup>3</sup>					
5.	Ponuka mimoškolských aktivít je dostatočne široká a zaujímavá (napr. športové, hudobné, výtvarné, počítačové, záhradkárské, dobrovoľnícke a iné záujmové aktivity). <sup>4</sup>					

6.	Škola vytvára priateľskú a otvorenú atmosféru. Rodičia navštevujú školu a môžu byť prítomní na výučbe. <sup>5</sup>					
7.	Škola dbá o to, aby prijímala všetkých žiakov zo svojej spádovej oblasti (bez ohľadu na ich etnický pôvod, jazyk, postihnutie a kultúru). Inkluzívna politika školy v oblasti prijímania všetkých žiakov zo spádovej oblasti je prezentovaná verejnosti.					
8.	Škola spolupracuje s mestom, alebo s príslušnou obcou pri efektívnom nadstavovaní grafikonov tak, aby spádové školy mali rovnaké možnosti využívania medzimestskej, alebo školskej dopravy.					
9.	Škola dbá o to, aby boli priestory bezbariérové a dostupné všetkým osobám (vrátane nepočujúcich a nevidiacich). <sup>6</sup>					
10.	Rôzne priestory školy (jedáleň, chodby, poschodia, pavilóny, toalety, vchody) nie sú symbolicky a prakticky rozdelené pre žiakov z majority a žiakov z menšinového etnika.					
11.	V škole existuje politika, na základe ktorej nie sú žiaci rozdeľovaní do tried podľa dosahovaných výsledkov alebo predmetovej profilácie či problémov so správaním. Škola podporuje rôznorodosť v triedach.					

**1** Žiaci majú pocit spolupatričnosti k svojej triede. Všetci žiaci sú vedení k tomu, aby oceňovali to, čo dokázali oni a čo dokázali druhí. Učitelia sa snažia prekonať negatívny pohľad na žiakov, ktorí sú horliví a podávajú vynikajúce výsledky a tiež na tých, ktorí zažívajú na hodinách ťažkosti.

**2** Žiaci sa cítia v škole šťastne a spokojne. Učitelia neuprednostňujú jednu skupinu detí na úkor inej. Všetkým novým žiakom sa pomáha, aby si v škole zvykli. Škola má pre nových žiakov program pre úvodné zoznámenie.

**3** Rôzne rasistické, sexistické a homofóbne výroky sú považované za aspekty šikany. Škola má vypracované jasné prehlásenie týkajúce sa šikany, ktoré podrobne stanovuje, aké chovanie je v škole prijateľné a neprijateľné.

**4** Všetci žiaci sa zúčastňujú mimoškolských aktivít.

**5** Rodičia majú pocit, že škola ich dieťa náležite oceňuje. Zamestnanci školy podporujú zapájanie rodičov do procesu učenia ich detí. Medzi zamestnancami školy a rodičmi existuje rovnocenný či

partnerský vzťah. V snahe obmedziť nezáujem žiakov či vyrušovanie žiakov na hodinách škola využíva znalosti rodičov o deťoch.

**6** Výzdoba školy a vstupnej haly odráža prácu a kultúru všetkých členov školskej komunity.



Procesy riadenia školy a regulácie môžu významne napomáhať desegregácii v škole.

Tieto procesy úzko súvisia s nasledujúcimi oblasťami:

- ◆ participatívne vytvorenie inkluzívneho plánu školy (1, 2, 3);
- ◆ nastavenie procesov pre krízové situácie (4);
- ◆ aktívna spolupráca všetkých učiteľov či zamestnancov školy (5);
- ◆ decentralizované a demokratické vedenie školy (6, 7);
- ◆ aktívne zapájanie rodičov (8), komunity (9) a žiakov (10) do diania a života školy.

### Kontrolný hárok indikátorov – R

	Zaškrtnite prosím okienko, ktoré sa najviac blíži popisu reality vo vašej škole.	Rozhodne súhlasím	Skôr súhlasím	Skôr nesúhlasím	Rozhodne nesúhlasím	Neviem posúdiť
1.	Škola vypracováva stratégiu rozvoja školy a „inkluzívny plán“ v úzkej spolupráci s celou komunitou školy.					
2.	Popis stratégie rozvoja školy a „inkluzívny plán“ je konkrétny a obsahuje špecifické položky popísané kvalitatívne a týka sa všetkých zložiek života školy.					
3.	Všetci zamestnanci školy, členovia Rady školy, žiaci a rodičia zdieľajú hodnotu inklúzie a rovnosti. <sup>7</sup>					
4.	V škole sú zavedené postupy a inštrukcie pre menej bežné a krízové situácie (návšteva zvonku, príchod nového žiaka, výskyt šikany, užívanie drog, atď.) a všetci, ktorých sa tieto situácie môžu týkať, vedia postupy pre ich riešenie využívať.					
5.	Zamestnanci školy dobre spolupracujú. Spolupráca medzi pedagogickými a odbornými zamestnancami školy sa aktívne podporuje. Všetci zamestnanci školy vedia, na koho sa majú obrátiť, keď sa stretnú s problémom. <sup>8</sup>					
6.	Na poradách sa riešia skutočné problémy, porady nepripomínajú monológ vedenia školy.					

7.	Vedenie školy deleguje čo najviac právomocí a zodpovednosti na zamestnancov a na žiakov (príp. ostatných členov komunity). <sup>9</sup>					
8.	Pokiaľ sa v škole udeje nejaká zmena, rodičia sú s ňou oboznámení. Rodičia sa cítia byť do školy zapájaní.					
9.	Škola využíva potenciál miestnych organizácií a komunit (napr. komunitné centrá, miestna komunita seniorov, neziskové, voľnočasové, cirkevné, vzdelávacie a iné organizácie), ich názory a aktivity majú dopad na politiku školy. <sup>10</sup>					
10.	Žiaci môžu ovplyvňovať dianie v škole, majú možnosť preberať školské záležitosti a zlepšovať školu.					

**7** Školské zdroje sú spravodlivo rozdeľované tak, aby podporovali inklúziu.

**9** Menovanie zamestnancov školy do funkcií a ich kariérny postup sú spravodlivé.

**10** Všetky miestne komunity sa zapájajú do života školy.

**8** Všetci zamestnanci majú pocit spolupatričnosti k svojej škole.

Pre podporu desegregácie žiakov vo vyučovaní je nutné zohľadniť aj obsah vzdelávania. Nato je potrebné zohľadniť nasledujúce oblasti:

- ◆ odlišnosti medzi žiakmi ako zdroj výučby (1, 2);
- ◆ rozvoj kritického myslenia (3);
- ◆ motivovanie k sebadisciplíne žiakov (4);
- ◆ rozvoj empatie a sociálnych zručností u žiakov ako kľúčový obsah vzdelávania (5);
- ◆ obsah vzdelávania praktický a relevantný pre životy žiakov (6, 7);
- ◆ formovanie obsahu vzdelávania samotnými žiakmi (8, 9);
- ◆ život miestnej komunity ako ďalší obsah vzdelávania (10).

### Kontrolný hárok indikátorov – 0

Zaškrtnite prosím okienko, ktoré sa najviac blíži popisu reality vo vašej škole.		Rozhodne súhlasím	Skôr súhlasím	Skôr nesúhlasím	Rozhodne nesúhlasím	Neviem posúdiť
1.	Škola podnecuje interakciu a podporuje pozitívne vzťahy medzi žiakmi navzájom, medzi žiakmi a zamestnancami, zamestnancami a rodičmi v atmosfére dôvery, tolerancie a vzájomného rešpektu. Škola podporuje interkultúrne porozumenie. <sup>11</sup>					
2.	Všetci žiaci sa učia aj o kultúre, jazyku a realitách menšín (napr. o rómskej, maďarskej, rusínskej, moslimskej, vietnamskej), z ktorých pochádza niektorý žiak či žiaci v triede a škole.					
3.	Žiaci sa učia kritickej práci s informáciami vo výučbe, zásady sú prenášané do každodenných školských i mimoškolských situácií.					
4.	Žiaci sú motivovaní k sebadisciplíne a k prevzatíu zodpovednosti za svoje správanie. Disciplína im nie je autoritatívne nanucovaná, ale sami si môžu stanovovať akceptovateľné normy správania. <sup>12</sup>					

5.	Osvojovanie si obsahových vedomostí je pri vyučovaní menej, príp. rovnako dôležité, ako osvojovanie si komunikačných a jazykových kompetencií, morálnych postojov, sociálnych zručností a schopnosti empatie. <sup>13</sup>					
6.	Žiaci sa učia o praktických veciach relevantných aj pre ich súčasný bežný život. Materiály osnov taktiež odrážajú zázemie, skúsenosti a záujmy všetkých žiakov. <sup>14</sup>					
7.	Pedagógovia používajú pomôcky a zariadenia odrážajúce rozmanitosť žiakov v triede a ich rodín. Vnášajú do výchovno-vzdelávacieho procesu materiály z reálneho života žiakov.					
8.	Žiaci si môžu niekedy sami zvoliť, čo sa budú na konkrétnej vyučovacej hodine učiť. Škola sa snaží dívať sa na výučbu a podporu aj z pohľadu samotných žiakov. <sup>15</sup>					
9.	Škola ponúka aj voliteľné predmety (niektoré sa môžu týkať aj jazyka a kultúry menšín).					
10.	Škola sa zapája do aktivít a života miestnej komunity, ku ktorej patria napr. aj seniori a rôzne etnické skupiny.					

**11** Rozdiely medzi žiakmi sa využívajú ako zdroj výučby. Sú považované za prínos k životu školy.

za rovnako dôležité ako zlepšovanie študijných výsledkov.

**15** Žiaci sú zapájaní do prípravy osnov. Učiteľ vysvetľuje žiakom účel hodiny alebo súboru hodín.

**12** Učteli sa deti pýtajú, ako možno zlepšiť atmosféru v triede.

**14** Neospravedlnené hodiny sa považujú za dôvod, aby sa preskúmal vzťah medzi žiakom a učiteľom a tým, ako a čo sa na hodinách učí.

**13** Budovanie komunity založenej na vzájomnej podpore je považované

Pre podporu desegregácie žiakov vo vyučovaní je nutné zohľadniť aj metódy vzdelávania. Nato je potrebné zohľadniť nasledujúce oblasti:

- ◆ dôraz na zapojenie všetkých žiakov (1, 2);
- ◆ dôraz na začlenené žiakov so špeciálnymi potrebami (3, 4);
- ◆ podpora autonómie žiakov (5);
- ◆ podpora spolupráce a vzájomnej pomoci medzi žiakmi (6, 7);
- ◆ vysoké nároky na všetkých žiakov (8);

### Kontrolný hárok indikátorov – M

	Zaškrtnite prosím okienko, ktoré sa najviac blíži popisu reality vo vašej škole.	Rozhodne súhlasím	Skôr súhlasím	Skôr nesúhlasím	Rozhodne nesúhlasím	Neviem posúdiť
1.	Na hodinách sa podporuje zapojenie všetkých žiakov. Učители sa snažia, aby boli hodiny ľahko zrozumiteľné pre všetkých. <sup>16</sup>					
2.	Pedagógovia povzbudzujú žiakov k tomu, aby vyjadrovali a dokazovali svoje myšlienky a názory. Poskytujú dostatok príležitostí na diskusiu, vzájomnú komunikáciu a sebayjadrenie. Ponúkajú možnosti sledovať rozličné názory a formulovať otázky. <sup>17</sup>					
3.	Škola vytvára aktívne učebné prostredie pre všetkých žiakov v triede. Podniká kroky na pocitovanie vlastnej hodnoty všetkých žiakov. <sup>18</sup>					
4.	Škola vytvára bezpečné, stimulujúce a inkluzívne učebné prostredie, v ktorom sú žiaci uznávaní ako individuality.					
5.	Žiaci v rámci spoločne stanovených pravidiel môžu jednať samostatne; učiteľ využíva každú vhodnú príležitosť nato, aby zveril rozhodovanie a činnosti do rúk žiakom. <sup>19</sup>					

6.	Učители často zadávajú na hodinách úlohy, na ktorých žiaci pracujú v kooperatívnych skupinách alebo vo dvojiciach. Vyhľadávajú a ponúkajú pomoci medzi žiakmi je podporované a oceňované. <sup>20</sup>					
7.	Pri skupinových úlohách žiaci nespolupracujú vždy v tých istých skupinách v rámci triedy, zloženie skupín sa (často) mení podľa potrieb a možností.					
8.	Pedagógovia kladú na každého žiaka vysoké nároky v rámci ich aktuálnych individuálnych možností. Škola teda nekladie na všetkých žiakov totožné požiadavky, ale ani nehodnotí menej prísne úlohy u „znevýhodnených“ detí. <sup>21</sup>					
9.	Pedagóg je sprievodcom každého dieťaťa na jeho individuálnej ceste, učители volia rôzne klasické i alternatívne metódy a postupy, aby všetky deti dosiahli individuálne stanovené ciele učenia. Pedagógovia sa snažia nezadávať aktivity založené na mechanickom odpisovaní.					
10.	Pedagógovia sú pripravení vysvetliť, prečo používajú určité metódy výučby a ako tieto metódy prispievajú k dosahovaniu vzdelávacích cieľov.					

**16** Výučba je plánovaná tak, aby sa učili všetci žiaci.

**17** Väčšina hodín žiakov baví.

**18** Učители sa snažia deti neškatulkovať podľa ich špeciálnych potrieb alebo schopností. Učители sa snažia nestávať do protikladu bežných žiakov a žiakov so špeciálnymi potrebami.

**19** Učители niekedy nechajú žiakom vybrať, akú prácu chcú robiť. Deti komentujú a reflektujú, ako sa najlepšie učia. Sú vyzývané, aby si vyskúšali vlastnú cestu, a na základe toho potom s nimi učiteľ pracuje.

**20** Žiaci pri učení vzájomne spolupracujú a ponúkajú si pomoc.

**21** Učители nepozerajú na žiakov ako na niekoho s pevne danými schopnosťami založenými na ich dovtedajších výsledkoch.

Pedagógovia hrajú v procese desegregácie žiakov vo vzdelávaní kľúčovú rolu. Aby ju naplnili, je nutné zamerať sa na nasledujúce oblasti:

- ◆ koordinácia a spolupráca medzi učiteľmi v škole (1, 2);
- ◆ kooperatívne vyučovanie viacerých učiteľov v triede (3);
- ◆ učители ako nositelia morálnych hodnôt (4);
- ◆ rozvoj a ďalšie vzdelávanie učiteľov (5);
- ◆ rola asistentov učiteľa (6);
- ◆ učiteľ ako sprievodca a moderátor (7);
- ◆ motivácia a entuziazmus učiteľov (8);
- ◆ učiteľský záujem o pomery žiakov (9);
- ◆ podpora nových učiteľov (10).

### Kontrolný hárok indikátorov – U

Zaškrtnite prosím okienko, ktoré sa najviac blíži popisu reality vo vašej škole.		Rozhodne súhlasím	Skôr súhlasím	Skôr nesúhlasím	Rozhodne nesúhlasím	Neviem posúdiť
1.	Všetky formy podpory jednotlivým žiakom sú koordinované medzi pedagogickými a odbornými zamestnancami školy (bežným učiteľom, asistentom učiteľa, špeciálnym pedagógom, psychológom, logopédom, liečebným pedagógom, sociálnym pedagógom, výchovným poradcom). Zamestnanci by mali vzájomne spolupracovať, zdieľať skúsenosti a vedomosti. <sup>22</sup>					
2.	Žiakom, ktorí sa učia slovenčinu (príp. maďarčinu) ako cudzí jazyk, je koordinovane poskytnutá podpora v učení a zapojení sa vo všetkých aspektoch výučby, osnov a organizácie školy. <sup>23</sup>					
3.	V rámci kooperatívneho vyučovania niekedy spolu vyučujú hodinu učiteľ a odborný zamestnanec. <sup>24</sup>					

4.	Učiteľ je nositeľom morálnych hodnôt (empatie, rešpektu, tolerance, akceptácie, ľudskosti, zodpovednosti a otvorenosti) a snaží sa ich vo výučbe komunikovať, prejavovať a prenášať na žiakov.					
5.	Ďalšie vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov napomáha reagovať na rôznorodosť žiakov.					
6.	Asistenti učiteľa zodpovedajú za podporu učenia a zapojenie všetkých žiakov (nielen jedného alebo dvoch) v triede.					
7.	Učiteľ prispieva k zmene interakčného vzorca. Vytvára klímu, v ktorej žiaci formulujú a kladú otvorené otázky vyšších poznávacích funkcií.					
8.	Učitelia vystupujú ako reprezentanti profesie. Vnímajú výchovu a vzdelávanie ako verejnú záležitosť so širšími sociálnymi dôsledkami.					
9.	Učitelia sa zaujímajú o domáce pomery každého žiaka.					
10.	Všetkým novým učiteľom (pedagogickým zamestnancom) sa pomáha, aby si v škole zvykli, majú svojho mentora (skúseného učiteľa).					

**22** Učitelia realizujú plánovanie, výučbu a hodnotenie kooperatívne. Podpora žiakom so špeciálnymi potrebami je vnímaná ako zodpovednosť všetkých zamestnancov školy.

**23** Učitelia sa snažia všetkým žiakom pomáhať, aby zo seba vydali to najlepšie.

**24** Plne sa využívajú odborné znalosti zamestnancov školy.

K reálnemu naplneniu a implementácii princípov desegregácie patrí aj podpora konštantnej reflexie a sebareflexie. Poskytovanie spätnej väzby úzko súvisí s nasledujúcimi čiastkovými oblasťami:

- ◆ revízia a zhodnocovanie stratégie (1, 2);
- ◆ informovanie rodičov (3);
- ◆ podpora spätnej väzby od miestnej komunity (4);
- ◆ udržiavanie dôverylosti určitých informácií (5, 6);
- ◆ hodnotenie žiakov (7, 8);
- ◆ podpora autoevaluácie žiakov (9);
- ◆ vzájomné poskytovanie spätnej väzby od učiteľov (10).

### Kontrolný hárok indikátorov – S

	Zaškrtnite prosím okienko, ktoré sa najviac blíži popisu reality vo vašej škole.	Rozhodne súhlasím	Skôr súhlasím	Skôr nesúhlasím	Rozhodne nesúhlasím	Neviem posúdiť
1.	Škola má písomne spracovanú stratégiu či „plán inklúzie“, pravidelne podľa tohto dokumentu vyhodnocuje svoju prácu a prípadne ho prispôsobuje aktuálnym zisteniam.					
2.	Funkciou spätnej väzby je nielen zhodnocovať a informovať o naplnení cieľov stratégie či „inkluzívneho plánu“ školy, ale aj dávať podnet na korekciu cieľov a postupov na ich dosiahnutie.					
3.	V škole sú vypracované a fungujú čo najotvorenejšie informačné stratégie, t.j. všetci, ktorí patria do života školy, majú včas úplné a zrozumiteľné informácie, ktoré sa ich týkajú (napr. funguje vestník, webová stránka, SMS alebo emailová komunikácia, kalendáre akcií a pod.). <sup>25</sup>					
4.	Škola pravidelne vytvára priestor, aby všetci jej aktéri mali možnosť dať škole spätnú väzbu s cieľom zlepšovať inkluzívnosť, klímu a kvalitu školy.					

5.	Dôverné informácie nie sú zverejňované (napr. prospech a správanie jednotlivých žiakov nie sú verejne preberané na triednej schôdzke ani inak; o rodinných pomeroch žiakov učiteľia nehovoria pred triedou ani inými rodičmi, a pod.).					
6.	V škole je miestnosť, kde si môže zamestnanec pohovoriť s rodičmi alebo so žiakom bez toho, aby boli prítomní ďalší ľudia.					
7.	Učitelia využívajú rôzne stratégie hodnotenia, pričom sa vyhýbajú predsudkom a stereotypom.					
8.	Učitelia považujú známkovanie, resp. akékoľvek iné hodnotenie žiakov za dôverné, nepreberajú ho pred ostatnými žiakmi, ale iba individuálne s daným žiakom.					
9.	Pedagógovia povzbudzujú žiakov, aby používali sebahodnotenie a vzájomné hodnotenie.					
10.	Pedagogickí a odborní zamestnanci si poskytujú cieleňú spätnú väzbu a konzultujú problémy.					

**25** Škola pravidelne (aspoň raz štvrtročne) a vhodnými spôsobmi informuje všetkých rodičov o tom, čo sa v škole/triede deje.

## Použitá literatúra:

- Antidiskriminačný zákon, para 2a ods.2. Zákona č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní
- Antidiskriminačný zákon, para 2a ods. 3. Zákona č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní
- Booth, T., & AINSCOW, M. 2011. *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education. ISBN 978-1-872001-68-5.
- Článok 1 Dohovoru OSN proti diskriminácii vo vzdelávaní
- Definície sú obsiahnuté v *Guide for Documenting and Monitoring School Segregation in Hungary* (Romani CRISS in partnership with several organizations, online <http://www.dare-net.eu/cms/upload/file/guide-for-monitoring-and-documenting-school-segregation-hungary-english-2014.pdf>) s. 15.
- D.H. a ďalší proti Českej republike (sťažnosť č. 57325/00)
- Paragraf 3, písm. d) zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Guide for Documenting and Monitoring School Segregation in Hungary, supra poznámka 2, kapitola 3
- Horváth a Kiss proti Maďarsku (sťažnosť č. 11146/11)
- Lavida a ďalší proti Grécku (sťažnosť č.7973/10)
- Lajčáková, J. 2015, *Prijímanie dočasných vyrovnávacích opatrení na základe etnicity, národnosti, pohlavia a rodu*, Bratislava: CVEK, 2015, dostupné tu: [http://cvek.sk/wp-content/uploads/2015/11/Prirucka\\_DVO\\_web.pdf](http://cvek.sk/wp-content/uploads/2015/11/Prirucka_DVO_web.pdf)
- Law v. Canada (Minister of Employment & Immigration) (1999) 1S.C.R. 497 para. 53.
- Lukas, J. 2012. *Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání: Dotazník pro učitele*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-87063-82-8. Dostupné na [http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni\\_nastroje/19\\_Pripavenost\\_skoly\\_k\\_inkluzivnimu\\_vzdelavani.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/19_Pripavenost_skoly_k_inkluzivnimu_vzdelavani.pdf)
- Oršuš a ďalší proti Chorvátsku (sťažnosť č. 15766/03)
- Poradňa pre občianske a ľudské práva proti Základná škola s materskou školou v Šarišských Michaľanoch, 20 Co/126/2012
- Petrasová, A. 2009, *Kriticky mysliaci učiteľ - tvorca kvality školy. Sprievodca zavádzaním štandardov*. 2. rozšír. vyd. - Prešov : Rokus, 2009. - 136 s. - ISBN 978-80-89055-88-3.
- Sampanis a ďalší proti Grécku (sťažnosť 32526/05)
- Všeobecný komentár č.19 k Segregácii a apartheidu z roku 1995, Výbor OSN pre odstránenie všetkých foriem rasovej segregácie.
- Všeobecný komentár č.19 k Segregácii a apartheidu z roku 1995, Výbor OSN pre odstránenie všetkých foriem rasovej segregácie.

Partnerské organizácie iniciatívy:

Metodická príručka výstižne informuje nielen o formách či dôsledkoch segregácie ale zrozumiteľným jazykom poukazuje na zodpovednosť škôl a obcí pri jej riešení, resp. neriešení ale aj jej rozpoznaní. Mnohí ľudia pracujúcich pre obec či školu, ktorí sa so segregáciou vedome či nevedome stretávajú, ju pre rôzne dôvody vidieť nechcú alebo nevidia a jej prejavy berú ako jav prirodzený, daný či nevyhnutný. Táto publikácia môže tieto zažitú postoje zbúrať. Rovnako má tendenciu nabúrať aj ciele jednotlivých aj „dobře myslených“ segregačných praktík, ktoré sú v nej na základe súdnych rozhodnutí vyvrátené a to najmä pre neexistenciu ich opodstatnenosti, primeranosti či nevyhnutnosti. V prípade, že sa daná osoba, ideálne pracujúca na škole, rozhodne objektívne zhodnotiť situáciu na svojej škole, súbor indikátorov v publikácii jej bude vhodným odrazovým mostíkom pre zistenie stavu či navrhnutie možných krokov na vytvorenie priateľského prostredia pre všetkých na škole.

*Kamila Gunišová, vedúca kancelárie Amnesty International Slovensko*

Autorský tím sa zhostil neľahkej úlohy. Objasniť tým, ktorí rozhodujú o výchove a vzdelávaní našich (nielen rómskych) detí, čo znamená diskriminačná a segregačná školská prax. Skúsenosti zo škôl a rozhodnutia justície v iných krajinách ilustrujú „tvorivosť segregačných“ vzdelávacích politík (vrátane Slovenska) a orientujú čitateľa v ľudsko-právnom chápaní diskriminácie v škole. Text má nielen teoretizujúci charakter, ale obsahuje prakticko-metodické námety pre manažmenty škôl i učiteľstvo, ktoré sú indikátormi diagnostiky prejavov segregácie na školách. Tieto nástroje sú príspevkom k tvorbe inkluzívneho výchovno-vzdelávacieho prostredia na našich školách.

*Ivan Pavlov, Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici*