

INÉ PRÍBEHY

Manuál advokačného poradenstva



ÚVODNÉ SLOVO

Detí, ktoré počas plnenia povinnej školskej dochádzky potrebujú z rôznych dôvodov individuálny prístup učiteľov, špecifickú úpravu vzdelávacieho prostredia či špecializovanú odbornú pomoc, z roka na rok pribúda. Deti s rôznymi zdravotnými diagnózami, s poruchami v učení a v správaní už nie sú v školách raritou, ale bežným javom. Napriek tomu ich školy stále vnímajú ako problém, s ktorým si pedagógovia nevedia poradiť.

Často pozorovaná neschopnosť bežnej základnej školy vytvoriť deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vhodné vzdelávacie podmienky však nie je na Slovensku považovaná za chybu školského systému. Naopak, v našej krajine ešte stále veríme, že zdrojom problémových situácií sú deti, nie nepružný školský systém.

Učitelia, špecialisti, pracovníci ministerstva školstva, ale aj laická verejnosť podliehajú ilúzii, že je všetko v poriadku a že ak sa niekde rodičia žiaka stretnú s neprofesionálnym prístupom zo strany školy, ide skôr o ojedinelý prípad. Príbehy, ktoré sme zozbierali, však naznačujú, že situácia je omnoho vážnejšia. Ilustrujú typické situácie, v ktorých sa deti v školách ocitajú a odhaľujú, že problémy, na ktoré narážajú, nemajú charakter zriedkavého pochybenia, ale systémovej chyby.

Deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, medzi ktoré sa radia aj deti so zdravotným znevýhodnením a deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, majú na Slovensku k dispozícii viaceré formy pomoci a podpory. Zriaďujú sa pre ne špeciálne školy a špeciálne triedy, majú k dispozícii špeciálnych pedagógov, psychológov a asistentov. Zároveň im je ponúkaná možnosť vzdelávať sa spoločne s ostatnými vrstovníkmi v bežných základných školách. Rodičia si teda môžu vybrať. Ako však vidno na konkrétnych príbehoch, školská integrácia na Slovensku naráža na množstvo prekážok, ktoré slobodnú voľbu rodičov výrazne okliešťujú.

V našich školách funguje veľa vecí iba formálne. V skutočnosti sa nie všetky pravidlá dodržiavajú a pomoc, ktorú deti a ich rodičia očakávajú, často neprichádza. Niekedy je to dokonca práve škola, ktorá deťom s rôznymi ťažkosťami v učení namiesto podania pomocnej ruky život ešte viac skomplikuje. Napriek tomu sa však nájdú aj príklady dobrej praxe, ktoré ukazujú, že ak škola naozaj chce, dokáže aj v skostnatenom školskom systéme vyjsť deťom v ústrety. Škoda len, že sú tieto príklady skôr výnimkou potvrdzujúcou pravidlo a nie väčšinovým javom.

Začítajte sa do dvanástich príbehov detí, z ktorých každý popisuje inú problémovú situáciu. Príbehy prerozprávali rodičia, učitelia alebo deti samotné. Všetky príbehy sú autentické, niektoré z nich už boli zverejnené v médiách alebo na blogoch. V niektorých prípadoch sme deťom zmenili mená a príbeh upravili tak, aby sme rešpektovali anonymitu rodiny. Vo všetkých príbehoch sú však udalosti popísané pravdivo.

Ku každému príbehu sme pripojili aj odborné pohľady – právny, pedagogický a psychologický. Osvetlením problémových situácií z troch rôznych uhlov sme sa snažili o ich komplexnejšie vysvetlenie. Dúfame, že v odborných komentároch nájdú cenné rady nielen rodičia, ale aj učitelia.

Svet detí so zdravotným znevýhodnením a ich autentické skúsenosti s inkluzívnym vzdelávaním v bežných školách v rôznych krajinách Európy ilustrujeme výrokmi [Charlotte](#) a ďalších mladých ľudí z rôznych krajín Európy, ktoré uvádzame v podobe, v akej boli zachytené v rámci ich vypočutia v Európskom parlamente. Odborné komentáre, ktoré sme k nim pridali, rámujú tému integrácie a inkluzívneho vzdelávania a vysvetľujú, v čom sú tieto prístupy odlišné.

Ďalšími príbehmi poukazujeme na konkrétne situácie, v ktorých sa ocitajú deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v školách na Slovensku.

Dyslektička **Laura** sa v škole veľmi snažila uspieť, no neprofesionálny prístup učiteľky ju stále zrážal na kolená.

Ondrej sa v škole pasoval s podobnými ťažkosťami v učení, až ho učenie celkom prestalo tešiť. Rodičia ho napokon zo školy radšej vzali a začali ho vzdelávať doma.

Emma bojovala s opačným problémom – v škole sa jej páčilo a rada by v nej ostala, no učitelia ju po šiestich rokoch odmietli vzdelávať.

Podobnú skúsenosť zažila aj **Mali**, ktorá prišla na Slovensko z cudziny. V škole narazila na bariéru nepochopenia a odmietnutia.

S rasovými predsudkami zo strany učiteľov sa stretla aj **Stela**, adoptované rómske dievčatko, ktoré však malo napokon celkom iný problém, ako učitelia stereotypne predpokladali.

Zinka, Jurko a Lujza sú zas deti, ktoré sa do bežnej školy možno nikdy nedostanú. Nechcú ich totiž prijať ani do špeciálnych škôlok a škôl.

Problémy s prijatím do škôlok a základných škôl však majú aj deti, ktoré sa od svojich rovesníkov na prvý pohľad v ničom neodlišujú. Hovorí o tom príbeh malého diabetika **Mareka**.

Rodičia **Patrika** sú vystavení podobnej neistote. Nevedia kam zapísať syna do školy, pretože im nikto nevie poradiť.

Na druhej strane príbehy **Biby** a **Maja** ukazujú, ako sa môže integrácia zdravotne znevýhodneného dieťaťa v škole podariť. Odkrývajú však zároveň aj bariéry, ktoré ju zbytočne komplikujú.

V záverečnom príbehu **Kiky** vidno, že aj bežné deti majú svoje problémy, na ktoré škola neraz nevie adekvátne reagovať.

Príbehy detí ilustrujú, že každé dieťa v škole potrebuje individuálny prístup a pomoc pedagógov, bez ohľadu na to, či je alebo nie je zaradené do kategórie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Preto nie je fér žiadať od detí, aby sa prispôbovali možnostiam školy, ale mali by sme žiadať od škôl, aby sa vedeli adaptovať na potreby detí.

Na príprave a realizácii *Iných príbehov* v podobe manuálu advokačného poradenstva spolupracovali Zuzana Zimenová, Maroš Matiaško, Ondrej Dostál, Viktor Humaj, Nad'a Kršíková, Dušan Sloboda a Peter Drál'.



CHARLOTTE ET AL.

Vypočutie zdravotne znevýhodnených detí a mládeže v Európskom parlamente

Dňa 7. novembra 2011 predstavilo v Európskom parlamente 88 mladých ľudí z 31 európskych krajín svoje názory na inkluzívne vzdelávanie. Cieľom tohto vypočutia bolo plnohodnotne zapojiť mladých ľudí vo veku od 14 do 19 rokov do diskusií o spoločnom vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením a ich zdravými spolužiakmi v bežných školách.

Nominovaní delegáti zastupovali širokú škálu rozličných potrieb a väčšina z nich prišla na vypočutie zo školy v hlavnom vzdelávacom prúde, teda nie zo špeciálnej školy. Viacerých z nich sprevádzali aj ich zdraví spolužiaci.

Podujatie ponúklo mladým ľuďom príležitosť vyjadriť sa. Vytvorilo pre nich platformu na sformulovanie vlastných názorov na oblasť vzdelávania, na vyslovenie svojich potrieb a požiadaviek a na uvažovanie o víziách do budúcnosti. Mladí ľudia sa tak mohli podeliť o svoje osobné skúsenosti a spoločne debatovať o tom, ako vyzerá v praxi inkluzívne vzdelávanie a ako ovplyvňuje ich každodenný život.

Nasledujúce postrehy mladých ľudí (ich mená uvádzame v zátvorkách), ktoré ponúkame nižšie, sú prevzaté z materiálu [Názory mladých na inkluzívne vzdelávanie](#), ktorý vznikol na základe vypočutia mládeže so zdravotným znevýhodnením v Európskom parlamente v Bruseli v roku 2011. Viac informácií o podujatí ako aj úplné prepisy diskusií mladých v jednotlivých skupinách nájdete na webovej stránke [Európskej agentúry pre špeciálne vzdelávacie potreby a inkluzívne vzdelávanie](#), ktorá vypočutie zorganizovala.

Niektorí ľudia nechápu rozdiely. Ľudia bez zdravotného postihnutia sa s človekom so zdravotným postihnutím môžu vyrovnávať dvoma spôsobmi – buď idú preč, nestarajú sa a nesnažia sa, alebo sa skúšajú pýtať a pochopiť ho, hoci ho vlastne nechápu. Môj otec mával problémy, keď som bol mladší, lebo ľudia nevedeli, čo je to **ADHD**, a otec nevedel, ako im to vysvetliť. Je dôležité, aby ľudia poznali rôzne druhy problémov (Dagur).

Ťažkou úlohou je pochopiť problémy jednotlivých žiakov. Škola a jej zamestnanci by mali chápať ťažkosti dieťaťa a poskytnúť mu podporu, ktorú potrebuje, aby sa mu darilo. Mali by sme sa dostať do bodu, kde nie je diskriminácia, ale pochopenie (Sam, Charlotte, Jere).

V spoločnom vzdelávaní so zdravými deťmi sa môžeme stretnúť s novými bariérami, ktoré musíme prekonávať, ako sú napríklad: nepružné postoje učiteľov (Wessel); prekážky brániace učeniu a sociálne bariéry (Bethany); spoločenské vplyvy a tlaky na rodičov (Triin); šikanovanie (Sophie); slabé sociálne zázemie a nevyhovujúce podmienky na učenie mimo školy (Gemma); nedostatočná občianska vybavenosť, slabá prístupnosť verejných miest, problémy s dopravou (Francesco).

Pedagogická príprava učiteľov je skutočne mimoriadne dôležitá (Sophie). Pedagogická príprava neraz však neposkytuje dostatok správnych informácií o integrácii zdravotne postihnutých do bežných škôl. Ľudia so špeciálnymi potrebami už i tak majú problém a snaha o zaistenie podpory, ak nie je adekvátne, im niekedy ešte viac komplikuje život (Wessel).

Učiteľia niekedy nemajú ani záujem dozvedieť sa niečo o zdravotnom postihnutí (Méryem). Vláda zodpovedá za vyplácanie miezd učiteľom za ich prácu, sú platení za to, že učia, ale nie sú motivovaní, aby sa venovali niečomu „navyš“. Väčšinu učiteľov preto ani nezaujíma inklúzia, nechcú sa dozvedieť niečo viac o špeciálnych vzdelávacích potrebách (Laima).

Učiteľia by potrebovali dobrú metodiku (Elin). Učiteľia možno majú obavy z toho, že by zdravotne postihnutým žiakom museli venovať viac pozornosti ako ostatným (Robert). V triede s niekoľkými žiakmi so zdravotným postihnutím by však učiteľ nemal venovať prílišnú pozornosť postihnutým. Učiteľ musí nájsť rovnováhu medzi podporovaním žiakov s postihnutím aj bez postihnutia (Daniel).

Dvaja alebo viacerí učiteľia a asistenti v inkluzívnej triede musia pracovať ako tím. Je to zručnosť navyše, ktorú si títo učiteľia musia

osvojiť špeciálnou prípravou. Učiteľ by mal mať podporu ďalších odborníkov, aby sa vedel rozhodnúť, koľko doplnkového času vyžadujú žiaci s postihnutím (Philipp). Vládne škrtý však majú vplyv na niektoré druhy pomoci. Peniaze tečú do škôl, ale je to nanič, pretože podporu musia robiť učitelia sami, ale nevedia, ako na to (Wessel).

Jednotliví odborníci musia pracovať spoločne. Nová generácia pedagógov by mala byť lepšie pripravená na to, aby rozumela žiakom s postihnutím, a aby sa vyučovanie uskutočňovalo lepšie. V mojej krajine sa pomáha až priveľa (Kamilla).

U nás zas musíme stále žiadať o pomoc. Pomoc neprichádza automaticky. Je to dlhý proces, kým dostanete, čo potrebujete (Pauline).

Potrebujeme viac technických pomôcok, aby osoby s postihnutím mali prístupné informácie (François). Slabozrakí žiaci potrebujú viac elektronických kníh a zvukových kníh (Łukasz, Áron).

Fyzický prístup do budov je dôležitý (výťahy, automatické dvere, prístupné vypínače a pod.) (Thomas).

V prípade písomiek treba doplnkový čas (Łukasz).

Potrebujeme systémy internej podpory na pomoc pre žiakov so zdravotným postihnutím, a to priamo v škole. V prípade pomoci zvonka sa totiž môžu cítiť odlišní a izolovaní (Mei Lan).

Učitelia musia byť otvorení, aby pochopili, čo žiak potrebuje, ako mu pomôcť (Nana-Marie). Človek môže byť dobrý v jednom predmete a v druhom nie, ale prísne kritériá by mu nemali brániť v rozhodnutí študovať aj tieto oblasti (Daniel).

Žiakov neradno nijako odrádzať (Robert). Potrebujeme si veriť (James). Je dôležité, aby mi aj učitelia verili (Efsthios). Učitelia musia venovať viac pozornosti tomu, čo žiaci dokážu, a nie tomu, čo nedokážu. Ľudia nás musia vnímať aj inak, než len cez naše postihnutie. Som sluchovo postihnutá – ale to nie ja, iba moje uši. Ja a moja porucha nie sme jedno a to isté. Pedagógovia potrebujú viac vedomostí o zdravotnom postihnutí. Potrebujeme viac spoločných aktivít – mimo školy, vo voľnom čase, pri športe a pod. – pre zábavu (Elin).

Najväčším problémom sú zastarané postoje a nedostatočné poznatky ľudí – je to ako život v tme (Triin). Skutočným problémom je nutnosť neustále druhým vysvetľovať, čo potrebujem – ťažko dosiahnuť, aby si ostatní uvedomovali moje obmedzenia. Je veľmi ťažké, keď to musím robiť

znova a znova. Spoločenské kontakty medzi žiakmi s postihnutím a bez neho sú preto často príliš obmedzené (Barbara).

Musíme hlavne odstrániť diskrimináciu a šikanovanie. Niektorí študenti vedia dosť o mojom zdravotnom postihnutí, ale i tak sa zo mňa смеjú pre poruchu **ADHD** (Maria).

Učitelia by mali hovoriť so žiakmi o postihnutí – bežní žiaci sa nedokážu rozhodnúť, ako by mi mohli pomôcť (Áron). Informovanosť o rôznych zdravotných postihnutiach by mala byť súčasťou vzdelávacieho programu pre všetkých (Katrina).

Spoločnosť nechce akceptovať ľudí s ťažkosťami určitého typu, ale spoločenské prijatie je pre nás veľmi dôležité (Robert). S postihnutím sa spája stigma, ktorú treba odstrániť. V bežnom prostredí musia žiaci s postihnutím znova a znova vysvetľovať svoje problémy novým učiteľom a spolužiakom. Potrebujeme ohľaduplnosť (Keenan).

Na ceste k inkluzívnemu vzdelávaniu je potrebné zohľadňovať viac psychologické otázky, než tie praktické. V prípade „skrytého“ postihnutia, ako je napríklad **Aspergerov syndróm**, treba o ňom ľudí informovať, lebo si vytvárajú vlastné závery. Aj odborníkom niekedy chýbajú vedomosti a pýtajú sa: „Aký máte vlastne problém?“ Všetci sme individuálni – môj autistický spôsob myslenia ovplyvňuje to, kým som (Daniel).

Ľudia nie vždy vedia účinne komunikovať (Tomáš).

Každý chápe inkluzívne vzdelávanie inak, neexistuje spoločná definícia inkluzívneho vzdelávania a to je problém. Potrebujeme lepšiu informovanosť – nepohneme sa ďalej, kým si každý nebude uvedomovať, čo v skutočnosti znamená, byť postihnutý (Katrina).

Potrebujeme „školy bez bariér“. Inkluzívne vzdelávanie môže byť prospešné pre všetkých, aj pre ľudí bez postihnutia (Elmo, Kanivar, Aure, Fé).

POHĽAD PRÁVNIKA

Inkluzívne vzdelávanie súvisí so základným právom na vzdelanie. Právo na vzdelanie garantuje naša ústava a celý rad medzinárodných dohovorov o ľudských právach. Najdôležitejším a aj najprogresívnejším je Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím. Právo na vzdelanie sa považuje za kľúčové základné právo každého človeka, pretože

vzdelávanie je považované za nevyhnutný prostriedok pre realizáciu iných ľudských práv.

Vďaka vzdelaniu sa môžu ľudia vymaniť z chudoby, pretože súvisí so zamestnaním, a teda aj s právom na prácu. Vďaka vzdelaniu sa môžu ľudia podieľať na správe vecí verejných, napríklad prečítať si noviny, zaujať politický postoj a ten obhajovať. Niekedy sa vo vzťahu k právu na vzdelanie používa metafora, že ak by sme si predstavili ľudské práva na stúpajúcej plošine, tak vzdelanie je silný motor, ktorý túto plošinu poháňa nahor.

Právo na vzdelanie ľudí so zdravotným postihnutím v medzinárodných dokumentoch

Skôr, než sa zameriame na právo na vzdelanie v [Dohovore OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím](#), predstavme si stručne dva dôležité dokumenty OSN, ktoré formovali diskusiu o práve na vzdelanie v inkluzívnom prostredí.

V roku 1993 prijala OSN tzv. Štandardné pravidlá pre vyrovnanie príležitostí pre osoby so zdravotným postihnutím a v pravidle čl. 6 sa zaoberala aj otázkou vzdelávania ľudí so zdravotným postihnutím. Podľa tohto ustanovenia by štáty mali uznať rovné vzdelávacie príležitosti v primárnom, sekundárnom a terciárnom vzdelávaní pre deti, mládež a dospelé osoby so zdravotným postihnutím v *integrovanom* usporiadaní. Tento dokument používa ešte pojem integrácia. To vôbec nevadí, dôležité je, že už v tej dobe tieto pravidlá predpokladali reformu, pretože cieľom bolo, aby žiaci boli pripravovaní na *vzdelávanie v hlavnom vzdelávacom prúde*.

Na tieto štandardné pravidlá nadviazalo v roku 1994 tzv. Vyhlásenie UNESCO zo Salamanky, ktoré už jednoznačne hovorí nie o integrácii, ale o inklúzii. V bode 1. tohto vyhlásenia je zdôraznená naliehavosť zaistenia *vzdelávania všetkých detí, mládeže a dospelých so zvláštnymi vzdelávacími potrebami v rámci bežného vzdelávacieho systému*. Ďalej v bode 3. sa zdôrazňuje zámer, aby deti so zdravotným postihnutím boli vzdelávané v bežných školách. Školy sú vyzývané, aby našli spôsob ako úspešne vzdelávať všetky deti, ktoré sú *vážne znevýhodnené, alebo majú vážne zdravotné postihnutie*.

Od 2. polovice 90. rokov je termín integrácia postupne nahradzovaný pojmom inklúzia. Integrácia popisuje proces premiestnenia žiaka do školy hlavného vzdelávacieho prúdu, pričom požiadavky týkajúce sa adaptácie na školské prostredie sa kladú na žiaka, nie na školy a na

zmenu systému vzdelávania. Oproti integrácii, **inkluzívne vzdelávanie** sa prejavuje v prispôbení školských podmienok na vzdelávanie tak, aby zodpovedali potrebám všetkých žiakov.

Posun od integrácie k inklúzii nie je len posunom v terminológii za účelom politickej korektnosti, ide o zásadnú zmenu v pohľade na problematiku. Je to prechod od prijatia stanoviska, že prekážky sa vyskytujú na strane dieťaťa, k prijatiu tzv. sociálneho modelu, kde bariéry pre učenie existujú v štruktúrach samotných škôl a v postojoch spoločnosti. Inkluzívne vzdelávanie je prístup, ktorý dáva každému dieťaťu právo zúčastňovať sa na výučbe v škole hlavného vzdelávacieho prúdu.

Dva vyššie zmieňované dôležité dokumenty vydláždili cestu k právu na vzdelanie v inkluzívnom prostredí, ktoré garantuje Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím.

Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím a právo na vzdelanie

V Dohovore OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím je právo na vzdelanie upravené v čl. 24. Podľa článku 24 ods. 1 dohovoru štáty, „[s] cieľom realizovať toto právo bez diskriminácie a na základe rovných príležitostí (...) zaistia začleňujúci vzdelávací systém na všetkých úrovniach“. Slovenský text dohovoru kostrbato prekladá pojem *inkluzívny* ako *začleňujúci*. Jazykoví puristi mi snád odpustia, ale ja budem naďalej používať pojem *inkluzívny*, nakoľko ide o právny pojem, ktorý má presný právny obsah. Čo sa týka článku 24 ods. 1, toto ustanovenie znamená, že Slovenská republika musí prehodnotiť svoj vzdelávací systém a zmeniť ho tak, aby bol *inkluzívny*. Štát nemá možnosť sa tomuto záväzku vyhnúť a k reforme vzdelávania detí so zdravotným postihnutím musí pristúpiť.

Podľa článku 24 ods. 2 písm. a) dohovoru pri realizácii práva na vzdelanie štáty zaistia, aby *osoby so zdravotným postihnutím **neboli z dôvodu svojho postihnutia vylúčené zo všeobecnej vzdelávacej sústavy***. Toto je odrazom povinnosti nevyklúčať deti so zdravotným postihnutím z hlavného vzdelávacieho prúdu, pokiaľ sú už takto vzdelávané. Ďalej podľa článku 24 ods. 2 písm. b) dohovoru, má Slovenská republika povinnosť zaistiť, aby osoby so zdravotným postihnutím *mali na rovnom základe s ostatnými **prístup k inkluzívnemu, kvalitnému a bezplatnému základnému vzdelávaniu a strednému vzdelávaniu v mieste, kde žijú***. Toto ustanovenie je prepojené so zákazom diskriminácie a s povinnosťou štátu zaistiť primerané úpravy. Inými slovami, toto ustanovenie hovorí o tom,

že deťom so zdravotným postihnutím musia byť upravené podmienky tak, aby mohli byť vzdelávané inkluzívne v hlavnom vzdelávacom prúde. To je možné dosiahnuť rôznymi spôsobmi, napr. prostredníctvom asistentov, úpravou fyzického prostredia v triede a škole, úpravou osnov, a pod.

Toto ustanovenie je prepojené so zákazom diskriminácie a s povinnosťou štátu zaistiť tzv. **primerané úpravy**. Primerané úpravy (v angličtine „*reasonable accommodation*“) je právny pojem, ktorý čl. 2 dohovoru OSN definuje tak, že sa jedná o „*nevyhnutné a adekvátne zmeny a prispôsobenie, ktoré nepredstavujú neúmerné alebo nadmerné zaťaženie a ktoré sa robia, ak si to vyžaduje konkrétny prípad, s cieľom zabezpečiť osobám so zdravotným postihnutím využívanie alebo uplatňovanie všetkých ľudských práv a základných slobôd na rovnakom základe s ostatnými*“. Nezaistenie primeraných úprav môže založiť diskrimináciu na základe zdravotného postihnutia. Podľa čl. 2 dohovoru OSN diskriminácia na základe zdravotného postihnutia „*je každé robenie rozdielov, vylúčenie alebo obmedzenie na základe zdravotného postihnutia, ktorých cieľom alebo účinkom je narušiť alebo znemožniť uznávanie, využívanie alebo uplatňovanie všetkých ľudských práv a základných slobôd v politickej, hospodárskej, sociálnej, kultúrnej, občianskej alebo inej oblasti na rovnakom základe s ostatnými; zahŕňa všetky formy diskriminácie vrátane odmietnutia primeraných úprav*“.

Keď hovoríme o inkluzívnom vzdelávaní, hovoríme o potrebe prehodnotiť rozsah špeciálneho vzdelávania. V žiadnom prípade nejde o slepé rušenie špeciálnych škôl, ale o postupnú transformáciu vzdelávacieho systému tak, aby deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami mohli byť vzdelávané v hlavnom vzdelávacom prúde. Zároveň musíme mať na pamäti článok 24 ods. 2, písm. c) dohovoru, ktorý hovorí o tom, že Slovenská republika zabezpečí, aby sa *nevidiacim, nepočujúcim a hluchoslepým osobám, najmä deťom, poskytovalo vzdelávanie v takých jazykoch, spôsoboch a prostriedkoch komunikácie, ktoré sú najvhodnejšie pre danú osobu, a v prostredí, ktoré maximalizuje vzdelanostný a sociálny rozvoj*. Toto ustanovenie predpokladá, že takýmto prostredím môže byť aj napr. oddelená špeciálna škola. Preto nie je pravda, ak vás bude niekto strašiť tým, že novodobí hlásatelia inklúzie volajú po úplnom rušení špeciálnych škôl, hromadnom prepúšťaní špeciálnych pedagógov a ďalších represáliách. Kdeže, to v žiadnom prípade. Medzinárodné spoločenstvo volá iba po tom, aby špeciálne školstvo nebolo normou, ale výnimkou, a aby rodičia detí so zdravotným postihnutím mohli svoje deti bez obáv a problémov zapísať do bežných škôl s vedomím, že škola urobí

všetko preto, aby ich deti mohli maximalizovať svoje akademické a sociálne úspechy.

Vravíte, že je to ťažké? Samozrejme, vzdelávanie v inkluzívnom prostredí je pre pedagógov veľmi náročné. Preto dohovor v čl. 24 ods. 4 zaväzuje štát k tomu, aby zamestnal ako učiteľov aj ľudí so zdravotným postihnutím, ktorí poznajú Braillovo písmo a znakovú reč, a vyškolil učiteľov a personál vo všetkých druhoch vzdelávania tak, aby vedeli poskytnúť plnohodnotné vzdelanie pre ľudí s postihnutím. Je na bedrách štátu, aby vyškolil našich učiteľov a vytvoril miesta pre asistentov. Ak sa učitelia bránia, že nevedia ako majú vzdelávať napríklad deti s Downovým syndrómom, tak sa im nemožno čudovať. Bohužiaľ, môže byť celkom bežné, že učiteľ v živote ani nevidel človeka s Downovým syndrómom, nie ešte to, že by ho mal vedieť vzdelávať. To ale nie je chyba učiteľov a riaditeľov škôl, je to primárne chyba štátu, resp. orgánov štátnej správy a samosprávy na úseku školstva. Práve tieto subjekty totižto nesú podľa čl. 24 ods. 4 dohovoru zodpovednosť za to, aby učitelia vedeli, ako majú k deťom so špecifickými potrebami pristupovať.

Inkluzívne vzdelávanie v slovenskom školskom zákone

Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím nebol doposiaľ plne implementovaný do školskej legislatívy. Otázku vzdelávania detí so zdravotným postihnutím upravuje § 29 ods. 10 a 11, § 31 ods. 3, § 144 ods. 2, 3 **školského zákona**. Aj keď školská legislatíva nebola upravená tak, aby zodpovedala moderným požiadavkám dohovoru OSN, je nutné tieto ustanovenia interpretovať v súlade s čl. 24 Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím a účelom dohovoru, ktorým je v prípade práva na vzdelanie, koniec hromadnej segregácie detí so zdravotným postihnutím v špeciálnom (oddelenom) vzdelávacom systéme, ako aj segregácie v rámci bežného vzdelávacieho systému.

V oblasti vzdelávania detí so zdravotným postihnutím je veľmi dôležitý koncept primeraných úprav, ktorý je definovaný vyššie. Školská legislatíva tento koncept jasne neupravuje, ale môžeme sa oprieť o **§ 144 ods. 2 školského zákona**, podľa ktorého: *Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami má právo na výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú jeho potrebám, a na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú*. Toto ustanovenie nemožno vykladať tak, že budú vytvorené podmienky v špeciálnych školách – taký výklad by bol totižto v rozpore so zmieňovaným dohovorom OSN. Ak budeme teda interpretovať ustanovenia školskej legislatívy, tak prístup musí byť práve opačný.

Podľa pravidiel výkladu základných ľudských práv musíme školskú legislatívu vykladať v súlade s dohovorom OSN, teda spôsobom, že napríklad § 144 ods. 2 školského zákona zaväzuje bežné školy (resp. ich zriaďovateľov) zaistiť primerané úpravy pre deti so zdravotným postihnutím a vychádzať i z princípu, že segregované vzdelávanie v špeciálnych školách je výnimka a nie norma.

Základ textu bol pôvodne písaný pre rodičov detí s Downovým syndrómom a vyšiel v časopise [Slniečnica](#).

POHĽAD PEDAGÓGA

Integrácia detí so špeciálnymi vzdelávacími potrebami do vzdelávacieho prostredia bežných škôl naráža v súčasnosti na veľké problémy, pretože sa realizuje pri nedostatočnom zabezpečení vhodných materiálnych, finančných a personálnych podmienok. Najviac viditeľným nedostatkom v tejto oblasti je slabá úroveň debarierizácie škôl, nedostatočné je však i poskytovanie vhodnej metodickéj pomoci učiteľom, ktorí by mali integrovaným žiakom vo zvýšenej miere venovať. Alarmujúco nízky je i počet asistentov, psychológov, špeciálnych pedagógov a ďalších odborných pracovníkov priamo na pôde škôl.

V procese integrácie ukladá štát školám povinnosť zabezpečiť svojim žiakom také vzdelávacie prostredie, ktoré im pomôže vyrovnať ich prípadný hendikep a vo vzdelávaní napredovať obdobným spôsobom ako napredujú ich „bezproblémoví“ spolužiaci. Štát však túto povinnosť definuje veľmi nejasne, resp. školám dáva legitímnu možnosť túto povinnosť obísť v prípade, ak nedokážu pre dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vytvoriť vhodné vzdelávacie prostredie. Bremono posúdenia možnosti, resp. nemožnosti integrovať dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do kolektívu bežných žiakov pritom leží na samotnej škole.

Vzhľadom na to, že škola postupuje pri posudzovaní žiadostí o integráciu detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na základe vlastného uváženia, nastávajú rozporuplné situácie – na jednej strane môže škola takéto deti odmietnuť bez toho, aby sa snažila vyhovieť ich potrebám, na druhej strane ich môže prijať bez toho, aby pre ne dokázala vytvoriť adekvátne vzdelávacie prostredie.

Motiváciou škôl k integrácii býva nezriedka možnosť získať na integrovaných žiakov zvýšený finančný normatív, ktorý integráciu sprevádza. Zvýšený normatív má školu motivovať k tomu, aby

integrovaným žiakom zabezpečila potrebné vzdelávacie pomôcky a pomoc špeciálnych pedagógov, psychológov a asistentov. Nie vždy sa tak ale stane. Školy narážajú na skutočnosť, že ani zvýšený objem financií nestačí na zamestnanie potrebných expertov v školskom prostredí, preto odbornú pomoc žiakom zabezpečujú inak – prostredníctvom učiteľov, ktorí urobia prácu „navyše“, hoci na ňu nie sú adekvátne pripravení, a formou externej spolupráce s Centrami pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP) a s Centrami špeciálno-pedagogického poradenstva (CŠPP). Nie vždy je však tento „náhradný plán“ efektívny.

Integrovaní žiaci postupujú v bežných školách spravidla podľa individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov. Pri ich realizácii však nemajú učitelia dostatok znalostí a skúseností, ani metodickej podpory, čo sa môže odraziť na ich kvalite.

Neschopnosť bežnej základnej školy vytvoriť dieťaťu so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na svojej pôde vhodné vzdelávacie podmienky nie je štátom považovaná za akútny problém, preto ju ani aktívne nerieši. Naopak, namiesto aktívneho nasadenia motivačných a podporných nástrojov na pomoc škole, aby dokázala integrovať každé dieťa, ktorého rodič o to prejaví záujem, sa slabé materiálne, technické a personálne vybavenie škôl považuje za legitímny dôvod na neprijatie dieťaťa do školy. Takýto postoj štátu deformuje slobodnú vôľu rodiča pri výbere školy, ako aj samotné reformné ciele, medzi ktoré patrí posilnenie individuálneho prístupu učiteľov k žiakom a odbúranie prekážok, ktoré deťom bránia v školskom vzdelávaní uspieť.

Bremeno zabezpečenia „blaha“ dieťaťa prenáša právny systém na rodiča, ktorého zaväzuje vykonať „správnu“ voľbu. Dochádza tak k prekrúteniu základnej myšlienky podpory integrácie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do prostredia bežných škôl a k zabetónovaniu paralelných vzdelávacích ciest. Interný metodický materiál Štátnej školskej inšpekcie, vydaný v roku 2011 k problematike školskej integrácie, to vyjadruje jasne: *„Žiak so ŠVVP je poškodzovaný, ak mu škola nemôže alebo nedokáže zabezpečiť úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní, ktoré vyplývajú z potrieb jeho zdravotného znevýhodnenia alebo nadania, alebo jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí. Rovnako je žiak poškodzovaný, ak učiteľ nepozná a nerealizuje potrebnú špeciálnopedagogickú starostlivosť. Spôsobí mu tým obmedzenie rozvoja schopnosti kompenzovať orgánové a funkčné nedostatky spôsobené jeho zdravotným znevýhodnením, resp. postihnutím. Vždy je potrebné zvážiť pred rozhodnutím o začlenení žiaka so ŠVVP do bežnej triedy, či sú vytvorené všetky podmienky potrebné pre jeho úspešnú integráciu, ďalšiu*

rehabilitačnú starostlivosť a jeho osobnostný rozvoj. Ak škola tieto podmienky nemá, alebo ich dokázateľne nie je možné zabezpečiť, rodič koná proti právam dieťaťa, ak aj napriek tejto skutočnosti trvá na jeho prijatí do bežného typu školy. Nesplnenie podmienok môže znamenať neúspech snaženia o integráciu žiaka a môže mať negatívne následky pre celý jeho ďalší život. Pri výkone rodičovských práv sú rodičia podľa § 28 ods. 1 písm. a) a ods. 2 zákona č. 36/2005 Z. z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov povinní chrániť záujmy dieťaťa tak, aby mu zabezpečili všestranný rozvoj. Nerešpektovaním odborných odporúčaní pre voľbu formy vzdelávania ich dieťaťa sa môžu dostať do rozporu s uvedeným ustanovením zákona o rodine“.

Pointou inkluzívneho vzdelávania by malo byť práve opačné konanie – za „normálny“ by sa v ňom mal považovať stav, že každá jedna bežná základná škola dokáže vytvoriť podmienky na vzdelávanie všetkých detí, bez ohľadu na ich špecifické vzdelávacie potreby, nie že ich vytvoriť vôbec nemusí a že rodičia detí sú povinní túto neochotu či neschopnosť školy akceptovať.

Viac sa k tejto téme dočítate napríklad v publikácii [O krok bližšie k inklúzii](#), ktorú v rámci aktivít Koalície za rovnosť vo vzdelávaní vydalo v roku 2013 Centrum pre výskum etnicity a kultúry (CVEK) a Človek v tísi – pobočka Slovensko.

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Dnes máme na Slovensku možnosť integrovať žiaka so špeciálnymi vzdelávacími potrebami do bežných škôl. Ide predovšetkým o poruchy učenia, ako napr. problémy s čítaním, počítaním, s porozumením gramatických pravidiel a ďalšie. V praxi to znamená, že sa snažíme žiakovi poskytnúť istý druh úľavy, aby zvládol požadované učivo na dostatočnej úrovni. Učivo, ktoré má zvládnuť „bežný žiak“. Úľavami mu však len poskytujeme možnosť, aby ostatných „dobehol“. Žiaka sa snažíme prispôsobiť k obrazu bežnej školy.

Inklúzia by mala znamenať opačnú snahu, nie snažiť sa prispôbovať deti škole, ale školu deťom. V dnešnej dobe sa zabúda na veľkú skupinu detí, ktoré sa dostávajú do ťažkostí pod vplyvom rôznych situácií, ktoré nevedia a nemôžu ovplyvniť. Ako zabezpečiť, aby aj tieto deti mohli v škole zažiť pocit úspechu, výnimočnosti, získať sebavedomie? Práve tieto pocity a zážitky by mohli byť výsledkom dobre zvládnutej inklúzie.

Ďalšou z dôležitých oblastí, kde inklúzia pomáha, je vytvorenie spoločného kontaktu rôznych detí a a pestovanie ich vzájomnej komunikácie. Ak deti selektujeme do rozličných vzdelávacích prúdov, izolujeme ich od seba. Jedna skupina detí je izolovaná v špeciálnych školách, iná zas vyrastá rovnako izolovane v bežných školách. Spoločné vzdelávanie je jedna z ciest ako zmeniť postoje detí, zdravých aj znevýhodnených, viesť ich k akceptácii rozmanitosti a ku vzájomnej tolerancii, čo môže prispieť k ich lepšiemu uplatneniu sa v reálnom živote, v spoločnosti, v miestnej komunite.

Na inkluzívne vzdelávanie je však potrebné vytvoriť v školách vhodné podmienky. Inkluzívne vzdelávanie totiž kladie na školu oveľa vyššie nároky, než aké sa dnes kladú na bežnú základnú školu. Pedagógovia inkluzívnej školy musia v spolupráci s ďalšími odborníkmi viesť zvládnuť veľkú rôznorodosť v zložení žiakov, ktorí majú rôzne vzdelávacie potreby. Je na učiteľoch, asistentoch a ďalších odborníkov pôsobiach v školách, aby tieto potreby žiakov naplnili. Na to však potrebujú pomoc – v oblasti prípravy na učiteľské povolanie, ale aj v oblasti ďalšieho vzdelávania a v oblasti metodickej podpory.

Inklúzia je dlhodobý proces. Proces, ktorý si bude vyžadovať zmenu postojov, toleranciu a spoluprácu všetkých aktérov. V ňom môže byť veľmi nápomocný školský psychológ. Pri transformácii školy je jeho úloha kľúčová najmä v oblasti komunikácie. Základom úspešnej premeny školskej klímy je totiž otvorená a efektívna komunikácia všetkých zúčastnených – učiteľov, žiakov, ich rodičov a ďalších odborníkov.



LAURA

Príbeh šikanovania dyslektičky na gymnáziu



Polroka doučujem Lauru - druháčku na gymnáziu - angličtinu. Dievča má **dyslexiu**, prestúpilo z iného gymnázia, kde angličtinu nemalo a navyše má vážne zdravotné problémy, kvôli ktorým veľa hodín vymeškalo. Napriek tomu mám pocit, že to s tou jej angličtinou nie je až také tragické, mohla by byť taká slabšia trojkárka.

Jej učiteľka si to však nemyslí. Pravidelne jej dokazuje, že nič nevie, pred triedou ju ponižuje a ohovára aj v iných triedach. Dievčaťu tvrdí, že je na prepadnutie. Absolútne ignoruje jej dyslexiu, neurobila nič, čím by jej učenie uľahčila. Naopak, vyslovene ju šikanuje. Dievča je totiž podľa nej „sprosté,“ ako to raz povedala bez obalu aj jeho mama.

Roky pripravujem maturantov, testujem jazykovú úroveň pri pohovoroch do práce, vediem firemné jazykové kurzy, takže znalosť cudzieho jazyka viem celkom dobre posúdiť. A Laura sa vďaka doučovaniu naozaj zlepšuje. Keď však napísala prednedávnom dobre písomku, učiteľka ju namiesto pochvaly obvinila, že to určite dosiahla podvodom. Samozrejme, bez dôkazov. My sme sa v príprave na tú písomku fakt nadreli, takže ma to dosť vytočilo.

Išla som sa teda s pani učiteľkou do školy porozprávať. Slušne som sa predstavila a spýtala som sa jej, prečo neberie do úvahy Laurinu dyslexiu, prečo ju neskúša radšej ústne, prečo odmieta o problémoch komunikovať s rodičmi a prečo ju pred spolužiakmi ponižuje a ešte ju aj krivo obviňuje namiesto toho, aby ocenila, že sa jej konečne začalo dariť. Odpovedí som sa samozrejme nedočkala, učiteľka sa urazila a snažila sa rozhovor čo

najrýchlejšie ukončiť. Na druhý deň vyzvala Lauru jej triedna, aby sa angličtinárke ospravedlnila.

Chápem, že učitelia na stredných školách to nemajú ľahké, ale vylievať si zlosť na deckách, to nie je fér. Laurini rodičia sú nešťastní. Nevedia si dať rady, keďže v škole s nimi odmietajú komunikovať. Učitelia si tam navzájom kryjú chrbát, pochybenie nepripustia. Laura napokon vďaka tomu, že som sa jej zastala, neprepadla. Na vysvedčení mala z angličtiny štvorku. Jednu bitku sme teda vyhrali, vojna však pokračuje. Čo bude s dievčaťom o rok, nikto nevie. Všade sa píše o tom, ako žiaci terorizujú učiteľov a verím, že to je v mnohých prípadoch aj pravda. Ale ako sa má brániť nezrelé, zakomplexované decko, keď je to naopak?!

Podobný príbeh, ako je ten Laurin, zažíva aj Edo. Priblíži nám ho jeho mamička:

„Mám syna na prvom stupni základnej školy, ktorý má špecifické vývojové poruchy učenia – dysgrafiú a dyslexiu a prevodovú poruchu sluchu. Má problémy najmä s učením cudzieho jazyka. Zle počuje, zle píše, zle číta. Na začiatku sa veľmi snažil, no v poslednej dobe je deprimovaný a angličtinu nechce ani vidieť.

Angličtinárka ho zopárkrát počastovala výrokmi, že „v histórii školy nemali doteraz žiaka, ktorý by mal z testu 0 bodov“ alebo „tvoja mama si myslí, že na vine som ja ale ty si len lenivý sa učiť“. Malý ju nemá rád a keď im odpadne angličtina, vyhlasuje to za najšťastnejší deň vo svojom živote. Teraz prepadá.

Snažila som sa v škole argumentovať viacerými metodikami, ktoré hovoria o tom, ako pracovať s deťmi so špecifickými poruchami učenia, ale neuspela som. Pani zástupkyňa riaditeľky mi poradila, že na to by som musela mať odporúčanie z poradne a požiadať o integráciu, ale že chápe, že tomu sa rodičia bránia, keďže nechcú, aby to malo dieťa doživotne v papieroch.

Dnes viem, že som jej naletela, pretože situácia dieťaťa sa dá po čase znova prehodnotiť, dieťa teda nie je „poznačené“ na celý život. Škole sa zrejme len nechcelo vyrábať synovi individuálny študijný plán.“

POHLAD PRÁVNÍKA

V prípade Laury sa javí, že ide jednak o otázku nevhodného a dehonestujúceho prístupu pedagóga, ktorý môže byť považovaný aj za šikanovanie, a tiež je tu problém hodnotenia učiteľom. Zákon č. 245/2008

Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) zakazuje v § 3 písm. r) používanie všetkých foriem telesných trestov a sankcií vo výchove a vzdelávaní. Pre Lauru je ale oveľa dôležitejšie ustanovenie § 144 školského zákona, ktoré upravuje jej práva a zrkadlovo aj povinnosti učiteľky. Podľa § 144 ods. 1 písm. e) školského zákona má dieťa alebo žiak právo na „*individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav v rozsahu ustanovenom týmto zákonom*“.

Zároveň, podľa § 144 ods. 2 školského zákona, ak má dieťa alebo žiak špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, tak má právo na „*výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú jeho potrebám, a na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú*.“ Podľa § 2 písm. i) školského zákona je špeciálnou výchovno-vzdelávacou potrebou požiadavka na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní, uplatnenie ktorých je nevyhnutné na rozvoj schopností alebo osobnosti dieťaťa a dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti. Kto sa radí do kategórie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, upravuje taktiež § 2 školského zákona, pričom dyslexia je špecifická vývinová porucha učenia a túto kategóriu definuje § 2 písm. n) školského zákona.

Tieto ustanovenia školského zákona tak na jednej strane upravujú právo Laury na individualizovaný prístup, t. j. prístup ušitý na mieru a na druhej strane aj základnú povinnosť učiteľky takto skutočne k Laure pristupovať. To môže znamenať najmä úpravu podmienok, foriem, metód a prístupov z pedagogického hľadiska. Zároveň, učiteľka nesmie dieťa alebo žiaka v žiadnom prípade ponižovať, zosmiešňovať a urážať. Okrem toho, že ide o prejav hrubej neprofesionality, ide taktiež o porušenie ustanovenia § 144 ods. 1 písm. k) školského zákona, podľa ktorého má dieťa alebo žiak právo na „*úctu k svojej osobe a na zabezpečenie ochrany proti fyzickému, psychickému a sexuálnemu násiliu*“.

Potreba individualizácie v prípade dieťaťa alebo žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa odráža aj pri hodnotení. Podľa § 55 ods. 4 školského zákona, „*pri hodnotení a klasifikácii žiaka s vývinovými poruchami alebo žiaka so zdravotným postihnutím sa zohľadňuje jeho porucha alebo postihnutie*“. Možnosť brániť sa proti nespravodlivému a nesprávnemu ohodnoteniu upravuje § 57 ods. 3 školského zákona, podľa ktorého ak žiak alebo zákonný zástupca žiaka má pochybnosti o správnosti klasifikácie na konci prvého a druhého polroka, môže do troch pracovných dní odo dňa získania výpisu slovného hodnotenia alebo klasifikácie prospechu a správania žiaka za prvý polrok alebo do troch

pracovných dní odo dňa vydania vysvedčenia požiadať riaditeľa školy o vykonanie komisionálnej skúšky.

Prístup k deťom a žiakom s vývinovými poruchami učenia kritizovala aj Štátna školská inšpekcia v jednej zo svojich správ [správ o stave a úrovni školskej integrácie](#). Zo záverov inšpekcie vyplýva, že väčšina učiteľov neuplatnila individuálny prístup najmä vo vzťahu k žiakom s vývinovými poruchami učenia. Učivo nebolo diferencované, dostali rovnako náročné úlohy ako ich spolužiaci.

Žiaci s dysgrafiou a dysortografiou museli odpisovať poučky a poznámky z tabule do zošitov, dyslektici sami potichu čítať nové učivo v učebnici a samostatne z neho napísať poznámky do zošita. Kontrolou diktátov a kontrolných prác sa zistilo, že zvyčajne písali diktáty identické s diktátmi intaktných žiakov a boli hodnotení známkami rovnako ako ostatní. Školská inšpekcia kritizovala klasifikáciu a hodnotenie, ktoré nevychádzalo z odporúčaní poradenských centier a ktoré nebolo individuálne prispôbené žiakovi s vývinovou poruchou.

Pokiaľ ide o hodnotenie, prvým krokom v Laurinom prípade by mala byť sťažnosť na učiteľku, ktorú je potrebné adresovať riaditeľovi školy. Ak škola nezaistí žiadnu nápravu, je namieste obrátiť sa so sťažnosťou na štátnu školskú inšpekciu, pretože tá je orgánom štátu, ktorý plní v zmysle [zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) funkciu kontroly štátu nad úrovňou pedagogického riadenia a nad úrovňou výchovy a vzdelávania.

Sťažnosť je potrebné adresovať školskému inšpekčnému centru [podľa miestnej príslušnosti](#). Bližšie informácie o forme sťažnosti [nájdete tu](#). Podľa § 13 ods. 7 [zákona o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) môže Štátna školská inšpekcia prijať odporúčania, uložiť opatrenia, ale aj nariadiť komisionálne preskúšanie pri zistení nedostatkov pri klasifikácii.

POHĽAD PEDAGÓGA

Špecifické vývinové poruchy učenia tvoria skupinu porúch, ktoré sa prejavujú zreteľnými ťažkosťami pri nadobúdaní a používaní takých zručností, akými sú hovorenie, porozumenie hovorenej reči, čítanie, písanie, matematické usudzovanie alebo počítanie.

Nesúvisia priamo so zníženým intelektom dieťaťa, naopak, títo žiaci majú priemernú, často až nadpriemernú inteligenciu. Preto je potrebné odlišovať špecifické poruchy učenia od tzv. nešpecifických, ktoré naopak

môžu byť spôsobené aj zníženou úrovňou intelektových schopností alebo zmyslovým postihnutím, či neurologickým ochorením.

Za špecifické vývinové poruchy učenia označujeme rôznorodú skupinu porúch, ktoré sa vyčleňujú na základe všeobecných prejavov v čítaní (dyslexia), v písaní (dysgrafia), v uplatnení gramatických pravidiel pri písaní (dysortografia), v počítaní a matematickom usudzovaní (dyskalkúlia), v kreslení (dyspinxia), v hudobnom prejave (dysmúzia), v schopnosti vykonávať zložité praktické úlohy a koordinovať pohyby (dyspraxia), vo vývine a porozumení reči (dysfázia) a pod.

Dyslexia znamená špecifickú neschopnosť naučiť sa čítať bežnými vyučovacími metódami napriek tomu, že žiak má primeranú inteligenciu a jeho spoločenský a kultúrny rozvoj je sprevádzaný dostatočnými, vhodnými podnetmi. Porucha postihuje rýchlosť čítania – buď je veľmi rýchle, sprevádzané množstvom chýb, alebo je nápadne pomalé, niekedy až pomocou slabikovania.

Pri dyslexii zaznamenávame rôzne prejavy:

- problém predstaviť si a zapamätať si jednotlivé písmená,
- problematické rozlišovanie tvarov písmen,
- znížená schopnosť spájať písanú a zvukovú podobu hlásky,
- problémy v rozlišovaní tvarovo podobných písmen,
- nerozlišovanie zvukovo podobných hlások,
- problémy s mäkkčením hlások,
- hlásková inverzia – nedodržiavanie správneho poradia písmen v slabike alebo v slove,
- pridávanie písmen, slabík do slov,
- vynechávanie písmen, slabík v slovách,
- domýšľanie si koncovky slova podľa správne prečítaného začiatku slova,
- nerešpektovanie kvantity samohlások,
- neschopnosť čítať s intonáciou,
- nesprávne čítanie predložkových väzieb,
- nepochopenie obsahu čítaného textu,
- dvojité čítanie – čítanie slova, slabiky najprv šeptom, až potom nahlas.

Z uvedeného vyplýva, s akými problémami musí v škole dieťa každodenne zápasiť. Tie často neustupujú ani na strednej škole. Preto je nevyhnutné, aby dieťaťu pri učení dokázal učiteľ podať pomocnú ruku. Ak sa tak nestane, výkon dieťaťa v škole sa obvykle znižuje a nastupujú aj ďalšie problémy, spôsobené stresovou situáciou. Vyučovanie začne

v dieťaťi zbytočne vyvolávať pocity úzkosti a napätia, čo zas skresľuje proces hodnotenia. Opakované neúspechy v škole tak môžu celý problém znásobiť a môžu viesť až k nástupu neurotického správania dieťaťa, čo pochopiteľne celý problém iba zhorší.

Príkladov možných úľav v škole pre žiakov so špecifickými vývinovými poruchami je viacero:

- neporovnávať ich výkon s ostatnými – úspešnými žiakmi, vedie to k zbytočnej frustrácii,
- hodnotiť individuálne,
- umožniť dieťaťu zažiť pocit úspechu, pokúsiť sa odhaliť jeho silné stránky a na tých stavať,
- preferovať ústnu formu prejavu pred písomnou,
- zvoliť takú písomnú formu preverovania vedomostí, ktorá vyžaduje len krátku odpoveď na položenú otázku,
- využívať predtlačené texty s možnosťou voľby správnej odpovede,
- netrvať na zbytočne rozsiahlom zápise poznámok preberaného učiva,
- v náukových predmetoch nehodnotiť chyby v písomnom prejave, zameriavať sa len na obsah,
- nehodnotiť chyby, ktoré vznikli z nesprávne prečítaného zadania,
- v cudzích jazykoch preferovať učenie sa sluchom (vizuálne prijímanie informácií často zlyháva), sústrediť sa najmä na zvládnutie základnej slovnej zásoby,
- využívať čo najviac názorných pomôcok a multisenzoriálny prístup.

V každom prípade je však potrebné vypracovať žiakovi individuálny študijný plán. Učiteľom v tom môže poradiť napríklad aj príručka Metodicko-pedagogického centra [Tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami](#).

Vo výchove a vzdelávaní žiakov s vývinovými poruchami učenia by sa mali učitelia riadiť predovšetkým odporúčaniami špeciálneho pedagóga z centra špeciálno-pedagogického poradenstva, ktorý vedie žiaka v evidencii. Škola, ktorá integruje, by nemala riešiť problémy žiakov bez spolupráce s poradenským zariadením, ktoré má v rámci svojej poradenskej koncepcie v náplni práce túto kooperáciu a pomoc školám zabezpečovať.

POHLAD PSYCHOLÓGA

Verbálne prejavy, reakcie a konanie Laurinej učiteľky sú neprípustné. Samozrejme, každý z nás má z času na čas na pleciach naložené viac, ako je schopný uniesť, avšak prijať tento argument ako paušálne ospravedlnenie našej komunikácie a správania je neakceptovateľné. Obzvlášť v prípade, keď naše činy môžu negatívne pôsobiť rozvoj osobnosti a psychické zdravie detí a na ich výkon v škole.

Pravidelné ponižovanie žiačky pred celou triedou môže byť považované za šikanovanie. Bezdôvodné a nič neriešiacie vystavovanie žiačky nadmernému negatívnemu stresu len zvyšuje jej chybovosť pri skúšaníach učiva, znižuje koncentráciu pozornosti a celkovo znižuje jej výkonnosť. Inými slovami, dieťa za takýchto podmienok môže dosahovať horšie výsledky, ktoré nezodpovedajú jeho kognitívnym schopnostiam a jeho hodnotenie môže byť skreslené, keďže v skutočnosti má na viac.

Pri deťoch so špecifickými vývinovými poruchami učenia, akou je aj dyslexia, je nesmierne dôležitá pozitívna spätná väzba a správna motivácia k učeniu, ktoré im nejde tak hladko, ako iným deťom. Takéto deti si vyžadujú väčšiu pozornosť, individuálny prístup k učeniu, kde treba zohľadniť aj špecifické formy a metódy učenia a radšej prikročiť k individuálnemu hodnoteniu.

Postoj Lauriných rodičov k celej situácii je správny, hoci výsledok ich snaženia zatiaľ neviedol k náprave. V prípade ich snahy o komunikáciu so školou, školou patrične neopätovanou, ale ani nemohol byť iný. Aby bola snaha konštruktívne riešiť problém úspešná, musí byť záujem na oboch stranách. Je veľmi dôležité, že v prípade Laury dieťa cíti, že rodičia, teda najdôležitejšie osoby v jeho živote, mu dôverujú, sú na jeho strane a snažia sa mu pomôcť. Aspoň čiastočne sa tak vyvažuje pocit neistoty, ktorý Laura úplne zbytočne zažíva v škole.



ONDREJ

Príbeh dyslektika, ktorý je rád, že bežnú školu mohol vymeniť za domácu



Volám sa Ondrej. Mám päť súrodencov. Ja som asi tak v strede. Mám deväť rokov a chodím do domácej školy. Na začiatku druhého ročníka som odišiel zo školy kvôli tomu, že som dyslektik.

Škola sa mi veľmi nepáčila. Nemal som tam skoro žiadneho kamaráta. V domácej škole ich mám omnoho viac. Každý deň ráno, keď sa zobudím, idem dolu pomôcť mamine s raňajkami a s Máriou. Mária je moja malá sestra. Má rok aj pol. Po raňajkách ideme každý robiť svoju prácu. Ja idem robiť matematiku. Zatiaľ Juraj robí slovenčinu. Juraj je môj mladší brat. Je veľmi usilovný, nepotrebuje dokonca ani pomoc. Doma ešte zostáva Marek, ktorý ide hore čítať komiks. Marek je môj najmladší brat. Má šesť rokov. Martin a Veronika, moji starší súrodenci, tí chodia do školy. Martin by chcel chodiť radšej do domácej školy, ale na druhom stupni to nie je možné.

Teraz vám poviem, ako sa doma učíme. Matematika sa mi príliš nepáči. Oproti Jurajovi, ja potrebujem maminu. Mám problémy so sústredením. Keď dorobím matematiku, idem robiť slovenčinu. Príliš sa mi s ňou nedarí. Keď z nej robím testy, tak je najťažšia. Najviac sa mi z nej páči čítanie. Čítam veľmi rád. Už som prečítal sériu Narnií a Brata vlka. Teraz čítam Deti kapitána Granta od Verna. Je to veľmi dlhá kniha. Má asi 540 strán. Keď prečítam desať strán za deň a stihnem to do konca prázdnin, tak pôjdeme do ZOO.

Na škole sa mi nepáčilo to, že som musel mať veľmi dlhé vyučovanie a domáce úlohy. Trvali mi dve alebo tri hodiny. Hral som sa maximálne pol hodinu. To bolo na tom to zlé. Teraz mám kopu voľného času. S

naším učením končievame na obed. Potom sa idem hrať s legom alebo si čítam. Na domácej škole sa mi páči to, že máme veľa výletov. Boli sme v Banskej Bystrici na výstave tankov a protitankových diel, nedávno sme išli dokonca až do Česka na veterný mlyn v Kuželove. Keď sme boli na Červenom kameni, mali sme tam oblečené rytierske kostýmy.

Aj prírodoveda ma veľmi baví. Ocino kúpil ďalekohľad a mamina nám dala zaujímavú úlohu: nájdite troch cicavcov, troch vtákov a troch bezstavovcov. Hľadáme aj drobné veci, ktoré si potom pozrieme mikroskopom.

X O X O X O X

Ondrej zväčša v texte robí veľa chýb, ním písaný vyššie uvedený text je publikovaný po jazykových úpravách. Eseje však píše rád. Naučil sa ich v škole, kam chodíme na pravidelné polročné a koncoročné preskúšavanie. Teda v škole, ktorá je jeho kmeňovou školou pre domáce vzdelávanie.

Keď sme začínali s domácim vzdelávaním, boli sme s manželkou na pochybách, či je to naozaj správne rozhodnutie. Argumenty proti domácejmu vzdelávaniu sme mali podobné tým, aké vnímame u iných ľudí. Zúfalstvo z problémov so vzdelávaním dyslektika v škole však bolo väčšie ako naše obavy.

Ak sme chceli, aby Ondrej dostal aspoň dvojku, musel poobede po návrate zo školy správne prepísať všetko, čo načmáral cez vyučovanie. Plus bolo treba urobiť s ním všetky úlohy. Vždy pritom plakal, lebo jeho súrodenci sa mohli hrať a on nie.

Už po pol roku v domácej škole sa Ondrejov stav výrazne zlepšil. Vrátila sa mu chuť k učeniu. Šlabikár sme zahodili, začali sme čítať Narniu. Ondrej za dva roky prečítal všetkých sedem kníh a dnes o sebe hovorí, že rád číta. Skúste sa spýtať nejakého špeciálneho pedagóga, povie vám, že pri dyslektikovi je to zázrak.

POHĽAD PRÁVNIKA

Ondrej využíva osobitný spôsob plnenia školskej dochádzky formou individuálneho vzdelávania, ktoré sa uskutočňuje bez pravidelnej účasti na vzdelávaní v škole. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\)](#) upravuje individuálne vzdelávanie v § 24. Z pohľadu [Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím](#) je možné

argumentovať, že žiak má *právo* na individuálne vzdelávanie, pokiaľ to odôvodňuje jeho zdravotné postihnutie.

Individuálne vzdelávanie je totižto možné chápať ako určitú úpravu vzdelávania, ktorá je primeraná a individualizovaná. Primeraná úprava je pritom právny pojem, ktorý čl. 2 dohovoru definuje tak, že ide o *„nevyhnutné a adekvátne zmeny a prispôsobenie, ktoré nepredstavujú neúmerné alebo nadmerné zaťaženie a ktoré sa robia, ak si to vyžaduje konkrétny prípad, s cieľom zabezpečiť osobám so zdravotným postihnutím využívanie alebo uplatňovanie všetkých ľudských práv a základných slobôd na rovnakom základe s ostatnými.“*

Nezaistenie primeraných úprav je jedným z dôvodov zakladajúcich diskrimináciu na základe zdravotného postihnutia. V oblasti vzdelávania primerané úpravy znamenajú rôzne postupy, ktoré individuálne reagujú na potreby dieťaťa so zdravotným postihnutím a jeho okolia tak, aby toto dieťa získalo vzdelanie a kompetencie.

O povolení individuálneho vzdelávania rozhoduje riaditeľ školy, do ktorej bol žiak prijatý (tzv. „kmeňová škola“), na základe písomnej žiadosti zákonného zástupcu maloletého žiaka alebo na základe písomnej žiadosti plnoletého žiaka. Individuálne vzdelávanie sa povoľuje okrem iného aj žiakovi školy, ktorému jeho zdravotný stav neumožňuje účasť na vzdelávaní v škole, pričom k žiadosti o povolenie individuálneho vzdelávania zákonný zástupca alebo plnoletý žiak priloží vyjadrenie všeobecného lekára pre deti a dorast. V prípade, že by riaditeľ školy nevyhovel žiadosti o individuálne vzdelávanie, je možné sa proti rozhodnutiu odvolať podľa správneho poriadku. Odvolanie sa podáva na správnom orgáne, ktorý napadnuté rozhodnutie vydal, a to do 15 dní od doručenia rozhodnutia. V tomto prípade treba odvolanie doručiť riaditeľovi školy. Riaditeľ môže aj sám svoje pôvodné rozhodnutie zmeniť a odvolaniu v plnom rozsahu vyhovieť. Ak tak neurobí, o odvolaní rozhodne odvolací orgán, ktorým je v prípade základnej školy podľa § 6 ods. 5 zákona o štátnej v správe v školstve a školskej samospráve obec, ktorá je jej zriaďovateľom. V prípade, že obec nie je školským úradom, rozhodne o odvolaní obvodný úrad v sídle kraja. V prípade strednej školy je odvolacím podľa § 9 ods. 5 tohto zákona samosprávny kraj, ktorý je zriaďovateľom školy.

Ak odvolací orgán odvolaniu nevyhovie, je možné jeho rozhodnutie preskúmať prostredníctvom tzv. správnej žaloby, ktorá sa podáva na miestne príslušný krajský súd. V tomto štádiu odporúčame vyhľadať odbornú právnu pomoc. Ak totiž rodič sám nemá právnické vzdelanie, musí byť pri správnej žalobe zastúpený advokátom. Žalobu je potrebné

podat' do dvoch mesiacov od doručenia rozhodnutia odvolacieho orgánu. Žaloba je spoplatnená poplatkom vo výške 70 eur. V prípade úspechu vo veci, zaplatený súdny poplatok a náklady právneho zastúpenia uhradí protistrana.

Špeciálna je situácia, ak ide o rozhodovanie riaditeľa súkromnej školy alebo súkromného školského zariadenia a riaditeľa cirkevnej školy alebo cirkevného školského zariadenia, pretože v tomto prípade sa podľa § 38 ods. 5 zákona o štátnej správe v školstve a školskej samospráve nepostupuje podľa správneho poriadku. V tomto prípade je však možné podľa § 38 ods. 7 zákona podať tzv. žiadosť o preskúmanie tohto rozhodnutia, ktorá sa podáva riaditeľovi, ktorý rozhodnutie vydal, v lehote do 15 dní odo dňa doručenia rozhodnutia. Ak riaditeľ cirkevnej školy alebo cirkevného školského zariadenia nevyhoví žiadosti, postúpi ju zriaďovateľovi školy alebo školského zariadenia, ktorý o nej rozhodne do 15 dní od doručenia žiadosti. Odlišný je postup v prípade súkromných škôl. Ak riaditeľ súkromnej školy alebo súkromného školského zariadenia nevyhoví žiadosti, môže sa žiadateľ domáhať svojich práv súdnou cestou v zmysle § 7 Občianskeho súdneho poriadku. V takom prípade odporúčame konzultáciu s právnikom.

POHĽAD PEDAGÓGA

Individuálne vzdelávanie je forma plnenia školskej dochádzky definovaná v zákone č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon). V prípade žiaka prvého stupňa základnej školy sa môže vzdelávanie povoliť aj z iných ako zdravotných dôvodov, u starších žiakov sa však individuálne vzdelávanie povoľuje spravidla iba zo zdravotných dôvodov. Preto sa dvaja Ondrejovi starší súrodenci nemôžu vzdelávať doma, ale musia chodiť do školy.

Žiadosť o povolenie individuálneho vzdelávania podáva rodič písomne škole, do ktorej bolo jeho dieťa prijaté. K žiadosti spravidla prikladá návrh individuálneho vzdelávacieho plánu, popis priestorového a materiálno-technického zabezpečenia vzdelávania a zoznam učebníc a učebných textov, ktoré sa budú pri individuálnom vzdelávaní používať.

O povolení individuálneho vzdelávania rozhoduje riaditeľ školy. Zaujímavé sú následné povinnosti školy, ktoré sa líšia vzhľadom na to, z akých dôvodov sa rodič rozhodne o individuálne vzdelávanie požiadať. Ak rodič žiada o individuálne vzdelávanie kvôli zdravotnému stavu dieťaťa, takémuto žiakovi zabezpečí pedagóg škola a to v rozsahu najmenej dve hodiny týždenne. Ak však rodič žiada o individuálne

vzdelávanie z iných ako zdravotných dôvodov, musí svojmu dieťaťu kvalifikovaného pedagóga zabezpečiť sám a škola iba preveruje žiakove vedomosti.

Rozdiel je aj v hodnotení individuálne vzdelávaných žiakov. Ak je žiak vzdelávaný individuálne kvôli zdravotnému znevýhodneniu, je podľa zákona oslobodený od komisionálnych skúšok vo svojej škole a klasifikovaný môže byť iba na základe písomnej správy, ktorú štvrtročne predkladá riaditeľovi jeho vyučujúci pedagóg. Pri klasifikovaní sa samozrejme prihliada aj na žiakov zdravotný stav.

Kontrolu nad vzdelávaním žiaka, ktorý sa individuálne vzdeláva z iných ako zdravotných dôvodov, však vykonáva škola oveľa prísnejšie. Takýto žiak sa v nej každý polrok hodnotí formou komisionálnej skúšky z príslušného učiva každého povinného predmetu. Na základe výsledkov komisionálnej skúšky potom škola vydá žiakovi vysvedčenie.

Je evidentné, že rodič, ktorý sa rozhodne doma vzdelávať svoje dieťa z iných ako zdravotných dôvodov, to nemá v praxi ľahké. Ak nemá príslušnú pedagogickú kvalifikáciu, musí dieťaťu na vlastné náklady zabezpečiť učiteľa. Ak príslušnú kvalifikáciu má, učí ho doma on sám, no tým sa zároveň vzdáva možnosti pracovať a zarábať. Napriek tomu to pre mnohých rodičov stojí za to.

Hoci je „domáca škola“ na Slovensku skôr okrajovým javom, jej popularita pomaly stúpa a rodičia, ktorí si túto formu vzdelávania vyskúšajú a sú s ňou spokojní, sa čoraz hlasnejšie dožadujú umožnenia pokračovania v individuálnom vzdelávaní svojich detí aj na druhom stupni základnej školy. Rodiny, ktoré praktizujú domáce vzdelávanie, sa na Slovensku združujú napríklad v občianskom združení [Domáce vzdelávanie](#). Spoločným menovateľom ich aktivít je záujem prebrať plnú zodpovednosť za výchovu a vzdelávanie svojich detí.

Podľa údajov Ústavu informácií a prognóz školstva sa v školskom roku 2013/2014 doma vzdelávalo 42 žiakov. Občianske združenie Domáce vzdelávanie na Slovensku vtedy tieto rodiny oslovilo s prieskumom, do ktorého sa zapojilo 18 rodín s 30 žiakmi, čo predstavuje 71 percent doma vzdelávaných detí. [Výsledky prieskumu](#) potvrdili pozitívny vplyv tzv. domácej školy na výkon žiakov.

Pedagógovia na Slovensku nemajú jednotný názor na domáce vzdelávanie, ak nejde o nevyhnutnú formu vzdelávania vzhľadom na zdravotný stav dieťaťa. Niektorí učitelia domácu školu podporujú

a ponúkajú rodičom pri učení potrebnú pomoc, no nájdú sa ja takí, ktorí by domáce vzdelávanie najradšej zrušili.

Zástancovia domácej školy argumentujú jednoznačnými pozitívami, medzi ktoré patrí možnosť prispôbovať výučbu individuálnemu tempu žiaka, jeho nadaniu, záujmom a iným špecifikám. Tvrdia, že domáce vzdelávanie podporuje v deťoch zvedavosť a chuť učiť sa a oproti školskému vzdelávaniu je pre deti prirodzenejšie a preto celkovo efektívnejšie.

Odporcovia domácej školy naproti tomu argumentujú nedostatkom podnetov, ktoré dieťa v domácej škole dostáva a upozorňujú na nedostatočnú socializáciu detí. Poukazujú tiež na slabšiu prispôsobivosť týchto detí na stresové situácie ale aj na ich nižšiu chuť súťažiť s ostatnými.

Jadrom Ondrejovho príbehu je však niečo iné. Podstatou je motivácia jeho rodičov vziať ho zo školy a radšej ho vzdelávať doma. Za týmto ich rozhodnutím stojí skutočnosť, že Ondrejovi ako dyslektikovi neumožnila škola vzdelávať sa takým spôsobom a tempom, ktoré by prihliadalo na jeho problémy s učením, a to napriek tomu, že tak mohla a mala urobiť. Tým škola ohrozila Ondreju šancu na dobré výsledky.

Ondrej bol napokon z učenia v škole natoľko vyčerpaný a demotivovaný, že rodičia radšej pristúpili na domáce vzdelávanie ako na jedinou možnosť ako uniknúť zo školského stresu. Z tohto uhla pohľadu nebola ich voľba veľmi slobodná. Je totiž veľmi pravdepodobné, že ak by ich synovi bola bývala škola ponúkla kvalitnú vzdelávaciu službu a podporu, nemali by vôbec dôvod siahnuť po možnosti individuálneho vzdelávania doma. Pre školské vzdelávanie na Slovensku, ktoré nedokáže adekvátne reagovať na potreby žiakov, to nie je dobrá vizitka.

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Ondrejov príbeh je typickým príkladom toho, ako môže škola pripraviť dieťa o radosť z učenia, potlačiť v ňom zvedavosť a chuť objavovať okolitý svet a tým v ňom zabrzdiť jeho potenciál. Zároveň je ale aj príkladom toho, ako možno prekonávať na prvý pohľad nezdolateľné prekážky. Nie všetky deti však takúto šancu dostanú. Nie každý rodič vie alebo môže zmeniť svoj životný štýl a celý ho prispôsobiť potrebám detí.

Kým dospelý človek má život vo svojich rukách, deti majú svoj život v rukách dospelých. Bazálnym nastavením školského systému by preto malo byť zabezpečenie čo najkvalitnejších podmienok vzdelávania pre

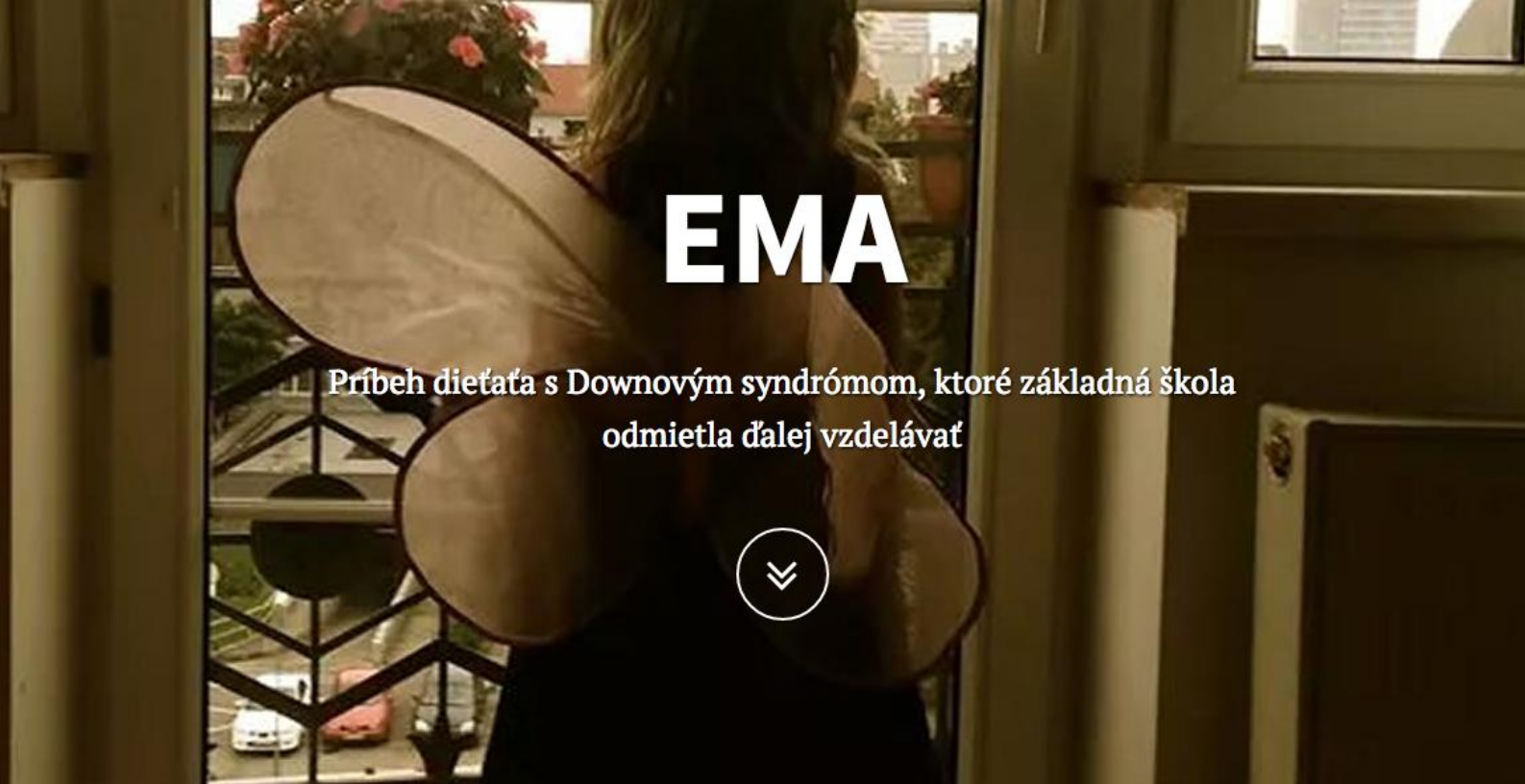
všetky deti bez rozdielu, vrátane detí, ktoré sú určitým spôsobom znevýhodnené. Primárnou úlohou školy by malo byť úsilie o plné využitie potenciálu jej žiakov a snaha adekvátne im pri učení pomáhať.

Režim bežného školského dňa je veľmi náročný pre všetky deti. Dopoludnia vyučovanie v škole, popoludní školský klub, rôzne záujmové krúžky, písanie úloh neraz až do neskorého večera, potom sa už len rýchlo najesť, umyť a šup do postele, pretože ráno sa skoro vstáva a kolotoč sa opakuje. Kam sa v ňom podel priestor na hru a oddych? Ten Ondrejovi veľmi chýbal, podobne, ako chýba mnohým iným deťom.

Deti, ktorým učenie nejde tak ľahko ako bežnému žiakovi, trpia oveľa viac pod tlakom neadekvátnej záťaže. Tieto deti sa totiž oveľa rýchlejšie unavia a skôr podliehajú vyčerpaniu ako ich spolužiaci, preto potrebujú dostatok času a priestoru na opätovné získanie psychickej pohody a novej energie. Ak im však v škole nikto nepomáha, na zvládnutie školských povinností potrebujú podať v porovnaní s ostatnými spolužiakmi intenzívnejší a dlhšie trvajúci výkon, čo je pre nich z dlhodobého hľadiska neúnosné.

U Ondrejových rodičov sme svedkami podporného, chápujúceho a obetavého prístupu, vďaka ktorému vrátili synovi stratenú istotu, motiváciu a poskytli mu možnosť získať kvalitné vzdelanie netradičnou formou. Zaujať tento postoj nie je ľahké. Chce to odvahy a presvedčenie, že zaužívané formy a metódy vzdelania v podobe, v akej ich poznáme dnes, nemusia byť vhodné pre každého.

Je veľmi pravdepodobné, že bez svojich rodičov by Ondrej prečítal z Narnie akurát tak nadpis, no nie preto, že by nevedel čítať, ale preto, že mu v škole nedali šancu posúvať sa spôsobom, ktorý rešpektuje ťažkosti, s ktorými sa ako dyslektik musí deň čo deň pasovať.



EMA

**Príbeh dieťaťa s Downovým syndrómom, ktoré základná škola
odmietla ďalej vzdelávať**



Ema má **Downov syndróm**. Jej schopnosti sú v tzv. hraničnom pásme, čo znamená, že sa pri vhodnej pomoci a motivácii dokáže veľa naučiť. Čistá jednotkárka z nej zrejme nikdy nebude, základné učivo v rámci povinnej školskej dochádzky sa však zvláda učiť spolu s ostatnými deťmi. Ema je dnes ôsmačka v bežnej základnej škole.

Prvý stupeň základnej školy ukončila bez výraznejších problémov. Vzdelávaná bola v bežnej triede spoločne so svojimi spolužiakmi, za pomoci asistentky učiteľa. V učení sa jej darilo, medzi deti zapadla, všetko bolo v poriadku. V siedmej triede sa však situácia začala komplikovať. Učivo je na druhom stupni základnej školy náročnejšie a nie všetci učitelia mali s Emou potrebnú trpezlivosť. Riaditeľka školy preto rozhodla, že Ema bude oslobodená od niektorých predmetov. Vzhľadom na Emino postihnutie išlo o bežný krok v súlade so školským zákonom, ktorým sa zvyknú podobné situácie riešiť. Žiakovi sa vypracuje individuálny študijný plán, v ktorom sa môžu niektoré predmety vynechať. Takémuto rozhodnutiu však musí predchádzať vyšetrenie dieťaťa v odbornej poradni a odporúčanie špeciálneho pedagóga. V prípade Emy však škola tento postup nedodržala, ale konala svojvoľne.

Riaditeľka školy zároveň rozhodla, že Ema bude vzdelávaná prevažnú časť dňa mimo svoju triedu, v tzv. špeciálnej učebni. So spolužiakmi, s ktorými sa kamarátila sedem rokov, mohla byť zrazu iba tri vyučovacie hodiny týždenne a počas veľkej prestávky. Ďalšie tri hodiny mala tráviť v inej triede, v ktorej v tom čase učila učiteľka, ktorá bola ochotná

venovať sa Eme. Zvyšok času, stráveného v škole, Emu vzdelávali izolovane od ostatných detí, v samostatnej miestnosti o rozmeroch približne 3x3 metre, v bočnom krídle školy, vedľa šatní na telesnú výchovu, bez tabule a ďalších pomôcok, iba s asistentkou učiteľa. O svojom kroku informovala riaditeľka rodičov obyčajným listom na hlavičkovom papieri školy.

Keď sa rodičia Emy sťažovali, že je ich dcérka bezdôvodne oddelená od ostatných detí, a že je nedostatočne vzdelávaná, škola argumentovala Eminým zdravotným postihnutím. Ema je vraj v bežnom vyučovacom procese nevzdelávateľná, napriek tomu, že sa jej dlhé roky predtým darilo, o čom svedčia riadne vysvedčenia. Od ostatných detí je vraj oddelená preto, aby sa na učenie lepšie sústredila. Škola odporučila rodičom preradiť Emu do špeciálnej školy.

Napriek sťažnostiam rodičov škola od svojho rozhodnutia neustúpila a v priebehu školského roka situácií, ktoré Emu zbytočne traumatizovali, pribúdalo. Blížiaci sa koniec školského postavil Eminých rodičov pred zásadnú otázku – čo s ňou bude ďalej? Kým sa ich podnet dorieši súdnou cestou, ubehnú roky. A v škole, kde Emu odmietajú, nemá zmysel ostávať.

Po úmornom hľadaní našli školu, vzdialenú od ich bydliska vyše šesťdesiat kilometrov. Napriek komplikovanému každodennému dochádzaniu sú však radi, že sa niekto ich dcérky ujal a môže dokončiť dochádzku do bežnej základnej školy.

POHĽAD PRÁVNIKA

Z právneho hľadiska má problém dve roviny. Tou prvou je, že riaditeľka školy o rozhodnutí Emu oslobodiť od vzdelávania a vylúčiť ju z kolektívu rodičov informovala iba listom. Pritom [podľa § 5 ods. 3 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) mala rozhodovať ako správny orgán a vydať správne rozhodnutie, proti ktorému by rodičia mohli podať odvolanie. O možnosti podať odvolanie by samozrejme mali byť priamo v príslušnom rozhodnutí aj poučení.

Riaditeľka ako správny orgán nedodrжала zákonné formálne náležitosti pre správne rozhodnutie, čo by mohlo tiež znamenať, že znemožnila rodičom právne sa brániť proti jej postupu. V takom prípade je možné podať odvolanie v lehote 15 dní od doručenia takéhoto listu. Keďže v tomto prípade chýba poučenie o možnosti podať odvolanie, je v prípade

zmeškania zákonom stanovenej všeobecnej 15-dňovej lehoty pre odvolanie možné v tomto prípade podať odvolanie v lehote troch mesiacov od oznámenia rozhodnutia.

Odvolanie sa podáva na správnom orgáne, ktorý napadnuté rozhodnutie vydal. V tomto prípade treba odvolanie doručiť riaditeľke školy. Riaditeľka môže aj sama svoje pôvodné rozhodnutie zmeniť a odvolaniu v plnom rozsahu vyhovieť. Ak tak neurobí, o odvolaní rozhodne odvolací orgán, ktorým je v tomto prípade podľa § 6 ods. 5 zákona o štátnej v správe v školstve a školskej samospráve obec, ktorá je zriaďovateľom školy. V prípade, že obec nie je školským úradom, rozhodne o odvolaní obvodný úrad v sídle kraja.

Odvolací orgán by mal dané rozhodnutie preskúmať. Ak tak neurobí a podané odvolanie napríklad vyhodnotí ako sťažnosť, ktorú zamietne, porušuje práva rodičov a dieťaťa na efektívny opravný prostriedok. Ak nebudú rodičia spokojní s rozhodnutím odvolacieho orgánu, napr. obce, majú možnosť podať tzv. správnu žalobu na miestne príslušný krajský súd. V tomto štádiu odporúčame vyhľadať odbornú právnu pomoc. Ak totiž rodič sám nemá právnické vzdelanie, musí byť pri správnej žalobe zastúpený advokátom. Žalobu je potrebné podať do dvoch mesiacov od doručenia rozhodnutia odvolacieho orgánu. V závislosti od formy reakcie odvolacieho orgánu na odvolanie môže byť žaloba poplatná poplatkom vo výške 70 eur, ale môže byť aj od súdneho poplatku oslobodená. V prípade úspechu vo veci, zaplatený súdny poplatok a náklady právneho zastúpenia uhradí protistrana.

Druhá rovina súvisí s tým, že pravdepodobne došlo k porušeniu § 31 ods. 4 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), podľa ktorého „na základe žiadosti zákonného zástupcu žiaka a odporúčenia praktického lekára pre deti a dorast môže riaditeľ základnej školy zo zdravotných dôvodov alebo z iných závažných dôvodov rozhodnúť o oslobodení alebo čiastočnom oslobodení žiaka od vyučovania niektorého predmetu, a to na celý školský rok alebo jeho časť; v rozhodnutí určí náhradný spôsob vzdelávania žiaka v čase vyučovania tohto predmetu. Ak je vyučovací predmet zaradený ako prvá alebo posledná vyučovacia hodina dňa, môže byť žiak so súhlasom zákonného zástupcu uvoľnený z výchovy a vzdelávania bez náhrady.“

Riaditeľka školy môže rozhodnúť iba na základe žiadosti rodičov a zároveň musí mať k dispozícii odporúčanie odborníka. Čo sa týka systematického vyčleňovania z kolektívu a oddeleného vzdelávania v malej miestnosti, pravdepodobne došlo k porušeniu jedného z princípov výchovy a vzdelávania podľa § 3 písm. d) školského zákona, konkrétne

zákazu všetkých foriem diskriminácie a obzvlášť segregácie. Je preto namieste odporučiť rodičom ďalšie právne kroky voči škole, najmä podanie tzv. antidiskriminačnej žaloby.

POHLAD PEDAGÓGA

Za školskú integráciu sa v súčasnosti považuje výchova a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v školách určených pre žiakov, ktorí špeciálny prístup v učení nevyžadujú. V minulosti sa za integráciu považovalo aj vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v špeciálnych triedach bežných škôl. Dnes to už neplatí, integrované dieťa by malo byť súčasťou kolektívu bežnej triedy.

Cieľom integrácie je dosiahnuť najvyšší možný stupeň socializácie dieťaťa, čiže jeho zapojenia do bežného života. Považovať vyčlenenie dieťaťa z kolektívu a jeho segregované vzdelávanie v kabinete či špeciálne upravenej miestnosti za skutočnú integráciu, je preto nemysliteľné. V prípade Emy teda škola nekonala v prospech dieťaťa, ale tak, aby si zrejme čo najviac uľahčila situáciu, keďže viacero učiteľov odmietlo Emu vzdelávať.

Pre úspešnú integráciu je nutné, aby škola dokázala dieťaťu zabezpečiť potrebné materiálno-technické, organizačné a personálne podmienky na vzdelávanie, ktoré v prípade Emy zabezpečené neboli. Treba povedať, že s touto praktickou rovinou realizácie práva na integráciu dnes zápasí väčšina škôl. Tie, ktoré sa na integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami podujmú, sa však v prevažnej miere snažia dieťaťu vhodné podmienky zabezpečiť. Často ide o neľahký boj s byrokraciou, chýbajúcimi financiami a nedostatkom metodickéj pomoci, čo vedenie škôl a učitelia ťažko zvládajú.

V prípade školy, do ktorej chodila Ema, však zaráža opačná snaha učiteľov a riaditeľky – namiesto hľadania možných riešení čoraz komplikovanejšej situácie, sa pokúšali dievčatka zbaviť. Svedčí to o nedostatočnom pedagogickom plánovaní a slabej tímovej spolupráci pedagógov, ktorí sa nechali zaskočiť problémami, súvisiacimi s vyučovaním náročnejšieho kurikula na druhom stupni základnej školy a zrejme aj so zmenou klímy v triede, ktorá sa prirodzene s nastupujúcou pubertou u žiakov mení, bez ohľadu na to, či majú alebo nemajú medzi sebou integrovaného spolužiaka či spolužiačku.

V aktuálne platnom [metodickom materiáli Štátnej školskej inšpekcie](#) sa uvádza, že riaditeľ základnej školy nemôže odmietnuť prijať a vzdelávať dieťa s diagnostikovanými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ak dieťa do tejto školy patrí podľa bydliska, nakoľko školská dochádzka je povinná pre všetky deti príslušného veku bez rozdielu. Škola, v ktorej je žiak so zdravotným znevýhodnením individuálne integrovaný, je povinná vypracovať mu v spolupráci s poradenským zariadením alebo so školským špeciálnym pedagógom individuálny vzdelávací program. Školám sa neodporúča iba integrované vzdelávanie žiakov so stredným a ťažkým stupňom mentálneho postihnutia.

V rovnakej metodike sa však pripúšťa, že ak riaditeľ školy alebo príslušné zariadenie výchovného poradenstva a prevencie zistí, že vzdelávanie nie je na prospech integrovanému žiakovi alebo dokonca jeho zdravým spolužiakom, navrhne zákonnému zástupcovi iný spôsob vzdelávania dieťaťa, vrátane možnosti navrhnúť preradenie na inú školu. Znamená to, že školy, v snahe „riešiť“ narastajúce problémy spojené s integráciou, môžu použiť argument, že *„výkonom práv integrovaného žiaka nemôžu byť obmedzené práva ostatných účastníkov výchovno-vzdelávacieho procesu“*. Odmietnutie integrovať dieťa tak dokonca môže nadobudnúť nádych akejsi „ochrany“ ostatných žiakov, ktorých je väčšina, čím sa postup školy vlastne legitimizuje.

Štát školám takúto argumentáciu dokonca sám ponúka, keď napríklad v metodikách, vypracovaných [Metodicko-pedagogickým centrom](#), je spomínaný argument bežne používaný a odporúčaný. V skutočnosti však ide nejde o nič iné, iba o „povolenie“ rezignovať na daný stav vecí a nemusieť urobiť všetko pre to, aby boli v prvom rade uspokojené vzdelávacie potreby dieťaťa.

Problém Emy je však ešte zložitejší, keďže sa nachádza v tzv. hraničnom pásme mentálnej retardácie. Žiaci v hraničnom pásme mentálnej retardácie totiž nie sú v zmysle [interného metodického materiálu Štátnej školskej inšpekcie \(str. 5\)](#) žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Záväzné právne predpisy sa na nich dívajú ako na bežných žiakov, napriek ich síce ľahkému, no prítomnému hendikepu.

Znamená to, že tieto deti nemôžu byť zaradované do špeciálnych škôl, ale aj to, že sa majú vzdelávať bez špeciálnej pomoci. Inými slovami – majú byť automaticky zaradené do bežného vzdelávacieho programu spolu so zdravými spolužiakmi a je len na nich, aby ho zvládli. Toto rozhodnutie možno považovať za typický príklad, keď sa v snahe „pomôcť“ vyleje z vaničky s vodou aj dieťa. Štát v snahe zabrániť tomu, aby boli tieto deti neprávom zaradované do špeciálnych škôl, keďže sú

schopné zvládať bežný typ školského vzdelávania, im teraz v podstate odopiera akúkoľvek formu špeciálnej pomoci, a to napriek tomu, že majú oproti ostatným spolužiakom evidentný hendikep.

Tak ako pre zdravé dieťa, aj pre dieťa s mentálnym postihnutím je učenie základnou podmienkou jeho psychického vývinu. Plánovaná stimulácia kognitívnych procesov a praktická činnosť dieťaťa pri kontakte s jeho okolím, najmä so zdravými rovesníkmi, navodzujú situácie podporujúce učenie a stimulujú pokroky v jeho vývoji.

Na Slovensku niet v pedagogickej obci sporu o tom, či sú deti s mentálnym postihnutím, konkrétne s Downovým syndrómom, vzdelávateľné. Je jasné, že sú. Učitelia sa však dokážu dlhé hodiny sporiť o to, či tieto deti patria alebo nepatria do bežných tried. Ale to len preto, že väčšina učiteľov nie je na tieto situácie dostatočne pripravená a aj tí učitelia, ktorí sa do integrácie pustia, narážajú v praxi na chaotické byrokratické predpisy a zúfalý nedostatok podpory.

Viac o integrácii žiakov s Downovým syndrómom sa môžete dozvedieť na stránkach [Spoločnosti Downovho syndrómu na Slovensku](#).

Praktické rady pre rodičov, ako postupovať pri začleňovaní dieťaťa do bežnej školy, nájdete v manuáli pre rodičov [Individuálna integrácia detí s Downovým syndrómom v základnej škole](#), ktorú vydalo občianske združenie [UP-Down syndrom](#).

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Pre deti s Downovým syndrómom je ich integrácia do prirodzeného zdravého sociálneho prostredia nevyhnutnosťou, pretože len tak majú šancu na všestranný rozvoj. Iba dieťa, ktoré nie je izolované od zdravých rovesníkov, má možnosť plne využiť svoj potenciál, keďže deti sa učia najmä napodobňovaním svojho okolia. Sú to práve deti v bežných materských a základných školách, ktoré môžu znevýhodnené deti posúvať ďalej. Recipročne zas prítomnosť dieťaťa s Downovým syndrómom môže iných obohatiť. Tieto deti disponujú výraznými sociálnymi zručnosťami, akými sú napríklad tolerancia, solidarita, empatia, dobrosrdečnosť, čo môže mať pozitívny vplyv na rozvoj osobnosti ostatných detí.

Pre deti s Downovým syndrómom je tak integrácia do bežných základných škôl nesmierne dôležitá a potrebná. Mnohé z nich dosahujú hraničné pásmo ľahkej mentálnej retardácie, čo znamená, že majú vyvinuté dostatočné kognitívne schopnosti na to, aby v škole

prosperovali, avšak tie sa im rozvíjajú pomalšie. Preto je nevyhnutné dostatočne ich stimulovať. A čo je veľmi dôležité zdôrazniť, rozvoj myslenia a osobnosti človeka nie je predurčený len jeho genetickým nastavením, výrazne ho ovplyvňuje aj každodenný kontakt s realitou, v ktorej vyrastá a vzdeláva sa.

Nie je výnimkou, že v otázke integrácie sa stretávame s nepochopením zo strany pedagógov, ktorí majú neraz inak nastavený systém očakávaní ohľadom vzdelávania znevýhodnených detí. Argumentujú nedostatočnou úrovňou školského výkonu týchto detí a nedosiahnutím podobného hodnotenia, aké dosahuje väčšina ich rovesníkov. Je potrebné opakovane pripomínať, že takéto deti majú možnosť učiť sa podľa individuálnych vzdelávacích plánov, ktoré možno dieťaťu nastaviť tak, že bude rešpektovať jeho individuálne schopnosti.

Kým sa nezmení nastavenie spoločnosti nielen voči ľuďom s Downovým syndrómom, ale všeobecne voči zdravotne znevýhodneným, kým sa nezlepší systémová spolupráca medzi školami a inštitúciami poskytujúcimi pedagogicko-psychologické poradenstvo, a kým sa neprijmú potrebné opatrenia na úrovni záväzných predpisov, budeme, bohužiaľ, zrejme ešte neraz počuť o príbehoch, ako je ten Emin.

DÁ SA TO AJ INAK

Na rozdiel od Emy, Peťko dostal šancu už v škôlke. Jeho príbeh predstavuje dobrú skúsenosť, o ktorú sa s nami podelí Peťkova mama:

„Chcela by som veľmi poďakovať všetkým ľuďom, ktorí nám dali šancu žiť v našej obci život bežnej rodiny, bez nutnosti cestovať s malým dieťaťom do vzdialených špeciálnych zariadení. Tým, ktorí dali šancu nášmu synovi Peťkovi vzdelávať sa v škole, ktorú navštevujú aj jeho súrodenci a kamaráti „z ulice“. Vďaka patrí bývalým aj súčasným zamestnancom materskej školy, základnej školy a tiež zástupcom zriaďovateľa – bývalej pani starostke a súčasnému starostovi.

Je to pre nášho syna najlepšia príprava pre ďalší život. Nielen on sa učí, ako je potrebné sa správať v spoločnosti, ale aj jeho kamaráti majú vďaka tejto skúsenosti bližšie k tolerancii, vzájomnému pochopeniu a pomoci druhému. Už od raného detstva, kedy sa formuje osobnosť človeka, nadobúdajú skúsenosti a poznanie, že sú medzi nami aj ľudia, ktorí sú trochu odlišní. Možno nevynikajú šikovnosťou, rýchlosťou, znalosťami či talentom, no učia nás tomu najpodstatnejšiemu – ľudskosti, otvorenosti, vzájomnej pomoci a láske.

Vždy, keď vidím Peťkových kamarátov, ako mu s niečím pomáhajú, ako mu vysvetľujú alebo sa s ním hrajú, bývam dojatá, koľko trpezlivosti a snahy pomôcť sa v deťoch skrýva. Verím, že aj vďaka čoraz častejšej integrácii hendikepovaných detí a spoločnej výchove budú medziľudské vzťahy úprimnejšie a priateľskejšie.

Veľmi si vážim odvahu a odhodlanie zamestnancov našej školy integrovať Peťka do bežnej triedy. V súčasnosti je na Slovensku, žiaľ, stále veľmi málo základných škôl, ktoré sú ochotné prijať dieťa s mentálnym postihnutím. Dá sa povedať, že naša škola patrí k prvým lastovičkám, k priekopníkom integrácie a inklúzie (spoločného vzdelávania všetkých detí).

Napriek formálnej legislatívnej podpore integrácie nie sú k dispozícii jasné postupy a metódy vzdelávania integrovaného dieťaťa, pedagógovia musia často zložito vyhľadávať a vypracovávať individuálne plány, čo si popri ich bežnej práci vyžaduje nemálo času navyše. Preto by som chcela aj touto cestou vyjadriť našu vďaku a obdiv učiteľom a ich asistentkám za ich pozitívny prístup a odvahu vydať sa na neprebádanú cestu s našim Peťkom. Ďakujeme!“

Celý príbeh Peťka nájdete na webových stránkach [Spoločnosti Downovho syndrómu](#).



MALI

Príbeh školou odstrčeného dieťaťa cudzincov na Slovensku



Prednedávnom prišlo na našu školu dievčatko z Thajska. V tom čase malo jedenásť rokov. Jej rodičia boli na Slovensku už dlhšie, Mali za nimi pricestovala po roku ich pobytu u nás. Po príchode na Slovensko zažila Mali poriadny kultúrny šok – iní ľudia, iná klíma, iná strava, iné náboženstvo. Všetko tu bolo pre ňu nové. A ničomu nerozumela. Po slovensky totiž nevedela ani slovo.

Mali začala na Slovensku chodiť do školy. Napriek tomu, že mala jedenásť, zaradili sme ju k mladším žiakom na prvom stupni, do mojej triedy. Kým sa nenaučí komunikovať vo vyučovacom jazyku, nemalo význam zaradiť ju k rovesníkom na druhom stupni. Ujala som sa jej za pomoci tlmočnice, ktorú nám sprostredkovala jej mama. Prvé mesiace v škole boli náročné pre nás obe, ale nakoniec sme našli spôsob, ako spolu komunikovať. Nastali rôzne situácie, niekedy až humorné, ktoré nás neraz zaskočili, no snažili sme sa riešiť ich najlepšie ako sme vedeli. Tu v spolupráci s rodinou, tam s vedením školy, so zriaďovateľom, aj s neziskovou organizáciou, ktorá sa na Slovensku venuje vzdelávaniu cudzincov. Mali absolvovala niekoľko kurzov slovenského jazyka priamo v škole pod mojim vedením, podpornú výučbu jazyka, komunikačné cvičenia, veľa som s ňou konverzovala aj mimo vyučovania. Vedenie školy zabezpečilo pre Mali aj jazykového asistenta.

Postupne sme zistili, že Mali je veľmi šikovná. Upravili sme jej teda študijný plán, keďže učivo na prvom stupni bolo pre ňu príliš ľahké, najmä v matematike. Na matematiku bola vyslovene nadaná. Jazykový asistent je pomáhal aj na všetkých ostatných predmetoch a Mali sa v škole začalo dariť a bola šťastná. V priebehu jedného školského roka

zvládla učivo troch ročníkov základnej školy. Naučila sa písať, čítať a komunikovať v slovenčine, našla si kamarátov. S rodičmi sme ako škola tiež dobre vychádzali. Tešili sa z úspechov dcérky a boli vďační za pomoc.

Situácia sa zmenila hneď nasledujúci školský rok. Zmeny nastali dve – Mali postúpila do vyššieho ročníka na druhý stupeň a v škole nastúpila nová pani riaditeľka. Ani jedna zmena nebola pre dievčatko dobrá. Mali „šupli“ bez vysvetlenia a bez prípravy hneď v prvý deň po prázdninách do šiesteho ročníka, do triedy s úplne neznámym kolektívom. Posadili ju do zadnej lavice, ktorá je navyše iba pre jedného žiaka, takže sedela sama, bokom od ostatných. V triede sa striedali učitelia podľa jednotlivých predmetov a ona žiadneho z nich nepoznala. No čo bolo najhoršie, keď som chcela Mali pomôcť preklenúť prvé týždne v neznámom prostredí, nové vedenie školy, ktoré nebolo ústretové voči integrácii malej cudzinky, mi v tom zabránilo. Vraj nie je vhodné, aby sa učiteľka z prvého stupňa miešala do práce kolegov na druhom stupni. Takto ma škola odstavila nielen od dievčatka, ale aj od jeho rodiny.

Škola zároveň podala podnet na Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny, v ktorom tvrdila, že Mali je podvyživená, nenesie si do školy desiatu, ani nechodí na obedy a že sa o ňu rodičia dostatočne nestarajú. Škola doslova „vyrobila“ zbytočný konflikt, ktorý bol nielen neopodstatnený, ale priam zlomyseľný. Rodina dievčatka sa pochopiteľne ohradila, ale keďže išlo o cudzincov s pomerne veľkou rečovou bariérou a škola im v komunikácii prestala pomáhať, nebolo v ich silách situáciu pochopiť, ani ju vyriešiť.

Mali medzitým prestala v škole prospievať, prestalo sa jej dariť. Bolo to citlivé dievčatko, ktoré veľmi ťažko nieslo zmenu klímy a fakt, že je zrazu neželané. Učitelia na druhom stupni s ňou totiž nemali trpezlivosť a vlastne ani nevedeli, ako by k nej mali pristupovať. Mali preto mnohým veciam v novej látke nerozumela a problém mala aj s domácimi úlohami. Ako šiestačka sa navyše musela začať učiť dva ďalšie cudzie jazyky – k slovenčine jej pribudla angličtina a nemčina. Dievčatko začalo byť preťažené, vystresované a smutné. V tom, čo ju bavilo, nenapredovala, a v tom, v čom sa jej nedarilo, prepadala. Pomoc jazykového asistenta sa zúžila na pár hodín týždenne.

Situácia sa stala neúnosnou, až sa napokon rodina Mali pod tlakom okolností rozhodla, že Slovensko radšej opustí a presťahuje sa do Mníchova. Ukončili svoje podnikanie na Slovensku, vypovedali nájomnú zmluvu, zbalili sa a odišli.

POHĽAD PRÁVNÍKA

Problém Mali je problémom zlyhania individuálneho prístupu a úpravy podmienok pre vzdelávanie a odráža komplexnejší problém zle nastavených pravidiel a podmienok pre vzdelávanie cudzincov v Slovenskej republike. Vzdelávanie cudzincov upravuje § 146 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), pričom zákon nedefinuje deti cudzincov ako samostatnú skupinu detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Napriek tomu, aj deti cudzincov majú právo na individuálny prístup, ktorý upravuje § 144 ods. 1 písm. e) a j) školského zákona, a právo na rovné zaobchádzanie, čo upravuje špeciálne § 146 ods. 2 školského zákona. Podľa neho sa má deťom cudzincov poskytovať vzdelávanie „za tých istých podmienok ako občanom Slovenskej republiky“ a majú mať teda aj rovnaké práva ako iní žiaci. Každý žiak má podľa školského zákona právo na „individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav v rozsahu ustanovenom týmto zákonom“ (§ 144 ods. 1 písm. e)) a na „organizáciu výchovy a vzdelávania primeranú jeho veku, schopnostiam, záujmom, zdravotnému stavu a v súlade so zásadami psychohygieny“ (§ 144 ods. 1 písm. j)). Uplatnenie týchto práv bolo Mali prístupom učiteľov a postupom vedenia školy evidentne upreté.

Odchod Mali a jej rodiny zo Slovenska je zlým vysvedčením pre jej školu. Je totiž pravdepodobné, že podobným spôsobom škola pristupuje aj k iným žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a neuplatňuje voči nim individuálny prístup. Rovnako zrejme postupuje aj voči iným žiakom, ktorí by individuálny prístup potrebovali a porušuje tak ich práva. Je však tiež možné, že škola voči iným žiakom dokáže uplatňovať individuálny prístup a jej prístup k Mali bol podmienený tým, že išlo o cudzinku, navyše cudzinku inej rasy. V takom prípade by v uvedenom prípade mohlo ísť aj o diskrimináciu na základe pôvodu žiačky.

V prípade Mali nastal prvý problém pri zaradení do šiesteho ročníka. Zaradovanie do ročníkov upravuje § 146 ods. 4 školského zákona, podľa ktorého riaditeľ školy zaraďuje deti do príslušného ročníka po zistení úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania štátneho jazyka. Pričom z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka možno dieťa podmienene zaradiť do príslušného ročníka podľa veku, a to najviac na jeden školský rok. Toto ustanovenie nie je jednoznačné a môže spôsobovať dva druhy problémov. Tým prvým je, že dieťa je zaradené do

nižšieho ročníka, než by malo byť, druhý problém je opačný, že dieťa je zaradené do vyššieho ročníka, než je primerané. Čo sa týka rozhodnutia riaditeľky školy o zaradení Mali do určitého ročníka, nejde o rozhodnutie v zmysle § 5 ods. 3 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a Mali nemá možnosť brániť sa odvolaním. Ale môže podať sťažnosť k Štátnej školskej inšpekcii.

Druhá úvaha sa týka možnosti poskytnúť Mali po zaradení do vyššieho ročníka určitú prechodnú dobu. Neexistuje právny predpis, ktorý by jednoznačne toto umožňoval, ale bolo by možné aplikovať analógiu so situáciou žiakov s nadaním, opierajúc sa pritom o požiadavku individualizácie. Podľa § 5 ods. 3 vyhlášky Ministerstva školstva SR č. 307/2008 o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním sa pri preradení žiaka do vyššieho ročníka poskytne prechodná doba na prispôbenie a osvojenie učiva vyššieho ročníka. Toto škola neumožnila a tento postup školy by mohol byť taktiež predmetom sťažnosti podanej na Štátnu školskú inšpekciu.

Mali, resp. jej rodičia mali ešte možnosť požiadať o vypracovanie individuálneho učebného plánu podľa § 26 školského zákona. Vzdelávanie podľa individuálneho učebného plánu môže na žiadosť zákonného zástupcu žiaka alebo na základe žiadosti plnoletého žiaka povoliť riaditeľ školy, pričom v tomto prípade už riaditeľ rozhoduje podľa § 5 ods. 3 písm. n) zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve správnym rozhodnutím, ktoré je možné napadnúť odvolaním.

Odvolanie sa podáva na tom správnom orgáne, ktorý napadnuté rozhodnutie vydal. V tomto prípade treba odvolanie doručiť riaditeľke základnej školy. Riaditeľka môže aj sama svoje pôvodné rozhodnutie zmeniť a odvolaniu v plnom rozsahu vyhovieť. Ak tak neurobí, musí odvolanie predložiť zriaďovateľovi kvôli rozhodnutiu o odvolaní. V prípade, že odvolací orgán podanému odvolaniu nevyhoví, Mali a jej zákonní zástupcovia majú možnosť podať tzv. správnu žalobu na miestne príslušný krajský súd.

V tomto štádiu odporúčame vyhľadať odbornú právnu pomoc. Ak totiž rodič sám nemá právnické vzdelanie, musí byť pri správnej žalobe zastúpený advokátom. Žalobu je potrebné podať do dvoch mesiacov od doručenia rozhodnutia odvolacieho orgánu. Žaloba je spoplatnená poplatkom vo výške 70 eur. V prípade úspechu vo veci, zaplatený súdny poplatok a náklady právneho zastúpenia uhradí protistrana.

POHLAD PEDAGÓGA

Prípady Mali na Slovensku vôbec nie je ojedinelý. Každý školský rok bežné základné školy navštevuje približne tisíc detí z cudziny a ďalšie tisíce detí, ktoré majú aspoň jedného rodiča pôvodom z inej krajiny. Ďalšiu, nijako zvlášť evidovanú skupinu, tvoria deti, ktorých rodičia už medzičasom získali slovenské občianstvo.

Povinná školská dochádzka sa u nás vzťahuje na všetky deti, ktoré dosiahli vek šesť rokov a školskú spôsobilosť, a to bez ohľadu na pôvod alebo občianstvo ich alebo ich rodičov. Podľa **školského zákona** sa deťom cudzincov s povoleným pobytom na území SR, ako aj deťom žiadateľov o udelenie azylu poskytuje výchova a vzdelávanie „za tých istých podmienok ako občanom Slovenskej republiky“ (§ 146 a § 147 školského zákona). Približne 90% detí cudzincov navštevuje štátne školy a len zlomok súkromné a cirkevné školy. Deti cudzincov nežijú len vo veľkých mestách, ale nezriedka aj v malých obciach vo všetkých regiónoch Slovenska.

Vzdelávanie dieťaťa z cudziny môže byť značne komplikované pre školu, rodičov a v prvom rade pre samotné dieťa. Nezriedka sa stáva, že takýto žiak do novej školy nepríde na začiatku, ale v priebehu školského roka, keď sa spolu s rodinou na Slovensko prisťahujú. V niektorých prípadoch chýbajú doklady o jeho predošlom vzdelávaní. No aj keď sú k dispozícii, mnohokrát z nich nemožno zistiť, čo presne už dieťa ovláda a čo ešte nie, keďže učebné osnovy sú v jednotlivých krajinách rozdielne.

Aj keď je nástup do školy vopred avizovaný, väčšina škôl na takúto situáciu nie je pripravená. Vedenie a učitelia nevedia, do akého ročníka majú žiaka podľa jeho znalostí zaradiť, čo a ako ho majú učiť a ako to majú hodnotiť. Aj keď v tomto ohľade existujú rámcové usmernenia a opatrenia – napr. zaradenie do ročníka s prihliadnutím na vek dieťaťa, možnosť požiadať o zabezpečenie kurzu slovenského jazyka, hodnotenie v prechodnom období podľa prospechu z pôvodnej školy – učitelia čelia množstvu každodenných ťažkostí, pri ktorých postupujú intuitívne a nemajú koho požiadať o kvalifikovanú pomoc.

Keďže mnohé školy a učitelia nenachádzajú účinnú metodickú, materiálnu a finančnú podporu, aby mohli takéto deti vzdelávať, nezriedka sa stáva, že rodičov od zaradenia práve do ich školy odrádzajú. V školách, kde sú takéto deti už zaradené, sa ich špecifické potreby často prehliadajú, v iných interpretujú ako chybu dieťaťa, rodičov či dokonca celej „kultúry“. Bežnou praxou bývalo zaradiť deti cudzincov kvôli

neznalosti jazyka o niekoľko ročníkov nižšie. Aj keď takéto rozhodnutie mohlo byť urobené v dobrej vôli, okrem psychologických dôsledkov vyplývajúcich z navštevovania triedy s výrazne mladšími žiakmi sa neskôr vyskytol závažnejší problém – takéto deti dovŕšili vek ukončenia povinnej školskej dochádzky v čase, keď boli v nižšom ako 9. ročníku základnej školy.

Oproti deťom slovenských občanov má veľká časť detí cudzincov nevýhodu už na začiatku svojej vzdelávacej cesty na Slovensku, ktorá vyplýva z ich počiatočnej neznalosti alebo len slabej znalosti vyučovacieho jazyka. Dieťa si kvôli tomu nemôže hneď osvojovať nové poznatky, nerozumie pokynom učiteľa a nedokáže sa zapojiť ani do bežnej komunikácie so svojimi vrstovníkmi. Jeho rodičia slovenčinu spravidla taktiež neovládajú. Aj keď školský zákon umožňuje pre deti cudzincov organizovať základné a rozširujúce kurzy štátneho jazyka a školy o ne môžu požiadať príslušné odbory školstva, o tejto možnosti v mnohých prípadoch školy ani nevedia. Navyše, takéto kurzy sú predmetom dohodovacieho konania, a teda nie je nijako garantované, že sa v prípade potreby naozaj poskytnú. Doučovanie súkromnými poskytovateľmi je pre mnohých rodičov finančne nedostupné.

Slovenskí učitelia nie sú na prácu s deťmi cudzincov odborne pripravovaní. Nevedia vyučovať dieťa, ktoré hovorí iným jazykom a popri tom učiť všetky ostatné deti. Chýbajú im k tomu podrobné metodické postupy a učebné pomôcky. Na Slovensku doposiaľ nemáme ani veku primerané učebnice slovenčiny ako cudzieho jazyka, ktoré je odlišné od vyučovania slovenčiny ako materčiny. Deti k nám prichádzajú aj z krajín, v ktorých je odlišný nielen jazyk, ale i písmo, takže ešte pred učením sa slovíčok a tvorbou gramatických väzieb sa najprv musia naučiť novú abecedu, vrátane jej zápisu.

Jazyková bariéra je najčastejšia, no zďaleka nie jediná komplikácia pri vzdelávaní detí cudzincov. Aj taký náročný jazyk, akým je slovenčina, sa deti naučia pomerne rýchlo, ak sa zvolí vhodný postup, venuje sa tomu potrebný čas a ak majú dostatok možností na komunikovanie a vzdelávanie sa spolu so svojimi rovesníkmi. Takíto žiaci sú však v novej krajine v neznámom, cudzom prostredí, na ktoré sa najprv potrebujú adaptovať aj v takých „samozrejmych“ veciach, ako je klíma či strava, o rôznych pravidlách a kultúrne podmienených vzorcoch správania či komunikovania ani nehovoriac. Aj také banality ako postavenie sa pri príchode učiteľa do triedy, zdravenie, hlásenie sa, tykanie a vykanie či rôznorodé nápisy po celej škole môžu byť pre dieťa nové, čudné a často mätúce. Môže kvôli tomu prežívať neustály pocit neistoty a mať strach prejaviť sa, aby sa nezosmiešnilo.

Ak si učiteľ tieto súvislosti neuvedomuje alebo ich prehliada, čoskoro sa môžu odraziť v správaní aj vo vzdelávacích výsledkoch. Ak svoju triedu na príchod takéhoto dieťaťa vopred nepripraví, nemusí „zapadnúť“ do nového kolektívu. Spolužiaci môžu vnímať ako nespravodlivé, že sa k nemu špeciálne pristupuje, že sa inak hodnotí. Naopak, citlivé zohľadňovanie takýchto špecifik, ktoré si v prvej fáze vyžaduje nemálo úsilia a pomoci zo strany spolužiakov, kolegov, vedenia školy aj rodičov, môže veľmi rýchlo viesť nielen k úspešnej adaptácii a naučeniu sa vyučovacieho jazyka, ale aj k ďalšiemu úspešnému štúdiu a uplatneniu sa v živote bez ďalšej pomoci.

Thajské dievčatko Mali malo šťastie na učiteľku, ktorá sa aj bez predošlej skúsenosti s vyučovaním detí z cudziny a bez dostatočnej pomoci zvonka rozhodla investovať značný čas a energiu, aby ju slovenčinu naučila aspoň na bežnú komunikačnú úroveň, a to aj prostredníctvom svojpomocne vypracovaných materiálov. Zároveň jej z vlastnej iniciatívy vytvorila individuálny plán, zabezpečila doučovanie, asistentku a v spolupráci s bývalým vedením školy aj flexibilný rozvrh, v ktorom mohla navštevovať rôzne predmety v rôznych ročníkoch podľa úrovne jej znalostí. Takáto „nadpráca“ jej mohla spôsobiť a neskôr veru aj spôsobila nemalé problémy, pretože slovenské školstvo s podobnou flexibilitou a ústretovosťou nielen nepočíta, ale ju priamo potláča, občas i sankcionuje.

Deti cudzincov sú, rovnako ako deti slovenských občanov, veľmi rozmanité, a preto neexistujú a ani nemôžu existovať jednotné postupy, ako vzdelávať povedzme vietnamské či ukrajinské deti. Každé je individualitou a na jeho výchovu a vzdelávanie zďaleka nevplýva len to, z akej krajiny pochádza, ale aj jeho socioekonomické, kultúrne, náboženské či rodinné zázemie, osobnostné charakteristiky a rozmanité nadanie. Zohľadňovanie špecifik sa však v našej praxi často zužuje iba na diagnostikovanie a „individuálnu integráciu“. Stále rozlišujeme „bežných“ a „problémových“ žiakov, k prvým pristupujeme ako k jednoliatej mase a k druhým obdobne, no podľa stanovenej diagnózy. Individuálne plány, prispôbovanie rozsahu, obsahu, tempa a metód učenia robíme spravidla len vtedy, ak na to máme „papier“ z poradne, inak to nemáme o čo oprieť a ako obhájiť. Na to, že všetky deti majú špecifické vzdelávacie potreby, sme v legislatíve aj praxi do veľkej miery rezignovali. Individuálny prístup je najčastejšie deklarovaným klišé a zároveň najväčším mýtom slovenského školstva.

Deti cudzincov netreba psychologicky vyšetrovať a ani im nachádzať diagnózy. Stačí si zistiť ich úroveň znalostí a zručností, identifikovať preferované štýly učenia, oblasti a postupy, pri ktorých napredujú

rýchlejšie a pri ktorých potrebujú pomoc. Namiesto testovania často viac pomôže obyčajné pozorovanie, rozhovor, zdravý rozum a empatia. A samozrejme pomoc, spolupráca a podpora zo strany kolegov, ktorej prítomnosť a neskôr absencia sa v prípade Mali ukázala byť zásadnou. Jej príbeh ukazuje, ako cielená snaha konkrétnej učiteľky, ktorá viedla k pozoruhodným výsledkom, môže byť veľmi ľahko zničená ignoranciou, neústretovosťou či priamo nevraživosťou vedenia školy, ktoré sa namiesto hľadania riešení a využitia ponúkanej pomoci radšej chce „problémového“ dieťaťa zbaviť. Takýto postoj nemožno zmeniť žiadnou legislatívou. Čo však legislatívne zmeniť možno, je vytvoriť také podmienky na vzdelávanie detí, aby potreba zbavovať sa ich jednoducho nevznikala.

Deti cudzincov sú len jedným príkladom toho, ako vzdelávanie „za tých istých podmienok“ v praxi znamená, že učitelia majú iba veľmi obmedzené možnosti na individuálny prístup k svojim žiakom. Ich práca totiž nie je hodnotená podľa toho, odkiaľ a kam sa žiak s ich pomocou posunul, ale podľa toho, či odučili predpísané učivo a akú známku či skóre v testovaniach ich žiaci dosiahli. Vzdelávanie detí cudzincov tak poukazuje na to, ako súčasný vzdelávací systém nereflektuje rozmanité potreby žiakov, kým nemajú určitú diagnózu. Tým, že školský zákon garantuje rovnoprávnosť prístupu k výchove a vzdelávaniu a zohľadňovanie výchovno-vzdelávacích potrieb jednotlivca, si štát splnil len základnú, deklaratívnu povinnosť. Aby mohlo byť vzdelanie naozaj „šité na mieru“ potrebám každého dieťaťa, a aby nemuseli všetci zainteresovaní rezignovať alebo sa dokonca zbalit' a odísť, treba toho ešte veľa urobiť.

Na Slovensku sa vzdelávaniu detí cudzincov výskumne a metodicky venujú len mimovládne organizácie. Centrum pre výskum etnicity a kultúry a Nadácia Milana Šimečku v tejto oblasti vyvinuli akreditovaný vzdelávací program pre učiteľov základných škôl a v spolupráci s nimi vyvinuli praktické metodiky a postupy, ktoré [spracovali do publikácií, ktoré sú verejne dostupné](#).

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Riaditelia škôl a učitelia sú pri nástupe dieťaťa cudzincov na školu odkázaní do veľkej miery sami na seba. Keďže majú k dispozícii len veľmi málo podporných nástrojov, ktoré by pomohli zvládnuť úspešne začleniť dieťa z inej kultúry do žiackeho kolektívu, musia často improvizovať a postupovať intuitívne. Výhodu majú tí, ktorí sa môžu oprieť o dostatok vlastných skúseností, no tie školy, ktoré doteraz takúto

skúsenosť nemajú, tápu. Z tohto pohľadu je možno pre niekoho obranná reakcia nového vedenia školy pochopiteľná, avšak nielen z pohľadu dievčatka a jej rodiny, neprijateľná.

Vo väčšine škôl na Slovensku sa kladie väčší dôraz na získavanie vedomostí ako na vytváranie pozitívnej sociálnej klímy v triede. Je to škoda, pretože psychologické výskumy ukazujú, že pozitívna sociálna klíma pomáha nielen žiakom v učení, ale aj učiteľom. Vytváranie pozitívnych a podporujúcich medziľudských vzťahov, aktívne počúvanie, spolupráca, empatia, akceptácia a otvorená komunikácia o problémoch pomáha vytvoriť v triede takú atmosféru, ktorá podporuje vzájomnú spoluprácu, toleranciu ale aj potrebnú disciplínu.

kolské prostredie, ktoré žiaci vnímajú ako nepriateľské či dokonca ohrozujúce, znemožňuje deťom učenie. Naopak, pozitívne prostredie, v ktorom vládne záujem a pocit spolupatričnosti, podnecuje ich aktivitu, zvedavosť a chuť učiť sa. Zároveň v nich podporuje zdravé sebadomie a vôľu prekonávať prekážky.

V škole, v ktorej sa ocitla Mali, vedenie ani učitelia evidentne nedokázali čeliť tlaku, ktorý na nich vyvíjala prítomnosť dievčatka z iného kultúrneho prostredia. Nový riaditeľ nedokázal podporiť pedagogický kolektív v komplikovanej situácii a problém sa snažil vyriešiť po svojom. Direktívnym prístupom však iba posilnil bariéru medzi Mali a učiteľmi, rodinou a školou. To v konečnom dôsledku nikomu neprosperovalo, iba zvýšilo napätie, ktoré sa negatívne odrazilo aj v zhoršení pracovnej atmosféry učiteľského kolektívu.

DÁ SA TO AJ INAK

Naša základná škola sa nachádza v peknom prostredí mestského parku. Keď sme sa zamýšľali, ako podporiť naplnenie jej kapacít, rozhodli sme sa venovať vzdelávaniu detí s rôznymi odlišnosťami – deťom s nadaním, s poruchami učenia, či zo sociálne znevýhodneného prostredia. Začínali sme s pár integrovanými žiakmi a vytvárali im individuálne vzdelávacie plány. Najprv sme sa zameriavali na deti s nadaním na matematiku a prírodné vedy. Vzdelávali sme však aj deti cudzincov (Vietnamcov, Ukrajincov, Čechov, deti zo zmiešaných manželstiev). Stále to však bolo len pár detí z rôznych pomerov a s rôznymi potrebami. No i tak sme pri zostavovaní individuálnych plánov často tápali a nemali sa o čo oprieť, ani o svoje skúsenosti. Tento rok máme v škole už 17 integrovaných žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a 32 žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.

Na Slovensku sa téma inklúzie objavuje iba postupne. Mnoho rokov to bol len problém so vzdelávaním rómskych detí, postupne sa téma rozširuje aj o deti cudzincov a „naše“ deti, ktoré s rodičmi migrujú po celej Európe. A keďže takýchto detí bude v školách iba pribúdať, problémy spojené s ich vzdelávaním nebude možné riešiť v doterajších mantineloch a pri súčasných možnostiach. Tie jednoducho nie sú dostatočne široké a tak, ako sa vyvíja všetko okolo nás, aj vo vzdelávaní je potrebné pripraviť sa na nové potreby a požiadavky škôl.

V našej škole sme sa vedome rozhodli posilniť inkluzívne prostredie. V prvom rade sa snažíme rozšíriť spoluprácu s rodičmi. Usilujeme sa pre nich pripravovať stretnutia, ktoré sa vymykajú obvyklému rámcu rodičovských združení. Naším cieľom je získať od rodičov čo najviac informácií o tom, čo od školy očakávajú. Zároveň sa im snažíme predstaviť aj našu víziu rozvoja školy v snahe vtiahnuť ich do spolupráce.

Už čoskoro sme spozorovali „prvé lastovičky“ zmenenej spolupráce školy a rodiny. Zmenšujeme priepasť, ktorá pretrváva vo vzťahoch medzi rodinou a školou. Postupne sa nám darí vzťahy, spoluprácu a priateľstvá utužovať. V rozhovoroch s rodičmi sme si potvrdili, že otvorená komunikácia a spolupráca s rodinou prináša výhody pre všetkých. Rodičia získavajú dostatok informácií a spätnú väzbu o svojom dieťati, o jeho počínaní v kolektíve, o psychickom vývine. Zároveň si rodič buduje s učiteľom dôverný vzťah, vďaka čomu môžu spoločne predchádzať problémom. Učiteľ na druhej strane získava obraz o rodinnej klíme, životnom štýle, zdravotnom stave dieťaťa, a spoločne s rodičmi mu tak môže účinne pomáhať. Dieťa, ktoré má vo svojej škole oporu, viac dôveruje aj svojim učiteľom, zlepšuje svoj výkon a pociťuje spoločnú záštitu rodičov a učiteľov.

Okrem vytvárania kvalitnejších vzťahov medzi školou a rodinami sa snažíme zaviesť aj viacúrovňové hodnotenie žiakov na hodinách. Systém hodnotenia na Slovensku veľmi neumožňuje hodnotiť progres žiaka, lebo sa stále hodnotí iba aktuálne zvládnutie učiva, ktoré je rovnako predpísané pre všetkých žiakov v danom ročníku. No v zahraničí existujú aj iné prístupy a práve z tých čerpáme inšpiráciu. Žiaci musia zažívať úspech a neustále napredovať. Zistili sme, že keď prispôbíme preberanú látku, skúšanie, testy a hodnotenie pre každého na základe jeho individuálnej úrovne, dokážeme žiakov lepšie „potiahnuť“ a viac naučiť aj bez hrozby zlých známok.

Zmeny v školách možno naštartovať aspoň tým, že začneme meniť formy a metódy svojej práce. Musíme byť flexibilní a naučiť sa vzdelávať aj také deti, ktoré nezapadajú do predpísanej šablóny. Musíme prijať

opatrenia na zlepšenie dochádzky a prospechu žiakov, musíme diferencovať úlohy vo vzťahu k ich schopnostiam a vzdelávacím potrebám. Musíme zvyšovať záujem rodičov a vyskúšať si rôzne formy spolupráce školy a rodiny.

V prípade našej školy už niektorí rodičia pochopili nutnosť zmeny a začínajú sa zapájať do procesu vzdelávania, aj keď sa to nedeje príliš rýchlo. Podieľajú sa na organizovaní rôznych akcií či exkurzií. Žiaci pre nich spolu s učiteľmi organizujú rôzne podujatia, kde prezentujú výsledky svojej práce. Zmenili sme aj štýl komunikácie, k formálnejším stretnutiam sme pridali aj neformálne rozhovory. Partnerské vzťahy a intenzívnu spoluprácu musíme budovať postupne a stavať aj na malých úspechoch. Vieme, že si to vyžaduje čas a veľké úsilie, ale nevzdávame sa. Čokoľvek totiž možno docieľiť len ustavičnou snahou a vytrvalosťou.

Príbeh školy zo Slovenska, ktorá vďaka aktívnemu prístupu vedenia a učiteľov úspešne začleňuje do vzdelávania viacero detí cudzincov a ďalšie deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, nájdete v plnom znení v publikácii [Vzdelávanie detí cudzincov – inšpirácie pre inkluzívne vzdelávanie z anglických škôl](#).

STELA

Príbeh adoptovaného rómskeho dievčatka, ktorého problémy v
učení zatienili predsudky učiteľov



Adoptovala som si dcérku. Stela je dievčatko rómskeho pôvodu. Toto je jej školský príbeh.

Stela je prváčka. Už druhú hodinu sedíme pri domácej úlohe. Prvej. Ani nechcem premýšľať nad tým, že nás ešte čaká čítanie a písanie. Už to takmer vyzerá, že príklad vypočíta, ale... Opäť nič. Neviem, či som viac nešťastná z môjho sklamaní, alebo z jej neskutočného smútku a bezmocnosti v očiach.

Povzdychnem si, veď je ešte len prvé mesiace v škole, nemôžem predsa očakávať zázraky. Veď ani neviem, aký má genetický základ. Vôbec nepoznám jej rodičov, okrem ich mien a roku narodenia som v rozhodnutí o adoptcii nič iné nenašla. Stále verím, že keď skončí prvý ročník, bude to lepšie. Veď nie každé dieťa všetko ľahko chápe. Niekde v tomto momente si uvedomujem to šťastie, že s prvým dieťaťom som sa nikdy učiť nemusela.

O rok neskôr sa už trápime traja – Stela, ja i môj priateľ. Každé poobedie rovnaký scenár – najskôr s ňou píšem úlohy ja, o hodinu neskôr ma vymieňa priateľ. Napriek tomu, že sa malá neskutočne snaží, nejde jej to. Najmä matematika. Nad jedným príkladom strávime aj dve hodiny.

Pravidelne presviedčam učiteľky, že Stela potrebuje diagnostiku. Jeden deň nejaké príklady aj vypočíta, no na druhý deň s tými istými nevie ani pohnúť. Márne, odpoveďou mi je: „No, Stele naozaj nič nejde. Dokonca už na hodine ani nechce pracovať. Mali by ste sa s ňou doma viac učiť a kontrolovať ju. Nezabúdajte na to, že jej rodičia mohli byť všelijakí.“ V

júni sa teším z druháckeho vysvedčenia, pri ktorom by som za iných okolností trpkó zaplakala.

Prešla tretí ročník. Síce každý deň končíme písanie úloh so slzami a všetci vyčerpaní, ale čo už. Nedopustím, aby prepadla alebo aby ju preradili do špeciálky.

Vo štvrtom ročníku sa teším, že ju prijali do športovej triedy. Konečne môže naplno využívať svoju zaťažosť a snaživosť – v atletike to vraj nie je na škodu.

V piatej triede Stela soptí, ak ju v športe náhodou niekto predbehne. Neupokojí ju ani veta: „Stela, veď všetky tie dievčatá sú od teba o dva roky staršie.“ Napriek športovým úspechom však s učivom naďalej bojujeme. Pribudol dejepis, zemepis, ťažšia matematika, literatúra. Posledné mesiace chodí zo školy čoraz smutnejšia. Vraj jej učiteľky neveria, že sa doma naozaj učí. Jej obľúbenými argumentmi sa stávajú slová, ktoré často počuje a ktoré ma ubíjajú: „Mami, je to zbytočné! Ja som predsa sprostá!“

Stela je už siedmačka. Už rok s ňou nepíšem domáce úlohy. Učí sa sama. Celkom úspešne. Zbožňuje nielen svoju triednu, ale aj matikárku, hoci matematika jej ide stále ťažko. Je z nej úspešná volejbalistka a riaditeľ školy jej nikdy nezabudne dať najavo, že si cení jej športové úspechy.

Keby ju teraz videli jej bývalé učiteľky z malého mestečka, kde strávila prvých päť rokov školskej dochádzky, nespoznávali by ju. Vysmiata, spokojná, šťastná. Plná optimizmu a predstáv, že pôjde na športové gymnázium. Má veľkú šancu, že ju vezmú.

Stačilo sa presťahovať, zmeniť školu a natrafiť na učiteľku, ktorá po dvoch mesiacoch potvrdila to, čo som roky avizovala – Stela potrebuje diagnostiku. Zistilo sa, že je dysgrafička, dysortografička a čiastočná dyslektička s poruchou krátkodobej pamäte. Stačil špeciálny prístup odborníkov a pedagógov v škole a dievča začalo prosperovať. A konečne sa i usmievať.

Učitelia majú veľmi veľkú moc. Len neviem, či si dostatočne uvedomujú tú silu, s ktorou každý jeden deň narábajú.

POHĽAD PRÁVNÍKA

U Stely došlo k neskorej diagnostike a zjavne k porušeniu povinností pedagógov, ktorí Stelu vzdelávali na prvom stupni základnej školy.

Dysgrafia, dysortografia a dyslexia sú tzv. vývinové poruchy učenia. Podľa § 2 písm. j) a n) [zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\)](#) je dieťa s vývinovými poruchami učenia dieťaťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Špeciálnou výchovno-vzdelávacou potrebou sa pritom podľa § 2 písm. i) [školského zákona](#) rozumie požiadavka na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní pre dieťa alebo žiaka, ktoré vyplývajú z jeho zdravotného znevýhodnenia, uplatnenie ktorých je nevyhnutné na rozvoj jeho schopností alebo osobnosti dieťaťa alebo žiaka a dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia do spoločnosti. Zaistenie týchto potrieb je povinnosťou školy.

Aby bolo možné odhaliť vývinové poruchy a zaistiť aj špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, je nutná diagnostika. V prvom momente ide o základnú pedagogickú diagnostiku, ktorej úloha spočíva v rozpoznaní signálov, identifikácii problémov dieťaťa, odporúčaní na odborné vyšetrenia a v komunikácii so zákonným zástupcom.

Kľúčovou osobou je v tomto prípade triedny učiteľ, ktorý v súlade s § 5 ods. 1 [vyhlášky Ministerstva školstva SR č. 320/2008 Z. z. o základnej škole](#) koordinuje výchovno-vzdelávaciu činnosť v triede a podľa § 5 ods. 4 [vyhlášky](#) usmerňuje aj utváranie podmienok vzdelávania žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, pričom spolupracuje so všeobecným lekárom pre deti a dorast a s príslušným školským zariadením výchovného poradenstva a prevencie.

Na túto úlohu triedneho učiteľa nadväzuje povinnosť podľa § 5 ods. 2 písm. j) [zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch](#), podľa ktorého má učiteľ „*povinnosť poskytovať dieťaťu, žiakovi, poslucháčovi alebo ich zákonnému zástupcovi poradenstvo alebo odbornú pomoc spojenú s výchovou a vzdelávaním*“. Táto povinnosť okrem iného môže aj znamenať, že učiteľ rozpozná signály, identifikuje problém a odporučí vyšetrenie napr. v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, ktorého kompetencie upravuje § 132 [školského zákona](#).

V prípade Stely sa domnievame, že došlo k pochybeniu triedneho učiteľa, ktorý v rozpore so svojimi povinnosťami neodporučil rodičom vyšetrenie v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, pričom je otázne, či táto pasivita nebola spojená s predsudkami voči rómskym deťom.

Ak áno, mohlo dôjsť zo strany triedneho učiteľa k porušeniu zásady rovnakého zaobchádzania a k diskriminácii Stely. Rodičia majú možnosť obrátiť sa so sťažnosťou na štátnu školskú inšpekciu podľa § 13 ods. 1 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve.

Druhá možnosť je postupovať podľa zákona č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou (antidiskriminačný zákon) a podať antidiskriminačnú žalobu. Táto žaloba sa podáva na miestne príslušnom okresnom súde. V prípade podania takejto žaloby odporúčame vyhľadať právnu pomoc.

POHLAD PEDAGÓGA

Občas hľadáme problém tam, kde nie je a inokedy ho prehliadame tam, kde zjavne je. Učitelia nezriedka stoja pred dilemou, či sa určitou spozorovanou ťažkosťou treba zaoberať alebo nie. Uspieť, no aj zlyhať, totiž môžu v jednom aj druhom prípade.

Nevedno, prečo Steline učiteľky nekonali, keď videli, že ich žiačka má ťažkosti s učením a keď ich na to opakovane upozorňovala aj jej adoptívna matka. Nie je jasné, prečo neprikročili k štandardnej a v praxi bežne využívanej možnosti psychologického vyšetrenia, ktoré mohlo včas odhaliť, v čom spočívajú žiačkiné ťažkosti. Namiesto toho sa uchýlili k skratkovitému vysvetleniu, ktoré ich akoby zbavovalo spoluzodpovednosti za situáciu konkrétneho „problémového“ dieťaťa a pomohlo im tak preniesť celú ťarchu na rodičov. Ved' adopcia predsa bola ich rozhodnutím a je ich zodpovednosťou.

Prvé možné vysvetlenie, prečo sa v tomto prípade nekonalo, vychádza z predpojatosti. Nad Stelou učitelia zlomili palicu ešte skôr, ako sa našiel alebo vôbec začal hľadať účinný spôsob pomoci. Prístup k nej bol poznačený kombináciou dvoch silných stigiem, ktoré sa spájajú s deťmi adoptovanými z detských domovov a s rómskymi deťmi. Na Stelu sa vzťahovalo oboje, a keďže chýbali informácie o jej zázemí a živote pred adopciou, otvoril sa priestor na nepodložené domnienky a stereotypné závery.

Problémom stereotypov nie je to, že sa v konkrétnych prípadoch potvrdia, ale že sa zovšeobecnia na všetky deti danej kategórie. Dieťa rómskeho pôvodu je vnímané ako problémové bez ohľadu na to, či vyrastá v rómskej alebo nerómskej rodine, či sa jeho rodičia snažia a pomáhajú mu s učením alebo nie. Omnoho častejšie ako pri iných deťoch sa pri

vysvetľovaní prípadných ťažkostí spomína genetika či kultúrne špecifiká. Konštatovanie učiteľky „nezabúdajte na to, že jej rodičia mohli byť všelijakí“ naznačuje, že učiteľka volila radšej jednoduchšiu cestu rezignácie postavenej na vlastnej predpojatosti.

Druhé možné vysvetlenie, prečo sa v Stelinom prípade nekonalo, vychádza zo súčasnej praxe identifikovania a zohľadňovania špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb. Učitelia jednoducho nemajú vytvorené podmienky na individuálnu prácu so svojimi žiakmi. Prispôsobenie obsahu učiva, vzdelávacích metód a postupov je v mnohých prípadoch len formálne a vyžaduje si veľa byrokracie.

Čím viac musia učitelia vypracovávať individuálne plány a inú povinnú dokumentáciu, tým menej času im zostáva na samotnú prácu s dieťaťom. Čím formálnejšie je takáto dokumentácia kontrolovaná, tým menej motivácie učitelia majú, aby identifikovanie špecifických potrieb vôbec iniciovali. Kontrola namiesto metodической podpory učiteľom nepomáha, ale im naopak zväzuje ruky. Zo strachu pred negatívnou reakciou inšpekcie alebo iných inštitúcií často radšej nekonajú vôbec.

Riešením teda nie je ešte viac kontroly učiteľov – rovnako, ako to nebolo riešením ani v Stelinom prípade. Riešením je kvalitnejšie, inovatívnejšie a flexibilnejšie vzdelávanie. Na pedagogických fakultách sú dodnes oddelované katedry „normálnej“ a „špeciálnej“ pedagogiky. To samo osebe nemusí byť na škodu, avšak absolventi „ne-špeciálnych“ odborov sa počas svojho štúdia k špeciálno-pedagogickým takmer vôbec nedostanú a v následnej pedagogickej praxi sú potom zákonite bezradní.

Automatickým riešením nemusí byť ani včasná diagnostika, ktorá spravidla končí odporúčaniami psychológa, a teda ne-pedagóga. Kameňom úrazu totiž býva práve pretavenie odporúčaní do každodennej pedagogickej práce – často bez dostatočného času, pomôcok, asistenta či kontinuálnej pomoci kvalifikovaných odborníkov. Za takýchto podmienok potom vlastne možno prehliadanie problému učiteľmi vyhodnotiť ako racionálne.

Diagnostika však nemusí byť jediným a vyčerpávajúcim riešením. Ukazuje sa, že škola okrem včasnej identifikácie špecifických potrieb Stely mohla konať aj inak. Učiteľka sa totiž zamerala výlučne na „problém,“ ktorý má Stela pri učení a nie na talent a potenciál, ktorý v sebe nesie. Stelin záujem o šport sa neskôr ukázal ako veľmi dôležitý aspekt jej osobnosti. Ak by mohla už v útlom detstve v škole zažívať úspech, pravdepodobne by to prispelo aj k zlepšeniu jej ostatných študijných výsledkov. Dieťa, ktoré neustále „zlyháva“ v jednej oblasti, sa

bude cítiť neschopné uspieť v iných a jeho sebavedomie klesá. Stela samú seba videla ako neschopnú.

Ďalším aspektom v tomto prípade bola neefektívna komunikácia učiteliek s adoptívnou matkou Stely. Namiesto toho, aby učiteľky hľadali v matke spojenca, ktorý v danej situácii dieťa pozná najlepšie, preniesli na ňu celú zodpovednosť za vzdelávanie Stely a navyše jej ani nedôverovali, že to robí dobre. Riešenie Stelíných ťažkostí s učením mohlo do veľkej miery stáť na trojuholníku spolupráce učiteliek, špeciálnych pedagógov (prípadne psychológov) a rodičov.

Je nepochopiteľné, prečo dodnes neexistuje právne upravený a praxou testovaný spôsob, pri ktorom by psychológ, pedagóg a rodič spolu s dieťaťom spoločne hľadali možnosti a spôsoby, ako učenie zefektívniť. Každý z nich, vrátane dieťaťa, totiž danú situáciu prežíva po svojom a má svoje vysvetlenie či „expertízu“. Ťažkosti v učení sa bez žiadnej z nich prekonať nedajú.

Učitelia majú naozaj veľmi veľkú moc, ale bez podmienok na jej citlivé a zmysluplné využívanie ju aj naďalej nebudú môcť a vedieť využívať v prospech dieťaťa. Každé dieťa v niečom vyniká a v niečom napreduje pomalšie či stagnuje. Kumšt je čo najskôr rozpoznať a cielene rozvíjať to prvé, aby sa zároveň posunulo aj v tom druhom. Ak tento štát myslí zohľadňovanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb naozaj vážne, mal by naň vytvoriť podmienky. Inak bude prístup Stelinej druhej školy naďalej „nadpracou“ a prístup tej prvej smutným štandardom, ktorý neprospieva nikomu.

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Problém diskriminácie na základe farby pleti nie je, žiaľ, ani v školách neobvyklým javom. S tým je spojené množstvo problémov, či už na úrovni diagnostiky, zaradovania detí do špeciálnych škôl alebo na úrovni konkrétnej špeciálno-pedagogickej pomoci. Existujú prípady, kedy boli rómske deti neoprávnene zaradené do špeciálnych škôl, hoci ich intelektové schopnosti boli v norme. Dôvodom však nemusia byť len predsudky a diskriminácia, či neprofesionalita pedagógov, ale aj nevhodná psychologická diagnostika.

Ťažkosti zapríčinené špecifickými poruchami učenia, a v prípade Stely aj krátkodobej pamäte, sa prejavujú aj v nedostatočnom osvojovaní si čitateľských zručností, písania, matematických schopností a celkovo zníženým pracovným tempom a zvýšenou chybovosťou. Tieto ťažkosti

majú tendenciu dlhodobo pretrvávajúť, avšak vďaka špeciálnym vzdelávacím prístupom sa s podporou odborníkov môžu časom zlepšovať.

Úspech dieťaťa samozrejme závisí aj od jeho osobnostných vlastností, ako napríklad od schopnosti vyrovnávať sa s problémom, od trpezlivosti, ale aj stupňa danej poruchy. Deti s poruchami učenia musia tvrdo pracovať, aj keď majú primeranú inteligenciu a dostatočne podnetné rodinné prostredie. Preto by mali pravidelne dostávať pozitívnu spätnú väzbu, pochvalu najmä za snahu, pretože viditeľné výsledky sa často dostavia až neskôr.

Negatívne dôsledky porúch učenia, ako napríklad strata motivácie, nízke sebahodnotenie a skreslený obraz o kognitívnych schopnostiach obvykle spúšťa školský neúspech. Preto možno povedať, že dôsledky predstavujú oveľa závažnejší problém než samotné poruchy. V neposlednom rade totiž môžu narušiť aj osobnostný, sociálny a profesijný vývin týchto detí.

Pedagógovia by sa mali snažiť pomôcť týmto deťom tak, že si budú všimnúť nielen chyby, ktorých sa dopúšťajú, ale ich budú aj povzbudzovať v tom, čo deti robia baví a v čom sa im darí. Pri pretrvávajúcich ťažkostiach v učení by mali učitelia komunikovať a spolupracovať s rodičmi a spoločne s nimi hľadať pomoc u špecialistov. Porozumenie toho, čo sa deje s dieťaťom, je totiž prvý krok k tomu, aby mu vedelo jeho najbližšie okolie účinne pomôcť.



ZINKA, JURKO A LUJZA

Príbeh detí s viacnásobným postihnutím, prehliadaných štátom i spoločnosťou



Zinka, Lujza a Jurko. Tri z deväťtisíc detí vo veku do siedmich rokov na Slovensku, ktoré majú viacnásobné postihnutie, mentálne aj fyzické. O bolesti ich rodičov vieme toho málo. A pritom naliehavo potrebujú pomoc. Štát im ju zatiaľ neposkytuje.

Trojročná Zinka má genetickú poruchu, ktorá sa u nej, okrem ďalších vrodených vývojových chýb, prejavila aj tým, že nemá vyvinuté corpus callosum – štruktúru mozgu, ktorá prepája hemisféry a ktorá zabezpečuje súčinnosť viacerých centier mozgu. Ťažko sa jej koordinujú pohyby, ťažko udržiava rovnováhu, nechodí ani nelozí, má problémy s prehĺtaním, zrakom a sluchom.

Pri citlivej otázke, aká je prognóza Zinkinho zdravotného stavu, sú obaja rodičia neistí. „Pýtame sa na to lekárov, no z neurologického hľadiska je vraj vývin ťažko predpovedať. Zina je raritný prípad. Nie je doteraz geneticky dodiagnostikovaná a nikto presne nevie, aký má syndróm. Keď nie je známa diagnóza, nemôže byť ani známa prognóza,“ vysvetľuje otec.

Podobne ako iní rodičia viacnásobne postihnutých detí, aj rodičia Zinky zápasia s tým, že navštevujú až deväť odborných ambulancií. Okrem toho, Zinka je vo veku, kedy treba pre ňu hľadať vhodnú škôlku a neskôr i školu. Kolektív jej prospieva, v spoločnosti detí je celkovo aktívnejšia, zvedavejšia.

Jej rodičia si urobili prieskum v hlavnom meste, kde bývajú, a zistili, že pre takto postihnuté deti nijaká špeciálna škôlka ani domov sociálnych

služieb neexistuje. Nikde nechcú prijať dievčatko, ktoré treba kŕmiť pomocou žalúdočnej sondy. Dieťa do šiestich rokov, ktoré je imobilné a má zároveň mentálne obmedzenie, nie je nikde umiestniteľné. Pre Zinkinu mamu to znamená, že sa nemôže vrátiť do práce.

Príspevok od štátu, ktorý na Zinku rodina dostáva, je pritom nízky. Okrem rodičovského príspevku (aktuálne – september 2014 – na úrovni 203,20 eur) a prídavkov na dieťa (aktuálne na úrovni 23,52 eur), dostávajú prostredníctvom Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny opakované mesačné príspevky na kompenzáciu ťažkého zdravotného postihnutia (aktuálne v súhrnnej sume 51,48 eur). Okrem toho majú zo zdravotnej poisťovne nárok na plienky, vďaka čomu mesačne ušetrí v rodinnom rozpočte pár desiatok eur (aktuálne okolo 40 eur).

Aj Jurkova mama je zatiaľ na predĺženej rodičovskej dovolenke, pretože nedokázala nájsť zariadenie, ktoré by sa o jej syna aspoň na pár hodín denne postaralo. Jurko má štyri roky, no psychomotoricky je na úrovni trojmesačného novorodenca. Má metabolický syndróm a jeho prognóza nie je veľmi optimistická. V jeho prípade je preto veľmi dôležitá správna rehabilitácia a motivácia k napredovaniu, k rozvíjaniu jeho potenciálu. Väčšinu z toho si však musia rodičia zabezpečiť sami.

Lujzini rodičia narážajú na podobné problémy. V Lujzinom prípade lekári hneď po narodení prišli na to, že s malou nie je niečo v poriadku. No komplexný obraz o postihnutí ich dcéry si museli vyskladať sami. Lekári im dodnes nevedia povedať, aká je Lujzina prognóza, na konečnej diagnóze sa zatiaľ nezhodli. Lujza vo vývine zaostáva, sama nechodí, sama sa nenaje a napriek predškolskému veku nosí plienky, no vďaka pravidelnej rehabilitácii sa vie aspoň postaviť a pomaly ďalej napreduje.

Rodičia jej zabezpečujú na vlastné náklady intenzívnu odbornú starostlivosť, ktorá ju motivuje k aktivite. Bez nej by bol z Lujzy možno iba ležiaci pacient bez záujmu o okolitý svet. Keď však Lujzini rodičia hľadali špeciálnu škôlku, ktorá by im s vhodným programom pre Lujzu pomohla, nepochodili. Do špeciálnych škôlok berú totiž iba deti s ľahkým postihnutím. Na komplikovanejšie prípady nemajú ani tieto škôlky vhodné vybavenie ani personál a vlastne ani nevedia, ako by mohli týmto deťom pomôcť.

Základ pre príbehy sú prevzaté z článku Andreja Bána [Neviditeľné deti](#) uverejnenom v týždenníku .týždeň. Mená detí sú nezmenené, nakoľko ich identita bola v článku odkrytá. Autentickú výpoveď Lujzinej mamy o chýbajúcej komplexnej starostlivosti o deti s viacnásobným postihnutím a o problémoch s prijatím týchto detí do špeciálnych škôlok a škôl

nájdete aj vo [videozázname](#) z okrúhleho stola na tému [Inkluzívne vzdelávanie – vzdelávanie pre všetkých](#), ktorý organizovalo občianske združenie Nové školstvo.

POHĽAD PRÁVNIKA

Problém „neviditeľných detí“ Zinky, Jurka a Lujzy odráža zjavný systémový problém na Slovensku a nemá jednoduché právne riešenie. Z [Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím](#) aj z [Dohovoru o právach dieťaťa](#) vyplýva, že je povinnosťou štátu zaistiť, aby existovali dostupné a prístupné služby pre všetky deti so zdravotným postihnutím, pričom najzraniteľnejšie deti, teda deti s viacnásobným postihnutím a malé deti, majú prednosť.

Dostupnosť je pritom právny pojem, ktorý vyjadruje povinnosť zaistiť existenciu služieb, prístupnosť potom súvisí s tým, že ak povedzme služba existuje, musí byť deťom a rodinám finančne prístupná, fyzicky prístupná a užívať službu musia mať právo všetky deti. Ak hovoríme o službách, tak máme na mysli služby v tom najširšom možnom význame, to znamená aj škôlky, aj zdravotnú starostlivosť, aj sociálne služby. Je zrejmé, že Slovenská republika si tieto povinnosti neplní a tento problém má systémový charakter.

Ak sa pozrieme na aktuálny stav, tak v oblasti zdravotnej starostlivosti [Národný program rozvoja životných podmienok osôb so zdravotným postihnutím na roky 2014 – 2020](#) ukladá ministerstvu zdravotníctva povinnosť navrhnuť konštituovanie poradní pri detských fakultných nemocniciach s poliklinikou v Bratislave, Banskej Bystrici a Košiciach s pracovným názvom „Raná intervencia a poradenstvo pre deti do 3 rokov so zdravotným postihnutím“. Termín je rok 2015 a nasledujúce roky.

V oblasti sociálnych služieb došlo od 1. 1. 2014 k zmene zákona a k vytvoreniu nového druhu sociálnej služby. Ustanovenie [§ 33 zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách](#) novo upravuje tzv. včasnú intervenciu pre dieťa so zdravotným postihnutím do 7 rokov a pre jeho rodinu, nakoľko bez potrebnej pomoci takémuto dieťaťu a jeho rodine môže dochádzať k ohrozeniu komplexného vývoja dieťaťa a súčasne k možnosti sociálneho vylúčenia dieťaťa a jeho rodiny.

Ide o nový druh služby, ktorý bol zavedený novelou zákona o sociálnych službách. V rámci tejto sociálnej služby sa poskytujú viaceré odborné činnosti, špecializované poradenstvo, sociálna rehabilitácia, rôzne preventívne aktivity a výkon stimulácie rôznymi metódami a technikami

zameranými na senzorické a motorické stimulácie, ktorých cieľom je v súlade s holistickým prístupom zabezpečiť optimálny vývoj dieťaťa so zdravotným postihnutím. Službu včasnej intervencie možno poskytovať ambulantne alebo terénou formou, napr. priamo v domácnosti dieťaťa so zdravotným postihnutím.

V oblasti vzdelávania ide o problém nedostupnosti (neexistencie) inštitúcií zaisťujúcich predprimárne vzdelávanie pre deti s viacnásobným postihnutím. Slovenský právny poriadok predprimárne vzdelávania chápe ako súčasť systému výchovy a vzdelávania, pričom nárok dieťaťa na vzdelávanie súvisí s povinnou školskou dochádzkou, ktorá podľa § 19 ods. 3 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) začína spravidla začiatkom školského roka, ktorý nasleduje po dni, keď dieťa dovърší šiesty rok veku a dosiahne školskú spôsobilosť. Inými slovami, podľa nášho aktuálne platného právneho poriadku nie je možné nárokovať si predprimárne vzdelávanie. To je veľmi problematické najmä vo vzťahu k „neviditeľným deťom“ a ich rodinám.

Napriek tomu existuje stále možnosť ako sa brániť, pretože je možné argumentovať, ako sme uviedli vyššie, že je povinnosťou štátnych orgánov v zmysle čl. 7 v spojení s čl. 24 Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím a čl. 23 v spojení s čl. 28 Dohovoru o právach dieťaťa zorganizovať aj systém predprimárneho vzdelávania tak, aby boli materské škôlky dostupné a prístupné všetkým deťom bez rozdielu.

Inými slovami, je povinnosťou štátu, ktorý zmienený dohovor ratifikoval (teda i Slovenskej republiky), zaistiť, aby materská škola bola zriadená (existovala) a ak existuje, aby bola schopná prijať dieťaťko s viacnásobným postihnutím. Predprimárne vzdelávanie sa zaisťuje na žiadosť.

Ak ide o predprimárne vzdelávanie v špeciálnej materskej škole, podmienky upravuje najmä § 7 vyhlášky Ministerstva školstva SR č. 322/2008 Z. z. o špeciálnych školách. Toto ustanovenie upravuje tzv. subsidiaritu, tzn. že na vzdelávanie v špeciálnej materskej škole sa prijímajú deti alebo žiaci s preukázateľným zdravotným znevýhodnením, ktorí sa vzhľadom na svoje zdravotné znevýhodnenie nemôžu úspešne vychovávať v bežnej materskej škole.

Podľa § 7 ods. 2 vyhlášky pred prijatím dieťaťa so zdravotným znevýhodnením alebo žiaka so zdravotným znevýhodnením do školy zariadenie výchovného poradenstva a prevencie vykoná diagnostické vyšetrenie žiaka. Toto vyšetrenie je súčasťou podkladov na rozhodnutie o prijatí dieťaťa alebo žiaka do školy. Podklady pre prijatie je nutné

predložiť na tlačive, ktoré sa nazýva [Návrh na prijatie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy](#).

Na základe týchto podkladov potom podľa [§ 5 ods. 14 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) rozhoduje riaditeľ materskej školy o prijatí dieťaťa do materskej školy.

Musíme odlíšiť dve situácie. Tá prvá je, keď rozhoduje riaditeľ materskej školy, ktorú zriaďuje obec. Na rozhodnutie a prípadné konanie sa nevzťahuje zákon č. 71/1967 Zb. o správnom konaní (správny poriadok), resp. nie je možné rozhodnutie riaditeľa napadnúť odvolaním v zmysle správneho poriadku. Napriek tomu aj toto rozhodnutie by malo obsahovať výrok, odôvodnenie a poučenie o možnosti podať tzv. žiadosť o preskúmanie rozhodnutia, prípadne iný prostriedok nápravy. Rodič sa môže odvolať aj voči takémuto rozhodnutiu. Ide však o odvolanie neformálne – spôsob jeho podávania, ani postup jeho vybavovania nie je upravený v zákone.

Niektoré obce prijímajú zvláštne všeobecne záväzné nariadenia, ktorými si upravujú možnosti prieskumu takýchto rozhodnutí. Ak neexistuje žiadne všeobecne záväzné nariadenie obce, tak je možné podať [neformálne odvolanie](#), resp. všeobecnú žiadosť o preskúmanie, ktorú je nutné adresovať riaditeľovi materskej školy. Takisto je možné obrátiť sa buď na Štátnu školskú inšpekciu alebo priamo na súd so správnou žalobou (k tomu viac nižšie a pre ďalšie podrobnosti odporúčame prečítať si [rozhodnutie Najvyššieho súdu 6Sžo/204/2010 zo dňa 22. 6. 2011](#)).

V prípade, že ide o rozhodnutie riaditeľa materskej školy zriadenej orgánom miestnej štátnej správy v školstve, teda obvodným úradom v sídle kraja, čo je prípad väčšiny špeciálnych materských škôl, tak na tieto rozhodnutia sa zákon č. 71/1967 Zb. o správnom konaní (správny poriadok) vzťahuje a rozhodnutia vydané týmito riaditeľmi musia obsahovať všetky náležitosti v súlade s [§ 47 správneho poriadku](#). To taktiež znamená, že proti rozhodnutiu je možné podať odvolanie.

Odvolanie sa podáva na tom správnom orgáne, ktorý napadnuté rozhodnutie vydal. V tomto prípade treba odvolanie doručiť riaditeľovi materskej školy. Riaditeľ môže aj sám svoje pôvodné rozhodnutie zmeniť a odvolaniu v plnom rozsahu vyhovieť. Ak mu nevyhoví, odvolanie predloží obvodnému úradu v sídle kraja, ktorý rozhoduje podľa [§ 10 ods. 6 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) ako odvolací orgán.

Ak nebudú rodičia spokojní s rozhodnutím odvolacieho orgánu, majú možnosť podať tzv. správnu žalobu na miestne príslušný krajský súd. V tomto štádiu odporúčame vyhľadať odbornú právnu pomoc. Ak totiž rodič sám nemá právnické vzdelanie, musí byť pri správnej žalobe zastúpený advokátom. Žalobu je potrebné podať do dvoch mesiacov od doručenia rozhodnutia odvolacieho orgánu. Žaloba je spoplatnená poplatkom vo výške 70 eur. V prípade úspechu vo veci, zaplatený súdny poplatok a náklady právneho zastúpenia uhradí protistrana.

POHĽAD PEDAGÓGA

Napriek tomu, že Slovensku vyplývajú z medzinárodných dohovorov jednoznačné povinnosti v oblasti zabezpečenia vhodných podmienok na vzdelávanie pre všetky deti bez rozdielu, vrátane detí so zdravotným znevýhodnením, školy nezriedka vnímajú zdravotne postihnuté deti ako príťaž, ktorej sa v praxi snažia vyhnúť.

V prípade viacnásobného postihnutia dieťaťa, teda ak je jeho zdravotný stav komplikovanejší ako v prípade detí, ktoré sú „iba“ nevidiace, nepočujúce, či na vozíku, je dokonca veľkým problémom umiestniť ho aj v špeciálnej materskej škole a v špeciálnej základnej škole, hoci práve tieto sú na takéto účel zriaďované. Školský systém ako celok totiž trpí nedostatkom financií, odborného personálu, učebných pomôcok a kompenzačných pomôcok, čo sa odráža v slabej vybavenosti nielen bežných, ale aj špeciálnych škôl a v nedostatočnej pripravenosti pedagógov na komplikovanejšie vzdelávacie potreby detí.

Na úrovni predprimárneho vzdelávania navštevuje špeciálne materské školy alebo špeciálne triedy v bežných materských školách len veľmi malý podiel detí – jedno percento z celkového počtu detí zaradených do materských škôl. Takmer polovica kapacít špeciálnych tried na bežných materských školách je určená pre deti s mentálnym postihnutím, zvyšok pre deti so zrakovým a telesným postihnutím a pre autistické deti.

Viac ako tretina špeciálnych materských škôl sú škôlky pri zdravotníckych zariadeniach, zvyšné špeciálne materské školy sú určené najmä pre deti s mentálnym postihnutím, deti s poruchami reči, sluchu a zraku, pre deti s telesným postihnutím, s autizmom a s poruchami správania. Na kombinované postihnutie tieto škôlky obvykle nebývajú vhodne vybavené, preto je ťažké umiestniť do nich dieťa s viacnásobným postihnutím.

Častým dôvodom nízkeho zastúpenia detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v škôlkach je aj obmedzená dostupnosť špeciálnych materských škôl a tried a obmedzený počet bežných škôlok v blízkosti bydliska, ktoré sú ochotné takéto deti integrovať. Vhodná škôlka totiž môže byť príliš vzdialená pre rodiny, ktoré vzhľadom na zvýšenú náročnosť na starostlivosť o postihnuté dieťa nemajú dostatok času, energie ani finančných prostriedkov na to, aby mohli do nej dieťa vozit'.

V režime zdravotne postihnutých detí je mnoho ďalších povinností, ktoré s nimi treba zvládnuť, napr. rehabilitácie či lekárske kontroly, preto sa často stane, že práve škôlka je tou inštitúciou, ktorú vyčerpaní rodičia zo zoznamu „povinností“ vypustia a ostanú radšej s dieťaťom doma. Za zdravotnými, rehabilitačnými a ďalšími odbornými službami musia totiž rovnako dochádzať.

Najmä deti so zdravotným znevýhodnením však potrebujú špeciálnu starostlivosť a podporu nielen v oblasti zdravotnej a sociálnej, ale aj v oblasti vzdelávania. Iba vďaka vhodnej stimulácii ich potenciálu učiť sa a napredovať možno u nich naštartovať potrebné procesy socializácie a kognitívneho rozvoja. Bez vhodných podnetov a motivácie hrozí, že budú stagnovať a dieťa, ktoré by mohlo zvládnuť sebaobslužné činnosti, komunikáciu so svojím okolím a mnohé ďalšie úkony, uľahčujúce mu život v dospelosti, čaká napokon osud ležiaceho, letargického pacienta.

V prípade detí s viacnásobným zdravotným postihnutím sú vzdelávacie príležitosti veľmi oklieštené. Ponúkané služby pre tieto deti a ich rodiny sústredujú spravidla v domovoch sociálnych služieb (DSS), ktoré sú ale zamerané najmä na poskytovanie rehabilitácie a opatrovateľských služieb, nie na vzdelávanie. Navyše sú v nich umiestnení prevažne dospelí klienti, preto tento typ intervencie deťom ani ich rodičom nie vždy vyhovuje.

Nedostatočná a málo komplexná raná starostlivosť o deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami komplikuje ich vzdelávanie aj v prípadoch ľahšieho zdravotného postihnutia. V mnohých prípadoch platí, že pokiaľ by bola týmto deťom a ich rodinám poskytnutá komplexná intervencia hneď po narodení a nie až vo veku nástupu do škôlky či školy, kedy sa zisťuje, aké špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby dieťa vlastne má, nejedno z týchto detí by špeciálnu podporu pri učení v školách vôbec nepotrebovalo.

Kvalita života detí a dospelých so zdravotným znevýhodnením je závislá od kvality a dostupnosti služieb, ktoré sú im poskytované. Jedným z

ukazovateľov vyspelosti krajiny je aj úroveň starostlivosti o týchto ľudí. Ak im štát neponúka dostatočné služby v oblasti vzdelávania a socializácie, hazarduje nielen s ich potenciálom, ale aj s verejnými financiami. Ak peniaze investuje radšej do systému *kompenzácií* následkov ťažkého zdravotného postihnutia ako do *prevencie* a *včasnej intervencie*, ktorá by v mnohých prípadoch dokázala tieto následky zmierniť, správa sa neefektívne a krátkozrako.

POHLAD PSYCHOLÓGA

Keď rodičia túžobne očakávajú narodenie svojho dieťaťa, predpokladajú, že sa narodí zdravé. Zistenie, že dieťaťko nie je v poriadku, býva pre nich preto zdrvivúce. Panika, bolesť, strach, úzkosť, pocity beznádeje, ktoré rodičia prežívajú, sa nedajú opísať. Iróniou osudu je skutočnosť, že rodiny s takýmto scenárom bývajú traumatizované jednou udalosťou viackrát.

Primárnym stresom rodičov postihnutých detí je samotné vedomie toho, že ich deti nie sú zdravé. Sekundárnou traumou je každodenná realita, ktorú zažívajú, keď zistia, že nemajú oporu v kvalitnej ranej starostlivosti a v odbornom poradenstve. K tomu na nich často dolieha aj neistota, ktorá sprevádza komplikované postihnutie dieťaťa.

Skutočnosť, že lekári často nevedia určiť rozsah poškodenia či samotnú diagnózu, znamená, že rodičia nepoznajú ani prognózu zdravotného stavu dieťaťa. Bezradne sa tak točia v bludnom kruhu nezodpovedaných otázok, na ktoré im nikto nevie dať odpovede. Bez nich však nedokážu svojim deťom pomôcť.

Nedostatok informácií o diagnóze a prognóze zdravotného stavu, nedostupnosť komplexnej odbornej pomoci, neskorý nástup vhodnej liečby, rehabilitácie a špeciálnych výchovno-vzdelávacích postupov, to všetko môže napokon rodičov uvrhnúť do sociálnej izolácie. V nej sa potom už len veľmi ťažko vyrovnávajú s drsnou realitou, skôr podliehajú apatii a volia nič neriešiacu uzavretosť v domácom prostredí namiesto aktívneho prístupu k postihnutiu.

Ak absentuje potrebná opora okolia, väčšinou matky nedobrovoľne prichádzajú o zamestnanie a menia sa na celodenné opatrovatelky svojich detí, ktoré odsúvajú vlastné potreby do úzadia. V nepretržitom kolotoči prevážania detí na rôzne vyšetrenia či rehabilitácie a ďalších povinností, často bez dostatku spánku a potrebného oddychu, rezignujú na vlastný život.

Preto je veľmi dôležité dobudovať na Slovensku nielen dostatočne hustú sieť odborných, poradenských a vzdelávacích inštitúcií, ktoré by dokázali deťom so zdravotným znevýhodnením poskytovať potrebnú intervenciu, ale najmä vytvárať a podporovať fungujúce služby terénnej starostlivosti a pomoci, v rámci ktorých by odborníci prichádzali priamo do rodín a ponúkli by im podporu na individuálnej úrovni.

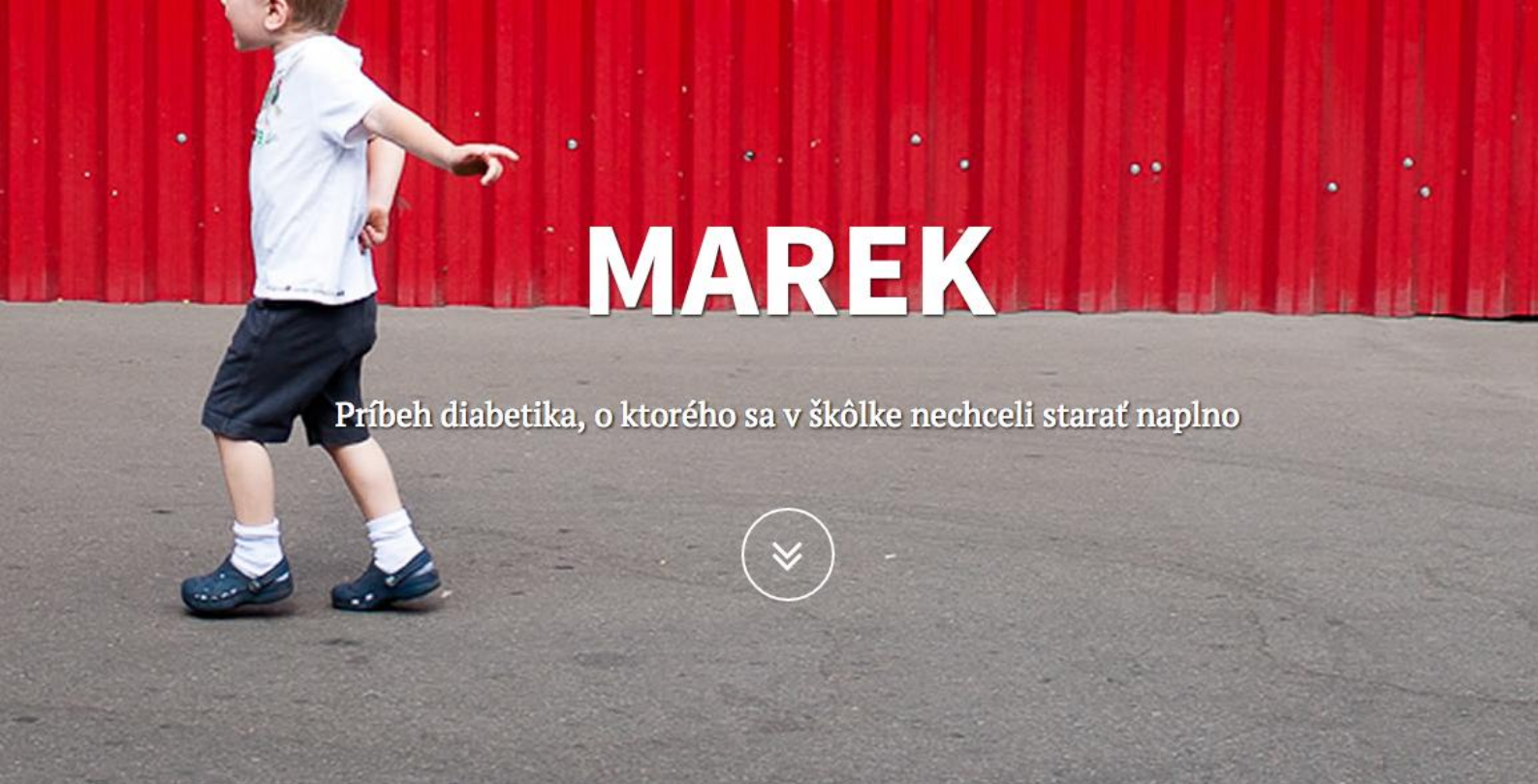
DÁ SA TO AJ INAK

[Nezisková organizácia pre zrakovo postihnutých, n. o. \(NOZP\)](#) bola založená v roku 2003. Jej hlavnou činnosťou bola najprv terénna práca a poskytovanie podpory integrovaným žiakom so zrakovým postihnutím v bežných základných školách. Od roku 2009 poskytuje komplexnejšie služby, zamerané na včasnú intervenciu rodín s deťmi, ktoré majú viacnásobné zdravotné postihnutie.

Špecializuje sa na rodiny s deťmi so zrakovým a ďalším postihnutím vo veku od 0 do 7 rokov a rodiny s deťmi, ktoré majú ohrozený vývin v oblasti zraku. NOZP poskytuje odborné služby v spolupráci so Súkromným centrom špeciálno-pedagogického poradenstva v Bratislave a spolupracuje aj s českou [Společností pro ranou péči](#).

[Platforma za komunitné služby Z domova domov](#) vznikla ako priestor pre pomoc a podporu všetkým, ktorí sa stotožnili so zámerom komunitných služieb a chcú ho na Slovensku realizovať a podporovať. Platforma je otvorená ľuďom z rôznych oblastí a profesií, pretože chce meniť pohľad širokej verejnosti na ľudí, ktorí sú v niečom iní a výnimoční.

Prečítajte si tiež publikáciu [Rady pre poradenstvo v sociálnej práci Else a Ema](#), v ktorej sa na pozadí životných príbehov dvoch dievčatiek popisujú a porovnávajú rozdiely v prístupe k deťom so zdravotným znevýhodnením v Nórsku a na Slovensku.



MAREK

Príbeh diabetika, o ktorého sa v škôlke nechceli starať naplno



Minulý rok môjmu štvorročnému synovi diagnostikovali **diabetes**. Predtým chodil rok do škôlky na celý deň. Predpokladala som, že zistenie ochorenia na tom nič nezmení. Keď som však v škôlke oznámila diagnózu, riaditeľka mi povedala, že Marek bude môcť chodiť do škôlky iba na štyri hodiny. To je vraj maximum, čo môže pre nás spraviť.

Veľa problémových situácií som zažívala aj v komunikácii s vedúcou kuchyne v škôlke. Upozornila ma, že môj syn nepatrí do „normálnej“ škôlky ale do škôlky „špeciálnej“. Oznámila mi, že deťom v škôlke sa nesmú podávať žiadne lieky a keď Marekovi budem chcieť pichnúť inzulín, budem musieť vyjsť z budovy, ba dokonca z areálu materskej školy, a inzulín mu vraj smiem pichnúť až na ulici pred škôlkou. Ďalší problém videla v tom, že Marekovi nechávam v skrinke glukomer a hypo výbavu, teda džús a sladkosti pre prípad hypoglykémie. To je vraj zakázané, nič také v skrinke nesmie byť.

Napriek veľmi negatívnemu postoju kuchyne sme sa s riaditeľkou dohodli na určitom kompromise. Marek chodí do škôlky na štyri hodiny, raňajkuje doma, obeduje doma a v škôlke mu je podaná iba desiata, ktorú ja ráno donesiem v označenej škatuľke, dám ju kuchárke, tá ju podá učiteľke a učiteľka ju dá Marekovi. Je to dosť vtipné, koľkými rukami prejde jedno jablčko, kým sa dostane k môjmu synovi, ale keď som ho raz dala priamo učiteľke, vedúca kuchyne sa rozčúlila, že ide o hygienický priestupok, lebo iba kuchárka je oprávnená vydávať deťom stravu.

Napätie medzi kuchyňou, škôlkou a nami narastalo, až v lete vyústilo do inšpekcie z hygieny. Samozrejme, že kontrola otvorila akurát skrinku môjho syna, iné skrinky ju nezaujímali. Vytkli mi glukomer a hypo výbavu, ktoré som tam stále nechávala, pretože bez toho sa môj syn jednoducho nezaobíde.

Pred začiatkom nového školského roka mi riaditeľka oznámila, že ak trvám na tom, že Marek bude chodiť do škôlky, budem si musieť jeho prípadnú hypoglykémiu riešiť sama. To však nejde, prudké zmeny hladiny cukru sa musia riešiť okamžite a nie až vtedy, keď rodič dobehne do škôlky. Riaditeľka si to však vysvetliť nedala, pravidlá vraj musia platiť pre všetkých rovnako.

Dozvedela som sa, že keby vraj niekto videl učiteľky manipulovať s glukomerom či podávať môjmu malému sladkosti a nahlásil by to na inšpekciu, mohla by prísť riaditeľka o miesto. Problém teda nebol v tom, že by sa personál škôlky bál, že Marekovu hypoglykémiu nezvládne, problém bol v zákazoch, ktorých sa báli viac. Pritom sme nežiadali nič mimoriadne.

Marek sa všetko pekne naučil robiť sám, vie si nastaviť glukomer, aj sa sám pichne do prsta kvôli kvapke krvi, z ktorej sa urobí glykémia. Pomôcť mu treba len s nabratím kvapky krvi na prúžok, lebo ešte nemá vyvinutú jemnú motoriku, a keď má hypoglykémiu, tak sa mu trasú rúčky. Poprosila som teda len o to, aby mi zavolali a nahlásili do telefónu výsledok testu, že ja už budem presne vedieť, aké jedlo treba dať Marekovi zjesť, aby sa mu hladina cukru vyrovnala. V škôlke však neboli ochotní vyjsť nám v ústrety.

Neviem, čo má robiť. V lete som sa zamestnala aspoň na štyri hodiny, aby sme s manželom nejako utiahli rodinný rozpočet. Strava diabetika nie je lacný špás, a keďže máme o Mareka strach, často mu meriame glykémiu, dokupujeme testovacie prúžky a aj tie niečo stoja. Chceme mu preto zabezpečiť kontinuálny monitor, aby sme mohli žiť všetci bez strachu, ale na ten si musíme najprv našetriť. Naozaj si nemôžem dovoliť ostať s Marekom doma a nepracovať, keďže si to jeho zdravotný stav vôbec nevyžaduje.

POHĽAD PRÁVNIKA

Skúsenosť Mareka a jeho rodičov je veľmi zlá a dovoľíme si vyjadriť názor, že materská škola postupuje protiprávne. Podľa § 144 ods. 1 písm. i) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) má

dieťa alebo žiak právo na „*výchovu a vzdelávanie v bezpečnom a hygienicky vyhovujúcom prostredí.*“ Povinnosť zaistiť bezpečnosť a ochranu zdravia upravuje § 152 školského zákona. Na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove a vzdelávaní sa vzťahuje zákon č. 124/2006 Z. z. zákon o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci. Podľa § 6 ods. 7 je povinnosťou zriaďovateľa a riaditeľa starať sa o bezpečnosť a ochranu zdravia všetkých osôb, teda dospelých aj detí, ktoré sa nachádzajú s jeho vedomím na jeho pracoviskách alebo v jeho priestoroch. V konkrétnej rovine, § 7 ods. 2 vyhlášky Ministerstva školstva SR č. 306/2008 Z. z. o materskej škole uvádza, že „za bezpečnosť a ochranu zdravia dieťaťa zodpovedajú pedagogickí zamestnanci materskej školy od prevzatia dieťaťa až po jeho odovzdanie zákonnému zástupcovi alebo ním splnomocnenej osobe.“

Podľa štátneho vzdelávacieho programu pre materské školy (ISCED-0) sú materské školy pri výchove a vzdelávaní, ako aj pri činnostiach priamo súvisiacich s výchovou a vzdelávaním a pri poskytovaní služieb, povinné prihliadať na základné fyziologické potreby detí, vytvárať podmienky na zdravý vývin detí a na predchádzanie sociálno-patologických javov. Zároveň sú povinné zaistiť bezpečnosť a ochranu zdravia detí, poskytnúť nevyhnutné informácie na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí a viesť evidenciu školských úrazov. Štátny vzdelávací program v tomto vychádza z § 152 školského zákona.

Materská škola podľa nášho názoru nesmie vyžadovať, aby rodič s dieťaťom opustil budovu a areál škôlky kvôli tomu, aby mohol dieťaťu aplikovať inzulín. Takýto postup nezodpovedá zásade bezpečnosti a ochrany zdravia dieťaťa s diabetom, ktoré navštevuje materskú škôlku. Práve naopak, materská škôlka má povinnosť urobiť aktívne kroky smerujúce k tomu, aby mohol byť inzulín aplikovaný. Podobne je to v prípade hypoglykémie.

Zo zákona o bezpečnosti a ochrane zdravia i štátneho vzdelávacieho programu jednoznačne vyplýva, že je povinnosťou riaditeľa a zriaďovateľa materskej školy zaistiť bezpečnosť a ochranu zdravia dieťaťa, a to sa samozrejme rovnako týka aj dieťaťa s diabetom. Inými slovami, riaditeľ a zriaďovateľ musia vytvoriť bezpečné prostredie. Vyhláška ministerstva školstva špecifikuje, že pedagogickí zamestnanci zodpovedajú za bezpečnosť a ochranu zdravia, čo samozrejme v prípade dieťaťa s diabetom môže znamenať aj manipuláciu s glukomerom a aktívne riešenie hypoglykémie. Riaditeľ a zriaďovateľ sú teda povinní vytvoriť bezpečný rámec, učiteľky sú povinné v tomto rámci postupovať s ohľadom na zásadu bezpečnosti a ochrany zdravia dieťaťa.

Tento záver plne zodpovedá povinnosti pedagogických zamestnancov, resp. materskej školy vykonávať tzv. náležitý dohľad podľa § 422 Občianskeho zákonníka. Reálne totiž hrozí, že ak by pedagogickí zamestnanci postupovali v súlade so zákazom riaditeľky a došlo by k ujme na zdraví Mareka, tak materská škola len ťažko odôvodní, že nebol zanedbaný náležitý dohľad, pričom škôlka by niesla zodpovednosť podľa Občianskeho zákonníka. A to nehovoríme o možnej trestnoprávnej rovine, keďže neposkytnutie pomoci je trestným činom podľa § 177 Trestného zákona a trestný čin ublíženia na zdraví možno spáchať aj takou formou, že niekto inému z nedbanlivosti ublíži na zdraví tým, že „poruší dôležitú povinnosť vyplývajúcu z jeho zamestnania, povolania, postavenia alebo funkcie alebo uložení mu podľa zákona“ (§ 158 Trestného zákona).

Režim stravovania v predškolských zariadeniach je upravený vo vyhláske Ministerstva zdravotníctva SR č. 527/2007 Z. z. o podrobnostiach o požiadavkách na zariadenia pre deti a mládež. Podľa § 8 ods. 3 písm. b) vyhlášky musí prevádzkovateľ zariadení pre deti a mládež zabezpečiť, aby sa do školského stravovacieho zariadenia žiakom a deťom nedonášala individuálne strava, avšak okrem žiakov a detí, pri ktorých podľa posúdenia lekára všeobecnej zdravotnej starostlivosti pre deti a dorast alebo lekára so špecializáciou v príslušnom špecializačnom odbore zdravotný stav vyžaduje osobitné stravovanie.

Vyhláška teda priamo predpokladá individuálne donášanie stravy deťom vyžadujúcim vzhľadom na ich zdravotný stav osobitné stravovanie. Vyhláška navyše rieši iba donášanie stravy do školského stravovacieho zariadenia, nie do samotnej materskej školy, ani prípadné prechovávanie jedla, či iných predmetov v skrinkách v materskej škole.

POHĽAD PEDAGÓGA

Podľa § 144 ods. 1 písm. e) školského zákona má každé dieťa právo na individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav v rozsahu ustanovenom týmto zákonom. Podľa § 144 ods. 1 písm. j) školského zákona má dieťa právo na organizáciu výchovy a vzdelávania primeranú jeho veku, schopnostiam, záujmom, zdravotnému stavu a v súlade so zásadami psychohygieny. Znamená to, že rodičia malých diabetikov majú právo žiadať materské a základné školy o zaradenie ich dieťaťa do riadneho východno-vzdelávacieho procesu a zároveň od pedagógov očakávať prístup, ktorý prihliada na špecifické potreby dieťaťa s touto diagnózou.

Počet detských pacientov závislých na inzulíne z roka na rok narastá. Žiak – diabetik sa nelíši od ostatných spolužiakov a nie je nevyhnutné mu poskytovať úľavy vo vyučovacom procese alebo pri aktivitách organizovaných školou, no musí byť vedený k tomu, aby disciplinovane dodržiaval stanovený stravovací režim a kontroloval si hladinu cukru v krvi. Režim diabetika vyžaduje okrem pravidelného podávania inzulínu a úpravy dávok inzulínu podľa aktuálneho stavu aj dôsledné sledovanie množstva prijatých sacharidov a uvedomelé plánovanie každej fyzickej aktivity. To býva obvykle dôvod, prečo sa škôlky a školy žiakom s diabetom vyhýbajú. Odôvodňujú to tým, že ich povinnosťou je iba vzdelávať a vychovávať a nie poskytovať zdravotnú starostlivosť.

Keďže potreby dieťaťa s diabetom nijako neovplyvňujú samotný vyučovací proces a tieto deti nevyžadujú ani špeciálny pedagogický prístup, napr. formou integrácie (pokiaľ nie sú pridružené iné diagnózy), nie sú pre ne existujúce formy integrácie v školskom aplikovateľné. Z tohto dôvodu možno konštatovať, že ak vedenie školy odmietne prijať diabetika, alebo ho učiteľ odmietne vzdelávať, ide jednoznačne o diskriminačný prejav.

Občianske združenie diabetikinfo.sk pripravilo pre pani učiteľky v materských školách veľmi praktický „ľahák“, ktorý im pomôže zorientovať sa v tom, čo malý diabetik počas dňa potrebuje. [Nájdete ho tu](#). Inšpiráciu na zvnútornenie si pozitívneho postoja k deťom s diabetom môžu nájsť učiteľky materských škôl [tu](#).

Pri nástupe do školy rodičia istotne ocenia podrobné informácie o tom, ako treba pripraviť nielen dieťa na vstup do školy, ale aj školu na špeciálne potreby ich dieťaťa. V podobe jednoduchých rád pre rodičov, vedenie školy, pre pani učiteľku, ale aj pre nových kamarátov, sú [dostupné na webových stránkach združenia diabetikinfo.sk](#).

POHLAD PSYCHOLÓGA

Netreba ani poznať motívy správania sa riaditeľky škôlky a jej zamestnancov na to, aby sa s čistým svedomím mohlo povedať, že ich prístup k riešeniu vzniknutej situácie a vôbec k samotnému ochoreniu, akým diabetes je, nie ani ľudský, ani profesionálny, a ako uvádza právnik vo svojom pohľade, je dokonca zrejme i protiprávny.

Rodičia s takouto skúsenosťou sú v nezávideniahodnej pozícii. Starostlivosť o dieťa s diabetom nie je ľahká, je to každodenný stres, v ktorom sa od nich vyžaduje pedantné sledovanie stavu dieťaťa

a okamžitý zásah v prípade potreby. Ak popritom všetkom ešte narazia v materskej škole na neochotný prístup, musia sa cítiť veľmi zranení a bezradní. Nehovoriac o tom, že tieto emócie sa môžu veľmi rýchlo a ľahko preniesť i na dieťa, ktoré, obzvlášť ak je diabetik, by malo vyrastať v pocite pohody a bezpečia, bez zbytočného stresu.

Tak ako sa líši človek od človeka, líši sa aj prístup jednej materskej školy od druhej. Rodič naozaj nemôže spraviť viac, než s vedením materskej školy o problémy komunikovať a snažiť sa spoločne nájsť vhodné riešenie, ktorého účelom je v prvom rade ochrana života dieťaťa a zabezpečenie jeho zdravého vývoja.

Možno je chyba v nevedomosti ľudí, v slabej osvete, ale možno si niekedy iba z pohodlnosti neuvedomujeme, čo všetko so sebou prináša starostlivosť o znevýhodnené dieťa. Mali by sme mať v sebe viac empatie a myslieť na to, ako rodičom takéhoto dieťaťa pomôcť a nie ich zbytočne vystavovať šikanovaniu, ktoré ani nemá oporu v právnych predpisoch. Prístup materských škôl, ale aj škôl v rámci vyšších vzdelávacích stupňov, by mal byť v tomto zmysle jednotný – bezpečný, chápaný a s ohľadom na hendikep dieťaťa.

DÁ SA TO AJ INAK

K Marekovmu príbehu dopĺňame dobrú skúsenosť ďalšej mamičky diabetika s inou materskou školou:

„My máme, naopak, dobrú skúsenosť so škôlkou, vychádza nám maximálne v ústrety. Syn tam chodí na celý deň, v škôlke aj obeduje. Kuchárky sú také zlaté, že sú ochotné vážiť mu presné dávky jedla, dokonca keď majú niečo kombinované, tak mu navážia osobitne mäsko a osobitne prílohu a zeleninu. Pri obede mu totiž chodím pichať inzulín a veľkosť porcie mu upravujem podľa nameranej glykémie. Dajú mu na tanier presne toľko, koľko im poviem. Naozaj je to o ústretovosti ľudí. Ľudia s „veľkým srdiečkom“ nemôžu mať s takýmto niečím problém. Prajem pevné nervy, treba klopať a klopať a hľadať škôlku, kde vás prijmú bez problémov. Raz zaklopete na tie správne dvere!“

Ďalšie skúsenosti rodičov detí s diabetom, ako aj bližšie vysvetlenie a zdôvodnenie ich špecifických potrieb, nájdete na webových stránkach občianskeho združenia diabetikinfo.sk.



PATRIK

Príbeh dieťaťa, ktorému povrchná diagnostika mohla zničiť život

Na Slovensku máme odborníkov, ktorí deťom pomáhajú pri diagnostikovaní ich špecifických zdravotných problémov. Je to druh pomoci, ktorý má viesť k skvalitneniu ich života. Je to naozaj vždy tak? Mamička Patrika sa s nami podelí o osobnú skúsenosť.

Keď mal Patrik tri roky, poslala nás detská lekárka na psychologické vyšetrenie kvôli poruche reči. Lenže psychologička určila inú diagnózu – ľahký stupeň demencie. Patrik vraj nebude môcť navštevovať bežnú základnú školu, ale bude musieť absolvovať špeciálnu školu. Po jej skončení sa dostane maximálne na dvojročné učilište.

Bol to pre nás šok. Ihneď sme syna objednali na neurologické vyšetrenie. To však diagnózu pani psychologičky nepotvrdilo. Z neurologického hľadiska bolo naše dieťa úplne zdravé, čo nám vlialo novú nádej. Psychologička však trvala na svojom, Patrik má mentálnu poruchu. Požiadali sme preto o názor inú psychologičku, potom ďalšie dve. Všetky potvrdili pôvodnú diagnózu napriek tomu, že nemala oporu v neurologickom náleze. Ľahká demencia vraj nie je žiadna veľká tragédia, Patrik sa môže v špeciálnej škole veľa naučiť.

Nám sa však určená diagnóza stále nepozdávala, nechceli sme si ju pripustiť. Patrika sme brali ako psychicky zdravého chlapca, ktorý má iba poruchu reči. Zohnali sme mu logopéda. Veľký efekt to však neprinieslo. Patrik s ním pracovať nechcel a logopéd s ním pracovať nevedel. Necháпали sme prečo, nikto nám nič nevysvetlil. Kládli sme na Patrika nároky ako na zdravé dieťa, bez odbornej pomoci a rady. Snažili sme sa mu pomáhať sami, usmerňovali sme ho, ako sme najlepšie vedeli, no

stále v nás hlodali pochybnosti, že nerobíme všetko tak, ako treba. Preto sme mu u detskej lekárky vybavili odklad nástupu do školy. A potom prišiel zlom.

Našli sme ďalšiu psychologičku. A tá nám konečne pomohla. Pristupovala k nášmu dieťaťu tak, ako by to mal robiť každý odborník. Bez nálepky mentálna retardácia, ako k novému klientovi, ktorému diagnózu treba ešte len určiť. Nová diagnóza znela: oneskorený vývoj oproti rovesníkom o dva roky a spomalené reakcie. To už neznelo tak hrozne. Takéto deti potrebujú najmä čas, porozumenie, lásku a trpezlivosť pri zdolávaní prekážok. A aktívnu podporu zo strany psychológa a špeciálneho pedagóga. Nič extra, nič, čo by bolo nad rámec zdravotnej starostlivosti.

Na Slovensku sa rodič neraz nemá veľmi o čo oprieť, ak cíti, že sa s jeho dieťaťom nedeje všetko tak, ako treba. Ak psychológ určí zlú diagnózu, nikto s ňou viac nepohne. Pretože väčšina psychológov si navzájom svoje diagnózy nevyvracia, ale potvrdzuje. Mnohí neberú dieťa ako samostatného jedinca, ktorý potrebuje individuálne ohodnotenie, hodnotia len nálepku, ktorú dostalo ako prvú. Akoby bolo pre nich jednoduchšie dieťa potopiť, než chytiť za ruku a snažiť sa ho naučiť plávať.

POHĽAD PRÁVNIKA

Prípado Patrika súvisí s nesprávnou diagnostikou a pravdepodobne nesprávnym postupom psychológa. V zmysle [zákona č. 578/2004 Z. z. o poskytovateľoch zdravotnej starostlivosti, zdravotníckych pracovníkoch, stavovských organizáciách v zdravotníctve](#) je psychológ tzv. iný zdravotnícky pracovník, ak vykonáva povolanie v zdravotníckom zariadení (§ 27 ods. 2 zákona č. 57/2004 Z. z.), alebo vykonáva samostatnú zdravotnícku prax (§ 10 ods. 1). V oboch prípadoch je poskytovateľom zdravotnej starostlivosti, ktorej súčasťou je aj diagnostika. Podľa [§ 4 ods. 3 zmieneného zákona](#) je poskytovateľ povinný poskytovať zdravotnú starostlivosť správne, čo znamená, že musia byť vykonané všetky zdravotné výkony aj na správne určenie choroby pri zohľadnení súčasných poznatkov lekárskej vedy.

Podobne túto povinnosť upravuje aj [zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch](#), ktorý definuje v § 20 aj prácu psychológa a školského psychológa a označuje ich pojmom odborní zamestnanci. Podľa [§ 5 ods. 2 písm. i\) zmieneného zákona](#) je psychológ povinný vykonávať odbornú činnosť (aj

diagnostiku) v súlade s aktuálnymi vedeckými poznatkami. Ide teda o to, či psychológ pri diagnostikovaní postupoval správne, resp. v súlade s aktuálnymi vedeckými poznatkami.

Toto je odrazom povinnosti postupovať tzv. *lege artis*, t.j. podľa pravidiel lekárskeho umenia, v našom prípade pravidiel umenia psychologického. Čo sú to tieto pravidlá psychologického umenia s ohľadom na aktuálny stav vedy, nie je z dôvodu neustáleho vývoja poznania zámerne právne definované, preto ani nie je jednoznačne určené, aký konkrétny postup je v konkrétnej situácii *lege artis*. V praxi je pre uznanie, že daný postup bol *lege artis*, potrebné všeobecné uznanie odbornou verejnosťou alebo podanie dôkazu účinnosti.

Ak psychológ poskytuje zdravotnú starostlivosť a existuje pochybnosť o správnosti jeho postupu, je potrebné písomne sa na neho, prípadne na poskytovateľa zdravotnej starostlivosti obrátiť a požiadať o nápravu. Poskytovateľ je povinný podľa [§ 17 zákona o zdravotnej starostlivosti](#) písomne informovať žiadateľa o spôsobe vybavenia žiadosti najneskôr do 30 dní od podania žiadosti žiadateľom, ak z obsahu žiadosti nevyplyva nutnosť konať bezodkladne alebo v kratšej lehote. Ak poskytovateľ žiadosti nevyhoví alebo neinformuje žiadateľa o spôsobe vybavenia žiadosti najneskôr do 30 dní od podania žiadosti žiadateľom, osoba má právo požiadať [Úrad pre dohľad nad zdravotnou starostlivosťou](#) o vykonanie dohľadu. Ďalšia možnosť je obrátiť sa na [Slovenskú komoru psychológov](#) so sťažnosťou a požiadať ju o kontrolu a prípadne podanie návrhu na začatie disciplinárneho konania voči konkrétnemu psychológovi.

Domnievame sa, že povinnosť postupovať správne, teda *lege artis*, má aj psychológ pracujúci v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP). Odlišný je v tomto prípade kontext, pretože centrum je školské zariadenie, ktoré zriaďuje obvodný úrad v sídle kraja. Preto v prípade, že dôjde v centre k nesprávnej diagnostike, je možné obrátiť sa [podľa § 11 ods. 2 písm. f\) zákona o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) so sťažnosťou na obvodný úrad v sídle kraja. Podmienky pre vybavovanie sťažností upravuje [zákon č. 9/2010 Z. z. o sťažnostiach](#). V sťažnosti odporúčame požadovať najmä, aby boli v zmysle [§ 19 ods. 1 písm. i\) zákona o sťažnostiach](#) prijaté opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov a príčin ich vzniku.

A poslednou možnosťou je prípadná náhrada nemajetkovej ujmy, inými slovami ujma na dôstojnosti a právach spojená s pocitom neistoty. Tu existujú dve možnosti. Ta prvá je žaloba na ochranu osobnosti, v ktorej by žalobca namietal, že psychológ nepostupoval správne, resp. *lege artis*

a v dôsledku jeho nesprávneho postupu bola spôsobená nemajetková ujma. Dôkazné bremeno má žalobca a táto žaloba je spoplatnená. V prípade neúspechu hrozí, že žalobca bude hradieť trovy právneho konania, ktoré môžu byť vysoké. Pred podaním žaloby odporúčame konzultáciu s právnikom.

Druhá možnosť sa týka situácie, kedy nesprávnu diagnostiku vykonalo centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie. Pretože centrum je školské zariadenie zriaďované obvodným úradom, dá sa argumentovať, že v jeho prípade ide o výkon verejnej moci. Centrum má zároveň právnu subjektivitu. Preto by v tomto prípade teoreticky možné postupovať podľa [zákona č. 514/2003 Z. z. o zodpovednosti za škodu spôsobenú pri výkone verejnej moci](#) a požadovať náhradu nemajetkovej ujmy za tzv. nesprávny úradný postup podľa § 9 zákona tohto zákona. Nárok je potrebné uplatniť najprv na ministerstve školstva, a to v lehote troch rokov. Ministerstvo musí nárok predbežne prerokovať, pričom by malo dodržať lehotu šiestich mesiacov. V prípade, že s nárokom na ministerstve neuspejete, prípadne Vám v lehote šiestich mesiacov ministerstvo neodpovie, je možné podať žalobu na súd.

POHLAD PEDAGÓGA

Patrikova mama narazila pri riešení pochybností o synovej diagnóze na vážnu tému – na možné dôsledky zaradenia Patrika do špeciálnej školy.

Je pravdou, že špeciálne školy pre deti s mentálnym postihnutím vyučujú podľa značne zjednodušených učebných osnov, čo vážne znižuje budúce pracovné perspektívy absolventov týchto škôl, ako aj ich možnosť pokračovať ďalej vo vzdelávaní na vyšších vzdelávacích stupňoch. Preto je pochopiteľné, že sa mnohí rodičia zaradeniu ich dieťaťa do špeciálnych škôl bránia.

Na druhej strane, špeciálne školy sú v školskom systéme na to, aby deťom, ktoré narážajú na ťažkosti s učením, uľahčili vzdelávanie a pripravili ich čo najlepšie na samostatný život. Preto svojich žiakov vzdelávajú podľa špecificky upravených výchovno-vzdelávacích plánov, čo znamená, že v súlade so svojim poslaním znižujú latku náročnosti vo výučbe svojich žiakov.

V čom je teda vlastne problém? Najmä v tom, že školský systém spolu s ponukou škôl rôznej náročnosti a rôznej úrovne vytvára zároveň prísne pravidlá na to, ktorý z absolventov týchto škôl môže a ktorý nemôže pokračovať ďalej v štúdiu na gymnáziu, na vysokej škole, alebo

v odbornom vzdelávaní s maturitou. Tým sa pomerne významne zužuje výber budúceho povolania detí, ktoré sú smerované do špeciálnych škôl.

Preto, ak je do špeciálnej školy zaradené dieťa na základe nejednoznačnej alebo rovno chybnnej diagnostiky, nejde o banálny omyl. Neodôvodnené, resp. „zbytočné“ zaradenie dieťaťa do špeciálnej školy mu predurčuje životnú dráhu, ktorá by mohla byť v prípade jeho zaradenia do bežnej školy celkom iná, priaznivejšia a s pestrejšími príležitosťami na uplatnenie.

Z historického pohľadu bol vznik samostatných špeciálnych škôl v školskom systéme pozitívnym krokom, vďaka ktorému sa do formálneho vzdelávania podarilo včleniť aj deti zdravotne postihnuté, ktorým bolo dovtedy toto právo upierané. Zdravotne znevýhodnené deti boli totiž dlho od vzdelávania v školách oslobodené, nakoľko sa na ne nazeralo ako na žiakov ťažko vzdelávateľných či dokonca nevzdelávateľných. Vďaka špeciálnym školám sa pozícia znevýhodnených žiakov v školskom systéme do značnej miery zrovnoprávnila a stabilizovala.

Špeciálne školstvo sa začalo dynamicky rozvíjať, register rôznych porúch a s nimi súvisiacich špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb sa postupne rozširoval a ruka v ruku s ním prichádzala aj ponuka rôznych podporných nástrojov a opatrení. Keď sa napríklad rozpoznali dysgrafia, dyslexia a dyskalkúlia ako špecifické problémy, ktoré možno diagnostikovať a riešiť, zahrnuli sa tieto poruchy medzi špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby a zároveň sa hľadali také špecifické nástroje a postupy, ktoré by žiakom s poruchami písania, čítania a počítania uľahčili vzdelávanie.

Vytvorením širokého spektra rôznych „kategórií“ v rámci špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb získali mnohí žiaci možnosť lepšie profitovať zo školského vzdelávania a vďaka tomu sa viac naučiť. Zároveň však treba brať do úvahy aj tú skutočnosť, že oblasť špeciálnych škôl, diagnostiky rôznych porúch a špeciálneho poradenstva sa dynamicky rozvíja a rovnako ako v ostatných oblastiach vzdelávania, aj tu dochádza vplyvom nových zistení k istému prehodnocovaniu doterajších postupov.

Postupy, ktoré boli v istej dobe alebo za istých okolností pozitívom, môžu totiž v priebehu času odhaliť aj svoje obmedzenia, omyly a negatívne stránky. Automatické zaraďovanie detí do špeciálnych škôl, pri ktorom sa vopred rezignuje na komplexné zhodnotenie potenciálu dieťaťa a na

podpornú terapiu, patrí medzi postupy, pri ktorých sa vynára čoraz viac otáznikov.

Vysokým podielom žiakov, ktorým boli diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, patrí Slovensko na popredné miesta v Európe. Zároveň sme jednou z krajín, kde sa z týchto žiakov vzdeláva inkluzívne, teda spoločne s ostatnými deťmi v bežných základných školách, najmenší počet. Navyše, počet žiakov s mentálnym postihnutím, ktorí v systéme špeciálneho školstva tvoria najpočetnejšiu skupinu, z roka na rok rastie. Za posledné desaťročie sa ich podiel v pomere k počtu žiakov na bežných školách zvýšil z vyše 3% na približne 6%.

Kým vplyvom demografických zmien počet žiakov v bežných základných školách postupne klesá, špeciálne základné školy majú kapacitu naplnenú približne stále rovnako. Všetky tieto čísla ukazujú, že poslať dieťa s mentálnym deficitom do špeciálnej školy je na Slovensku často „prvá voľba“ – psychologov, pedagógov ale aj niektorých rodičov, ktorí dúfajú, že dieťaťu v špeciálnej škole bude „lepšie“.

Úlohou pre budúcnosť je preto snažiť sa viac o to, aby deti ako Patrik neboli zbytočne vyčleňované z bežného detského kolektívu a odsúvané na vedľajšiu „špeciálnu“ koľaj, ale aby v prvom rade dostali kvalitnú odbornú pomoc psychologov, špeciálnych pedagógov a ďalších odborníkov, vďaka ktorej sa môže ich potenciál rozvinúť do tej miery, že svoj hendikep postupne vyrovnajú. Čím pestrejšie vzdelávacie príležitosti týmto deťom ponúkneme, čím viac ich včleníme do prostredia bežného detského kolektívu, tým lepšie ich totiž pripravíme na reálny život.

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Veľká pochvala pre Patrikových rodičov, ktorí sa nevzdali a snažia sa pre svoje dieťa urobiť všetko, čo je v ich silách. Téma detskej diagnostiky je na Slovensku naozaj veľmi aktuálna. Na Slovensko sa iba pomaly dostávajú nové testy, staršie testy nemajú nové normy, striktnejšie škatuľkujú deti podľa výkonnosti. Hádzať však všetkých psychologov do jedného vreca by nebolo korektné, i keď hnev a zúfalstvo rodičov, ktorí takéto situácie zažívajú, je pochopiteľné.

Detská diagnostika je založená aj na princípe plnenia úloh v danom veku dieťaťa. Ak dieťa v šiestich rokoch dokáže plniť úlohy na úrovni dieťaťa vo veku štyroch rokov, výsledok bude vo všeobecnosti spomalenie vývinu. Diagnostika detí a predikcia ich vývinu je však veľmi náročná. Veľa závisí od aktuálneho fyzického a psychického stavu dieťaťa, od

jeho schopností sústrediť sa, porozumieť úlohe, ochoty spolupracovať. Psychológovia by toto všetko mali brať do úvahy. Tempo detského vývinu môže byť veľmi nevyrovnané a preto by mali k záverom pristupovať veľmi opatrne.

V Patrikovom prípade vidno u psychológov, aj napriek podobným zisteniam, odlišný postoj. Veľmi dôležitá je totiž správna interpretácia výsledkov v zmysle kvalitného náhľadu na aktuálne schopnosti dieťaťa v širšom kontexte. Ten treba zakomponovať aj do následných odporúčaní ako treba s dieťaťom ďalej pracovať a ako k nemu pristupovať z pohľadu rodičov a z pohľadu pedagógov.

Na jednej strane môžeme sucho konštatovať diagnózu, ktorá vyšla v teste a predpokladať, ako sa asi bude dieťa vyvíjať. Na strane druhej sa však môžeme pokúsiť s naším zistením ďalej pracovať. Je pravdou, že Patrikovi vyšlo v teste oneskorenie vývinu. Diagnóza a následne riešenia by však nemali „vypadnúť“ automaticky na základe vyhodnotenia jedného diagnostického testu, ale mal by sa brať do úvahy celkový kontext životnej situácie dieťaťa. Konkrétne u Patrika je cítiť enormnú snahu rodičov dieťa stimulovať a pomáhať mu v tom, aby svoju stratu čo najviac dobehol, čo môže Patrikovu životnú dráhu významne pozitívne ovplyvniť.

„Pri väčšine testov sa predpokladá, že dieťa má už určitú skúsenosť so sústredením, fungovaním v štruktúrovanej situácii, s inou cudzou osobou, ktorá deti testuje. To sú všetko predpoklady, ktoré môžu znižovať schopnosť dieťaťa vedieť riešiť dané úlohy. Pokiaľ človek, ktorý dieťa vyšetruje, má informáciu o prípadnom nedostatku týchto skúseností, mal by s tým počítať a pri vyhodnotení testu to popísať. To však už nie je len o štandardnom diagnostikovaní, väčšinou sa to deje vtedy, keď psychológ uvažuje, že s dieťaťom bude ďalej robiť intervenciu. Pri používaní inteligenčných testov u detí v predškolskom veku vstupuje do hry ďalší faktor, ktorým je nerovnomerný vývoj jednotlivých kognitívnych funkcií,“ uvádza v rozhovore psychologička Margaréta Hapčová ([viac na str. 72 – 81 v publikácii O krok bližšie k inklúzii](#)).

V diagnostike a následnej terapii je dôležité spojiť prácu a vedomosti psychológa so snahou rodičov o podporu dieťaťa. Existuje viacero psychologických a špeciálno-pedagogických prístupov, ktoré diagnostikou iba začínajú a po nej nasleduje stimulačný program. Tieto prístupy sú už aj na Slovensku. Je však možné, že nie každý psychológ ich pozná a preto sa o nich nie vždy dozvedia ľudia, ktorí ich potrebujú. Našťastie vznikajú už aj na Slovensku centrá, ktoré poskytujú deťom a rodičom komplexnú starostlivosť, nie iba výsledok testu. Bohužiaľ,

realita je taká, že ide väčšinou o súkromné zariadenia, kde diagnostika, terapeutické a poradenské služby sú pre mnohých rodičov finančne nedostupné.



BIBA

Príbeh dievčata, ktoré napriek sluchovému postihnutiu úspešne
zvládlo vzdelávanie v bežnej škole



Keď sa Bibka narodila, počula. Obzerala sa za šepotom, reagovala na slovo, básničky, spievanie. Možno aj preto, že stále okolo seba čosi hovorené počúvala, začala predčasne hovoriť. V ôsmich mesiacoch sme jej už rozumeli prvé slová – bába, bábo, Biba, mama, tato, havo, ... Bolo ich niečo vyše dvadsať. Bolo to roztomilé dievčatko, viac usmiate ako uplakané.

Keď Bibka dostala virózu s vysokými teplotami, zvládli sme to iba s obkladmi, bez antibiotík. Po krátkom čase bola znovu zdravá. Zdravá, len sa mi zdala trochu uzavretejšia, viac sa hrala sama s hračkami. Mala som pocit, že si ma všima každým dňom trochu menej, keď prechádzam okolo nej. Keď ma však uvidela, vždy sa rozžiarila ako slniečko. Jedného dňa prišla k nám moja mamka, ktorá ju mesiac nevidela a hovorí: „Nezdá sa Ti, že sa Bibka zmenila po tých vysokých teplotách? Ja by som s ňou šla rozhodne k ušnému“. Mala pravdu, Bibka stratila značnú kapacitu sluchu.

Bibu som sa napriek tomu snažila vychovávať úplne normálne. Nevieť posúdiť, ako by sa jej život uberal, keby som ju dala do špeciálnej školy, ale vtedy som sa tomu bránila. Bála som sa ju poslať ďaleko od rodiny do internátu a nechcela som, aby stratila kontakt so svetom počujúcich. Stálo ma to množstvo námahy, vytvárania rôznych didaktických pomôcok doslova na kolene, vysvetľovania a energie, ale neľutujem. Špeciálne školy majú nesporne svoje výhody, školených profesionálov, skvelé pomôcky, množstvo skúseností, ktoré je dobré využívať, aby človek nebol tak vyčerpaný. No ja som sa rozhodla dcérku radšej integrovať do bežnej školy.

Biba absolvovala strednú školu ako druhá najlepšia študentka v ročníku. Na špeciálnej škole by bola možno mala väčšie pohodlie a pohodu, nemusela by tak prepínať svoje sily, ale ona bola vždy ambiciózna, súťaživá, nikdy som ju nemusela naháňať do učenia, takže nechať ju chodiť do školy spoločne so zdravými deťmi bolo asi dobré rozhodnutie.

V bežných školách nemala so spolužiakmi žiadne problémy, všade sa spolu naučili perfektne komunikovať. Uvedomujem si, že bolo šťastím, že po narodení Bibka istý čas počula, lebo tak sa jej s rovesníkmi komunikovalo ľahšie, dokonca sa jej uchoval aj melodický hlas, ktorý sa jej zmenil iba vtedy, keď nenosí načúvací aparát. U detí, ktoré nepočujú od narodenia, to môže byť ťažšie.

Vo vyšších ročníkoch základnej školy a na strednej však Biba narazila na problémy. Pri komunikácii s vyučujúcimi a pri počúvaní ich výkladu musela Biba vynakladať čoraz viac energie. Pri sústreďovaní sa na to, čo hovorili jednotliví učitelia, z ktorých nie každý správne artikuloval, jej často unikol súvis. Tým, že nepočuje sykavky, niekedy započula iné slová ako boli reálne vyslovené.

Musela si preto od spolužiakov požičiavať poznámky, aby si ich prepísala. Stálo ju to síce viac námahy, ako kohokoľvek iného z triedy, ale pri odpisovaní prednášok sa zase veľa naučila. Na niektorých hodinách doslova spala, pretože pani učiteľka mala priveľmi monotónny hlas. Na iných si zase slúchadlá načúvacieho prístroja radšej vyplala, lebo sa prednášajúci profesor, ktorý mal príliš hlasný prejav, pohyboval tak blízko nej, že je to v slúchadlách veľmi silno rezonovalo.

Dnes je Biba už vysokoškolačka. Vysokoškolský systém jej viac vyhovuje. Ku každej téme si môže sama naštudovať všetky potrebné informácie vlastným tempom. Môže sa učiť v knižnici, pracovať s internetom. To, že dokázala prekonať ťažkosti pri učení v bežných školách nižších stupňov, v nej prebudilo chuť dokázať ešte viac.

POHĽAD PRÁVNIKA

Príbeh Biby je vlastne príbehom so šťastným koncom. Ide o problém individualizácie vzdelávania a zaistenia primeraných úprav. Primeraná úprava je pritom pojem právny, ktorý čl. 2 [Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím](#) definuje tak, že ide o „*nevyhnutné a adekvátne zmeny a prispôsobenie, ktoré nepredstavujú neúmerné alebo nadmerné zaťaženie a ktoré sa robia, ak si to vyžaduje konkrétny prípad, s cieľom zabezpečiť osobám so zdravotným postihnutím využívanie alebo*

uplatňovanie všetkých ľudských práv a základných slobôd na rovnakom základe s ostatnými“.

Nezaistenie primeraných úprav je podľa dohovoru jedným z dôvodov zakladajúcich diskrimináciu na základe zdravotného postihnutia. V oblasti vzdelávania, primerané úpravy znamenajú rôzne postupy, ktoré individuálne a flexibilne reagujú na potreby dieťaťa so zdravotným postihnutím a jeho okolia tak, aby dieťa získalo vzdelanie primárne v inkluzívnom prostredí bežnej školy.

Podľa § 2 písm. l) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) je dieťaťom so zdravotným postihnutím alebo žiakom so zdravotným postihnutím aj dieťa alebo žiak so sluchovým postihnutím. V zmysle § 2 písm. j) školského zákona je dieťaťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami aj dieťa alebo žiak so sluchovým postihnutím, ktorý má zariadením výchovného poradenstva a prevencie diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby.

Ak je dieťa v kategórii detí alebo žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, má podľa § 144 ods. 2 školského zákona právo na výchovu a vzdelávanie s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú jeho potrebám, a na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú.

Podľa § 144 ods. 3 školského zákona má taktiež právo používať pri výchove a vzdelávaní špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky. Toto ustanovenie špeciálne upravuje, že nepočujúcim deťom a žiakom sa zabezpečuje právo na vzdelávanie s použitím posunkovej reči nepočujúcich ako ich prirodzeného komunikačného prostriedku.

Školský zákon tak vytvára základné podmienky pre vzdelávanie detí so sluchovým postihnutím v bežných školách, pričom je potrebné zdôrazniť, že o výbere školy rozhoduje rodič. Podľa § 144 ods. 5 má zákonný zástupca „právo vybrať pre svoje dieťa školu alebo školské zariadenie, ktoré poskytuje výchovu a vzdelávanie podľa tohto zákona, zodpovedajúce schopnostiam, zdravotnému stavu, záujmom a záľubám dieťaťa, jeho vierovyznaniu, svetonázoru, národnosti a etnickej príslušnosti; právo na slobodnú voľbu školy alebo školského zariadenia možno uplatňovať v súlade s možnosťami výchovno-vzdelávacej sústavy“.

Integráciu dieťaťa alebo žiaka so zdravotným postihnutím do bežnej základnej školy upravuje ustanovenie v § 29 ods. 10 školského zákona,

ktoré lakonicky v prvej vete stanovuje, že „do triedy základnej školy možno začleniť žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami“. Ďalšia časť tohto ustanovenia upravuje situáciu, keď riaditeľ školy alebo príslušné zariadenie výchovného poradenstva a prevencie zistí, že vzdelávanie nie je na prospech začlenenému žiakovi alebo žiakom, ktorí sú účastníkmi výchovy a vzdelávania.

V takom prípade navrhne po písomnom súhlase orgánu miestnej štátnej správy v školstve a príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie zákonnému zástupcovi iný spôsob vzdelávania dieťaťa. To znamená, že pred návrhom, ktorý je adresovaný zákonnému zástupcovi ohľadom iného spôsobu vzdelávania, musí mať riaditeľ školy písomný súhlas orgánu miestnej štátnej správy v školstve, ktorým je obvodný úrad v sídle kraja a zariadenia výchovného poradenstva a prevencie. Rozhodnutie je na zákonnom zástupcovi. Ak zákonný zástupca nesúhlasí so zmenou spôsobu vzdelávania svojho dieťaťa, o jeho ďalšom vzdelávaní rozhodne súd.

Čisto hypoteticky, v prípade Biby by musela škola pred súdom argumentovať, že vzdelávanie Biby s jej rovesníkmi bez zdravotného postihnutia nie je na prospech Bibe alebo jej spolužiakom. Pričom zároveň, s ohľadom na vyššie uvedené povinnosti vyplývajúce z princípu primeraných úprav a povinností podľa § 144 školského zákona, by musela škola preukázať, prečo tieto úpravy nie je možné prijať, resp. prečo sú prijaté úpravy nedostatočné a prečo škola nevie zabezpečiť úpravy iné.

Pritom je potrebné zdôrazniť, že logiku právneho hodnotenia argumentov školy v neprospech vzdelávania Biby v bežnom prostredí by súd mal hodnotiť veľmi prísne, tzn. že škola by musela mať veľmi vážne dôvody a tieto dôvody by musela byť schopná aj preukázať. Argument napr. finančnej náročnosti nejakej konkrétnej úpravy by podľa nášho názoru nemal obstať, ak by nešlo o extrémnu finančnú záťaž, ktorá by mohla napríklad ohroziť systém vzdelávania v určitej oblasti. Aj toto by však mala škola preukázať.

POHĽAD PEDAGÓGA

Niet dôvodu, prečo by sa deti so sluchovým postihnutím nemohli vzdelávať aj v bežných školách, ak si to ich rodičia prajú. Je pravdou, že v špeciálnych školách, určených pre deti so zmyslovým postihnutím, sú vytvorené na výučbu týchto detí špeciálne podmienky, a to nielen materiálno-technické, ale aj v oblasti personálneho zabezpečenia. To však

nie je dôvod, pre ktorý by nepočujúce dieťa muselo absolvovať povinnú školskú dochádzku automaticky v špeciálnej škole.

Niektorí rodičia majú inú predstavu o tom, ako má ich dieťa vyrastať. Chcú, aby ich zdravotne znevýhodnené dieťa vyrastalo spoločne s rovesníkmi, ktorí zmyslové obmedzenie nemajú, aby bolo čo najlepšie pripravené na dospelý život v spoločnosti, v ktorej sú majoritne zastúpení ľudia bez zdravotného znevýhodnenia. Okrem toho, začať chodiť do špeciálnej školy pre väčšinu detí so zmyslovým postihnutím zároveň znamená odísť v útlom veku od svojich najbližších a bývať v internáte, čo je veľká emocionálna záťaž nielen pre deti samotné, ale aj pre celú rodinu.

Rodičia dieťaťa majú teda plné právo rozhodnúť o tom, akým spôsobom, resp. v akej škole má byť ich dieťa vzdelávané. V Bibinom prípade je ich voľba vzdelávať dcérku v bežnej škole pochopiteľná. Dievčatko nebolo úplne hluché, svet počujúcich mu nebol cudzí a od ostatných spolužiakov sa neodlišovalo ani v oblasti kognitívnych schopností, ani po fyzickej stránke. Jeho hendikep bol výlučne zmyslový a na jeho prekonanie v rámci integrácie má škola viacero možností.

Nielen žiaci s poruchami sluchu, ale aj všetky ďalšie deti so zmyslovým postihnutím patria do skupiny žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré majú v školách nárok na úpravu podmienok, obsahu, foriem, metód a prístupov vo výchove a vzdelávaní. Táto úprava môže mať rôzne podoby, ktoré by mali kopírovať individuálne potreby konkrétneho integrovaného žiaka.

Vhodná úprava vzdelávacieho procesu je nevyhnutým predpokladom na to, aby sa u žiaka plne rozvinul jeho potenciál a aby mu nič nebránilo v dosiahnutí stupňa vzdelania, ktorý škola ponúka. Inými slovami, len vtedy, keď škola žiakovi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vhodne upraví podmienky vzdelávania a celý vzdelávací proces, bude sa môcť dieťa s postihnutím adekvátne vzdelávať a školu absolvuje s porovnateľnými vedomosťami a zručnosťami, aké dosahujú ostatní žiaci.

Pri úprave podmienok vzdelávania zohrávajú dôležitú úlohu kompenzačné pomôcky, ale aj ďalšie podporné nástroje. Žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami majú napríklad právo používať pri výchove a vzdelávaní špeciálne učebnice a špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky. Nepočujúce deti by tak mali mať v školách reálne zabezpečené právo na vzdelávanie s použitím posunkovej reči nepočujúcich, pretože to je ich prirodzený komunikačný

prostriedok. Nevidiacim deťom by zas malo byť umožnené používať učebnice a učebné texty v Braillovom písme. Žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou by sa zas malo reálne zabezpečiť právo na výchovu a vzdelávanie prostredníctvom náhradných spôsobov dorozumievania.

Kompenzačné a špeciálne učebné pomôcky však nie sú v školách deťom bežne dostupné. Dôvodom je opäť – ako v prípade mnohých iných vecí, vrátane niektorých bežných učebníc – ich celkový nedostatok ale aj nedostatok finančných zdrojov na zakúpenie tých pomôcok, ktoré by sa zohnať dali. Napríklad nevidiace deti nemajú dostatok učebníc v Braillovom písme, a to nielen v bežných školách, ale aj v školách špeciálnych. Akútny nedostatok je aj do Braillovho písma prepísaných detských kníh a rozprávok, ktoré by tieto deti mohli čítať mimo školského vyučovania.

Na ilustráciu situácie citujeme z [interného metodického materiálu](#) Štátnej školskej inšpekcie, v ktorom sa opisujú možnosti, ako môže škola získať potrebné kompenzačné a špeciálne učebné pomôcky pre svojich žiakov. Ak ich sama nezakúpi, môže sa pokúsiť získať ich od sponzorov alebo od zručných a ochotných rodičov, ktorí ich sami vyrobia, alebo si ich požičia pre daného žiaka zo špeciálneho poradenského zariadenia, ktorého je žiak klientom. Ideálne pre školu je, ak si žiak so sebou prinesie vlastné kompenzačné pomôcky.

V prípade detí so sluchovým postihnutím je dôležité vybrať a používať vhodné pomôcky na základe rozsahu postihnutia, resp. na základe špecifických potrieb. Je rozdiel, či v triede sedí žiak nepočujúci, nedoslýchavý alebo žiak s kochleárnym implantátom, každý z nich má iné potreby a každý z nich potrebuje špecifický prístup. Ak má dieťa napríklad načúvací aparát, ako to bolo v prípade Biby, nestačí, že s ním už dieťa do školy prišlo, od učiteľov a od ich prístupu závisí, či prístroj dieťaťu pri učení naozaj pomôže.

To sa už ale dotýkame ďalšej dôležitej oblasti – nedostatočnej pripravenosti učiteľov na prácu s deťmi so zmyslovým postihnutím. Ako vidno na príklade Biby, niekedy netreba urobiť nič výnimočné, stačí si iba uvedomiť *aké* dieťa má učiteľ v triede, dobre artikulovať, vhodne „posadiť“ hlas či pridať alebo ubrať hlasitosť. V každom prípade by však učiteľ mal mať na pamäti, že v jeho triede sedí žiak, ktorý jeho pozornosť potrebuje.

Žiaci so sluchovým postihnutím mávajú napríklad problémy aj s vyjadrovaním sa v písanej reči a nie vždy celkom dobre rozumejú aj

písanému textu. Pri ich písanom prejave môže byť vo zvýšenej miere badateľná aj nesprávna gramatika, pri čítaní dochádza k zámene významov slov, čo súvisí s tým, že nepočujú ich výslovnosť. Ak učiteľ nevezme do úvahy tieto sprievodné prejavy postihnutia, ale domnieva sa, že vďaka požívanej pomôcke (napr. načúvací prístroj) je hendikep už „vykompenzovaný“ a hodnotí dieťa na základe rovnakých kritérií ako ostatných žiakov, dieťa zbytočne frustruje.

Ani táto nepripravenosť učiteľov na prácu s deťmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami by však nemala byť dôvodom na preferovanie možnosti zapísať žiaka radšej do špeciálnej školy. Mala by byť skôr dôvodom na úpravu vzdelávacích programov pre budúcich učiteľov a programov kontinuálneho vzdelávania pre učiteľov v praxi, aby dokázali aj s takýmito deťmi v bežných školách pracovať.

POHĽAD PSYCHOLÓGA

Príbeh Biby je dobrým príkladom, že integrovať možno aj dieťa so zmyslovým postihnutím. Zároveň však naznačuje, že musí byť splnených niekoľko podmienok súčasne, aby sa integrácia podarila a dieťa v škole prosperovalo osobnostne aj intelektovo. Inak hrozí, že integrácia mu skôr uškodí ako pomôže.

Ako bolo už aj v prípade iných príbehov a pohľadov na ne spomenuté, základom úspešnej integrácie je zdravý vzťah medzi dieťaťom a milujúcimi, pomáhajúcimi rodičmi. Tí sú pre dieťa najmä v začiatkoch školskej dochádzky najväčšou oporou, práve oni sa obvykle najviac zasadzujú o naplnenie jeho potrieb a snažia sa pre neho zabezpečiť tie najlepšie podmienky na vzdelávanie. Budovanie vzťahu medzi nepočujúcim dieťaťom a rodičmi nie je jednoduché, čo sa môže prejaviť najmä v školskom veku dieťaťa.

Nepočujúce dieťa sa nemôže pýtať svojej mamy na význam vecí okolo seba, nevie tak rýchlo spoznávať svet ako iné deti, často ani nevie povedať, čo ho bolí, trápi, z čoho má obavy. Ťažšie je vysvetľovanie vecí z pohľadu rodičov. Nepočujúce deti si nevedia osvojiť viaceré pojmy, bežné pre počujúce deti. Odzieranie z pier hovoriacich je pre ne zložitý a únavný proces, ktorý je limitovaný práve znalosťou pojmov. Znakovú reč neraz neovládajú (dobré) ani rodičia dieťaťa či jeho okolie, nehovoriac o učiteľoch v školách. Toto všetko sú zložité situácie, v ktorých sa dieťa a jeho rodina ocitá prakticky od jeho narodenia a ktoré kladú mnoho prekážok v ich vzájomnom dorozumievaní sa a porozumení aj počas školskej dochádzky dieťaťa.

Nepočujúce deti sa bez pomoci počujúcich nezaobídu. Často sú však obklopené ľuďmi, ktorí im nerozumejú, nechápu ich a nezriedka im aj nechtiac ubližujú. Nepočujúce deti sú totiž oproti počujúcim v „komunikačnej“ nevýhode – nezachytia iróniu v hlase, nevedia, komu môžu dôverovať, nerozoznajú, čo je myslené vážne a čo je iba žart. Tak sa môžu ocitnúť v centre mnohých nedorozumení s vážnymi dôsledkami.

Aj z týchto dôvodov si nepočujúci nezriedka zvolia dobrovoľnú izoláciu vo vlastnej komunite, v ktorej nenarážajú na komunikačné bariéry. Na jednej strane majú plné právo rozvíjať sa v rámci vlastného spoločenstva a túto ich vôľu a spôsob života treba rešpektovať. Na druhej strane však v utiahnutí sa od sveta počujúcich môžu sklznúť do nežiaducej spoločenskej izolácie, keď kvôli nedostatku podnetov a plnohodnotných informácií nie sú schopní zaradiť sa do bežného života spoločne s počujúcimi.

Mnohí rodičia nepočujúcich detí si uvedomujú tieto riziká, preto sa snažia o inklúziu svojich detí do spoločnosti už na úrovni detského kolektívu. No na to, aby bola táto inklúzia skutočne na prospech dieťaťa, je potrebné zmeniť veľmi veľa vecí. Bez adekvátnej prípravy pedagógov na tieto deti v bežných školách to určite nepôjde.

MAJO

Príbeh vozičkára, pre ktorého sa škola nestala neprístupnou
prekážkou



Ľudia nám prejavujú ochotu pomôcť. O diskriminácii možno hovoriť skôr zo strany spoločnosti. Ešte stále nie sú bezbariérové dokonca ani všetky zdravotnícke zariadenia, nehovoriac o múzeách či kinách, dalo by sa veľa hovoriť o diskriminačných zákonoch a prístupe úradníkov. Možno až budúca generácia si bez výhrad osvojí postoj, že aj tí najslabší majú právo na rovnaké šance a podmienky na kvalitný život ako všetci ostatní.

V škole sme s tým ale problém nikdy nemali. Keď sa v triede, na chodbách školy či v jedálni začal objavovať prvák na invalidnom vozíku, mnoho detí z neho nemohlo spustiť oči a pýtali sa – čo tu ten chlapec hľadá?! Prečo s ním stále chodí tá teta? Dnes už nie je Majo v škole atrakciou. Deti si naňho zvykli, považujú ho za kamaráta, pomáhajú, ak to potrebuje, ale vedia sa s ním aj pohádať, ak ich našťve – tak, ako s hociktorým iným spolužiakom.

Dôležité bolo, aby deti hneď dostali odpovede na svoje otázky. Pani učiteľky s nimi hovorili otvorene o všetkom, nič nebolo tabu. Majo má v dôsledku detskej mozgovej obrny postihnuté všetky štyri končatiny a poruchu reči. Prognózy boli dosť zlé, lekári tvrdili, že Majo sa nikdy nenaučí písať rukou, iba ak na počítači, a jeho reč bola veľmi nezrozumiteľná. Preto sme ráтали aj s možnosťou, že vyučovanie v bežnej škole bude nad jeho sily a pokus s integráciou nebude úspešný.

Dnes sme presvedčení, že práve vďaka tomu, že sa mohol vzdelávať spolu so zdravými deťmi, ktoré ho motivovali, dokázal urobiť také veľké pokroky: píše rukou, veľmi sa zlepšila jeho reč a dokonca už uvažuje o

štúdiu na gymnáziu. Nehovoriac o tom, že je členom detského kolektívu, ktorý ho berie ako seberovného.

Na to, aby mohli v škole prijať vodičára, sa museli pripraviť nielen učitelia, ale celá škola. Spočiatku bola trieda, ktorú Majo navštevoval, umiestnená v prízemnom trakte, ale keď prešiel do vyšších ročníkov, bolo potrebné vybudovať bezbariérový vstup do hlavnej budovy, potom namontovať schodolez, časom pribudla špeciálna lavica a úprave sa nevyhli ani toalety. Škola musela zabezpečiť pre Maja aj asistentku učiteľa, ktorá mu po celý deň pomáhala.

Integrovanie zdravotne postihnutých žiakov je pre školu vždy práca navyše. Vyžaduje nielen personálne zabezpečenie, potrebné sú aj materiálne, technické a priestorové podmienky, a tieto úpravy nie sú lacné. Keďže škola na ne peniaze od štátu nedostane, musí o ne bojovať sama, ziskávať ich z rôznych zdrojov, oslovovať sponzorov a nadácie, žiadať o granty. Mali sme veľké šťastie, že bývame v meste, kde sa nám takúto školu s ochotnými pedagógmi podarilo nájsť.

Zo skúseností ostatných rodičov s podobne postihnutými deťmi viem, že zvyknú mať oveľa väčšie problémy s umiestnením vodičárov do škôl, často ich musia vozit' do vzdialenej školy aj niekoľko kilometrov, čo je náročné aj pri zdravých deťoch, nieto ešte pri imobilných, s ktorými všetko trvá dlhšie – aj ranný domáci zhon, aj presun do školy.

V Majovej základnej škole majú dnes integrovaných devätnásť detí – okrem dvoch vodičárov a jedného prváčka so zrakovým postihnutím sú v triedach aj deti s rôznymi poruchami učenia a pozornosti, ktoré vyžadujú špeciálny prístup. Žiaci tejto školy tak už roky vyrastajú v prostredí, kde nie je zvláštnosťou niekto, kto je iný ako ostatní. Niekto, kto horšie vidí alebo sa pohybuje na vozíku, niekto, kto potrebuje ich pomoc. Rodičia zdravých detí sa nad tým spočiatku pozastavovali, ale neskôr zistili, že prítomnosť zdravotne postihnutého spolužiaka na deti vplýva pozitívne – stávajú sa empatickejšími, núti ich to uvažovať o tom, že sú tu aj ľudia, ktorí majú v živote obmedzenia, vedia im pomáhať a prijať ich medzi seba.

POHĽAD PRÁVNIKA

Prístup detí a žiakov s telesným zdravotným postihnutím ku vzdelaniu súvisí aj s prístupnosťou fyzického prostredia školy. Článok 9 [Dohovoru OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím](#) upravuje tzv. právo na prístup. Podľa tohto ustanovenia je Slovenská republika povinná prijať

príslušné opatrenia, ktoré zabezpečia osobám so zdravotným postihnutím na rovnakom základe s ostatnými prístup k fyzickému prostrediu, k doprave, k informáciám a komunikácii vrátane informačných a komunikačných technológií a systémov, ako aj k ďalším prostriedkom a službám dostupným alebo poskytovaným verejnosti, a to tak v mestských, ako aj vo vidieckych oblastiach.

Počas rokovaní na pôde OSN sa diskusie viedli najmä okolo rozsahu uplatnenia práva na prístup vo verejnej a súkromnej sfére a vzťahu tohto práva k zákazu diskriminácie. Výsledkom diskusií je formulácia, že právo na prístup sa vzťahuje aj na priestory „otvorené pre verejnosť“. Je potrebné zdôrazniť, že v tomto prípade nie je dôležité, kto budovu vlastní, či súkromná osoba alebo mesto, ale kto budovu používa, resp. komu je určená. Taktiež sa diskutovalo o tom, či by sa právo na prístup malo týkať iba nových budov, alebo aj tých, ktoré sú už postavené. Závazky vyplývajúce z práva na prístup by sa tak mali týkať všetkých budov.

Základná otázka je, kedy by mal štát tento svoj záväzok naplniť? Právo na prístup súvisí s konceptom „primeraných úprav“ a zákazom diskriminácie. Toto právo je chápané ako určitý hybrid, ktorý je prepojený so zákazom diskriminácie. Hybrid z toho dôvodu, že niektoré štáty toto právo chápu ako tzv. sociálne právo, ktoré je nutné naplňať postupne.

Diskriminácia, naopak, musí byť odstránená okamžite. Preto ak nejaké právo smeruje k zaisteniu rovnosti a zároveň aj vyžaduje investície z verejných zdrojov, je chápané z hľadiska povinností štátu ako určitý hybrid medzi povinnosťou štátu postupne investovať peniaze z verejných zdrojov na dosiahnutie prístupnosti všetkých budov, a okamžitou povinnosťou odstrániť diskrimináciu z dôvodu zdravotného postihnutia.

Slovenský právny poriadok otázku fyzickej prístupnosti upravuje v [zákone č. 50/1976 Zb. o územnom plánovaní a stavebnom poriadku \(stavebný zákon\)](#) a vo [vyhláške Ministerstva životného prostredia SR č. 532/2002 Z. z.](#), ktorou sa ustanovujú podrobnosti o všeobecných technických požiadavkách na výstavbu a o všeobecných technických požiadavkách na stavby užívané osobami s obmedzenou schopnosťou pohybu a orientácie.

Špecifické podmienky na budovu školy upravuje § 51 vyhlášky, toto ustanovenie však nerieši debarierizáciu škôl. Otázkou prístupnosti budov pre ľudí so zdravotným postihnutím sa zaoberajú ustanovenia [§ 63](#) a [§ 64 vyhlášky](#), ktoré upravujú riešenie nebytovej budovy a inžinierskej stavby v časti určenej na užívanie verejnosťou. Ak budeme argumentovať, že

škola je budovou určenou na užívanie verejnosťou, špecifiká uvedené v týchto ustanoveniach sa na budovy školy budú vzťahovať.

Podľa § 63 ods. 2 vyhlášky pri dvojpodlažnej stavbe určenej na užívanie verejnosťou, ktorá nie je vybavená rampou, a pri viacpodlažnej stavbe sa prístup zabezpečí najmenej jedným osobným, prípadne upraveným nákladným výťahom alebo schodiskovou plošinou. Pri stavbe s výťahom je potrebné prístup k výťahu zabezpečiť na každom podlaží. Ďalej, podľa zákona č. § 144 ods. 1 písm. e) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) má každé dieťa alebo žiak právo na individuálny prístup rešpektujúci jeho schopnosti a možnosti, nadanie a zdravotný stav.

Podľa § 144 ods. 2 školského zákona má dieťa alebo žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami právo na vytvorenie nevyhnutných podmienok, ktoré túto výchovu a vzdelávanie umožňujú, a okrem iného podľa § 144 ods. 3 školského zákona má dieťa alebo žiak právo používať kompenzačné pomôcky. Tieto ustanovenia vytvárajú základný rámec povinnosti zaistiť prístupnosť vzdelávania pre deti s telesným postihnutím.

Je otázka, ako si vynútiť prípadné stavebné úpravy. Prvá možnosť je obrátiť sa v prípade neochoty, neschopnosti školy zaistiť fyzickú prístupnosť sťažnosťou na štátnu školskú inšpekciu podľa § 13 ods. 1 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve. Štátna školská inšpekcia bariérovosť škôl kritizovala vo svojej Správe o stave a úrovni pedagogického riadenia, procesy a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole v školskom roku 2013/2014 v SR.

Druhou právnou možnosťou je prepojiť fyzickú neprístupnosť so zákazom diskriminácie, ako sme uviedli vyššie. Je možné preto uvažovať nad postupom podľa zákona č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon) a podať antidiskriminačnú žalobu. Táto žaloba sa podáva u miestne príslušného okresného súdu. K podaniu tejto žaloby odporúčame vyhľadať právnu pomoc.

POHĽAD PEDAGÓGA

Mnohé školy narážajú pri debarierizácii svojho prostredia na akútny nedostatok finančných prostriedkov. Preto je na Slovensku len veľmi

málo škôl pripravených bez problémov prijať žiaka na vozíku. Pre nedostatok finančných prostriedkov sa totiž tieto úpravy v školách dejú spravidla až vtedy, keď škola imobilného žiaka prijme. Väčšinou až vtedy zistí, ako veľmi je takýto žiak závislý od menších či väčších úprav prostredia, v ktorom sa pohybuje.

V prípade neštátnych škôl sa predpokladá, že náklady spojené s úpravou školských priestorov uhradí zriaďovateľ školy. V prípade verejných škôl platí tento predpoklad rovnako, avšak s tým, že verejným školám môže na úhradu týchto nákladov prispieť aj štát. Podľa [zákona č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení](#) môže ministerstvo školstva prideliť v rámci svojej kapitoly na žiadosť zriaďovateľa verejnej školy, verejnej materskej školy a verejného školského zariadenia účelovo viazané finančné prostriedky na realizáciu tzv. rozvojového projektu.

Rozvojovými projektmi sa rozumejú projekty, zamerané na rozvoj výchovy a vzdelávania v oblasti a) informačných a komunikačných technológií, b) jazykových znalostí, c) modernizácie a obnovy kompenzačných pomôcok pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami d) modernizácie a obnovy učebných pomôcok, e) zdravého životného štýlu, f) životného prostredia, g) nákladov na vybavenie rozvíjania manuálnych zručností, h) modernizáciu materiálno-technického zabezpečenia. Veľké úpravy školských budov sa z toho pokryť nedajú, avšak aspoň na časť kompenzačných pomôcok štát školám prispieť môže. Ani to však nie je pravidlo, vzhľadom na nízky objem financií, vyčlenených na tento účel.

Väčšine škôl sa teda zdroje, potrebné na debarierizáciu školskej budovy, získať nepodarí. Preto v prípade, ak škola integruje žiaka na vozíku a neprešla potrebnými úpravami, žiada spravidla aspoň financie na zabezpečenie osobného asistenta pre postihnutého žiaka, ktorý mu potom pomáha s pohybom po škole a so sebaobslužnými činnosťami.

Touto cestou sa vydáva väčšina škôl, ktoré integrujú žiakov s telesným postihnutím, pretože vzhľadom na potreby žiaka ide o najrýchlejšie riešenie. Otázkou je, či ide o racionálne riešenie z pohľadu efektívneho verejných financií. Z dlhodobého hľadiska totiž môže byť financovanie asistenta, ktorý žiaka vynáša po schodoch a pomáha mu prekonávať ďalšie prekážky v pohybe rovnako drahé, ak nie ešte drahšie, ako rampa na schody, či úprava toalety. V prípade, že by škola takéto úpravy realizovala, v budúcnosti by bolo pre ňu jednoduchšie prijať aj ďalších telesne postihnutých žiakov bez dodatočných nákladov.

Z dlhodobého hľadiska by rozhodne viac pomohlo pripraviť školy – vstupy, chodby, triedy, spoločné priestory, sociálne zariadenia a pod. – na situácie, že sa v nich budú môcť bezpečne pohybovať a vzdelávať žiaci s rôznou formou obmedzeného pohybu, vrátane žiakov na vozíku. Ale nejde tu len o žiakov. S obdobným postihnutím môže prísť do školy aj pedagóg, rodič, či hosť a ak škola na to nie je pripravená, musí ostať pred jej bránami. Škola by však mala byť otvorená pre všetkých, vrátane dospelých so zdravotným postihnutím a mala by byť pripravená bez problémov ich uvítať a prijať.

POHLAD PSYCHOLÓGA

V Majovom prípade ide o ukážku toho, že inklúzia na Slovensku môže fungovať. V tomto príbehu je ukázaný postup, ako ju naštartovať, aké prekážky môžeme očakávať a aké benefity nám zotrvanie v tomto náročnom procese prinesie. Je dôležité, aby Majov prípad nebol iba svetlou výnimkou, a pokúsiť sa systémovo pripraviť viacerým deťom podobné podmienky na vzdelávanie.

Základný predpoklad naštartovania inklúzie v školách je ochota okolia pomáhať dobrej veci. Prečo by sa to malo vnímať ako práca navyše? Prečo by takýto proces nemal byť automaticky súčasťou pracovnej náplne škôl? Samozrejme, nemožno čakať, že sa školy v tomto smere zmenia zo dňa na deň, ale je potrebné začať využívať skúsenosti tých škôl, ktoré už túto zmenu začali.

Vráťme sa k deťom, učiteľom a dlhodobým výhodám procesu inklúzie. Ak sa v triede objaví niekto nový, niekto iný, prináša to množstvo otázok a niekedy aj obáv, nielen pre žiakov, ale aj samotných učiteľov a rodičov. Tieto obavy vychádzajú z nedostatku informácií a skúseností so spoluprácou s hendikepovanými deťmi.

Škola by mala otvorene komunikovať so všetkými zúčastnenými (rodičia, spolužiaci, učitelia, vedenie škôl, zriaďovatelia, sponzori a mnohí ďalší). Takýto spôsob komunikácie je nápomocný v tom, aby sa v škole cítili dobre všetky deti. Postupom času sa žiaci navzájom spoznávajú a budú vnímať nielen vlastné potreby, ale aj potreby svojich spolužiakov.

Jednou z najväčších výhod inklúzie je to, že znevýhodnený žiak bude žiť v reálnom svete a naučí sa, ako fungovať v spoločnosti aj potom, ako opustí brány školy. No nielen to, zároveň ostatné deti zistia, že ich hendikepovaní kamaráti nepotrebujú ľútosť ani prehnanú pozornosť, ale praktickú pomoc, a zistia tiež, že inak sú si vlastne veľmi podobní.

Potreba niekam patriť, zažiť prirodzenú sociálnu interakciu, kam patria nielen školské povinnosti, ale aj zábava, radosť zo spoločného prežívania zážitkov, rozvíjanie kamarátskych vzťahov, je prirodzenou potrebou všetkých detí. Preto by najmä škola mala byť prostredím, ktoré na to ponúka priestor.



KIKA

Príbeh chorľavého dievčatka a nezodpovedného prístupu školy



Keď sa mi narodil syn Jakub, vedela som, že deti bývajú choré. Bola som často choré dieťa. Prekonala som úraz nohy, ktorý ma zaradil medzi „šmatlavé“ deti, trpela som astigmatizmom, vybrali mi chronicky zapálené slepé črevo, ktoré ma trápilo asi rok. Mala som ploché nohy, zlé držanie tela a nenávidela som telocvik. Okrem matematickej olympiády som vynikala v počte vymeškaných hodín.

To, že budú moje deti choré a prekonajú známe aj neznáme choroby, som očakávala s pravdepodobnosťou rovnako vysokou ako to, že budú mať hnedé oči (obaja sme s manželom tmavookí). No keď môjmu synovi Jakubovi pri bežných virózach okamžite letela teplota na neuveriteľných 41°C, pochopila som, že to bude ťažšie, ako som predpokladala. V šiestich rokoch po pol roku trvajúcom kašli a nekonečne sa opakujúcich virózach a bakteriálnych infekciách mu diagnostikovali ťažkú alergiu a nekontrolovanú astmu. Výpočet diagnóz nebol zďaleka konečný.

Keď sa nám narodila dcérka, chodenie po nemocniciach sa znásobilo. V tom čase som už odišla zo zamestnania, dávno predtým z vysokej školy a pochopila som, že jediná diera do sveta, ktorú urobím, bude na obale z kníh doručených z Martinusu. Dnes je z Kiky školáčka. No z chorôb veru ani ona „nevyrástla,“ naopak, svojho brata usilovne dobieha.

V októbri mi zavolala pani učiteľka zo školy, že Kika dostala záchvat migrény, pri ktorej zvracia. Práve som bola v práci. Pracujem ako osobná asistentka klientky so svalovou dystrofiou, čakala som s ňou u lekára na odber krvi. Nemohla som ju tam len tak nechať, bolo potrebné otvoriť jej

dvere a pomôcť pri odbere, pretože tieto úkony sama nezvládne. Manžel bol pracovne mimo mesto, nebol teda po ruke žiadny dospelý, ktorý by mohol pre dcérku do školy prísť.

Učiteľka teda poslala Kiku za mnou v sprievode staršieho brata, ktorý jej niesol školskú tašku. Škola bola od zdravotného strediska vzdialená dobrých dvadsať minút chôdze a zvracajúcemu dieťaťu a jej nedospelému bratovi trvala ešte dlhšie. A keďže si Jakub v strese zabudol obliecť bundu, zadýchal sa a prechladol. Chlapec s ťažkou alergiou, vyoperovanou slezinou, náchylný ochorieť aj v lete pre otvorené okno, skončil v posteli s horúčkou.

Kike záchvaty migrény neustupovali, naopak, opakovali sa čoraz častejšie, s poruchami videnia a zvracaním. Vysoké teploty nastúpili aj u nej. Situácia bola taká, že som nevedela, ktoré dieťa „riešiť“ akútnejšie.

V zimných mesiacoch som s obomi chodila neustále po rôznych vyšetreniach. Pre migrénu nás pediatrička poslala k neurológovi. Medzitým sme absolvovali kardiológiu pre bolesti na hrudníku, magnetickú rezonanciu, test na neurogénnu tetániu. Počas toho hospitalizovali na onkológii manželovu umierajúcu matku.

Kikin stav sa však nezlepšoval. Zimné aj jarné prázdniny strávila s horúčkami v posteli. Pokúsila som sa teda požiadať lekárku o ďalšie vyšetrenia alebo zmenu liečby. Žiadala som ju o predpísanie nejakej zotavovne či kúpeľov pre dcérku. Tvárila sa, že nerozumie, vytlačila som si teda patričné tlačivo sama. Lekárka si tlačivo napokon vzala a sľúbila mi ho vyplniť cez Veľkonočné sviatky.

Po sviatkoch mi povedala, aby som prišla o týždeň, potom vo štvrtok, vo štvrtok mi povedala, že tlačivo stratila a v piatok, že tlačivo nie je dobré. Doniesla som teda alternatívne tlačivo a na to mi lekárka povedala, že mi ho musí vyplniť odborný lekár.

Dcérku medzitým dvakrát hospitalizovali. Pri prepúšťaní do domáceho ošetrovania mi lekárka v nemocnici odporúčala, aby sme vzali dieťa aspoň na mesiac k moru. Chápem, že pani doktorka nemá žiadnu predstavu o tom, aká je naša reálna finančná situácia, preto som sa iba usmiala. Domov sme si niesli aspoň lieky pre Kiku na depresiu a poruchy spánku a odporúčanie pre návštevu psychológa.

Na polročnom vysvedčení mala Kika vymeškaných až 220 hodín. Napriek tomu obstála veľmi dobre, mala len dve dvojky. Čo ju to však stálo úsilia pri doháňaní zameškanej látky! A bez intenzívnej pomoci rodičov, ktorí sa ňou doma učili, by to sama nezvládla.

Príbeh je prevzatý z časopisu [Ozvena](#), ktorý vydáva Organizácia muskulárnych dystrofikov (OMD). Časopis vychádza od roku 1991 a pravidelne informuje o dianí v organizácii a komplexne sa venuje všetkým oblastiam života dystrofikov a ich rodín. Staršie ročníky časopisu sú [dostupné v archíve na webovej stránke organizácie](#).

POHĽAD PRÁVNIKA

Prvá otázka je správnosť postupu školy v situácii, kedy Kike bolo zle a škola ju poslala spoločne s maloletým bratom peši k lekárovi. Podľa § 144 ods. 1 písm. i) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) má dieťa alebo žiak právo na „*výchovu a vzdelávanie v bezpečnom a hygienicky vyhovujúcom prostredí*“.

Na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove a vzdelávaní sa vzťahuje zákon č. 124/2006 Z. z. o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci. Podľa § 6 ods. 7 je povinnosťou zriaďovateľa a riaditeľa starať sa o bezpečnosť a ochranu zdravia všetkých osôb, teda dospelých aj detí, ktoré sa nachádzajú s jeho vedomím na jeho pracoviskách alebo v jeho priestoroch. Povinnosť „zaistiť bezpečnosť a ochranu zdravia detí a žiakov“ vyplýva školám aj z § 152 písm. c) školského zákona. Podľa štátneho vzdelávacieho programu pre základné školy pritom „*bezpečnosť a ochranu zdravia zaručuje aktívna ochrana žiakov pred úrazmi, dostupnosť prvej pomoci z materiálneho aj ľudského hľadiska, vrátane kontaktov na lekára, či iných špecialistov*“.

Podľa § 8 ods. 3 vyhlášky Ministerstva školstva SR č. 320/2008 Z. z. o základnej škole, „*pred vyučovaním, počas vyučovania, počas prestávok, v školskej jedálni, po vyučovaní, pri náhlej nevoľnosti alebo pri úraze, počas všetkých aktivít organizovaných školou alebo školským zariadením vykonáva nad žiakmi dozor poverený pedagogický zamestnanec podľa pracovného poriadku, ktorý vydáva riaditeľ*.“ Vyučovanie je obdobie, kedy sa realizuje proces výchovy a vzdelávania, ktorý je podľa § 6 vyhlášky upravený rozvrhom.

Povinnosti vo vzťahu k dozoru a povinnosti v prípade úrazu či zhoršenia zdravotného stavu dieťaťa by mal upravovať tzv. pracovný poriadok školy a potom školský poriadok. Ak sa pozrieme na vzorový pracovný poriadok, ktorý vydalo ministerstvo školstva, tak zistíme, že podľa čl. 13 ods. 10 písm. a) sa v základných školách, stredných školách a v školských zariadeniach „*za výkon priamej výchovnej činnosti alebo vyučovacej činnosti pedagogického zamestnanca považuje aj sprevádzanie žiaka na lekárske ošetrenie pri nevoľnosti alebo úraze, ak*

nie je možné zastihnúť rodiča alebo zákonného zástupcu žiaka a daná situácia si vyžaduje okamžitú lekársku pomoc a pedagogický zamestnanec mal rozvrhom určenú priamu vyučovaciu alebo výchovnú činnosť“.

Ďalej, podľa § 153 školského zákona riaditeľ školy vydáva školský poriadok, ktorý by mal upravovať aj podrobnosti o podmienkach na „zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí a žiakov a ich ochrany pred sociálnopatologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím“. Pretože Kike bolo nevoľno počas vyučovania, určite bolo povinnosťou pedagógov vykonávať nad Kikou a jej bratom dozor. To znamená, že bolo povinnosťou školy aktívne situáciu vyriešiť, pričom s ohľadom na § 422 Občianskeho zákonníka škola vykonávala aj tzv. náležitý dohľad, ktorý nesmela zanedbať.

Zároveň záleží na tom, aké konkrétne povinnosti pedagogických zamestnancov a nároky na ich postup v prípade zhoršenia zdravotného stavu žiaka obsahuje školský poriadok. Všeobecne ale môžeme uviesť, že ak nebolo možné zastihnúť rodiča, resp. zaistiť, aby si rodič dieťa v škole vyzdvihol a zaistil okamžitú lekársku pomoc, bolo povinnosťou školy túto pomoc zaistiť namiesto rodiča. S ohľadom na opísanú situáciu, bolo podľa nášho názoru povinnosťou konkrétneho povereného pedagogického zamestnanca, ktorý vykonával dozor podľa pracovného poriadku a konkrétne rozvrhu dozoru, aby dieťa odprevadil k lekárovi. V prípade, ak by sa preukázalo, že zhoršenie zdravotného stavu Jakuba bolo spôsobené porušením povinností zo strany školy a jej zamestnancov, bolo by dokonca možné od školy podľa § 420 Občianskeho zákonníka vyžadovať zodpovednosť za spôsobenú škodu na zdraví a vymáhať náhradu za ňu.

Čo sa týka povinností rodiča, tak podľa § 144 ods. 7 písm. d) školského zákona je jeho povinnosťou informovať školu alebo školské zariadenie o zmene zdravotnej spôsobilosti jeho dieťaťa, jeho zdravotných problémoch alebo iných závažných skutočnostiach, ktoré by mohli mať vplyv na priebeh výchovy a vzdelávania.

Čo sa týka ospravedlneníek, tak ak sa dieťa alebo žiak nemôže zúčastniť na výchove a vzdelávaní v škole, rodič je povinný podľa § 144 ods. 9 a ods. 10 školského zákona oznámiť škole alebo školskému zariadeniu bez zbytočného odkladu príčinu jeho neprítomnosti. Za dôvod ospravedlniteľnej neprítomnosti dieťaťa alebo žiaka sa uznáva najmä choroba, prípadne lekárom nariadený zákaz dochádzky do školy, mimoriadne nepriaznivé poveternostné podmienky alebo náhle prerušenie premávky hromadných dopravných prostriedkov, mimoriadne udalosti v

rodine alebo účasť dieťaťa alebo žiaka na súťažiach. Ak neprítomnosť trvá najviac tri po sebe nasledujúce vyučovacie dni, v zásade ospravedlňuje len rodič bez lekárskeho potvrdenia, ak trvá dlhšie, predloží rodič potvrdenie od lekára.

S dlhodobou neprítomnosťou môže súvisieť problém klasifikácie žiaka. Podľa § 56 školského zákona, ak nemožno žiaka vyskúšať a klasifikovať v riadnom termíne v prvom polroku, žiak sa za prvý polrok neklasifikuje, pričom riaditeľ školy určí na jeho vyskúšanie a klasifikovanie náhradný termín, a to spravidla tak, aby sa klasifikácia mohla uskutočniť najneskôr do dvoch mesiacov po skončení prvého polroka. V prípade druhého polroka je žiak skúšaný aj klasifikovaný za toto obdobie spravidla v poslednom týždni augusta a v dňoch určených riaditeľom školy. V prípade náhradných termínov je žiak klasifikovaný na základe výsledkov komisionálnej skúšky. Ak nie je možné žiaka klasifikovať ani v náhradnom termíne zo závažných objektívnych dôvodov, najmä zdravotných, musí podľa § 55 ods. 21 opakovat' ročník.

POHĽAD PEDAGÓGA

Tak ako napreduje telesný vývin dieťaťa, vyvíja sa postupne aj jeho imunitný systém. Hoci bývajú niektoré deti odolnejšie ako ostatné, vo všeobecnosti platí, že detský organizmus je náchylnejší na ochorenia oproti organizmu dospelého človeka. Najčastejšou príčinou opakovaných infekcií je nevyzretý imunitný systém, najmä v prípade mladších detí. Vývoj imunitného systému sa totiž narodením dieťaťa nekončí, ale naopak, začína. To, že býva dieťa často choré, je v podstate jeho prirodzená reakcia, pri ktorej sa snaží vytvárať si protilátky proti patogénom, s ktorými príde do styku.

Ak je však dieťa vystavené infekciám opakovane, môže sa jeho imunitný systém namiesto posilnenia oslabiť, čo vedie k závažnejším zdravotným problémom. S chronickým ochorením dnes bojuje čoraz viac detí. Príčin je viacero, no bez ohľadu na ne, škola sa musí vyrovnávať s faktom, že počet detí, ktoré vymeškávajú školskú dochádzku zo zdravotných dôvodov, narastá.

Rovnako neprehliadnuteľná je aj skutočnosť, že zo zdravotných dôvodov môže kolísat' výkon aj tých žiakov, ktorí z dôvodu choroby vyučovacie hodiny nevymeškávajú, ale majú obdobia, v ktorých sa fyzicky necítia dobre. To platí napríklad o malých alergikoch, ktorých počet z roka na rok stúpa a u ktorých sa nielen v jarnom, ale aj v jesennom období prejavujú nepríjemné alergické príznaky a zvýšená únava.

V našom školskom systéme nie sú pedagógovia na takéto situácie dostatočne pripravovaní. Školení sú najmä na to, aby učivo odučili v stanovenom rozsahu a v stanovenom čase v rámci triedy ako celku, bez ohľadu na to, koľko detí chýba a z akých dôvodov. Preto ani nebýva v našich školách zvykom, že by učiteľ individuálne upravil rozsah učiva či tempo preberanej látky žiakovi, ktorý je „iba“ pár týždňov chorý a nemá iný dôvod na vypracovanie tzv. individuálneho výchovno-vzdelávacieho plánu.

Vo všeobecnosti sa predpokladá, že každé dieťa, ktoré látku vymešká z dôvodu bežnej choroby, učivo samo dobehne a keď sa po chorobe vráti do školy, v priebehu pár dní bude jeho výkon porovnateľný s výkonom ostatných spolužiakov. Aby deti tieto očakávania učiteľov naplnili, využívajú rôzne stratégie – už počas choroby sa informujú u spolužiakov, čo sa v škole preberalo, odpisujú si od nich poznámky, robia si domáce úlohy. Často im v tom pomáhajú rodičia, ktorí komunikujú priamo s učiteľmi a získavajú od nich potrebné informácie o zameškanej látke a o termínoch, dokedy ju má dieťa zvládnuť. Ponuka, že učitelia dieťaťu potrebnú látku vysvetlia po návrate do školy a dajú mu čas, aby sa ju doučilo, však zvyčajne zo strany školy nepríde.

V našich školách panuje úzus, že žiak je povinný učivo, ktoré zamešká, „dobrat“ sám. Očakávania učiteľov, dokedy je žiak schopný ostatných „dobrehnúť“, sa pritom líšia od prípadu k prípadu, v závislosti od ich subjektívneho nastavenia. Nezriedka tak učitelia zvolia postup, ktorý nie vždy ladí s momentálnou fyzickou kondíciou žiaka, či s jeho psychickým stavom, ale ktorý korešponduje so zaužívaným postupom.

Obzvlášť v prípadoch zameškania vyučovacích hodín z dôvodu dlho trvajúcej choroby ale platí, že bez komplexného posúdenia situácie, v ktorej sa dieťa ocitlo, to znamená zváženia nielen závažnosti diagnózy a priebehu choroby, ale aj rodinného zázemia a ďalších okolností, nie je možné žiakovi správne „naordinovať“ spôsob ako a dokedy má preklenúť straty v učení. Naopak, čím menej škola o dieťati vie, tým viac hrozí, že stres z choroby vystrieda u žiaka po návrate do nej stres z neadekvátnych nárokov učiteľov a proces zaplňania „dier“ v učive sa u dieťaťa zbytočne komplikuje.

Prípad Kiky zároveň ilustruje snahu škôl vyčleňovať z vyučovania deti, ktoré ho z rôznych dôvodov v danej chvíli nedokážu zvládnuť. Keď nebola Kika schopná učiť sa pre silné bolesti hlavy, poslala ju učiteľka domov. Pravdepodobne tak urobila v dobrej viere, že jej tým pomôže, no neuvedomila si, že ju tým vlastne ohrozila.

K podobným situáciám dochádza v našich školách pomerne často. Učitelia totiž nevedia, ako sa v nich správne zachovať. Necítia sa byť kompetentní zasiahnuť v situáciách, týkajúcich sa náhleho zhoršenia zdravotného stavu detí, keďže sú pripravovaní výlučne na situácie, v ktorých majú deti vzdelávať.

Túto priepasť medzi svetom vzdelávania a svetom zdravia, ktoré by mali v prípade starostlivosti o deti tvoriť jeden harmonický celok, nevieme na Slovensku zatiaľ preklenúť. Kedysi pôsobila na školách tzv. školská zdravotná služba, ktorá plnila viacero úloh, vyplývajúcich z koncepcie pediatrie. V rámci nej vykonávali detskí lekári a detské zdravotné sestry priamo v školách viaceré činnosti – zabezpečovali preventívne prehliadky detí a pravidelné očkovania, sledovali dodržiavanie hygienických predpisov, navrhovali úpravu vzdelávacieho režimu pre deti so zdravotnými problémami v období rekonvalescencie a v prípade potreby sa postarali aj o akútne stavy a úrazy.

Po roku 1989 sa zabezpečovanie týchto činností na školách zrušilo bez toho, aby sa vytvorilo náhradné riešenie, ktoré by pomohlo naplniť potreby detí v špecifických situáciách, súvisiacich s ich zdravotným stavom. Nápravou by mohlo byť napríklad posilnenie školského tímu pedagógov a odborných pracovníkov o školskú sestru. Vo viacerých krajinách sa takýto odborník na škole osvedčil, napríklad vo Fínsku, Anglicku alebo Poľsku sú dnes školské sestry samozrejmosťou.

Školské sestry zabezpečujú manažment starostlivosti o deti s chronickým ochorením ako aj o deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, komunikujú s rodičmi a s lekárom dieťaťa a dohliadajú na dodržiavanie predpísaného režimu dieťaťa počas jeho pobytu v škole. To oceňujú najmä rodičia detí, ktorých zdravotný stav si vyžaduje priebežné sledovanie a rýchly zásah v prípade potreby, ako napr. u diabetikov či epileptikov. V neposlednom rade býva úlohou školskej sestry aj zabezpečenie osvetu a preventívnych vzdelávacích programov pre žiakov ale aj pedagógov.

POHLAD PSYCHOLÓGA

Kikina mama, ktorá sama mala v detstve zníženú imunitu a bývala často chorá, zažila na vlastnej koži pocit bezmocnosti chronicky oslabeného malého pacienta. Keďže sa scenár opakuje aj u jej detí, empaticky reaguje na situácie, v ktorých sa ocitajú jej dcérka a syn. V krízovej situácii, v ktorej sa rodina ocitla, bolo potrebné poskytnúť jej podporu a pomoc,

no namiesto toho ju zrážali stále nové problémy, s ktorými si musela poradiť sama.

Školské prostredie by malo byť miestom, kde cíti podporu nielen dieťa, ktoré do nej každodenne dochádza, ale aj jeho najbližšie okolie, ktoré mu vytvára doma zázemie. Pocit, že škola a rodina „ťahajú“ za jeden povraz v dobrom i v zlom, je pre dieťa veľmi dôležitý. Najmä v období, keď ochorie, teda keď je znížená jeho fyzická aj psychická pohoda, sústredenie a schopnosť učiť sa. Chorému dieťaťu chýba elán, radosť zo života, ale aj motivácia k výkonu.

Pre rodičov, ktorým ku každodenným starostiam pribudne zrazu starostlivosť o choré dieťa, je niekedy veľmi ťažké zvládnuť všetky roly – rodiča, ošetrovateľa, aj učiteľa. Najmä v prípade, ak sa stav dieťaťa nelepší či nebodaj zhoršuje, môže byť tlak na ich naplnenie pre dospelých, ktorí sa o dieťa starajú, vyčerpávajúci.

Nehovoriac o situácii samotného dieťaťa, ktoré frustráciu rodičov nasáva ako špongia. Ak sa uňho k chorobe pridruží pocit viny za únavu a starosti rodičov a zároveň strach z možných problémov v škole, ak zamešká veľa učiva, môže nastať situácia, že namiesto postupného zlepšenia stavu dochádza k jeho zhoršeniu. Dieťa sa zacyklí v telesných a psychických symptómoch a k ochoreniu, ktoré situáciu spustilo, sa môžu pridružiť aj depresívne stavy.

Keď sa zrazu človeku zúži život iba na chodenie k lekárom a ležanie v posteli, je to pre každého obrovská psychická záťaž, nieto ešte pre dieťa, zvyknuté na relatívne bezstarostný životný rytmus. Preto je v čase choroby nevyhnutné zabezpečiť dieťaťu pokoj na zotavenie a poskytnúť mu potrebný čas na návrat k školským povinnostiam bez strachu zo zlyhania.



KNIŽNICA DOKUMENTOV

CHARLOTTE ET AL.

1. [Názory mladých na inkluzívne vzdelávanie | PDF | Európska agentúra pre rozvoj špeciálneho vzdelávania](#)
2. [Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím |PDF | Združenie na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR](#)
3. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\) | Zákony pre ľudí](#)
4. [O krok bližšie k inklúzii | PDF | Člověk v tísni Slovensko a Centrum pre výskum etnicity a kultúry](#)

LAURA

1. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve | Zákony pre ľudí](#)
2. [Správa o stave a úrovni školskej integrácie v základnej škole v SR v školskom roku 2012/2013 | PDF | Štátna školská inšpekcia](#)
3. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve | Zákony pre ľudí](#)
4. [Tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami | PDF | Metodicko-pedagogické centrum](#)

ONDREJ

1. [Základné informácie o domácej škole | Domáce vzdelávanie na Slovensku, o. z.](#)
2. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\) | Zákony pre ľudí](#)
3. [Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím |PDF | Združenie na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR](#)

EMA

1. [Základné informácie o diagnóze Downov syndróm | Spoločnosť Downovho syndrómu na Slovensku](#)
2. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve | Zákony pre ľudí](#)
3. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\) | Zákony pre ľudí](#)
4. [Školská integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami \(ŠVVP\) a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych triedach ZŠ | PDF | Štátna školská inšpekcia](#)

5. [Individuálna integrácia detí s Downovým syndrómom v základnej škole](#) | PDF | UP-Down syndrom

MALI

1. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\)](#) | [Zákony pre ľudí](#)
2. [Vyhláška Ministerstva školstva SR č. 307/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní žiakov s intelektovým nadaním](#) | [Zákony pre ľudí](#)
3. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) | [Zákony pre ľudí](#)
4. [Vzdelávanie detí cudzincov. Potreby a riešenia](#) | PDF | Nadácia Milana Šimečku a Centrum pre výskum etnicity a kultúry
5. [Vzdelávanie detí cudzincov. Príklady dobrej praxe](#) | PDF | Nadácia Milana Šimečku a Centrum pre výskum etnicity a kultúry
6. [Vzdelávanie detí cudzincov. Inšpirácie z anglických škôl pre inkluzívne vzdelávanie](#) | PDF | Nadácia Milana Šimečku

STELA

1. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\)](#) | [Zákony pre ľudí](#)
2. [Vyhláška Ministerstva školstva SR č. 320/2008 Z. z. o základnej škole](#) | [Zákony pre ľudí](#)
3. [Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch](#) | [Zákony pre ľudí](#)
4. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve](#) | [Zákony pre ľudí](#)
5. [Zákon č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov \(antidiskriminačný zákon\)](#) | [Zákony pre ľudí](#)

ZINKA, JURKO A LUJZA

1. [Raná starostlivosť | Nezisková organizácia pre zrakovo postihnutých, n. o.](#)
2. [Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím | PDF | Združenie na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR](#)
3. [Dohovor o právach dieťaťa | PDF | Unicef Slovensko](#)
4. [Národný program rozvoja životných podmienok osôb so zdravotným postihnutím na roky 2014 – 2020 | PDF | Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR](#)
5. [Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách | Zákony pre ľudí](#)
6. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\) | Zákony pre ľudí](#)
7. [Vyhláška Ministerstva školstva SR č. 322/2008 Z. z. o špeciálnych školách | Zákony pre ľudí](#)
8. [Návrh na prijatie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy | PDF | Štátny pedagogický ústav](#)
9. [Pokyny na vyplnenie formulára Návrh na prijatie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami do špeciálnej školy, do špeciálnej materskej školy, do materskej školy, do základnej školy a do strednej školy | PDF | Štátny pedagogický ústav](#)
10. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve | Zákony pre ľudí](#)
11. [Rozhodnutie Najvyššieho súdu 6Sžo/204/2010 zo dňa 22. 6. 2011 | PDF | Najvyšší súd SR](#)
12. [Else a Ema | PDF | Rada pre poradenstvo v sociálnej práci](#)

MAREK

1. [Základné informácie o diagnóze diabetes | diabetikinfo.sk](#)
2. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\) | Zákony pre ľudí](#)
3. [Vyhláška Ministerstva školstva SR č. 306/2008 Z. z. o materskej škole | Zákony pre ľudí](#)
4. [Štátny vzdelávací program pre materské školy ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie | PDF | Štátny pedagogický ústav](#)
5. [Vyhláška Ministerstva zdravotníctva SR č. 527/2007 Z. z. o podrobnostiach o požiadavkách na zariadenia pre deti a mládež | Zákony pre ľudí](#)
6. [„Ťahák“ pre pani učiteľku v materskej škôlke | PDF | diabetikinfo.sk](#)
7. [Skamarátenie sa s cukrovkou | PDF | diabetikinfo.sk](#)

PATRIK

1. [Zákon č. 578/2004 Z. z. o poskytovateľoch zdravotnej starostlivosti, zdravotníckych pracovníkoch, stavovských organizáciách v zdravotníctve | Zákony pre ľudí](#)
2. [Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch | Zákony pre ľudí](#)
3. [Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve | Zákony pre ľudí](#)
4. [O krok bližšie k inklúzii | PDF | Člověk v tísni Slovensko a Centrum pre výskum etnicity a kultúry](#)

BIBA

1. [Portál o kultúre nepočujúcich | Myslím - centrum kultúry Nepočujúcich, o. z. | nepocujuci.sk](#)

2. O posunkovom jazyku | PRO VIDA, o. z. | posunky.sk
3. O pomoci sluchovo postihnutým ľuďom | EFFETA – Stredisko sv. Františka Saleského
4. Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím |PDF | Združenie na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR
5. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) | Zákony pre ľudí
6. Kompenzačné a špeciálne učebné pomôcky pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami | PDF | Štátna školská inšpekcia

MAJO

1. Dohovor OSN o právach osôb so zdravotným postihnutím |PDF | Združenie na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR
2. Vyhláška Ministerstva životného prostredia SR č. 532/2002 Z. z., ktorou sa ustanovujú podrobnosti o všeobecných technických požiadavkách na výstavbu a o všeobecných technických požiadavkách na stavby užívané osobami s obmedzenou schopnosťou pohybu a orientácie | Zákony pre ľudí
3. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) | Zákony pre ľudí
4. Správa o stave a úrovni pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole v školskom roku 2013/2014 v SR | PDF | Štátna školská inšpekcia
5. Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve | Zákony pre ľudí
6. Zákon č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon) | Zákony pre ľudí

7. [Zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení | Zákony pre ľudí](#)

KIKA

1. [Základné informácie o živote dystrofikov a ich rodín | Organizácia muskulárnych dystrofikov](#)
2. [Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní \(školský zákon\) | Zákony pre ľudí](#)
3. [Zákon č. 124/2006 Z. z. o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci | Zákony pre ľudí](#)
4. [Vyhláška Ministerstva školstva SR č. 320/2008 Z. z. o základnej škole | Zákony pre ľudí](#)
5. [Pracovný poriadok pre pedagogických zamestnancov a ostatných zamestnancov škôl a školských zariadení | PDF | Ministerstvo školstva SR](#)

Tento manuál advokačného poradenstva vznikol v rámci projektu **Za inklúziu a rovnosť vo vzdelávaní**, ktorý realizovalo občianske združenie **Nové školstvo**.

Projekt bol podporený Islandom, Lichtenštajnskom a Nórskom prostredníctvom Programu **Aktívne občianstvo a inklúzia**, ktorý realizuje Ekopolis v spolupráci s Nadáciou pre deti Slovenska a SOCIA - nadácia na podporu sociálnych zmien.



Projekt je podporený programom Aktívne občianstvo a inklúzia, ktorý realizujú:

