

Diskriminace romských dětí v základním vzdělávání ve světle antidiskriminačního práva

Lucie Mokrá

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie MOKRÁ**
Osobní číslo: **H108194**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Diskriminace romských dětí v základním vzdělávání
ve světle antidiskriminačního práva**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynu obsažených v materiálu **IMS "Metodika psaní odborného textu a Výzkum v sociálních vědách"** (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřená na:

- vzdělávání a jeho instituce;
- právní základ zákazu diskriminace v právu na vzdělání;
- řízení před Evropským soudem pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti České republice.

Součástí práce bude přehled analýz a výzkumu z oblasti diskriminace ve vzdělávání a kazuistiky.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Bobek, M., Boučková, P., Kühn, Z. Rovnost a diskriminace. I. vydání. Praha: C.H. Beck, 2007, ISBN 978-80-7179-584-1

Co je Úmluva o právech dítěte. Český helsinský výbor, 1996.

Dunovský, J. Dítě a poruchy rodiny. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986, ISBN 08-040-86.

Hájková, M. Postavení a výchova romských dětí – My a oni v multikulturní společnosti 21. století. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 200. ISBN 80-7178-648-9

Socioklub: Romové, bydlení, soužití. Praha: Socioklub 2000

Machalová T. a kol., Lidská práva proti rasismu, Brno 2001, ISBN 80-7239-099-6

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Mgr. Zdeňka Vaňková

Katedra práva a právní vědy

Datum zadání bakalářské práce:

8. dubna 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2012

V Brně dne 8. dubna 2011:


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




prof. JUDr. Dalibor Jilek, CSc.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Lucie Mokrá

Jméno, příjmení studenta

Mokrá

Podpis

V Brně 15.4.2013

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Práce se zabývá problematikou diskriminace romských dětí v základním vzdělávání. Představuje současnou právní úpravu školského systému v ČR, působení antidiskriminačního práva na oblast vzdělávání, a naplňování práva na rovné zacházení v praxi. Práce se snaží zmapovat, zda se zlepšila problematika vzdělávání romských žáků od rozsudku ELSP D. H. a ostatní proti ČR.

Klíčová slova:

Diskriminace, Romský žák, sociální znevýhodnění, vzdělávání, antidiskriminační zákon, základní vzdělávání, segregace

ABSTRACT

Thesis deals with the problem of discrimination of Roma children in primary education in the light of the anti-discrimination law. It deals with the current legislation of the education system in the Czech Republic, the influence of anti-discrimination act in the area of education, and fulfillment of the right to equal treatment in practice. Dissertation tries to map, whether there have been an improvement in the issue of education of Roma pupils since the judgment of ECHR, known as D.H. and others v. the Czech Republic, was published.

Keywords:

discrimination, Roma pupil, social disadvantage, education, anti-discrimination law, basic education, segregation

Děkuji paní PhDr. Mgr. Zdeňce Vaňkové za cenné připomínky a vedení mojí práce. Děkuji také celému sboru vyučujících na IMS Brno za jejich profesionalitu a vstřícnost.

Motto

„Pokud budete soudit rybu podle její schopnosti šplhat na strom, tak bude celý život věřit tomu, že je hloupá.“

Albert Einstein

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1. VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO INSTITUCE	11
1.1. VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVA	12
1.1.2. Předškolní vzdělávání	12
1.1.3. Základní vzdělávání	13
1.2. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ A STUDENTŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	14
2. PORADENSKÝ SYSTÉM V ČR	17
2.1. ČINNOST ŠKOLNÍCH PORADENSKÝCH PRACOVNÍKŮ	17
2.2. ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ	17
2.2.1. Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)	17
2.2.2. Speciálně pedagogické centrum (SPC)	18
3. PRÁVNÍ ZÁKLAD ZÁKAZU DISKRIMINACE V PRÁVU NA VZDĚLÁNÍ	19
3.1. PRÁVO NA VZDĚLÁNÍ A ZÁKAZ DISKRIMINACE V LISTINĚ ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD A ÚMLUVĚ O OCHRANĚ LIDSKÝCH PRÁV A ZÁKLADNÍCH SVOBOD	19
3.2. ANTIDISKRIMINAČNÍ ZÁKON	19
3.3. ŠKOLSKÝ ZÁKON	20
3.4. RETRO POHLED NA ZRUŠENOU VYHLÁŠKU MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY	21
3.5. A JAK JE TO NYNÍ?	21
3.6. SKUTKOVÉ POZADÍ PŘÍPADU.....	22
3.7. ŘÍZENÍ PŘED ÚSTAVNÍM SOUDEM ČR.....	23
3.8. ŘÍZENÍ PŘED EVROPSKÝM SOUDEM PRO LIDSKÁ PRÁVA	24
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
4. ANALÝZA SOCIÁLNĚ VYLOUČENÝCH ROMSKÝCH LOKALIT A KOMUNIT V ČESKÉ REPUBLICE A ABSORPČNÍ KAPACITY SUBJEKTŮ PŮSOBÍCÍCH V TÉTO OBLASTI	29
4.1. VNITŘNÍ FAKTORY.....	30
5.1.1. Nízká míra motivace ke vzdělávání	30
4.1.2. Nepřipravenost romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit na povinnou školní docházku.....	31
4.1.3. Neúspěch romských žáků v základních školách a jejich následné přerazování do speciální školy	31
4.1.4. Časté absence romských žáků	31
4.2. VNĚJŠÍ FAKTORY	32
5.2.1. Nízká míra spolupráce a koordinace aktivit zainteresovaných subjektů	32
4.2.2. Malá informovanost o nástrojích sociální inkluze	34
4.2.3. Nedostatečná kompetence / ochota k řešení romské integrace	34
4.3. NÁSTROJE INTEGRACE.....	35
5.3.1. Změna hranic školských obvodů spádových škol.....	35

4.3.2.	Zápisy do ZŠ speciálních a přípravné třídy zřízené při ZŠ speciálních	36
4.3.3.	Možnost registrovat absolventy ZŠ na Úřadu práce	36
4.3.4.	Koordinace aktivit integrace Romů ze sociálně vyloučených lokalit, kooperace sociálních a školských odborů a úřadů práce, jasné vymezení pravomocí	37
4.3.5.	Doplnění kvantitativních a kvalitativních dat o školní úspěšnosti romských žáků	37
5.	TEMATICKÁ KONTROLA ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE V BÝVALÝCH ZVLÁŠTNÍCH ŠKOLÁCH.....	38
6.	VÝZKUM VEŘEJNÉHO OCHRÁNCE PRÁV K OTÁZCE ETNICKÉHO SLOŽENÍ ŽÁKŮ BÝVALÝCH ZVLÁŠTNÍCH ŠKOL.....	41
7.	KAZUISTIKY	48
7.1.	RODINA D	48
7.2.	RODINA V.	50
7.3.	RODINA S.	52
	ZÁVĚR	54
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	60

ÚVOD

Téma mé bakalářské práce je diskriminace romských dětí v základním vzdělávání ve světle antidiskriminačního práva. V momentální problematice vnímané situaci okolo romské komunity jsou navrhována různá rychlá i dlouhodobější řešení. Jedním z klíčových nástrojů, který může vést ke zlepšení situace romského obyvatelstva, je zcela jistě vzdělání. Podle Listiny základních práv a svobod potažmo Ústavy máme každý právo na rovný přístup ke vzdělání. Bohužel, řada problematických otázek a skutečností zavdává pochybnost, zda je dnes toto právo skutečně naplňováno. Řeší situaci například zrušení zvláštních škol *de iure*, nebo bylo provedeno jen pro formu? Není Rámcový vzdělávací program pro děti s lehkou mentální retardací jen způsobem, jak pokračovat v činnosti zvláštních škol, jen bez zákonného zakotvení? Jak se pracuje s romskou rodinou? Jsou pedagogové připraveni na práci s romským dítětem a jeho rodinou? Tyto a mnohé další otázky vzbuzují pochybnosti o naplňování přístupu ke vzdělání na rovném základě.

V této práci se pokusím zmapovat celkovou situaci v rámci výše uvedené problematiky a najít odpovědi na otázky, které se daného tématu dotýkají.

Mým cílem je zmapovat vzdělávací systém se zaměřením na základní vzdělávání a právní úpravu týkající se školství a diskriminace. Zvláštní kapitolu věnuji Řízení před Evropským soudem pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti České republice. Tento proces odstartoval celou řadu změn, a otevřel diskusi o segregaci českého školství. Cílem této práce je představit, jak změny fungují v reálném prostředí a kam různá opatření směřují. Pro lepší ilustraci předkládám i kazuistiky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO INSTITUCE

V této kapitole představím fungování vzdělávacího systému v České republice. Uvedu zde zásady a cíle vzdělávání zakotvené ve školském zákoně. Informace se budou také týkat vzdělávací soustavy našeho školského systému se zřetelem na základní vzdělání. Nastíním i právní úpravu a fungování školských poradenských zařízení, která v problematice vzdělávání romských žáků hrají důležitou roli.

Právní povahu vzdělávání, stejně jako základní principy, na kterých vzdělávání stojí, nalezneme ve školském zákoně.¹ Vzdělávání poskytované podle školského zákona je veřejnou službou, založenou na těchto zásadách a cílech:

- a) rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana
- b) zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce,
- c) vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání,
- d) bezplatného základního a středního vzdělávání státních občanů České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí,
- e) svobodného šíření poznatků, které vyplývají z výsledků soudobého stavu poznání světa a jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání,
- f) zdokonalování procesu vzdělávání na základě výsledků dosažených ve vědě, výzkumu a vývoji a co nejširšího uplatňování účinných moderních pedagogických přístupů a metod,
- g) hodnocení výsledků vzdělávání vzhledem k dosahování cílů vzdělávání stanovených tímto zákonem a vzdělávacími programy,

¹Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

- h) možnosti každého vzdělávat se po dobu celého života při vědomí spoluodpovědnosti za své vzdělávání.

Obecnými cíli vzdělávání jsou zejména

- a) rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života,
- b) získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání,
- c) pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost,
- d) pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti,
- e) utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,
- f) poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku,
- g) získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví.

1.1. Vzdělávací soustava

Základ vzdělávací soustavy tvoří školy a školská zařízení. Jsou zde zahrnuty mateřské školy, základní školy, učiliště a střední školy. Dalšími vyššími typy vzdělání se v této práci zabývat nebudu.

1.1.2. Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů a má důležitý význam při vytváření základních předpokladů pro pokračování ve vzdělávání. Nejzásadnější funkcí je dle mého názoru vyrovnávání nerovnoměrností vývoje dětí před vstupem do základního

vzdělávání. Je patrné, že absolvují-li romské děti častěji přípravný ročník ZŠ, než tři roky MŠ, není možné, aby za rok dohnaly to, co by stihly v rámci preprimárního vzdělání, zvláště, poskytuje-li mateřská škola i speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.²

Mateřské školy jsou tříleté vzdělávací instituce. Přijímají děti ve věku od tří do šesti let, přičemž poslední rok docházky je povinný. Jejich úkolem by měla být především socializace dětí, a příprava dětí na vstup do základní školy.³ Společností je nicméně zřejmě vnímána hlavně skrze svoji faktickou funkci, tj., skrze funkci pomáhající skloubit rodinný a pracovní život tím, že poskytuje dítěti potřebnou péči v době pracovní vytíženosti rodičů. S touto hypotézou ostatně pracuje též VOP ve svém Doporučení veřejného ochránce práv k naplňování práva na rovné zacházení v přístupu k předškolnímu vzdělávání.⁴ Každopádně zásadní, a ostatně také zákonem předpokládaná, role MŠ je role edukační; již systematické zařazení institutu MŠ do školského zákona, jakož i vymezení cílů předškolního vzdělání tento závěr potvrzuje.

1.1.3. Základní vzdělávání

Přípravné třídy základní školy

Obec, svazek obcí nebo kraj mohou se souhlasem krajského úřadu zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 7 dětí.

O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.⁵

² Ustanovení §16 školského zákona

³ Srov. ustanovení § 33 školského zákona.

⁴ Aktualizovaná verze doporučení ze dne 9. října 2012 je dostupná na

http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/DISKRIMINACE/Doporučení/Doporučení-skolky-2012.pdf [2012-12-20]

⁵ zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon

Základní vzdělávání v základní škole má 9 ročníků a člení se na první stupeň a druhý stupeň. První stupeň je tvořen prvním až pátým ročníkem a druhý stupeň šestým až devátým ročníkem. V místech, kde nejsou podmínky pro zřízení všech 9 ročníků, lze zřídit základní školu, která nemá všechny ročníky.

Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu⁶, v němž má žák místo trvalého pobytu, pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu. Pokud je dítě přijato na jinou než spádovou školu, oznámí ředitel této školy tuto skutečnost řediteli školy spádové.

Ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu a žáky umístěné v tomto obvodu ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku.

V problematice diskriminace romských dětí v základním vzdělávání má zásadní význam spádovost základních škol. Je patrné, že ředitel školy musí přijmout ke studiu žáka pouze ze spádového obvodu. Jediný legitimní důvod, proč žáka nepřijmout je pouze plná kapacita školy. Bohužel, tato praxe může opět napomáhat segregaci romských dětí, které i nemusí mít šanci navštěvovat školu mimo sociálně vyloučenou lokalitu (a tím si zvýšit sociální mobilitu), i kdyby chtěly.

1.2. Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

⁶Na území obce, části obce nebo na území více obcí se vymezují školské obvody spádové školy takto:

a) je-li v obci jedna základní škola zřízená obcí, tvoří školský obvod území obce,

b) je-li v obci více základních škol zřizovaných obcí, stanoví obec školské obvody obecně závaznou vyhláškou,

c) je-li na území svazku obcí jedna základní škola nebo více základních škol zřízených svazkem obcí nebo dojde-li k dohodě několika obcí o vytvoření společného školského obvodu jedné nebo více základních škol zřizovaných některou z těchto obcí, stanoví každá z dotčených obcí obecně závaznou vyhláškou příslušnou část školského obvodu.

Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Sociálním znevýhodněním je

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení.

Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy ve výjimečných případech jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit, nejvýše však o 2 školní roky.

Vyžaduje-li to povaha zdravotního postižení, zřizují se pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením školy, popřípadě v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. Žáci se středně těžkým a těžkým men-

tálním postižením, žáci se souběžným postižením více vadami a žáci s autismem mají právo se vzdělávat v základní škole speciální, nejsou-li vzdělávání jinak. Příprava na vzdělávání dětem se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem se může poskytovat v přípravném stupni základní školy speciální.

Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.⁷

⁷ 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

2. PORADENSKÝ SYSTÉM V ČR

2.1. Činnost školních poradenských pracovníků

Na základních školách, je podle školského zákona zřizováno „školní poradenské pracoviště“, nejedná se však o samostatnou organizační formu nebo o jednotku v rámci školy, která má nebo by měla mít právní subjektivitu.

Školní poradenské pracoviště je v základní formě tvořeno činností školního metodika prevence a výchovného poradce.

V rozšířené verzi ŠPP je činnost metodika prevence a výchovného poradce, kterého musí mít každá škola, doplněna také činností školního speciálního pedagoga anebo psychologa. Některé školy dokonce zaměstnávají oba školní poradenské specialisty (školního psychologa a speciálního pedagoga), a to buď z vlastních zdrojů, nebo z různých grantů a dotací EU.

2.2. Školská poradenská zařízení

Systém školských poradenských zařízení tvoří pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra.

Tato zařízení zajišťují činnosti a služby pro děti, žáky, studenty a jejich zákonné zástupce, školy a školská zařízení. Jedná se o poradenství speciálně pedagogické, pedagogicko-psychologické, preventivně-výchovné, informační diagnostické poradenské, metodické. Další jejich funkcí je být nápomocen při volbě vhodných vzdělávacích postupů.⁸

2.2.1. Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)

Hlavním úkolem PPP posuzování zjišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku. S tím souvisí jejich nejnámější funkce a to vydávání doporučení zákonným zástupcům a řediteli školy o zařazení žáka do příslušné školy a třídy a vhodnou formu jeho vzdělávání. Dále provádí psychologická a speciálně pedago-

⁸Dostupný na <http://www.msmt.cz/socialni-programy/specialni-vzdelavani> [2012-03-04]

gická vyšetření pro zařazení žáků do škol, tříd, oddělení a studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy pro žáky se zdravotním postižením, speciálními vzdělávacími potřebami žáků ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Také vypracovává odborné posudky a návrhy opatření pro školy a školská zařízení.

2.2.2. Speciálně pedagogické centrum (SPC)

SPC má na starosti poradenské služby žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním integrovaným ve školách a školských zařízeních. Zjišťuje speciální připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku a speciální vzdělávací potřeby žáků se zdravotním postižením a žáků se zdravotním znevýhodněním. Zpracovává odborné podklady pro integraci žáků se zdravotním postižením a pro jejich zařazení a přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření.

Velmi cenné je SPC hlavně pro pedagogické pracovníky a zákonné zástupce, jelikož jim poskytuje poradenství v oblasti vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Činnost SPC provádí ambulantně na pracovišti centra a návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách, v zařízeních pečujících o žáky se zdravotním postižením.⁹

⁹Dostupný na <http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/cz/skolska-poradenska-zarizeni-kontakty-10246/> [2012-01-15]

3. PRÁVNÍ ZÁKLAD ZÁKAZU DISKRIMINACE V PRÁVU NA VZDĚLÁNÍ

3.1. Právo na vzdělání a zákaz diskriminace v Listině základních práv a svobod a Úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod

Právo vzdělání je jako jedno ze základních práv přiznáno v ustanovení článku 33 Listiny základních práv a svobod; konkrétně odstavec první zmíněného ustanovení praví, že „každý má právo na vzdělání“. V Listině je v ustanovení článku 3 odst. 2 zakotven také zákaz diskriminace. Základní práva a svobody, tedy i právo na vzdělání, se dle tohoto článku zaručují všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národnosti nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení. Navíc, hned článek 1 Listiny stanoví, že „Lidé jsou svobodní a rovní v důstojnosti i v právech“. Protože dle ustanovení článku 2 odst. 2 Listiny lze státní moc uplatňovat jen v případech a v mezích stanovených zákonem, a to způsobem, který zákon stanoví, musí být státní správa na úseku školství v souladu s výše uvedenými články Listiny.

Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod je zřejmě nejvýznamnější mezinárodní lidsko-právní dokument. Zákaz diskriminace obsahuje v ustanovení článku 14, který stanoví, že „užívání práv a svobod přiznaných touto Úmluvou musí být zajištěno bez diskriminace založené na jakémkoli důvodu, jako je pohlaví, rasa, barva pleti, jazyk, náboženství, politické nebo jiné smýšlení, národnostní nebo sociální původ, příslušnost k národnostní menšině, majetek, rod nebo jiné postavení.“ Aby bylo možné dovolávat se porušení zákazu diskriminace, musí být namítáno porušení i jiného základního práva (protože zákaz diskriminace se vztahuje na užívání práv a svobod, které Úmluva přiznává. Právo na vzdělání bylo zakotveno až dodatečně, a to v článku 2 Dodatkového protokolu k Úmluvě.

Tím, kdo bdí nad dodržováním Úmluvy je Evropský soud pro lidská práva.

3.2. Antidiskriminační zákon

Koncem roku 2009 vstoupil v účinnost problematicky a dlouho prosazovaný zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a

o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon). Antidiskriminační zákon zapracoval do českého právního řádu několik evropských směrnic, a v návaznosti na Listinu základních práv a svobod a mezinárodní smlouvy, jež jsou součástí právního řádu, přesněji a blíže vymezil právo na rovné zacházení a zákaz diskriminace (srov. § 1 odst. 1 antidiskriminačního zákona).

Jednou z oblastí, kde antidiskriminační zákon diskriminaci zakazuje, je i přístup ke vzdělání a poskytování vzdělání (viz § 1 odst. 1 písm. i) antidiskriminačního zákona). Jak vyplývá z § 2 odst. 3 antidiskriminačního zákona, „přímou diskriminací se rozumí takové jednání, včetně opomenutí, kdy se s jednou osobou zachází méně příznivě, než se zachází nebo zacházelo nebo by se zacházelo s jinou osobou ve srovnatelné situaci, a to z důvodu rasy, etnického původu, národnosti, pohlaví, sexuální orientace, věku, zdravotního postižení, náboženského vyznání, víry či světového názoru“. Tento seznam důvodů je na rozdíl od toho v Listině tzv. taxativní, což znamená, že nemůže být rozšířen o jiné diskriminační důvody.

3.3. Školský zákon

Také v ustanovení § 2 odst. 1 písm. a) zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) je zakotvena zásada rovného zacházení a zákazu diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana zakotvuje v ustanovení. Definice je velmi podobná té v Listině základních práv a svobod, takže výčet diskriminačních důvodů v tomto zákoně lze rozšiřovat (srov. „jiné postavení občana“). Veřejný ochránce práv nicméně uvádí, že pokud jde o vztah tohoto ustanovení školského zákona a antidiskriminačního zákona, oba předpisy si nekonkurují. Veřejný ochránce práv uvádí, že „výčet diskriminačních důvodů se téměř shoduje s Listinou“, a domnívá se proto, že se v případě školského zákona jedná pouze „o zákonnou deklaraci zákazu diskriminace vyjádřeného v Listině na úseku správy školství.“

3.4. Retro pohled na zrušenou vyhlášku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy

Vyhláška č. 127/1997 Sb., o speciálních školách, byla zrušena s účinností od 17. února 2005 vyhláškou č. 73/2005 Sb. 34. Podle § 2 odst. 4 jsou pro mentálně postižené žáky určena speciální mateřská škola, zvláštní škola, pomocná škola, odborné učiliště a praktická škola.

Ustanovení § 6 odst. 2 stanoví, že jestliže nastane v průběhu docházky změna charakteru postižení žáka nebo speciální škola přestane odpovídat stupni postižení, je ředitel speciální školy, do které je žák zařazen, povinen podat po projednání se zákonným zástupcem žáka návrh na přeřazení žáka do jiné speciální školy nebo do běžné školy.

Podle § 7 odst. 1 o zařazování a přeřazení žáků mj. do zvláštních škol rozhoduje ředitel školy, a to se souhlasem rodiče nebo zákonného zástupce dítěte. Podle odstavce 2 může příslušný návrh řediteli této školy podat zástupce žáka, škola, kterou žák navštěvuje, pedagogicko-psychologická poradna, zdravotnické zařízení, orgány péče o rodinu a dítě, ústav sociální péče atd.

Podle § 7 odst. 3 v případě nezařazení žáka do zvláštní školy oznámí rozhodnutí ředitel zástupci žáka, příslušnému školskému úřadu nebo obci, v níž má žák trvalý pobyt. Školský úřad v dohodě s obcí navrhne, ve které škole bude žák plnit povinnou školní docházku. Ustanovení § 7 odst. 4 předpokládá, že pedagogicko-psychologická poradna nebo centrum shromáždí všechny podklady potřebné k rozhodnutí a navrhne řediteli školy zařazení dítěte do příslušného typu školy.

3.5. A jak je to nyní?

Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Podle § 1 se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním v běžných školách.

Podle § 2 se speciální vzdělávání poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického nebo psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání.

Řízení před Evropským soudem pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti České republice

3.6. Skutkové pozadí případu

V projednávaném případě posuzoval Evropský soud pro lidská práva situaci stěžovatelů, kteří byli v letech 1996 až 1999 buď přímo zařazení do zvláštních škol v Ostravě, nebo na tyto školy přeřazení po určité době strávené na základních školách. Rodiče stěžovatelů však souhlasili se zařazením svých dětí do zvláštní školy. Tento souhlas byl vyjádřen připojením podpisu na předem vyplněný formulář, a často byl od rodičů získáván až následně poté, co bylo o zařazení dítěte rozhodnuto. Na druhou stranu v některých případech rodiče dokonce výslovně požádali o zařazení svých dětí do zvláštní školy.

O zařazení rozhodovali ředitelé zvláštních škol, odvolávající se na doporučení pedagogicko-psychologických poraden. V těchto poradnách byli stěžovatelé podrobeni psychologickým testům. Rozhodnutí ředitelů zvláštních škol byla rodičům následně doručena, a přestože byli rodiče v tomto doporučení poučeni o možnosti odvolat se, žádný této možnosti nevyužil.

V červnu 1999 se někteří stěžovatelé obrátili na Školský úřad v Ostravě s návrhem na přezkoumání správních rozhodnutí o jejich zařazení do zvláštních škol. Tvrdili, že jejich rozumové schopnosti nebyly spolehlivě otestovány a nadto jejich zákonní zástupci nebyli dostatečně informováni o důsledcích svého souhlasu se zařazením do zvláštní školy. Proto se dovolávali zrušení napadených rozhodnutí, protože bylo dle jejich mínění porušeno právo na rovné zacházení a zákaz diskriminace v přístupu ke vzdělání.

Školský úřad stěžovatelům nevyhověl a informoval je pouze, že napadená rozhodnutí jsou v souladu s právními předpisy a nebyly proto naplněny podmínky pro zahájení řízení o přezkoumání rozhodnutí mimo odvolací řízení.

3.7. Řízení před Ústavním soudem ČR

Stěžovatelé se obrátili také na Ústavní soud ČR. V ústavní stížnosti namítali, že díky fungování zvláštního školství byli fakticky vzato diskriminováni. Stěžovatelé také připouštěli, že se neodvolali proti rozhodnutí o zařazení do zvláštní školy, ale na druhou stranu nebyli dostatečně informováni o všech důsledcích svého zařazení. Protože si byli zároveň vědomi, že nevyčerpali všechny možné prostředky nápravy, což je jedna ze základních podmínek pro podání ústavní stížnosti, uvedli, že stížnost svým významem podstatně přesahuje jejich vlastní zájmy. Jejich situace totiž nebyla ojedinělá. Do zvláštní školy byli zařazeni v souladu se zavedeným způsobem aplikace příslušných právních norem. Tento způsob aplikace přitom vede k rasové segregaci a diskriminaci v přístupu ke vzdělání. Vznikají tak totiž dvě samostatné soustavy základních škol – zvláštní školy pro Romy a základní školy pro většinové obyvatelstvo.

Protože nebylo stěžovatelům umožněno dostatečně se vzdělávat, cítili se dotčeni na důstojnosti a žádali proto Ústavní soud, aby uznal namítané porušení jejich práv, zrušil rozhodnutí o jejich zařazení do zvláštní školy. Dále žádali, aby zakázal žalované straně, tj. jak příslušným zvláštním školám, tak Školskému úřadu v Ostravě a Ministerstvu školství, aby pokračovala v porušování jejich práv, a aby nařídil poskytnout stěžovatelům bezplatné náhradní vzdělání.

Ministerstvo školství odmítalo připustit jakoukoli diskriminaci. Pouze argumentovalo, že rodiče romských dětí mají negativní postoj ke školní výuce, a poukázalo na skutečnost, že na ostravských školách působí osmnáct romských pedagogických asistentů. Uvádělo také, že k zařazení každého žáka předchází posouzení jejich rozumových schopností, ale rozhodující význam má souhlas rodičů.

Ústavní soud nakonec stěžovatelům nevyhověl. Z části dospěl ke své nepříslušnosti k projednání stížnosti, z části ji shledal jako zjevně neopodstatněnou. Při přezkumu ústavní stížnosti nakonec Ústavní soud nepřihlížel k tomu, že se stěžovatelé neodvolali proti napařeným rozhodnutím, protože dovodil, že stížnost skutečně podstatnou měrou přesahuje vlastní zájmy stěžovatelů. Neztotožnil se však s tvrzením stěžovatelů, že by právní předpisy byly při zařazování do zvláštních škol aplikovány protiústavně, protože jednotlivá roz-

hodnutí ředitelé vždy přijali až na základě doporučení pedagogicko-psychologických poraden a se souhlasem zástupců stěžovatelů.

3.8. Řízení před Evropským soudem pro lidská práva

Protože neuspěli ani před Ústavním soudem, obrátilo se osmnáct stěžovatelů na Evropský soud pro lidská práva. Sedmičlenný senát posuzoval, zda došlo k porušení článku 14 Úmluvy o ochraně základních práv a svobod obsahujícího zákaz diskriminace ve spojení s článkem 2 Dodatkového protokolu k Úmluvě, který zakotvuje právo na vzdělání. Sedmičlenný senát nakonec v únoru 2006 dospěl v poměru hlasů šest ku jedné, že k porušení zmíněných ustanovení Úmluvy nedošlo.

Dle jeho názoru se totiž podařilo vládě prokázat, že systém zvláštních škol nebyl výlučně pro romské. Senát také podotkl, že česká vnitrostátní právní úprava podmínek zařazování dětí do zvláštních škol se etnickým původem žáků vůbec neřídí. Systém zvláštního školství tak dle Senátu sledoval legitimní cíl, tedy přizpůsobení školského systému potřebám a schopnostem či nedostatkům dětí. Dle Senátu se na druhé straně stěžovatelům nepodařilo vyvrátit závěry odborníků, podle kterých bránily rozumové nedostatky stěžovatelů v absolvování učebního plánu v základních školách. Rodiče stěžovatelů navíc zůstávali nečinní nebo dokonce o zařazení do zvláštní školy sami žádali.

Celou věc Senát uzavřel s tím, „že statistiky vykazují znepokojivé údaje a že celková situace ohledně vzdělávání romských dětí v České republice není nikterak dokonalá, byl však toho názoru, že konkrétní skutečnosti, které mu byly v této věci předloženy, mu nedovolují učinit závěr, že zařazení stěžovatelů do zvláštních škol nebo v některých případech jejich ponechání v těchto školách bylo důsledkem rasové předpojatosti.“¹⁰ Protože stěžovatelům Senát nevyhověl, požádali, aby byla celá věc postoupena Velkému senátu.

Velký senát se zaměřil na zodpovězení otázky, zda došlo v projednávané věci k diskriminační aplikaci právních norem. Účastníci řízení totiž shodně uváděli, že namítané rozdílné zacházení nevyplývalo přímo z právních předpisů.

¹⁰Rozsudek Evropského soudu pro lidská práva ze dne 13. listopadu 2007, stížnost č. 57325/00, VĚC D. H. A OSTATNÍ proti ČESKÉ REPUBLICĚ, odst. č. 127

Velký senát se při posuzování situace opřel také o relativně čerstvou judikaturu Soudního dvora Evropské unie,¹¹ dle které bylo možné dokazovat diskriminaci také statistickými údaji. Také vnitrostátní soudy mnoha zemí připouští statistiku jako důkaz nepřímé diskriminace.,, *V posuzovaném případě byly statistické údaje předložené stěžovateli získány z dotazníků rozeslaných ředitelům zvláštních a základních škol v Ostravě v roce 1999. Z údajů vyplývá, že tou dobou tvořili Romové 56 % všech žáků zvláštních škol, zatímco z celkového počtu žáků základních škol v Ostravě tvořili pouze 2,26 %. Navíc, zatímco z žáků neromského původu jich bylo do zvláštních škol zařazeno jen 1,8 %, podíl ostravských Romů zařazených do zvláštních škol činil 50,3 %.*¹²

Vláda ovšem relativizovala důležitost takové statistiky. Tvrdila totiž, že tato statistika představuje pouze subjektivní názor ředitelů dotčených škol. Žádné oficiální informace o etnickém původu žáků totiž neexistují. Velký senát však konstatoval, že statistika poukázala na převažující trend, který v zásadě potvrdila jak Česká republika, tak nezávislé kontrolní orgány, zabývající se touto tematikou.

Velký senát uvedl, že „*České orgány ve svých zprávách předložených podle článku 25 odst. 1 Rámcové úmluvy o ochraně národnostních menšin připustily v roce 1999, že tvořili romští žáci v některých zvláštních školách 80 až 90 % celkového počtu žáků ..., a v roce 2004, že byl do zvláštních škol nadále zařazován „velký počet“ romských dětí.*“¹³ Poradní výbor Rámcové úmluvy zase uvedl, že podle neoficiálních odhadů tvoří Romové až 70 % žáků zapsaných do zvláštních škol. Podle zprávy ECRI byly ve zvláštních školách velmi nadměrně zastoupeny právě romské děti. Dále konstatoval nepřiměřeně vysoký počet romských dětí zařazovaných do zvláštních škol i Výbor pro odstranění rasové diskriminace. V neposlední řadě pak podle Evropského střediska pro sledování rasismu a xenofobie navštěvovala zvláštní školu v České republice více než polovina romských dětí. Evropský soud tedy na základě těchto posuzovaných skutečností přenesl důkazní břemeno na vládu, která měla prokázat, „*že rozdílný dopad právní úpravy byl výsledkem objektivních faktorů nesouvisejících s etnickým původem.*“

¹¹ Rozsudku Soudního dvora Evropské unie ze dne 9. února 1999, ve věci C-167/97 *Regina v. Secretary of State for Employment, ex parte Nicole Seymour-Smith a Laura Perez*,

¹² Viz bod č. 10, tamtéž. odst. č. 190

¹³ Viz bod č. 10, tamtéž. odst. č. 192

Rozdílné zacházení je diskriminační, tehdy, nemá-li objektivní a rozumné zdůvodnění; o diskriminaci se tedy jedná tehdy, pokud rozdílné zacházení jestliže nesleduje legitimní cíl, nebo pokud nejsou prostředky použité k dosažení cíle přiměřené. Pojem objektivního a rozumného zdůvodnění je přitom v případě rozdílného zacházení na základě rase, barvy pleti či etnickém původu nutno vykládat velmi přísně.

Vláda vysvětlovala rozdílné zacházení s romskými a neromskými dětmi nutností přizpůsobit vzdělávací proces schopnostem dětí se zvláštními potřebami. Stěžovatelé byli do zvláštní školy zařazeni na základě svých nízkých rozumových schopností. Nebyli tedy do této školy zařazeni pro svůj etnický původ.

Evropský soud sice uznal, že zachování systému zvláštních škol motivovala potřeba nalézt řešení pro děti se zvláštními vzdělávacími potřebami, ale vyjádřil zároveň znepokojení s rostoucí segregací, kterou tento systém vyvolával, a s nižší úrovní učebních osnov.

Evropský soud také upozornil, že existuje minimálně nebezpečí, že mohly být testy pedagogicko-psychologických poraden neobjektivní.

Nepřesvědčil ho ani argument, že rodiče se zařazením stěžovatelů souhlasili. Upozornil, že „*judikatura Soudu ... požaduje, aby vzdání se práva zaručeného Úmluvou, pakliže je vůbec přípustné, bylo učiněno jednoznačným způsobem, se znalostí všech skutečností, tj. na základě vědomého souhlasu (Pfeifera Plankl proti Rakousku, rozsudek ze dne 25. února 1992, série A č. 227, § 37-38) a bez donucení (Deweer proti Belgii, rozsudek ze dne 27. února 1980, série A č. 35, § 51).*“¹⁴

Vědomý souhlas však v posuzovaném případě dle Velkého senátu chyběl. I sama vláda připustila, že souhlas byl udělován formou podpisu na předem vyplněném formuláři bez poučení o možných alternativách nebo poučení o rozdílných učebních plánech. Vnitrostátní orgány pak neučinily žádná opatření, aby romští rodiče všechny informace pro vědomé rozhodnutí skutečně získali.

Evropský soud proto nenabyl přesvědčení, že by rozdílné zacházení bylo skutečně objektivně a rozumně odůvodněno. Stěžovatelé byli bez zajištění dostatečných procesních

¹⁴Viz bod č. 10, tamtéž. odst. č. 202

prostředků ze strany státu zařazení do škol pro mentálně postižené, kde byly využívány učební osnovy výrazně nižší úrovně, než na běžných školách. Velký senát také konstatoval, že „v důsledku toho se [stěžovatelům] dostalo vzdělání, které ještě zhoršilo jejich obtíže a ohrozilo jejich následný osobní rozvoj, místo aby jim pomohlo řešit jejich skutečné problémy, začlenit se do běžných škol a rozvinout dovednosti, jež by usnadnily jejich život mezi většinovým obyvatelstvem. Vláda sama nepřímou přiznala, že pracovní příležitosti žáků, kteří navštěvovali zvláštní školy, jsou omezenější.“¹⁵Soud tedy potvrdil, že skutečně došlo k porušení článku 14 Úmluvy ve spojení s článkem 2 Dodatkového protokolu k Úmluvě, tedy k nepřímé diskriminaci z důvodu etnického původu v přístupu ke vzdělání.

ESPL v rozsudku sdělil, která opatření považuje za problematická a je nutné je řešit. Rozsudek od ČR „očekává jednání“ ve snaze zajistit potřebné kroky ke změně momentálního stavu. Česká republika byla v situaci, kdy musela přijmout opatření předcházející diskriminaci romských dětí. V té době již měla k dispozici tzv. Gabalovu analýzu, která poskytla dostatečný popis sociálně vyloučených lokalit obývaných převážně Romy. Pojmenovala negativní jevy v těchto lokalitách a nabídla i možná řešení. Nyní si můžeme prostřednictvím rozsudku ESLP posoudit, zda byla opatření uložená na základě rozsudku dostatečná a jak jsme se v této věci posunuli.

¹⁵Viz bod č. 10, tamtéž. odst. č. 207

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. ANALÝZA SOCIÁLNĚ VYLOUČENÝCH ROMSKÝCH LOKALIT A KOMUNIT V ČESKÉ REPUBLICE A ABSORPČNÍ KAPACITY SUBJEKTŮ PŮSOBÍCÍCH V TÉTO OBLASTI

„*Gabalova analýza*“ představuje největší a, troufám si říci, také nejdůležitější analýzu sociálně vyloučených lokalit, která u nás byla zpracovaná. Tento projekt zadalo Ministerstvo práce a sociálních věcí společnosti GAC. Podle jména zakladatele společnosti, která tuto analýzu vytvořila, se jí obecně říká „*Gabalova analýza*“; *tento zažitý název proto používám i ve své práci.*

Potřeba analýzy situace vyplývá ze skutečnosti, že chtějí-li zainteresované orgány vytvářet potřebná opatření, je třeba mít k dispozici relevantní informace o stávající situaci. Jelikož rozhodnutí Evropského soudu pro lidská práva padlo v roce 2007 a analýzu sociálně vyloučených lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti jsme měli k dispozici v roce 2006, považuji ji za první záchytný bod, od kterého se opatření měla odvíjet.

*Gabalova analýza spatřuje svůj primární cíl v „získání základních informací o situaci sociálně vyloučených romských lokalit prostřednictvím plošného zmapování situace v jednotlivých oblastech jejich výskytu a porozumění procesům, které ovlivňují životní podmínky v různých typech těchto lokalit pro správné nastavení systému čerpání finančních prostředků v programovém období 2007-2013.“*¹⁶

„Výzkum ukázal, že většina dospělých Romů žijících v sociálně vyloučených lokalitách má ukončené maximálně základní vzdělání, je dlouhodobě nezaměstnaná a závislá na systému dávek státní sociální podpory, resp. péče.“¹⁷

Ve zprávě výzkumníci identifikovali hlavní faktory podílející se na nízké úspěšnosti romských žáků na základních školách. Rozdělili je na tzv. vnitřních a vnější faktory. Vnitřní faktory vycházejí z životních podmínek a prostředí sociálně vyloučených rodin.

¹⁶Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 6

¹⁷Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 52

Vnější faktory tvoří tzv. „institucionální okolí lokalit (úřady, školy, nestátní neziskové organizace, systém vzdělávání) a míra participace subjektů při řešení problematiky vzdělávání obyvatel z romských sociálně vyloučených lokalit“.¹⁸

4.1. Vnitřní faktory

Vnitřní faktory podle Gabalovy analýzy se vztahují hlavně k nízké motivaci ke vzdělání, nepřipravenosti romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit, povinnou docházku, a přerazování Romských žáků do speciálních škol.

5.1.1. Nízká míra motivace ke vzdělávání

Víme, že motivace je jeden ze základních kamenů změny situace. Jakákoli systematická opatření budou zbytečná, pokud se nezaměříme i na podporu motivace, jak ze strany Romů ze SVL, tak z majoritní společnosti. Romové žijící v sociálně vyloučených lokalitách ve většině stále podceňují důležitost vzdělání jako prostředku k vymanění se z neutěšené situace. Také je třeba ze strany majority podporovat motivaci tím, že umožní Romům rovný přístup ke vzdělání a posléze i rovný přístup na trhu práce. Dále je v práci popsán také problém v nastavení systému sociálních dávek. „Sociální dávky vyplácené rodinám s více dětmi jsou srovnatelné či ve výsledku dokonce vyšší než mzdové ohodnocení ve většině prací, které mají možnost nekvalifikovaní obyvatelé lokalit vykonávat. Pobírání dávek (na rozdíl od zaměstnání) navíc umožňuje pracovat „na černo“, případně se věnovat jiným neformálním ekonomickým aktivitám. I když tyto formy příjmu nejsou nijak jisté, většinou jejich kombinací získá oficiálně nezaměstnaný podstatně více, než jaký by měl plat v legálním zaměstnání“.¹⁹ Práce na černo ač je nežádoucí, aspoň udržuje pracovní návyky. Chybí zde i vzory, které by dokazovali, že celé snažení má smysl, že lze získat kvalitní vzdělání a následně mít kvalifikovanou práci. Děti přebírají vzorce chování od rodičů a tak si do budoucna vychováme další generaci, která má velkou šanci zůstat v tzv. nezaměstnanecké pasti, *zvláště když je případná ochota obyvatele SVL pracovat*

¹⁸Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 56

¹⁹Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 42

mnohdy modifikována poznáním, že příjem z dávek a práce na černo je vyšší, než mzda z legálního zaměstnání.

4.1.2. Nepřípravenost romských dětí ze sociálně vyloučených lokalit na povinnou školní docházku

Prostředí sociálně vyloučených lokalit je bohužel prostředí, kde není příprava na povinnou školní docházku prioritou. Rodiče často zapomínají na zápis do první třídy. *Děti často nenavštěvují mateřské školy, což poté způsobuje jejich odlišnou výbavu sociálních a komunikačních dovedností. Adaptace na nové prostředí je pro dítě mnohem těžší.* Většina romských dětí má v první třídě problémy s češtinou. Hovoří romsky či etnolektem češtiny, což jim značně stěžuje učivo. Je zde tudíž důležité zaměřit se na předškolní vzdělávání a umožnit romským dětem ze sociálně vyloučených lokalit stejnou startovní čáru jako mají ostatní děti.

4.1.3. Neúspěch romských žáků v základních školách a jejich následné přeřazování do speciální školy

Romští žáci všeobecně dosahují horších studijních výsledků, což je zapříčiněno hned několika faktory. Předně jsou v Gabalově analýze popsány zjištěné nepříznivé podmínky domácností, které dětem neumožňují domácí přípravu na výuku. *Jedná se o negativní podmínky jako přeplněné byty, které v některých případech nemají ani zdroj energie či základní vybavení domácnosti, školní absence dětí (touto problematikou se podrobněji zabývám posléze), podceňování domácí přípravy,* a neochota či neschopnost rodičů pomoci dětem s probíranou látkou.

Na straně škol docházelo dle analýzy zejména o nerespektování specifických vzdělávacích potřeb romských žáků ze sociálně vyloučených lokalit. Školy nemění metody výuky, či nevytvářejí jiná opatření vedoucí k větší úspěšnosti romských žáků. Neúspěšné děti potom často skončí přeřazené do speciálních škol.

4.1.4. Časté absence romských žáků

Vysoká absence romských žáků *je problémem, který tíží drtivou většinu základních škol.* Je to i jeden z důvodů vysoké neúspěšnosti žáků v základním vzdělávání. Jak výzkum zjistil, ve většině případů rodiče sami tolerují či podporují, pokud dítě zameškává ve škole. Píší omluvenky s tím, že většina škol je raděj přijme, než by se tím bojovala a

stavěla se do role „udavačů“. Je tady samozřejmě také důvod udržet s rodinou dobré vztahy. *Absence je však mnohdy také důsledkem špatné materiální situace, protože děti často nedorazí do školy těsně před výplatou sociálních dávek, jelikož nemají na svačtinu nebo na dopravu.*

4.2. Vnější faktory

Gabalova analýza považuje za hlavní problémy, které se řadí mezi tzv. vnější faktory, přístup subjektů, které se spolupodílejí na ovlivňování řešené tematiky, resp. na formulování celého vzdělávacího systému v České republice.

Mezi subjekty, jejichž přístup se řadí mezi vnější faktory, řadí analýza Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo práce a sociálních věcí, školské a sociální odbory jednotlivých krajských úřadů, škol, dále školská zařízení obecně, (v době zpracovávání analýzy ještě) úřady práce, a nestátní neziskové organizace²⁰. Problematický přístup výše uvedených subjektů lze spatřovat v nízké míře spolupráce a koordinace aktivit zainteresovaných subjektů, malé informovanosti o nástrojích sociální inkluze, nedostatečných kompetencích či v prosté ochotě řešení romské integrace²¹.

5.2.1. Nízká míra spolupráce a koordinace aktivit zainteresovaných subjektů

Gabalova analýza upozorňuje na fakt, že problematika sociálního vyloučení nepředstavuje jednoduchý a izolovaný problém. Vzhledem k tomu, že sociální vyloučení je důsledkem řady příčin, je nutné problematiku sociálního vyloučení řešit multidisciplinárně, tedy nejlépe s využitím poznatků z co možná nejširšího spektra oborů. Zde však narážíme na překážku, která představuje významný vnější faktor posuzovaného jevu. Dle Gabalovy analýzy v současnosti chybí v postupu výše uvedených subjektů společný strategický postup. Přesně z tohoto důvodu jsou pak „[ř]ešení ... často nesystematická, kusá, tříští se mezi jednotlivé aktéry.

²⁰ Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str.56 -57

²¹ Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 57 -58

S ohledem na závažnost problému mají úředníci tendenci nepřipouštět si zodpovědnost za danou věc (tento přístup je patrný především v případě obecních/městských úřadů a v rámci nich odborů sociálního a školského - efekt „horké brambory“), svalují vinu za současný stav na jiné subjekty, a odmítají spolupracovat s cílem hledání možných řešení. V některých lokalitách (obcích) zůstává tato problematika sociálního vyloučení a s ním spojených důsledků zcela nepokryta. Snad ještě více než jinde ovlivňuje stav skutečnost často popisovaná slovy „levá ruka neví, co dělá ruka pravá“. V okolí většiny lokalit jsou alespoň jednotlivci, kteří mají základní informace o vývoji daného místa, povolání úředníci však o informace nejeví zájem nebo naopak pokud jeví, nedostává se jim jich z příslušných zdrojů. „²²

Uvedený stav je do jisté míry zapříčiněn (či neřešen), proto, že subjekty, které jsou s problematikou spojené, v době zpracování analýzy nikdo nekoordinoval. V důsledku toho se může například stávat, že některé služby mohou být nadbytečně zdvojené. Díky tomu pak nemusí být potenciál subjektů využit maximálně efektivně. Neabsentující koordinační prvek by vedl nejen k lepšímu zhodnocení nabídky a efektivity poskytovaných služeb, ale přispěl by i lepšímu financování angažovaných subjektů.

Výzkumníci zjistili i velmi nízkou míru spolupráce mezi pedagogickou-psychologickou poradnou a romskými rodinami; tato výtka se týkala především situací, kdy byl dítěti stanoven odklad povinné školní docházky, aniž by jeho rodiče byli informováni, jak mají během této doby s dítětem pracovat. Za rok dítě bez předškolní přípravy nezaznamenalo větší posun od minulého vyšetření, a odklad byl ve výsledku zcela neefektivním řešením.

Nabídku specifických aktivit ohledně předškolního vzdělávání Romů ze sociálně vyloučených lokalit negativně ovlivňuje i neschopnost či neochota rozlišit kdo je Rom. Velice často se tak stává u ředitelů škol a úředníků. S tím souvisí i neochota vytvářet opatření na podporu sociálně vyloučených žáků s odůvodněním, že ke všem je potřeba přistupovat stejně, aniž by byl akcentován fakt, že sociální vyloučení a etnicita jsou dvě nezávis-

²²Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC, spol. s. ro., 2006, str. 57

lé skutečnosti (jinými slovy, potřeba specifických opatření pro žáka ze sociálně vyloučené lokality nesouvisí s jeho etnickým původem).²³

4.2.2. Malá informovanost o nástrojích sociální inkluze

Z analýzy vyplívá, že jeden z největších nedostatků subjektů zainteresovaných do problematiky sociálně vyloučených lokalit je velice malé a mnohdy skoro žádné povědomí o nástrojích sociální inkluze. Nejvíce se to projevilo v malých městech a obcích; *opačná situace je pak v Praze a krajských městech. Dle Gabalovy analýzy v této věci „[j]ednoznačně ... selhávají především příslušné resorty, do jejichž gesce problematika primárně spadá.“*²⁴

4.2.3. Nedostatečná kompetence / ochota k řešení romské integrace

Výzkum shledává, že problematika sociálního vyloučení jde natolik do hloubky, že momentálně vzdělání a informovanost zainteresovaných subjektů, zejména pracovníků úřadů a škol je nedostatečná. Tento stav zřejmě zapříčinil neochotu těchto zaměstnanců něco řešit. V této věci byly výzkumníky stanoveny hlavní faktory ovlivňující nynější stav.

U samospráv se jde především o v obecné rovině neexistující koncepce řešení romské integrace v oblasti vzdělávání (dáno do velké míry tím, že problematika romské integrace není ani jakkoliv koncepčně zakotvena), úřady se potýkají s nedostatkem kompetentních pracovníků pro řešení romské integrace (především s ohledem na jejich kvalifikaci a zkušenosti), neochota úřadů podporovat opatření vedoucí ke snižování dopadů sociálního vyloučení Romů z obavy, že budou nařčeni z pozitivní diskriminace.

„U škol s vyšším počtem romských žáků zaznamenávají odliv majoritních žáků, čímž postupně dochází k etnické homogenizaci škol. Řada škol proto odmítá využívat aktivity zaměřené na romské žáky v obavách, že škola začne být považována za „romskou“ školu a zahájí se tak proces odlivu neromských žáků. Mateřské školy nejsou zapojovány do integračních programů, a proto zcela chybí pokrytí významné části mozaiky v podobě

²³ Například antidiskriminační zákon, který navazuje na Listinu základních práva a svobod, a zpracovává evropské směrnice, vychází z premisy, že diskriminační důvod nemá být v obecné rovině brán v potaz (až na specifické diskriminační důvody, jako je mateřství/rodičovství či zdravotní postižení). Sociální vyloučení nepředstavuje zákonný diskriminační důvod, na rozdíl od etnicity, která je dle zákona diskriminačním důvodem. Skutečnost, že nemá být přihlíženo k etnicitě žáka, neobhájí nepřijetí podpůrných opatření pro sociálně vyloučeného žáka.

²⁴ Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 57

předškolního vzdělávání. Školy narážejí na nedostatek financí, které by umožnily rozvinutí alternativních výukových aktivit vzdělávání pedagogického sboru, zajištění volnočasových aktivit – řada škol *a priori* odmítá jakékoliv zvýhodňování romských žáků, protože by z jejich pohledu bylo na úkor žáků z většinové společnosti. Obtížné navazování důvěrného vztahu a komunikace školy s romskými rodiči vede k odsunu problému do pozadí. Řada škol bere romské žáky jako nutné zlo, na které není třeba brát ohledy.²⁵

4.3. Nástroje integrace

Dále se Gabalova analýza zabývá i momentálně využívanými nástroji integrace v oblasti vzdělání a návrhy systémových opatření. ***Jednotlivými nástroji se nicméně budu zabývat v následujících kapitolách.***

Systémová opatření navrhovaná v oblasti zvýšení vzdělanosti výzkumníky se týkají změny hranic školských obvodů spádových škol, snížení potřebného počtu žáků pro zřízení přípravných tříd v malých obcích, zápisy dětí do speciálních škol a možnosti registrace absolventů ZŠ na úřad práce.

5.3.1. Změna hranic školských obvodů spádových škol

Je známou skutečností, že většina „romských škol“ vzniká poblíž či v sociálně vyloučených lokalitách. Je to samozřejmě zapříčeno jak blízkostí školy, tak spádovostí. ***Ředitel spádové školy má právo žáka odmítnout, což se samozřejmě týká i žáků romského původu. Odmítnutí romských žáků může spočívat v obavě ředitelů, aby nenastal ve škole odliv majoritních žáků.***

Pokud jde o tzv. „romské školy,“ je zjevně potřebné pracovat s rodinami, které mají ve zvyku děti do těchto škol přihlašovat, protože školy znají, často je navštěvují jejich sourozenci či další příbuzní atd. Seznámení rodin a škol i mimo obvod by měl mít na starosti terénní pracovník. Ten by měl rodinu se školou seznamovat nejen jednorázově ale soustavně. Motivovat rodiče k umístění dítěte mimo sociálně vyloučenou lokalitu by podle mne měla být jedna z největších priorit subjektů zainteresovaných do této problematiky.

²⁵ Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 58

Aby ovšem mohla být plošně tato koncepce uplatňována, je samozřejmě třeba, aby i ostatní základní školy byly připraveny na práci s dítětem ze SVL, a to jak ze strany metodické tak i osobnostní.

4.3.2. Zápisy do ZŠ speciálních a přípravné třídy zřízené při ZŠ speciálních

Problematicky je vnímána též možnost zřizovat přípravné ročníky, a umožnit zápis dítěte do prvního ročníku dříve než zde uskutečňují zápisy na základních školách hlavního vzdělávacího proudu. V praxi i v souvislosti s tímto fenoménem dochází k tzv. „boji o žáky“. Jelikož je škola za handicapovaného žáka²⁶ jinak financována než škola tzv. „hlavního vzdělávacího proudu.“ Je proto nepochybné, že se nabízí otázka, zda některé školy neusilují o zapsání žáka do jejich zařízení i přes to, že je nedůvodné. Pokud se tedy rodič žáka rozhodne zapsat do přípravného ročníku, je podle statistik malá pravděpodobnost, že se dále bude vzdělávat na škole hlavního vzdělávacího proudu.

4.3.3. Možnost registrovat absolventy ZŠ na Úřadu práce

Možnost registrovat absolventy základních škol na Úřadu práce sice se základním vzděláváním přímo, ale připadá mi nutné ji zmínit už jen z toho důvodu, že může ovlivňovat studenty posledních ročníků ZŠ.

Některé rodiny už automaticky počítají s tím, že dítě, které ukončí povinnou školní docházku „zapiší,“ na úřad práce a zvýší si tak příjem rodiny. Dlouhodobý výhled na kvalifikovanou a lépe zaplacenou práci pro ně není v danou chvíli motivační. Pokud se student zaregistruje na úřadu práce, a nastoupí rekvalifikaci, má nárok na podporu v nezaměstnanosti. Nutností tedy je, aby příslušné rezorty tuto problematiku systémově a ve spolupráci upravily; v tomto případě by tak mělo dojít ke koordinované práci Ministerstva školství a Ministerstva práce a sociálních věcí. Pokud změna nenastane, je více než pravděpodobné, že v České republice vyrůstá, a to s (byť nezúčastněným) vědomím ústředních orgánů státní správy, generace, která bude nekvalifikovaná a závislá na systému sociálních dávek.

²⁶ Tj. např. nyní speciální škola, či základní škola, která vzdělává převážně děti podle přílohy RVP VZ LMP (tj. v převážné většině dřívější zvláštní školy).

4.3.4. Koordinace aktivit integrace Romů ze sociálně vyloučených lokalit, kooperace sociálních a školských odborů a úřadů práce, jasné vymezení pravomocí

Výzkum zjistil také závažný problém na straně školských a sociálních odborů *územních samosprávných celků*. „Většina zaměstnanců školských odborů nebyla schopna poskytnout informace o stavu vzdělanosti v romských sociálně vyloučených lokalitách. Zaměstnanci školských odborů na úrovni měst a obcí neměli v mnoha případech přehled o nabídce služeb (vč. vzdělávacích) NNO, nebyli schopni poskytnout informaci, do jakých škol dochází děti z jednotlivých lokalit. Často odkazovali jednotlivé výzkumníky na své kolegy z odborů sociálních či přímo na ředitele jednotlivých škol. Takto vybavené školské odbory nemají potřebné kompetence a znalosti, nemají vypracovanou koncepci romské integrace v oblasti vzdělávání a nemohou plnit ani koordinační funkci vzdělávacích aktivit zaměřených na Romy ze sociálně vyloučených lokalit. Oblast volnočasových aktivit či mimoškolního vzdělávání řeší ve většině obcí jak školské odbory (v rámci výchovně vzdělávací činnosti), tak odbory sociální (v rámci prevence sociálně patologických jevů). V obcích často chybí koordinace aktivit romské integrace.“²⁷

4.3.5. Doplnění kvantitativních a kvalitativních dat o školní úspěšnosti romských žáků

Jedním z výstupů analýzy je také doporučení na zpracování výzkumu, který by se měla zabývat hlavně tématem vzdělanostních drah romských žáků ze sociálně vyloučených lokalit.²⁸

²⁷Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro., 2006, str. 103

²⁸Jedná se o závěry, v jakých třídách jsou romští žáci nejčastěji přeřazováni do základních škol speciálních, charakteristiku problémových oblastí ve výuce romských žáků, zhodnocení jejich dovedností, schopností a znalostí podle věkových kategorií (předškolní věk, 1. stupeň, 2. stupeň, střední škola) atd., metod a možností překonání deficitu motivace ke vzdělání a kvalifikaci u romských dětí, studium mobility a mobilních drah a východisek romských studentů středních škol, dále výzkum úspěšnosti romských dětí v podmínkách zahraničních vzdělávacích systémů v případě rodin, které emigrovaly do zahraničí (Velká Británie, Kanada a další země), sociolingvistický výzkum jazykové výbavy romských dětí narozených v enklávách sociálního vyloučení.)

5. TEMATICKÁ KONTROLA ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE V BÝVALÝCH ZVLÁŠTNÍCH ŠKOLÁCH

Česká školní inspekce provedla v roce 2010 tematickou kontrolu v bývalých zvláštních školách. Hlavní náplní kontroly ČŠI byl dopad školského zákona na vzdělávání žáků v bývalých zvláštních školách vzhledem k naplnění obecných opatření ČR k výkonu rozsudku pro lidská práva ve věci D. H. a ostatní proti české republice.

Kontrola byla zaměřena hlavně na oblast povinnosti škol přednostně zajistit vzdělání žáků bez LMP v běžných základních školách. Dále byla předmětem šetření správná diagnostika žáků se sociálním znevýhodněním a financování žáků se sociálním znevýhodněním. ČŠI také zkoumala využití informovaného souhlasu zákonných zástupců před zařazením žáka do RVP ZV LMP a prostupnost školského vzdělávacího programu podle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Podle výsledků kontrolní činnosti ČŠI stále přetrvává vysoký počet romských dětí na bývalých zvláštních školách, zejména v těch, které poskytují vzdělávání podle RVP ZV LMP. „V navštívených školách bylo zařazeno 68% žáků s diagnózou LMP z toho bylo 35% romských žáků“²⁹. Zjištěné procento romských žáků je však nutno nahlížet z perspektivy dalšího zjištěného údaje, tedy, že „110 kontrolovaných žáků na školách [bylo] vzděláváno podle přílohy RVP ZV LMP bez platné diagnózy nebo doporučení ŠPZ, z nich 29, tj. 26,4 % bylo romských žáků“³⁰. Ve zprávě je též uvedena skutečnost, že školy zřizované obcemi mají dostatečnou kapacitu na to, aby byl umožněn rovný přístup dětí ke vzdělávání, a zbytečně jim konkurují krajské základní školy.³¹

Už Evropským soudem pro lidská práva byla vyslovena nejistota ohledně diagnostických prostředků školských poradenských zařízení.³² Při kontrole správnosti zařazení žáků do správného rámcového vzdělávacího programu ČŠI zjistila velice rozdílnou kvalitu doporučujících zpráv z ŠPZ. Více než dvě třetiny měla podle jejich vyjádření pouze for-

²⁹ Česká školní inspekce, tematická správa, souhrnné poznatky z tematické kontrolní činnosti v bývalých zvláštních školách, Praha 2010, str. 6

³⁰ Tamtéž str. 9

³¹ Tamtéž str. 11

³² Rozsudek ESLP ze dne 13. 11. 2007 ve věci stížnosti č. 57325/00, D. H. a ostatní proti České republice, str. 46.

Dle názoru Soudu existuje přinejmenším nebezpečí, že testy byly neobjektivní a jejich výsledky nebyly vyhodnocovány s ohledem na zvláštnosti a specifické charakteristiky romských dětí, které tyto testy absolvovaly. Za takových okolností nemohou tyto testy sloužit k ospravedlnění napadeného rozdílného zacházení.

mální charakter. Vyčítáno ŠPZ byl také zejména vágní popis diagnózy a nejednotnost odborných termínů. V potaz často nebraly ani kulturní a jazykové bariéry či předchozí zkušenosti žáků.³³ Jako negativní je ve zprávě také hodnoceno nerozlišování sociálního znevýhodnění žáků a žáků lehkým mentálním postižením, přesto, že už nyní podle školského zákona³⁴ máme možnost rozlišovat speciální vzdělávací potřeby pro zdravotně postižené, zdravotně znevýhodněné a sociálně znevýhodněné žáky.³⁵ Východiskem zprávy je i nutnost omezit propojení mezi bývalými zvláštními školami a školskými poradenskými zařízeními.

ČŠI informuje i o potřebě změny financování žáků se sociálním znevýhodněním. Stále funguje trend tyto žáky zařazovat do RVP ZV LMP, který je výhodně financován. Finance by se měly být správně využity přímo na nástroje zmírňující dopad sociálního vyloučení, které již mají školy k dispozici např. asistenti pedagogů, přípravné třídy prostě na formy, které pomohou integraci žáka se sociálním znevýhodněním do hlavního vzdělávacího proudu.

Velkým tématem problematiky zařazování do speciálních či bývalých zvláštních základních škol je informovaný souhlas rodičů. Bohužel i z výsledků kontroly ČŠI je patrné, že školy stále tento souhlas nevyužívají, jak mají. Většina rodičů vnímá přeřazení dítěte do RVP ZV LMP jako konečné řešení základního vzdělávání jejich dítěte, přitom právě informovaný souhlas v sobě skrývá potenciál na kvalitní informování rodičů o RVP ZV LMP jako nástroji k vyrovnání kompetencí žáka a přípravě na přechod do hlavního vzdělávacího proudu.

Zjištění ČŠI, že navštívené školy neprokázaly dostatečné informování rodičů ohledně jejich orientace na vzdělávání zdravotně postižených žáků a dopadu na možnost pozdějšího přijetí do ZŠ HVP. Jako nejzávažnější skutečnost, ale považuji informaci, že školy uváděli, že 60% žáků bylo na těchto školách přijato přímo na žádost zákonného zá-

³³ Česká školní inspekce, tematická správa, souhrnné poznatky z tematické kontrolní činnosti v bývalých zvláštních školách, Praha 2010, str. 9

³⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

³⁵ Odlišujeme speciální vzdělávací potřeby pro žáky zdravotně postižené, zdravotně znevýhodněné a sociálně znevýhodněné. Školský zákon počítá s podpůrnými opatřeními ve prospěch těchto skupin žáků. Jsou to např. úpravy obsahu a organizování učiva, asistenti pedagogů, přípravné třídy, průběžné hodnocení úspěšnosti žáka a možnost návratu do hlavního vzdělávacího proudu.

stupce.³⁶ Tudiž rodičům je mnohdy následně vydán od ŠPZ účelový posudek na základě kterého je žák zařazen do speciální školy či základní školy s RVP VZ LMP. **Z tohoto zjištění také vyplývá, že být je informovaný souhlas důležitým nástrojem „bránícím“ zařazení dítěte do RVP ZV LMP, nelze jeho význam zcela přeceňovat, protože naráží na své limity tam, kde i na straně rodiny a priori snaha takto dítě zařadit.** Opět se zpětně dostáváme k problému s diagnostikou postižení a také následným čerpáním financí na žáky zařazené do výše uvedeného programu, místo toho aby byly využity účelněji a efektivněji, jak pro žáka samotného, tak pro společnost, jelikož šance následného uplatnění na trhu práce by se absolvování ZŠ HVP u žáka zvýšila. Souhlas zákonných zástupců nebyl spolehlivě prokázán u 173 kontrolovaných žáků.³⁷

V závěru ČŠI konstatuje, že změny ve školském zákoně, zcela nezměnily praxi v bývalých zvláštních školách. Dokonce označuje stávající systém RVP ZV LMP jako „skryté zvláštní školy“ čímž porušují školský zákon a označuje toto jednání za protiprávní.³⁸

Důležitým faktem zůstává zjištění, že „kapacity škol pro žáky s LMP jsou předimenzovány, pokud bude systematicky řešena podpora žáků se sociálním znevýhodněním v hlavním proudu vzdělávání, lze kapacitu škol pro žáky s LMP omezit v přepočtu na výkony až o 40%.“³⁹

³⁶ Česká školní inspekce, tematická správa, souhrnné poznatky z tematické kontrolní činnosti v bývalých zvláštních školách, Praha 2010, str. 9

³⁷ Tamtéž str. 9

³⁸ Tamtéž str. 12-13

³⁹ Tamtéž str. 13

6. VÝZKUM VEŘEJNÉHO OCHRÁNCE PRÁV K OTÁZCE ETNICKÉHO SLOŽENÍ ŽÁKŮ BÝVALÝCH ZVLÁŠTNÍCH ŠKOL

V roce 2009 schválený antidiskriminační zákon⁴⁰ novelizoval také zákon o veřejném ochránci práv.⁴¹ Veřejný ochránce práv se tak stal subjektem, který přispívá k prosazování práva na rovné zacházení (tzv. *equality body*). Jedním z jeho úkolů v této agendě je také provádění výzkumů týkajících se problematiky rovného zacházení.⁴² Výzkum etnického složení žáků bývalých zvláštních škol⁴³ je druhým výzkumem VOP v oblasti práva na rovné zacházení. Jak vyplývá i z výzkumné zprávy, VOP přistoupil ke zpracování výzkumu v návaznosti na výše rozebíraný rozsudek ESLP. Cílem snažení VOP bylo provést nezávislý výzkum, který by potvrdil či vyvrátil hypotézu, že i nadále dochází k diskriminaci romských žáků ve smyslu uvedeného rozhodnutí ESLP.⁴⁴ Výzkumné šetření probíhalo od prosince 2011 do května 2012.

VOP se ve své práci odráží od základního práva na vzdělání, které najdeme např. v Úmluvě o právech dítěte, Listině základních práv a svobod, Všeobecné deklaraci lidských práv, atd. Jako zásadní spatřuje propojení rovného přístupu ke vzdělání s nejlepším zájmem dítěte.⁴⁵ Nejlepším zájmem dítěte je jistě dosažení plného a kvalitního vzdělání, které bude prospěšné nejen pro něj, ale i pro společnost.

Ve výzkumu je řešen i momentální stav české vzdělávací soustavy po účinnosti současného školského zákona. Ten rušil zvláštní školy, tedy školy, které vzdělávaly žáky s lehčími formami mentálního postižení.⁴⁶

⁴⁰ Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon).

⁴¹ Zákon č. 349/1999 Sb., o veřejném ochránci práv, ve znění pozdějších právních předpisů (dále jen „zákon o veřejném ochránci práv“)

⁴² Srov. ustanovení § 21b písm. b zákona o veřejném ochránci práv.

⁴³ Dostupný na http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/DISKRIMINACE/Vyzkum/Vyzkum_skoly-zprava.pdf. [2012-12-10]

⁴⁴ Což vyplývá i z faktu, že pro právní hodnocení výsledků výzkumu používá VOP závěry ESLP jako základního východiska, srov. Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 8

⁴⁵ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 4

⁴⁶ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 5

Podle ustanovení § 28 odst. 4, ve spojení s ustanovením § 31 odst. 1 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol, měly zvláštní školy vzdělávat žáky „s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat v základní škole, ani ve speciální základní škole.“ Dále existovaly pomocné školy, které podle ustanovení § 33 odst. 1 zákona vzdělávaly děti s takovými rozumovými nedostatky, pro které je nebylo možné vzdělávat ani ve speciální základní škole, ani ve zvláštní škole. Současný školský zákon v § 185 odst. 3 ve větě druhé stanoví, že dřívější pomocná škola je nyní základní školou speciální, přičemž podle jeho ustanovení § 16 odst. 8 věty druhé se v základní škole speciální vzdělávají žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, dále žáci se souběžným postižením více vadami a děti s autismem. Terminologie předchozího a současného školského zákona je tedy nesystematická.

„Výzkum byl zaměřen na etnické složení žáků bývalých zvláštních škol, resp. žáků vzdělávaných podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro žáky s lehkým mentálním postižením.“⁴⁷ Jak vyplývá z přílohy výzkumné zprávy,⁴⁸ bylo velmi problematické zvolit vzorek zkoumaných škol, protože ani MŠMT ani ČŠI nedisponují kompletním seznamem bývalých zvláštních škol, ani seznamem škol, které dnes *de facto* plní jejich úlohu (tedy školy vzdělávající žáky převážně dle RVP ZV LMP). VOP tak vycházel z (dle přílohy výzkumné zprávy nejrozsáhlejšího dostupného) seznamu ČŠI, který čítal 171 škol.⁴⁹ Z uvedeného vyplývá, že pracovníci Kanceláře veřejného ochránce práv se neřídili při výběru vzorků názvem školy, ale tím zda vzdělává podle RVP ZV LMP. Názvosloví škol je (na což VOP ve výzkumné zprávě také upozorňuje – viz níže) velmi zavádějící, protože bývalé zvláštní školy byly školským zákonem z roku 2004 přetransformovány na standardní základní školy.⁵⁰

Z poskytnutého seznamu se školy následně losovaly tak, aby byl zastoupen každý kraj. Počty žáků a vzdělávací program školy byl následně ověřován na webových stránkách škol.⁵¹ Data se sbírala dvojnásobným způsobem. Sami pracovníci zjišťovali počet Romů ve třídách (na základě vizuálního pozorování), a počty zapisovali; z přílohy výzkumné zprávy vyplývá, že metoda identifikace pozorování třetí stranou se jevila jako nejvhodnější oproti jiným metodám (sebeidentifikace, či identifikace členy komunity).⁵² Dále byli požádáni třídní učitelé, kteří znají prostředí žáků, aby také určily počet romských žáků ve třídě. S těmito dvěma hodnotami se následně pracovalo. Použitá metoda spadá do neadresného sběru dat, a byla výzkumníky zvolena také s ohledem na to, že „diskriminací je totiž zacházení založené na vnímání jedince okolím, nikoliv na tom, zda se cítí být příslušníkem menšiny, či zda jej menšina sama za svého člena pokládá.“⁵³

VOP přišel po výzkumu s následujícími závěrem. Podíl romských žáků ve zkoumaných školách je nepřiměřeně zastoupen vůči odhadovaným počtům Romů u nás.

⁴⁷ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 5

⁴⁸ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012, příloha str. 11

⁴⁹ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012, příloha str. 12

⁵⁰ Srov. ustanovení § 185 odst. 3 školského zákona.

⁵¹ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 5

⁵² Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012, příloha str. 14

⁵³ Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 8

Odhadovaný počet Romů je 150 – 300tisíc. Což znamená, že procentuálně jich je 1.4% - 2.8%. Stejně procentuálně by tedy měli být zastoupeny i na zkoumaných školách. Zjištěné číslo však je **z pozorování pracovníků kanceláře 32% a učitelů dokonce 35%**. Jak uvádí VOP, vědecky se nepotvrdilo, že by konkrétní etnikum mělo mnohonásobně vyšší výskyt mentálního postižení. Konstatoval tudíž, že výsledky poukazují na přetrvávající **nepřímou diskriminaci v přístupu ke vzdělávání**.⁵⁴

Na základě výsledků výzkumu vydal VOP několik doporučení, využívaje přitom svých zvláštního oprávnění dle ustanovení § 22 zákona o veřejném ochránci práv, které adresoval vládě a MŠMT.⁵⁵

První doporučení se týká zakotvení výslovného upřednostnění integrace žáka. Školský zákon VOP v této věci přijde nedostatečný. Apeluje na takovou úpravu, která zcela jasně stanoví jako prioritu integraci žáka. Domnívá se také, že díky úpravě tímto směrem také splní závazek vůči Úmluvě OSN o právech osob se zdravotním postižením,⁵⁶ kde je vyslovena povinnost smluvních států zajistit rovnoprávné inkluzivní vzdělání.

„Ochránce proto doporučuje vládě ..., aby Poslanecké sněmovně Parlamentu ČR předložila návrh změny zákona, který by jednoznačně a bezrozporně zakotvil přednost individuální integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole. Ustanovení by mohlo být součástí ustanovení § 16 školského zákona, např. v následujícím znění: „Žák se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně zdravotního postižení, se přednostně vzdělává formou individuální integrace v základní škole.“⁵⁷

Další doporučení VOP se týká Novely č 147/2011 Sb. Vyhlášky o vzdělávání žáků se SVP, která umožňuje vzdělávat zdravotně znevýhodněné žáky se žáky sociálně znevýhodněnými. Tuto vyhlášku shledává jako porušující školský zákon a dokonce i v rozporu s listinou základních práv a svobod. Proto vůči MŠMT vydal VOP následující doporučení.

„Ochránce proto doporučuje Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ... možnost zařazení žáka bez postižení do speciální třídy nebo školy podle ustanovení § 10 odst. 2

⁵⁴Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 12

⁵⁵Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 13 – 16.

⁵⁶Sdělení Ministerstva zahraničních věcí č. 10/2010 Sb. m. s., o sjednání Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením.

⁵⁷Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 14

a ustanovení § 3 odst. 5 písm. a) a b) z vyhlášky vypustit bez náhrady, a to pro jejich rozpor se školským zákonem.“⁵⁸

Další doporučení se týkalo nejednotného názvosloví škol, které, jak jsem již naznačila, je velmi zavádějící. Jak už víme z kontrolní zprávy ČŠI je speciální školství rozkouskováno, tak, že některé bývalé zvláštní školy, jsou nyní základní školy, nebo základní školy s RVP ZV LMP či speciální školy. Do toho se také setkáváme s praktickými školami. Ty nemají již oporu v zákoně a jsou tak často nazývány jen zřizovateli. Tudíž má název konkrétní ZŠ Praktické (z hlediska její činnosti) s trochou nadsázky stejný význam, jako název např. ZŠ Komenského. Problém je tedy orientace ve „zvláštním“ vzdělávání. Pokud se škola nenazývá přímo speciální, je na první pohled těžké zjistit podle kterého RVP škola vyučuje. VOP proto vydal doporučení vztahující se k této problematice.

*„Ochránce proto doporučuje Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy novelizaci vyhlášky č. 364/2005 Sb. tak, aby školy již s účinností k 1. 9. 2012 měly uloženou povinnost ministerstvu vykazat údaje o tom, zda vzdělávají žáky podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro žáky s LMP a zároveň sdělily jejich přesný počet. Dále ministerstvu doporučuje, aby do 31. 12. 2012 vytvořilo přesnou evidenci bývalých zvláštních škol obsahující informace o počtu žáků vzdělávaných podle přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro žáky s LMP, její pravidelnou aktualizaci, jakož i její zaslání Kanceláři veřejného ochránce práv a ČŠI. K úvaze ministerstvu současně ochránce dává případnou změnu právní úpravy názvosloví škol.“*⁵⁹

Z výše uvedených zpráv vyplývá, že u nás stále přetrvává trend, zařazovat děti se sociálním znevýhodněním do škol s RVP ZV LMP nebo speciálních škol. Děti jsou přearžovány na základě vyšetření ze SPC. Jsou dvě možnosti, proč tomu tak je.

První možností napovídají výpovědi ředitelů škol. Nezřídka byli údajně žádáni o umístění rodičem dítěte. Rodičům bylo vyhověno s tím, že vyšetření SPC byla vytvořena formálně. Tuto skutečnost potvrdili zaměstnanci šetřených subjektů také ČŠI. Bohužel, to že se zmíněná praxe stále děje, mám potvrzeno z vlastní zkušenosti.

⁵⁸Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 15

⁵⁹Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno 2012 str. 16

Druhou možností je stále probíraný problém testování žáků. Používání testu SON-R blíže rozebírat nebudu, protože cílem této práce není zabývat se dokumenty z oboru psychologie. Pouze ve stručnosti uvádím jeden ze závěrů pracovníků Člověka v tísní, kteří uvádí, že ... „diagnóza lehké mentální retardace je specifická tím, že nemá jednoznačné somatické ukazatele, a protože se její symptomy projevují v oblasti jednání, chování a myšlení, není možné je oddělit od kulturního a sociálního zázemí jedince.“⁶⁰ Je velice důležité, aby se např. zvýšil počet pracovníků ŠPZ. Samozřejmostí je užší spolupráce jak, s pedagogem na kmenové škole žáka, tak např. s terénním pracovníkem, doučovatelem atd. Tímto způsobem můžeme získat komplexnější obraz sociálního prostředí dítěte a jednat v jeho nejlepším zájmu.

Indikované hraniční pásmo lehké mentální retardace nemá být bez dalšího důvodem pro zařazení žáka do RVP ZV LMP nebo dokonce speciální školy. Naopak zde je často integrace žádoucí nejvíce.

Informovaný souhlas rodičů se i po 5 letech ukázal jako stále nedostatečně využívaný nástroj. Ze své praxe ale pociťuji větší informovanost rodičů ohledně speciálního vzdělávání.

V oblasti zvýšení motivace rodičů fungují momentálně hlavně NNO, jejich práce je zde nedoceněná⁶¹ Pro rodiny je v současné době výhodnější přihlásit dítě ukončující základní školu na úřad práce, než podporovat ve studiu; ani legislativa další vzdělávání těchto dětí aktivně nepodporuje. Systém je dle mého třeba nastavit tak, aby rodina na hranici životního minima dostávala vyšší finanční prostředky na podporu dítěte ve vzdělání. Věřím, že výsledky by se brzy projevíly. Žádoucím efektem je vzniklá podpora rodiny žáka studium dokončit.

Výborné zkušenosti jsou s přípravnými ročníky tzv. „nultáky“, které i z mé vlastní zkušenosti děti velice rádi navštěvují a jsou zcela jistě přínosem pro jejich další vzdělávání. Používají se jako jeden z nástrojů včasné péče, který připravuje mimo jiné děti ze sociálně znevýhodněného prostředí k nástupu do první třídy základní školy. Časté zřizování tzv.

⁶⁰Lábusová, A., Nikolai, T., Pekárková, S., Rendl, M. Nemoc bezmocných: lehká mentální retardace. Analýza inteligenčního testu SON-R. Člověk v tísní, o.p.s., Praha 2010, str. 83-84

⁶¹Např. v Brně – DROM, romské středisko, IQ Roma servis, Ratolest, apod.

romských předškolských zařízení – tj. na škol poblíž nebo ve spádu sociálně vyloučených lokalit, považují někteří za segregáční. Důležité je v tomto případě uvědomění, že se jedná o nástroj vyrovnávací. Následně má vždy být postup směrem k hlavnímu vzdělávacímu proudu.

Jako velice kladné hodnotím stálý růst počtu asistentů pedagogů ve školách. Asistenti pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním podporují optimální sociálně-kulturní integraci žáků do školního prostředí a do společnosti. Jejich náplní práce je pedagogická asistence učitelům při výuce, pomoc žákům a jejich rodičům při aklimatizaci na školní prostředí, zapojení kulturně specifického prostředí žáků do vzdělávacího procesu ve škole, pomoc žákům při přípravě na vyučování, spolupráce s učitelem při komunikaci s rodiči žáků a s komunitou v místě školy⁶². V průměru disponovaly zapojené školy 1,4 asistentem pedagoga (přepočteno na osoby). Oproti školám zapojeným v loňském školním roce byl výrazně nižší průměrný počet asistentů pedagoga v Praze. Celkový počet asistentů pedagoga v českých školách se nicméně dlouhodobě zvyšuje (ve školním roce 2010/11 disponovaly školy téměř trojnásobkem asistentů pedagoga pro děti/žáky se zdravotním postižením oproti školnímu roku 2005/6 a téměř dvojnásobkem asistentů pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním).⁶³ Jako problém školy i odborná veřejnost spatřuje v počtu pracovních hodin AP, není možné z jejich pracovního fondu veškeré aktivity a často se stává, že AP např. komunikaci s rodinou žáka vykonává už ve svém volném čase. Zde je opravdu třeba změnit legislativu a v tomto případě přizpůsobit praxi.

V posledních letech se čím dál častěji na školách objevuje funkce sociálního pedagoga. Má osobní ideální představa je o osobě, která je schopná zmapovat celkovou situaci dítěte. Komunikuje jak s rodinou, tak s příslušnými úřady, školskými zařízeními a NNO a terénními pracovníky. Je osobou, u které se sbíhají jednotlivé sítě informací, s nimi sociální pedagog efektivně pracuje. Jako nejvhodnější metodu práce shledávám tzv. „case management“. Tuto metodu velice často využívají terénní sociální pracovníci, kteří jsou zároveň klíčoví pracovníci klienta. Zde mohou nastat třecí plochy mezi oběma pracovníky. Pak už je ale na profesionalitě obou aktérů vymezit si navzájem hranice podpory, kterou klien-

⁶² Dostupný na <http://www.ferovaskola.cz/poradna-pro-pedagogy/inkluzivni-vzdelavani-59/dobry-den-jako-207.html> [2012-04-18]

⁶³ Zpráva o stavu inkluzivního vzdělávání 2011, Centra podpory inkluzivního vzdělávání, 2011, str. 15

tovi poskytují. I přes to, že, u žáka nebude sociální pedagog dělat přímo case managera, snaží se o to, aby fungovala koordinovaná vztahová síť a byl jí její součástí.

Jako velký problém vnímám „nevymáhání“ povinné školní docházky. Je mi jasné, že je to i celkový osobnostní problém pracovníků (setkala jsem se s tím, že se učitelé, pracovníci OSPOD obávají rodičů žáků). Odbory sociálně právní ochrany dětí mají prostředky, které rodiče z velké části mohou aktivizovat. Pokud rodič z jakéhokoli důvodu nevykonává řádně své povinnosti vyplývající z rodičovské zodpovědnosti, zakotvuje zákon o rodině možnost zásahu do rodičovské zodpovědnosti, a to ve formě pozastavení, omezení nebo zbavení rodičovské zodpovědnosti podle ustanovení §44 zákona o rodině. Nesplnění těchto povinností může být vyhodnoceno jako přestupek, ve smyslu ustanovení § 31 zákona č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů. Podle tohoto ustanovení se přestupku dopustí ten, kdo ohrožuje výchovu a vzdělávání nezletilého zejména tím, že nepřihlásí dítě k povinné školní docházce nebo zanedbává péči o povinnou školní docházku. V přestupkovém řízení může být pak uložena pokuta až 3000 Kč. Za určitých podmínek by mohlo být obdobné chování posuzováno dokonce jako trestný čin ohrožování výchovy mládeže podle ustanovení § 217 zákona č. 140/1961 Sb., trestní zákon, ve znění pozdějších předpisů. Pachateli tohoto trestného činu hrozí trest odnětí svobody až na dvě léta, v případě kvalifikované skutkové podstaty pak až na pět let.⁶⁴ Z praxe mám zkušenost, že OSPODy možnost přestupkových řízení s rodiči moc často nevyužívají. Jedním z hlavních důvodů je nevymahatelnost těchto pokut u sociálně slabých rodin. S omezení rodičovských práv v těchto případech, jsem se setkala pouze jednou. Jednalo se o „bílou“ rodinu s dětmi zařazené do hlavního vzdělávacího proudu. Děti měly zmeškánu asi třetinu toho, na co jsem zvyklá u dětí ze sociálně vyloučeného prostředí. Zde jsou vidět různě postavené hranice OSPODů z různých měst či částí měst. Přitom soustavné neplnění povinné školní docházky vykazuje všechny znaky neplnění rodičovských povinností a bylo by zcela legitimní tento postup využít. Postup lze aplikovat i v případech, kdy je dítě přeřazené do speciální školy či RVZ ZV LMP bez relevantního důvodu, na základě rozhodnutí rodičů. Na žádost např. OSPODu může soud v rámci přijímacího řízení či přestupu ustanovit

⁶⁴ Vztah rodičů a školy pohledem práva, Česká školní inspekce

kolizního opatrovníka⁶⁵. Jde o tzv. opatrovníka ad hoc, neboli příležitostného, který je ustanovován, aby jednal v nejlepším zájmu dítěte.

Problematika diskriminace sociálně vyloučených dětí je multidisciplinární záležitostí. Měla jsem možnost účastnit se např. případových konferencí, kde se multidisciplinární tým snažil pomoci konkrétní rodině. Většinu podobných konferencí spojovala snaha jít kupředu „s tahem na branku“ a celkový přístup zainteresovaných osob byl ku prospěchu věci. V rámci studia materiálů jsem studovala výstupy z konferencí či audiozáznamy celé konference na vyšších úrovních.⁶⁶ Většina těchto setkání k žádnému společnému konci nedošla a často se ozývala i osobní nevraživost mezi zástupci jednotlivých disciplín. V jiné situaci vidím nevraživost například u vyjádření asociace speciálních pedagogů. ASP po zveřejnění výsledků VOP vydalo prohlášení s argumenty opravdu nehodnými ve vyjadřování asociace, kde jsou sdruženi vysokoškolsky vzdělaní odborníci⁶⁷. Jejich zpráva dle mého názoru zněla opravdu „naštvaně až pohrdavě“. Ze zveřejněných informací, které mám k dispozici, jsem přitom nezaznamenala, že by někdo kladl stávající situaci za vinu speciálním pedagogům. Naopak jsou velice ceněni za obětavou práci s dětmi jak např. neziskovým sektorem, tak společností. Podle příkladu pod čarou jsem chtěla demonstrovat náladu zainteresovaných objektů.

7. KAZUISTIKY

Následující kazuistiky pocházejí z mé praxe při výkonu povolání terénní sociálně pedagogické pracovnice.

7.1. Rodina D

Kazuistika poukazuje na práci NZDM a jeho přínos na školní docházku

⁶⁵ §83 zákona o rodině

⁶⁶ Kulatý stůl k problematice inkluzivního vzdělávání ze dne 24. července 2012 uspořádal odbor speciálního vzdělávání, prevence a institucionální výchovy MŠMT, Praha

⁶⁷ ASP ve vyjádření kritizuje, že výzkumníci počítali romské žáky podle vizuálu, a ne podle toho zda se Romem cítí, přitom je ve zprávě VOP jasně uvedeno, že počty žáků dostávali ještě od učitelů žáků a tento údaj byl nakonec ještě vyšší. Dále je ve zprávě např. uveden příklad typu „jedna paní povídala“ že v průběhu šetření zazněly ze stran ředitelů dotazy, jak jsou posuzovány děti ze smíšených manželství, kdy je jedno dítě tmavovlasé a druhé světlavé a žijí v lokalitách tzv. vyloučených a mají bídu. „Výzkumníci“ z úřadu veřejného ochránce práv tvrdili, že za Roma považují pouze dítě tmavovlasé a jeho světlavého sourozence nikoliv. Při námitkách ředitelů, že to je nesmysl, byli ti odkazováni na pana JUDr. Varvařovského. Dále se ASP vyjadřuje, jak už vidí JUDr. Varvařovského, jak se zvedá z křesla, aby počítal děti apod.

S rodinou D. spolupracujeme od listopadu 2009.

Rodiče žijí s 5 dětmi ve věku od 1 do 7 let na ubytovně, v jedné místnosti. Matka je na mateřské dovolené a otec pracuje pouze příležitostně na brigádách.

Těžištěm spolupráce s rodinou bylo především zajištění předškolní přípravy pro děti. Jako důležité se ukázalo do procesu podpory zahrnout celou rodinu. Osvědčila se zde spolupráce s dalšími sociálními službami (Zdravotně Sociální Pracovník NNO) a dalšími, státními institucemi (OSPOD).

Spolupráce byla navázána kvůli doprovodu do zařízení předškolní přípravy - Dětského domu, který provozuje školku pro děti ze sociálně vyloučené lokality a zprostředkování trávení volného času v rámci aktivit NZDM. Na návštěvu školy navázal zápis do předškolního ročníku na ZŠ hlavního vzdělávacího proudu pro nejstarší dceru. Pro potřeby zápisu proběhlo vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Vše bylo realizováno s podporou terénních sociálně-pedagogických pracovníků.

Matka však po pár měsících dceru odhlásila, jelikož neměla dost času se jí věnovat (např. jí vodit do/ze školy). Jedním z důvodů bylo i její další těhotenství. V té době zároveň rodina musela opustit dosavadní byt a přestěhovala se na ubytovnu, která je základní škole poměrně vzdálená/vzdálená podstatně více než původní bydliště. Odtud byl doprovod pro matku velmi náročný a dcera vrátila zpět do Dětského domu v sociálně vyloučené lokalitě.

V rámci spolupráce jsme podporovali matku prostřednictvím častých kontaktů. Díky poskytování informací, poradenstvím ve věcech vzdělávání, hospodaření s penězi, formulováním jejích možných nároků a práv, pomoci při vyplňování listin, doprovázením na různé instituce, docházelo ke stálému zvyšování jejich kompetencí: schopnosti vyřizovat své záležitosti samostatně. Pozitivním výsledkem je například, že si uživatelka poslední dávky státní sociální podpory dokázala vyřídit sama. Do spolupráce vstoupila i pracovníce další služby, kterou organizace poskytuje – zdravotně sociální pomocnice se podílela na odstraňování vši, důležitému jednak ze zdravotních důvodů, jednak kvůli možné stigmatizaci dětí v rámci zařízení, která navštěvovaly.

Na začátku letošního roku proběhl s podporou terénní sociálně-pedagogické pracovníce zápis dvou nejstarších dětí do přípravného ročníku (dcera má roční odklad nástupu

do prvního ročníku, syn o rok mladší). Další dvě děti by měly v dalším školním roce navštěvovat přípravku v Dětském domě.

V současné době matka řeší situaci svého nejmladšího dítěte, které je v rámci předběžného opatření v ústavní péči. Matka se chce o dítě dále starat, ale nemá k tomu podmínky. Po rozvaze o finanční situaci rodiny se uživatelka rozhodla požádat sociální pracovníci OSPODu o odložení převzetí dítěte zpět do péče. Zažádat zpět si chce později, až dvě nejstarší děti začnou navštěvovat ZŠ.

V případě této rodiny intenzivně terénní sociálně-pedagogické pracovníce spolupracují s matkou i se sociální pracovníci OSPOD. Vystupují v roli zprostředkovatelek kontaktu i spojené podpory matky. Spolupráce s rodinou nadále pokračuje.

7.2. Rodina V.

Kazuistika popisující proces integrace dítěte (tj. přesun chlapce ze základní školy praktické na běžnou základní školu) a proces posilování kompetencí matky v průběhu spolupráce. Tento řešený případ demonstruje také důležitost dlouhodobé spolupráce s celou rodinou.

Sedmiletý chlapec žije v úplné rodině, společně s bratrem a sestrou. Sestra se vrátila z ústavní výchovy, další sestra v ústavní výchově zůstává. Rodina žije v sociálně vyloučené lokalitě, V bytě bez sociálního zařízení a kuchyně. Ty jsou společné pro celé patro domu. Oba rodiče jsou v současné době nezaměstnaní se základním vzděláním. Sestra opustila učiliště v prvním ročníku a je též nezaměstnaná. S rodinou žije i babička. Hmotná situace rodiny je velice špatná.

Naše první zakázka se týkala zajištění logopedické péče pro chlapce, jelikož velmi špatně mluví. Logopedická péče byla zajištěna u logopedky v SPC. Docházka na ni byla potom velmi slabá. Matka od nás dostala nabídku doprovodu, tu však odmítla. S tím byla spojena i podpora při zajištění předškolní přípravy, snažili jsme se zajistit logopedickou mateřskou školu, chlapec v té době navštěvoval MŠ, docházka byla nepravidelná, částečně také proto, že rodina neměla zdroje na zaplacení obědů, které MŠ vyžadovala zaplatit. Zároveň matka vnímala komunikaci s personálem školky jako komplikovanou a tudíž docházku ukončila. Chlapec začal navštěvovat předškolní přípravu v našem zařízení při NZDM. Ani v září se nepodařilo zajistit logopedickou třídu, všechna místa byla obsazena.

Po vyšetření v PPP byl chlapci uložen odklad školní docházky, byl zapsán do přípravného ročníku ve spádové škole. Zde vydržel pouze pár měsíců, matka zdůvodnila to, že ho do školy neposílá tím, že mu tam děti nadávají a ubližují. Uživatelce nabídnuta pomoc v komunikaci se školou, tu však rázně odmítla s tím, že do této školy už syna nepustí. Během podzimu navštěvoval chlapec lekce logopedie realizované našim zařízením. Jeho vyjadřovací schopnosti se velice zlepšily. Jde hlavně o výslovnost určitých hlásek, rozvoj slovní zásoby a rozvoj grafomotoriky. Chlapec je nyní schopen i delší konverzace. Poté matka syna zapsala do přípravného ročníku na základní školu praktickou. Vysvětlovala to nižšími nároky jak na školní výkon, tak na docházku. Chlapec byl před přijetím vyšetřen v SPC, které je přidruženo ke speciální škole. Zde mu byla diagnostikována lehká mentální retardace. S tímto výsledkem jsme nesouhlasili a s matkou jsme se dohodli, že do první třídy chlapec nastoupí do běžné základní školy. S diagnostikou dítěte nesouhlasily ani speciální pedagožky v předškolní přípravě, které s chlapcem pracovaly.

Společně s matkou jsme se domluvily, že chlapce zapíše na základní školu logopedickou. Při návštěvě kvůli zápisu mi bylo naznačeno, ať s přijetím nepočítáme. Jako argument bylo uvedeno, že vzhledem k diagnóze lehká mentální retardace by zde učivo nezvládal. Požádaly jsme tedy školní psycholožku o opakované testování chlapce, odmítla s tím, že psychologa, který chlapce diagnostikoval, zná, a že to určitě udělal správně, takže by to bylo zbytečné. Při neformálním rozhovoru mi psycholožka naznačila, že o žáka, u něhož jsou při kontaktu patrné špatné hygienické praktiky rodiny, škola nestojí. V rozhodnutí o nepřijetí byl jako důvod uveden plná kapacita, což u ředitelů dalších škol vyvolalo údiv, jelikož byli touto školou kontaktováni z důvodu nenaplněné kapacity.

Jako další jsme kontaktovali školu, kterou navštěvuje chlapcův bratr, a která je mimo sociálně vyloučenou lokalitu. Bylo nám sděleno, že škola se potýká s řadou problémů v případě bratra a chlapce nepřijme. Začali jsme tedy hledat školu, která je více ochotná pracovat i se žáky, u kterých je potřebná zvýšená péče. Našla jsem v okolí školu, která je známá integrací žáků. Po kontaktování školy jsme byli na osobní schůzce s ředitelkou školy. Ta zhodnotila, že chlapce kvůli jeho logopedické vadě, nemůže přijmout. Důvodem bylo, že by přijetí uživatele vyžadovalo zvýšenou péči, kterou mu nemohou poskytnout, jelikož ve stejném ročníku už budou integrováni dítě na vozíčku a dítě s autismem.

Pro doporučení další školy, která integruje žáky, jsem se zkontaktovala s pracovnící LLP, která pracuje na projektu „férová škola“. Ta mi doporučila ZŠ, se kterou má organizace v takových případech dobré zkušenosti. Ředitelka této školy, která také zpochybnila výsledky psychologického vyšetření chlapce (po provedení rozhovoru a vyplnění testu) se rozhodla, že chlapce nechá vyšetřit v jiné PPP a bude usilovat o získání asistenta pedagoga. Pokud PPP asistenta doporučí, může chlapec v září nastoupit ve škole povinnou docházku. V současné době se čeká na vyšetření.

7.3. Rodina S.

dívka E 9 let + dvojčata M+M 12let

Kazuistika představující spolupráci s návaznými institucemi.

S dívkou E. jsem začala spolupracovat na základě doporučení třídní učitelky, která nás oslovila na setkání multidisciplinárního týmu (pracovníci OSPOD, policie, neziskové organizace, zástupci škol atd.). Rodina bydlí na vlastní nebezpečí v polorozpadlém domě, kde není elektřina ani plyn. Bydlí zde společně tři generace rodiny (13 lidí) v bytě 2+1. Z rodiny je zaměstnán pouze dědeček. Původní zakázkou bylo zprostředkovat doučování pro dívku a dvojčata. Děti několikrát navštívily nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, byly seznámeny s možnostmi volnočasových a vzdělávacích aktivit. Starší děti - dvojčata, nechtěly chodit na doučování a ani v klubu NZDM se nestaly pravidelnými návštěvníky. Jejich mladší sestra si nízkoprahové zařízení oblíbila a navštěvovala kromě něj také doučování a počítačový kroužek.

Z komunikace se školou vyplynulo, že docházka dětí je velmi špatná, a že budou informovat OSPOD. Škola řešila také špatné hygienické podmínky v domě, na dětech bylo znát to, že nemají podmínky k dodržování hygienických návyků, děti se jim ve třídě posmívaly kvůli vším.

...

Ve spolupráci s matkami dětí a pracovnící OSPOD jsme, společně situaci dále řešili. Samotní rodiče, měli pocit, že děti nezvládají, děti nechodily do školy, rodičům utíkaly, kradly jim cigarety apod. Rodiče si přáli umístit děti na omezený čas do ústavní výchovy.

Pracovnice OSPOD ústavní výchovu nenavrhla, škola přišla s návrhem na spolupráci se střediskem výchovné péče. S tím souhlasili všichni zúčastnění. Sociální pracovnice OSPOD zároveň požadovala, aby dvojčata navštěvovala internátní školu blízko Brna. S rodiči jsem probrala, funkci střediska výchovné péče a služby, které nabízí. Rodina byla objednána. Následovaly doprovody dětí na střediska výchovné péče, kde společně rodiče s dětmi podstupují rodinou terapii. Děti nyní v internátní škole nejsou, navštěvují opět svou spádovou školu a docházka je v pořádku.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo zmapovat situaci diskriminace romských dětí v základním vzdělávání ve světle antidiskriminačního práva. Domnívám se, že jde o široké téma, protože se jedná o problematiku multidisciplinární. Pokoušela jsem se tedy držet sociálně-právního diskurzu. Začátek teoretické části jsem záměrně věnovala hodnotám, které naše školství podle školského zákona má mít. Považovala jsem za důležité připomenout cíle a zásady, na kterých má být školství nejen u nás postaveno. Představila jsem strukturu našeho vzdělávání s ohledem na charakter mé práce. Jednalo se zejména o předškolní, základní vzdělávání se vzděláváním speciálním a poradenským systémem v ČR. To vše s důrazem na zakotvení ve školském zákoně. Při studiu školského zákona a vyhlášek MŠMT jsem postupně zjišťovala, kolik integračních nástrojů není využíváno či se používají nesprávným způsobem. Tato domněnka se potvrdila při studiu zprávy ČŠI či tematických zpráv NNO.

Pro plné pochopení práva na vzdělání v souvislosti s diskriminací jsem zpracovala právní základ zákazu diskriminace. Postupovala jsem od LZPS přes „porodní bolesti“ antidiskriminačního zákona. Školský zákon jsem pro lepší srovnání představila jak ve staré, tak v nové verzi.

Východiskem právního posouzení bylo však především rozhodnutí ESLP ve věci D. H. a ostatní proti České republice, které jsem v práci blíže popsala. Rozebrala jsem v rámci možností co možná nejpodrobněji celý průběh procesu, který byl zakončen rozsudkem konstatujícím nepřímou diskriminaci romských dětí v přístupu k rovnému vzdělávání.

Mým cílem bylo zmapovat problematiku, jak po stránce právní, tak po stránce sociální. Stanovila jsem si klíčové oblasti, které jsem chtěla zhodnotit, a jako východisko sociální problematiky jsem si vybrala „Gabalovu analýzu“. K porovnání současné situace jsem si vybrala tematickou zprávu ČŠI a výzkum VOP.

Zpráva ČŠI konstatuje, že legislativní změny ve školském zákoně mají v praxi velké rezervy. Nejvíce to bylo znát na problematice využívání integračních nástrojů a rozlišování mezi zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. ČŠI zjistila i přetrvávající trend přeřazování romských žáků do škol s RVP ZV PLM nebo speciálních škol na základě formálního vyšetření ŠPZ propojeného se školou. Infor-

mované souhlasy též neplní svoji funkci. Přetrvávání těchto postupů 5 let od rozsudku ESLP, je opravdu nepochopitelné. Stejný závěr nepřímé diskriminace romských žáků shledal ve svém výzkumu i VOP. Krátce před pětiletým „výročím“ rozsudku ESLP provedla ČŠI inspekce novou tematickou kontrolu zaměřenou na plnění povinností ČR stanovených v rozsudku ESLP. Je velice zajímavé, že zrovna v této době došla ČŠI k závěru, že opatření působí a počet romských dětí na bývalých školách klesl o 8.5%. Následně vláda vydala zprávu o opatřeních ve věci rozsudku ESLP, kde tuto hodnotu prezentovala.

Prostřednictvím této práce jsem chtěla zjistit, zda školy vyučující podle RVP ZV LMP nejsou jen zástěrkou pro pokračování segregační praxe bývalých zvláštních škol. Vzhledem k zjištěným skutečnostem se jeví, že tomu opravdu tak je.

Dalším z témat byla problematika vyšetření dětí ŠPZ a následným nástupem do školy s RVZ ZV LMP nebo zvláštní školy. Potvrdila se jak praxí, tak i pomocí výzkumů a dalších zdrojů, existence formálních vyšetření a často je vytváří ŠPZ, která sídlí přímo ve škole do které je žák zařazen.

Samozřejmě, mnou probírané téma má mnohem větší rozsah od problematiky testování a neexistujícího adekvátního testu s diskusí o testování sociálních kompetencí dětí, přes samostatný osobnostní přístup a nastavení lidí, kteří se v problematice vyskytují, po práci se samostatným žákem, který přestoupil do hlavního vzdělávacího proudu. Přípravenost samotných škol na práci s takovým žákem, vůbec připravenost pedagogických fakult a jejich vytváření nových didaktických přístupů pro tyto děti je často také kritizována. Dále se musím zmínit o NNO, které mají v této problematice nezastupitelné místo. Velké téma jsou také asistenti pedagogů, sociální pedagogové. Všechny tyto témata jsou tak obsáhlá, že by vydala za samostatnou práci.

Závěrem bych chtěla podotknout, že snaha poskytnout všem rovným přístup ke vzdělání zúčastněným subjektům zřejmě nechybí. To však neznamená, že se opatření k tomu vytvořená ubírají správným směrem a jsou využívány ku prospěchu věci. Jak jsem již naznačila, domnívám se, že k efektivnímu využívání legislativy a vytvořených nástrojů stále dochází pomalu. Jako doplnění přehledu v problematice příkládám kazuistiky z mé praxe. Právě ve světle dobré praxe se ukazuje, že i přes nedokonalou právní úpravu škol-

ského zákona lze, díky osobnostnímu nastavení některých účastníků procesu inkluzivního vzdělávání romské žáky vzdělávat kvalitně.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Právní předpisy judikatura

Deklarace práv osob patřících k národnostní, etnické, náboženské a jazykové menšině

Listina základních práv a svobod

Metodické doporučení MPSV č. 2/2010 pro postup orgánů sociálně-právní ochrany dětí při případové konferenci

Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance č. j.14 423/99-22(vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů

Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance č. j.14 423/99-22

Rozsudek Evropského soudu pro lidská práva ze dne 13. listopadu 2007, stížnost č. 57325/00, VĚC D. H. A OSTATNÍ proti ČESKÉ REPUBLICE

Rozsudek Soudního dvora Evropské unie ze dne 9. února 1999, ve věci C-167/97*Regina v. Secretary of State for Employment, ex parte Nicole Seymour-Smith a Laura Perez,*

Ústava české republiky

Vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízení

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon)

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Knihy, syntetické práce a monografie

Bobek, M., Boučková, P., Kühn, Z. Rovnost a diskriminace. I. vydání. Praha: C.H. Beck, 2007, ISBN 978-80-7179-584-1

Co je Úmluva o právech dítěte. Český helsinský výbor, 1996.

DUNOVSKÝ, J. Dítě a poruchy rodiny. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986, ISBN 08-040-86.

HÁJKOVÁ, M. Postavení a výchova romských dětí -My a oni v multikulturní společnosti 21. století. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 200. ISBN 80-7178-648-9

Socioklub: Romové, bydlení, soužití. Praha: Socioklub 2000

Lábusová, A., Nikolai, T., Pekárková, S., Rendl, M. Nemoc bezmocných: lehká mentální retardace. Analýza inteligenčního testu SON-R. Člověk v tísní, o.p.s., Praha 2010.

Machalová T. a kol., Lidská práva proti rasismu, Brno 2001, ISBN 80-7239-099-6

Němec J., včela má pilu aneb přípravné třídy pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, Brno, Masarykova Univerzita, 2005, ISBN 80-120-3727-X

Poznej svá práva, svobody a povinnosti. Praha: Nadace Naše dítě, 2003.

Práva jsou pro všechny. Praha: Nadace Naše dítě, 2003.

Říčan, P.: S Romy žít budeme-jde o to jak. 1.vyd..Praha: Portál1998. ISBN 80-7178-250-5.

Socioklub: Romové ve městě. 1.vyd..Praha: Socioklub 2002

Analýzy, zprávy, výzkumy

Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti, Praha, GAC spol. s.ro. 2006

Klíč k posílení integrační politiky obcí: Sociální vyloučení Romů a česká společnost, GAC, spol. s r. o.Praha, 2008

Popis metody výzkumu veřejného ochránce práv k otázce a výsledky výzkumu etnického složení žáků bývalých zvláštních škol v ČR v roce 2011/2012, Brno 2012

Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze socio kulturně znevýhodňujícího prostředí, GAC, spol. s r. o., Praha, 2009

Tematická zpráva české školní inspekce: Souhrnné poznatky z tematické kontrolní činnosti v bývalých zvláštních školách, Praha, 2010

Výzkum veřejného ochránce práv k otázce etnického složení žáků bývalých zvláštních škol, Brno, 2012

Zpráva vlády České republiky o obecných opatřeních k výkonu rozsudku Evropského soudu pro lidská práva ve věci č. 57325/00 – D. H. a ostatní proti České republice: informace o výsledcích šetření a o prvních učiněných závěrech

Internetové zdroje

<http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/cz/skolska-poradenska-zarizeni-kontakty-10246/>

<http://www.ferovaskola.cz/poradna-pro-pedagogy/inkluzivni-vzdelavani-59/dobry-den-jako-207.html>

<http://www.varianty.cz/index.php?id=16&item=81>

www.csi.cz

www.llp.cz

www.mpsv.cz

www.msmt.cz

www.ochrance.cz

www.vlada.cz

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČŠI	Česká školní inspekce
ESLP	Evropský soud pro lidská práva
EU	Evropská unie
LLP	Liga lidských práv
LZPS	Listina základních práv a svobod
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NNO	nestátní nezisková organizace
NZDM	nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
OSPOD	orgán sociálně-právní ochrany dětí
PPP	pedagogicko – psychologická poradna
RVP ZV LPM	rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání pro žáky s lehkou mentální retardací
SPC	speciální pedagogické centrum
ŠPP	školské poradenské pracoviště
ŠPZ	školské poradenské zařízení
VOP	veřejný ochránce práv