
Autor: Elena Gallová Kriglerová

Dopad opatrení zameraných na zlepšenie situácie rómskych detí vo vzdelávaní

Pracovná verzia na diskusné fórum SGI 3. 8. 2006

SGI
Bajkalská 25
Bratislava
827 18
02/ 53411 020
www.governance.sk



SLOVAK GOVERNANCE INSTITUTE
INŠTITÚT PRE DOBRE SPRÁVOVANÚ SPOLOČNOSŤ

Dopad opatrení zameraných na zlepšenie situácie rómskych detí vo vzdelávaní

Elena Gallová Kriglerová

Vzdelávanie rómskych detí je jednou z najdiskutovanejších tém v rámci snáh o integráciu Rómov do spoločnosti. Existuje zhoda v tom, že je to jedna z kľúčových oblastí, do ktorých je potrebná intervencia zo strany štátu, ale aj tretieho sektora a ďalších dôležitých aktérov. Vzdelávanie a školstvo je zároveň jednou z posledných oblastí, kde neprebehla komplexná systémová reforma a všetky zmeny sú preto realizované v rámci neefektívne fungujúceho školského systému. Kritika nerovnakého prístupu rómskych detí ku vzdelávaniu je dlhodobá a prichádza jednak z prostredia slovenského tretieho sektora, ako aj zo strany medzinárodných organizácií zameraných na dodržiavanie ľudských práv. Potreba zlepšenia tejto situácie bola zároveň konštatovaná aj vo viacerých vládnych dokumentoch.

Na druhej strane je potrebné poznamenať, že práve v oblasti školstva sa v uplynulých rokoch urobilo snáď najviac opatrení. Problémom však naďalej zostáva to, že v súčasnosti nie je možné efektívne merať a vyhodnocovať ich úspešnosť. Dôvodov pre tento fakt je viacero. V prvom rade na Slovensku chýbajú akékoľvek relevantné kvantitatívne údaje o počte rómskych detí vo vzdelávacom systéme. Z tohoto dôvodu nie je možné ani sledovať prípadné dopady rôznych zmien na ich vzdelávanie. V druhom rade je veľkým problémom aj to, že jednotlivé opatrenia a projekty realizované v tejto oblasti nie sú dostatočne koordinované a predovšetkým externe vyhodnocované. Ak aj existujú hodnotiace správy, tieto slúžia často ako interný materiál ministerstiev a nedostanú sa na posúdenie odbornej verejnosti.

V uplynulých rokoch boli do systému vzdelávania zavedené viaceré nástroje, ktoré by mali zlepšovať prístup znevýhodnených skupín k vzdelávaniu a zároveň skvalitniť celý proces ich vzdelávania. Zavedenie týchto nástrojov bolo odbornou verejnosťou prijaté pozitívne, avšak nikto sa doteraz nezaoberal tým, ako jednotlivé opatrenia fungujú v praxi a ako sú vnímané samotnými školami a ďalšími aktérmi zapojenými do procesu vzdelávania.

Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť sa preto rozhodol urobiť sériu rozhovorov s jednotlivými aktérmi vo vzdelávaní (predstaviteľmi samospráv, riaditeľmi základných škôl, riaditeľmi špeciálnych základných škôl, predstaviteľmi pedagogicko - psychologických poradní, asistentami učiteľa, miestnymi občianskymi aktivistami a inými) s cieľom zistiť ich postoje k zavedeným opatreniam a tiež identifikovať možné problematické oblasti, v ktorých sa jednotlivé nástroje javia ako neefektívne, prípadne oblasti, kde je potrebné urobiť určité korekcie. Pre tento účel boli identifikované tri lokality v okrese Brezno, Michalovce a Skalica.

Najdôležitejšie zistenia

1. Nástroje na zlepšenie dostupnosti vzdelávania a zvyšovanie školskej úspešnosti

Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny v roku 2004 zaviedlo viaceré finančné nástroje, ktoré boli zamerané na deti z rodín v hmotnej núdzi s cieľom umožniť ich lepší prístup k vzdelávaniu. Aj keď tieto opatrenia neboli explicitne zamerané na rómske deti, vo veľkej miere sa dotkli práve ich. Išlo predovšetkým o zavedenie dotácií na stravu a školské pomôcky. Na slovenské pomery nezvyklým opatrením bolo aj zavedenie sociálnych štipendií pre žiakov základných škôl. Tieto opatrenia boli zavedené v roku 2004 a v roku 2005 boli korigované s cieľom rozšíriť okruh možných prijímateľov týchto dávok a zvýšiť efektivitu ich dopadov.

Dotácie na stravu a školské pomôcky

Dotácie na stravu a školské pomôcky sa ukazujú v praxi ako veľmi úspešný a všeobecne pozitívne vnímaný nástroj. Takmer všetci respondenti sa vyjadrovali o týchto opatreniach veľmi pozitívne. Napriek tomu, že poskytovanie takýchto dotácií znamená pre školy aj zriaďovateľov škôl (predovšetkým samosprávy) nemalé administratívne nároky, nestretli sme sa v žiadnej z vybraných lokalít so závažnejšou negatívnou reakciou. Zavedenie dotácií na stravu pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia má významný dopad predovšetkým na rómske deti zo segregovaných osád, ktoré žijú v rodinách ohrozených absolútnou chudobou. Dotácie na stravu jednak zlepšili školskú dochádzku detí do škôl, majú však aj veľmi pozitívny dopad na koncentráciu detí v škole a pozitívne tak ovplyvňujú školské výsledky detí.

Určite hodnotím dotácie na stravu úspešne, pretože sme mali také prípady, že nám dieťa od hladu aj odpadlo. Chodia na obedy, ale zo začiatku sme aj na to museli striehnuť, lebo deti chodili s rajničkami a z toho sa chcela stravovať celá rodina, alebo keď dieťa nebolo v škole, aj vtedy chceli obed.
(riaditeľka ZŠ, okres Brezno)

Zriaďovateľ, ktorý poskytuje stravovanie v školských jedálňach môže stanoviť výšku príspevku zo strany rodičov na 1 - 5 korún za obed denne. Ukázalo sa však, že v obci, kde obecný úrad stanovil výšku príspevku na 5 Sk, niektoré rómske deti sa v školských jedálňach nestravujú. Podľa riaditeľky danej školy by bolo efektívnejšie, aby sa tieto príspevky vybrali raz týždenne namiesto mesačného intervalu.

Motivačné príspevky pre žiakov základných škôl

Zavedenie motivačných príspevkov pre žiakov základných škôl, ktorí pochádzajú z rodín, ktoré poberajú dávky v hmotnej núdzi bolo úplne novým opatrením, ktoré nebolo na Slovensku nikdy predtým zavedené. **Veľmi dôležitým aspektom poskytovania príspevkov je ich motivačná dimenzia, pretože výška príspevku je priamo odvodená od prospechu žiakov a podmienky na jeho udeľovanie predpokladajú, že žiak nebude opakovať ročník a nebude si zhoršovať prospech.** Podľa niektorých riaditeľov škôl je takýto princíp pridelovania štipendií veľmi efektívny, pretože jednak motivuje samotných žiakov, jednak zvyšuje záujem rodičov o školské výsledky svojich detí. Stretli sme sa však aj s názorom, že pre samotné deti takýto nástroj nie je motivujúci, pretože finančné prostriedky získavajú rodičia a deti tak nie sú priamo motivované.

Je to dobré, len nedostávajú to žiaci, zase im to preberú rodičia, minie sa to účinku. Tie prostriedky by mohli nechať škole. My ideme na súťaž v speve – nemáme na cestovné. Škola by to využila pre nich. Presne by sa zdokladovalo, komu, čo. Lebo rómske deti sú naučené – dačo za dačo. Naučím sa básničku, ak to bude známované. Za dochádzku dávame napríklad najlepšej triede zástavku a kúpime celej triede kekсы. Potom sa hnevajú na spolužiakov, pre teba sme horší. Pomáha to.

(riaditeľka ŠZŠ, okres Brezno)

Výhrady voči týmto opatreniam spočívajú predovšetkým v tom, že sa zvyšuje konkurenčné prostredie v škole a vytvára sa potenciál pre vznik konfliktov medzi spolužiakmi a zároveň je zvýšený tlak na dieťa podávať dobré výkony. To kritizovali najmä zástupcovia pedagogicko - psychologických poradní, ktorí tvrdili, že takýto tlak na výkon môže spôsobovať u detí sekundárne problémy.

Oveľa kontroverzejším opatrením sa ukázalo byť zavedenie motivačných príspevkov aj pre žiakov špeciálnych škôl pre deti s mentálnym postihom. Do roku 2005 tieto deti nemali nárok na poskytovanie príspevku. Faktom je, že to zasiahlo veľké množstvo rómskych detí pochádzajúcich z rodín v hmotnej núdzi, pretože ich podiel na celkovom počte žiakov v špeciálnych školách je veľmi vysoký. Od roku 2006 je možné poskytovať tieto príspevky aj pre žiakov špeciálnych škôl. Pri tomto opatrení nastal až nečakaný konsenzus medzi riaditeľmi základných škôl, ale aj predstaviteľmi samospráv o tom, že zavedenie štipendií pre žiakov ŠZŠ bude znamenať - a v niektorých prípadoch už aj znamená - odliv (predovšetkým) rómskych detí do špeciálnych škôl.

Detí je menej, väčší akcent sa kladie na túto problematiku; štát urobil nešťastné úľavy na špeciálnych školách, je to dvojsečná zbraň (obedy, štipendiá), v teréne to robí veľkú škodu. Administratíva, ktorá je s tým spojená, sa prenáša na učiteľov; je to práca navyše, ktorá nie je nikým zaplatená. Je rozdiel mať priemer známok 1,5 na špeciálnej a základnej škole – v jednej obci už začala invázia, pani riaditeľka si vždy obíde osady, získa deti do školy; rodičia s tým, že mali 10 detí v špeciálnej škole, chcú dať aj ďalšie, lebo majú dobré skúsenosti. Deti sa mali dobre, dostali sa do učilišťa, lebo vyšli z deviatej triedy (nie ako na ZŠ). Rodičia hlavne z tohto hľadiska žiadajú špeciálnu školu – dieťa bude najedené, bude mať štipendium, zlepší sa situácia v rodine, vyjde z deviatej triedy, vyučí sa.

(pracovníčka PPP)

V minulosti rodičia nechceli dať súhlas, aby dieťa chodilo do osobitnej školy, teraz je to naopak. Chcú dať deti do špeciálnej školy. Musí mať odporúčanie od psychológa, do špeciálnej školy snád ide žiak, keď nie je schopný zvládnuť učivo základnej školy. Tu vyplácame napr. prospechové - sociálne štipendium 16 000 korún tam 36 000. Viac detí tam berie štipendium, možno aj toto je istý stimul.

(riaditeľ ZŠ, okres Michalovce)

V poslednej dobe prišli na to, že v špeciálnej škole dostávajú stravu všetci žiaci, nielen v hmotnej núdzi, keď je učivo redukované, dostávajú lepšie známky, tým pádom dostávajú štipendiá; tu nedostáva veľa žiakov štipendium (len asi 7 žiakov), tam dostávajú všetci; začínajú špekulovať, že chcú ísť tam. Jedna mamička sa nám vyhrážala – až môj syn prepadne, ja si ho vezmem a pôjde do osobitnej školy.

(riaditeľka ZŠ, okres Skalica)

Toto je veľmi závažné zistenie, pretože poukazuje na to, že na zaradovanie a preradovanie detí do špeciálnych škôl vplývajú aj iné faktory ako samotný mentálny postih dieťaťa. Ak by sa dôsledne dodržiavala diagnostika a legislatívne stanovený proces preradovania detí do špeciálnych škôl, nemohlo by dôjsť k tomu, že dieťa bude prijaté na špeciálnu školu len preto, lebo podmienky pre vzdelávanie dieťaťa (dostupnosť školy, menej náročné učivo, poskytovanie štipendií) sú na špeciálnej škole výhodnejšie.

Riaditelia špeciálnych škôl na druhej strane tvrdia, že zavedenie motivačných príspevkov aj pre ich žiakov veľmi pozitívne ovplyvnilo jednak dochádzku detí do školy, ale aj snahy dosahovať čo najlepší prospech.

Je dosť absencií; ale dosť pomohlo to štipendium – lebo stráca nárok naň, keď opakuje ročník alebo bolo školou podané opatrenie ohľadom povinnej školskej dochádzky alebo mu bola znížená známka zo správania.
(riaditeľ ŠZŠ)

To znamená, že poskytovanie motivačných príspevkov má pozitívny efekt na vzdelávanie detí tak na základnej, ako aj na špeciálnej škole. Problém spočíva v tom, že ak je poskytované aj žiakom špeciálnych škôl, tieto majú voči rómskym rodičom o argument navyše, ak chcú „získať“ ich dieťa do svojej školy. Problematika diagnostiky a zaraďovania detí do ŠZŠ je podrobnejšie popísaná nižšie v texte.

Asistenti učiteľov

Projekt asistent učiteľa má na Slovensku už dlhoročnú históriu a je to veľmi dobrý príklad toho, ako sa pôvodne lokálna mimovládna aktivita postupne inštitucionalizovala až do súčasnej podoby, kedy je táto profesia legislatívne ukotvená a financovaná zo štátneho rozpočtu.

Školy si podľa potreby môžu žiadať finančné prostriedky na asistentov od krajského školského úradu. Ten má vo výhradnej kompetencii pridelit' alebo nepridelit' tieto prostriedky. Tu dochádza k istým problémom, pretože asistenti sa nachádzajú vo veľmi neistej situácii. **Riaditelia škôl dostanú prostriedky na asistentov na jeden rok a potom nevedia, či dostanú aj na ďalší. Dochádza tak k veľkej fluktuácii asistentov.** Keďže asistenti majú výnimku zo vzdelania a mali by si do roku 2010 doplniť kvalifikáciu, bolo by efektívnejšie, aby práca asistentov nebola vnímaná ako súčasť „verejnoprospešných“ prác. Mnoho asistentov pracuje len pol roka alebo rok a potom sa znovu stávajú nezamestnanými. Pre školu by rovnako bolo efektívnejšie, keby zamestnávala stabilne niekoľko asistentov, ktorí by postupne získavali čoraz lepšiu kvalifikáciu. To by však muselo dôjsť k zmene financovania. Ideálnym nástrojom by bolo, ak by mzdy asistentov učiteľov spadali pod normatívne financovanie podobne, ako sa to od roku 2006 podarilo s nultými ročníkmi. Škola, ktorá by zamestnávala asistentov učiteľa by dostávala vyšší normatív a tým by bolo možné docieľiť aj zvýšený záujem škôl o zamestnávanie asistentov.

Som tu zamestnaný do júna, potom neviem. Zo základnej školy som musel odísť, lebo nedostali na túto prácu peniaze, až zase teraz v marci tam nastúpili asistenti. Môžem si predĺžiť zmluvu od septembra, ale to závisí na riaditeľovi, či dostane peniaze, alebo nie.

(asistent učiteľa na ŠZŠ, okres Michalovce)

Ja by som sa aj chcela stať učiteľkou. Na druhej strane viac rokov pôsobím ako asistentka, zatiaľ mi nikto nevie pomôcť aj finančne. Na jednej strane chcem pomôcť deťom a rodinám, chcem, aby bolo niečo za mnou vidno. Keď mám stále takúto zmluvu, nemôžem si ani pôžičku zobrať, neviem, čo ďalej, či ma zamestnajú alebo nie, neviem, čo bude so mnou do budúcnosti.

(asistentka učiteľa na ZŠ, okres Brezno)

Veľmi diskutabilnou oblasťou v minulosti bolo aj to, či by asistenti mali byť Rómovia. Na jednej strane sú názory také, že je nepodstatné, či je asistent Róm alebo neróm, dôležitý je jeho prístup k deťom. Na druhej strane stojí argument, že rómski asistenti učiteľa poznajú jazyk aj kultúrne špecifiká rómskych detí a teda im vedľa lepšie pomôcť pri vzdelávaní. **V našom výskume sa ukázalo, že ideálnou formou asistencie rómskym deťom je to, ak je asistentom Róm, ktorý pochádza priamo z komunity, rodičia aj deti ho veľmi dobre poznajú a majú k nemu dôveru.** Jeden z asistentov, s ktorými bol

realizovaný rozhovor, bol veľmi dobre kvalifikačne zručný a jeho práca v škole bola veľmi efektívna. Náplňou práce asistenta je však aj komunikácia s rodinou a samotnou komunitou, ktorá v tomto prípade zlyhávala, čo sa negatívne odrazilo aj na samotom vzdelávacom procese.

Naopak ako veľmi úspešná sa ukázala v prípade rómskej asistentky učiteľa v okrese Brezno, ktorá pracuje s rómskymi deťmi z komunity už niekoľko rokov a jej práca je hodnotená školou aj komunitou ako veľmi prospešná. Ďalším aspektom, ktorý nebýva veľmi často zdôrazňovaný je aj to, že rómsky asistent pôsobí na deti aj ako istý vzor a pomáha deťom v tom, aby nevnímali školu ako niečo cudzie.

Myslím si, že asistent je tu potrebný; je tu ako vzor pre deti – niektoré deti vravia, že by chceli robiť to, čo ja, chceli by byť učiteľkami, keď nie riadnymi, aspoň takto. Dieťa sa už tak nebojí, má tu niekoho „svojho“. Mám tu jedného chlapca, čo stále uteká, nevie v škole vydržať. Teraz som musela byť s ním prvé dve hodiny v triede, aby neutiekol. Vidí mňa, pozná ma a vydrží na hodine. ...Bývala som tu v osade, teraz bývam inde. Deti ma poznajú, vyrastala som s nimi, dôverujú mi. Keby prišla iná asistentka, napríklad z mesta, už to nie je také. Mali sme tu jedného asistenta – staršieho pána, tiež Róma, nebol odtiaľto, deti k nemu nemali taký vzťah. Je dôležité, aby bol asistent priamo z komunity.
(asistentka učiteľa na ZŠ, okres Brezno)

Nulté ročníky

Nultý ročník je vnímaný školami ako jednoznačne pozitívny nástroj, pretože poskytuje deťom, ktoré nie sú dostatočne pripravené na začatie povinnej školskej dochádzky, rok na to, aby získali základné zručnosti. Vo všeobecnosti je nultý ročník vnímaný jednak ako prevencia proti neopodstatnenému preraďovaniu detí do špeciálnych škôl, jednak často aj ako nástroj socializácie (predovšetkým) rómskych detí. Pozitívne vnímanie nultých ročníkov sa zvýšilo aj tým, že od januára 2006 sa na nulté ročníky poskytuje normatív vo výške 170% bežného normatívu na žiaka, čo pôsobí na školy motivujúco a zároveň kompenzuje zvýšené náklady na vzdelávanie.

Vytvárame nultý ročník, aby sa odstránila rečová bariéra, aby sa naučili základné pojmy, základné hygienické pravidlá. Myslím si, že je to dobrá cesta; v tomto školskom roku sme mali školskú inšpekciu, keď prišli inšpektorky do prvého ročníka, kde sme mali prvýkrát deti, ktoré absolvovali nultý ročník, tak povedali, že tie detičky boli v tom čase (v novembri) lepšie, ako deti, ktoré prišli prvýkrát do školy.
(riaditeľka ZŠ, okres Brezno)

Podľa niektorých riaditeľov škôl je však nultý ročník náhradou za predškolskú výchovu a je to v podstate najefektívnejší spôsob zaškolenia detí nepripravených na začatie povinnej školskej dochádzky v prípade, že deti nenavštevovali predškolské zariadenie. **Väčšina respondentov** (riaditelia základných, špeciálnych základných škôl, riaditelia PPP, vrátane starostov obcí) **však vyjadrila presvedčenie, že oveľa efektívnejším nástrojom by bolo zavedenie povinnej predškolskej výchovy.** Do nultého ročníka dieťa nastupuje až vo veku šiestich rokov, čo je podľa nich z hľadiska vývoja dieťaťa relatívne neskoro. Kvalitná predškolská výchova by mohla preto podľa väčšiny zainteresovaných pôsobiť ako najlepší nástroj prevencie jednak neúspešnosti rómskych detí vo vzdelávacom systéme, jednak aj prevencie pred nesprávnym zaradovaním detí do špeciálnych škôl.

Predškolská výchova má veľký význam pre dieťa z hľadiska rozvoja celej osobnosti. V každom veku sú určité danosti, ktoré by si dieťa malo osvojiť. Ak to nejakým spôsobom premeškáme, tak je to oveľa zdĺhavejší proces. Pol roka trvá každému dieťaťu, aby sa zadaptovalo kdekoľvek, potom by mali rok a pol na učenie sa pracovným návykom, zručnostiam, komunikácii, stolovaniu, hygiene,... čo je pre školu veľmi dôležité a doma sa to nedá naučiť. V predškolskom zariadení to je, že v určitom čase musím vykonať určitú vec. To by posilnilo aj kvalitu žiakov v základnej škole.
(psychologička, okres Michalovce)

V školskom roku 2005/2006 sa rozbehol aj projekt *Reintegrácia rómskych detí zo sociálne a vzdelanostne menej podnetného prostredia zo špeciálnych škôl do základných škôl*, v rámci ktorého boli vytvorené tranzitívne triedy, ktoré by mali pripraviť rómske deti v špeciálnych školách na integráciu do bežnej základnej školy. V lokalite, kde tento projekt prebieha, sme sa však stretli s názorom, že tranzitívna trieda je len akousi formou nultého ročníka.

Podľa mňa tranzitívna trieda existuje už dávno a je to forma nultého ročníka. Chodia tam deti a na základe psychologického vyšetrenia sú zaradené buď do základnej školy alebo do špeciálnej základnej školy. Len psychologička ich môže zaradiť. Tranzitívna trieda je vlastne prvý ročník a na základe toho, ako sa deti chytia, ich pošlú späť alebo ostanú tu. Je to nultý ročník, len je nový názov, aby bol aj nultý ročník aj tranzitívna trieda. (asistent učiteľa na ŠZŠ, okres Michalovce)

Je zrejmé, že tranzitívne triedy by nemali byť alternatívou k nultému ročníku. Otázne preto však je, prečo sú tranzitívne triedy zriaďované v prvom ročníku špeciálnej školy. Do budúcnosti by bolo vhodné nájsť najefektívnejší mechanizmus na to, aby boli rómske deti jednak zaradované do špeciálnych škôl výlučne na základe mentálneho postihu (vtedy by nebolo potrebné zriaďovať tranzitívne triedy) a jednak aby tieto deti nastupovali na základnú školu dostatočne pripravené na začatie povinnej školskej dochádzky. Po rozhovoroch s rôznymi odborníkmi v tejto oblasti sa preto stále javí ako najvhodnejšia už spomínaná predškolská výchova.

Problematika povinnej predškolskej výchovy je predmetom dlhoročných diskusií. Väčšina odborníkov sa zhoduje na tom, že by bolo vhodné zaviesť povinnú predškolskú výchovu aspoň od piatich rokov pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Zatiaľ sa však nenašla dostatočná politická podpora takéto opatrenie presadiť v parlamente a zaviesť do praxe.

Dopad jednotlivých opatrení na školskú úspešnosť detí

Vo všeobecnosti možno konštatovať, že všetky z uvedených opatrení do veľkej miery pozitívne ovplyvňujú vzdelávanie rómskych detí. **Jedno z najvýznamnejších zistení však je, že všetky pozitívne efekty realizovaných nástrojov sa obvykle strácajú prechodom detí na druhý stupeň základnej školy.** Rozsah učiva na druhom stupni rapídne narastá a učitelia obvykle nemajú dostatok času a možností individuálne sa deťom venovať. Nastáva tak situácia, že (najmä) rómski žiaci často musia opakovať ročník a končia povinnú školskú dochádzku skôr, ako v deviatom ročníku, čím významne klesá ich možnosť pokračovať v štúdiu. Ukazuje sa, že ak nebudú pozitívne opatrenia zavedené na prvom stupni základnej školy sprevádzané následnými aktivitami na druhom stupni, pozitívne dopady týchto nástrojov sa môžu neskôr stratiť, čím sa celý systém stáva neefektívnym.

Čo sa týka rómskych detí na prvom stupni, väčšina z nich prospieva, aj sa dobre učia, problém nastáva v piatom – šiestom ročníku, kde sa sústreďujú väčšinou tí, ktorí prepadli, a tí stiahnu aj tých šikovných na svoju stranu... (riaditeľka ZŠ, okres Skalica)

Paradoxne sa ako úspešnejšie javia špeciálne školy. Počet žiakov v triedach je redukovaný, prostredie škôl je veľmi často oveľa priateľskejšie, učivo pre deti nie je natoľko náročné. V dvoch z troch skúmaných lokalít sme sa stretli s názorom, že deti, ktoré absolvujú špeciálnu školu oveľa častejšie pokračujú v ďalšom vzdelávaní oproti deťom, ktoré sú na základnej škole a musia niekoľkokrát opakovať ročník, pretože im škola nevytvára dostatočné podmienky na to, aby dosahovali adekvátnu školskú úspešnosť. To samozrejme neznamená, že deti by mali byť radšej vzdelávané v špeciálnych školách. Skôr to poukazuje na to, že zmenou prístupu základných škôl by školská úspešnosť detí mohla byť vyššia. Otázne však stále zostáva, aké sú reálne možnosti základných škôl zmeniť prostredie, v ktorom sa vzdelávajú deti. Pravdepodobne takéto zmeny sú skôr výzvou pre tých, ktorí budú pripravovať obsahovú reformu školstva.

Toto je na tom zlé, že naši žiaci môžu ísť kedykoľvek na základnú školu, len nebude im venovaná tá starostlivosť, ktorú majú tu. Keď si zoberiete obsah vzdelávania na základnej škole, my ich máme výrazným spôsobom redukované, našich žiakov by to ubíjalo. (riaditeľ ŠZŠ, okres Michalovce)

Potom sú tam piataci, ktorí vychádzajú zo základnej školy, a tí nemajú ďalšie uplatnenie žiadne. Z našej školy, keď aj máme starších žiakov, my to takto dostávame – prepadlíkov – dostaneme ich, je šiestak, ale má vek ôsmaka. My sa ho snažíme niečo doučiť, aby mohol u nás preskočiť, ak je možnosť pol roka, ročník. Snažíme sa ich vytriahnuť po deviatku, potom ich navigujeme na učňovku. Tento rok napríklad išli všetky. (riaditeľka ŠZŠ, okres Brezno)

Jedným z potenciálne efektívnych nástrojov v tomto prípade by mohlo byť posilnenie pozície výchovných poradcov na základných školách. V súčasnosti má každá škola výchovného poradcu, avšak málokedy títo poradcovia pomáhajú žiakom so študijnými problémami, obvykle ide iba o poradcov „výberu povolania“.

Ak investuje štát do poradenstva, to sa tiež odzrkadlí – snažíme sa investovať do výchovných poradcov, máme z roka na rok lepšie výsledky Máme ďalšie plány, ale nie je záujem o výchovné poradenstvo; chceli sme vzdelávať výchovných poradcov, rehabilitovať, relaxovať a odzrkadlilo by sa to na živote každej školy. (zamestnankyňa PPP)

2. Nástroje na zamedzenie nesprávneho zaradovania do špeciálnych škôl pre mentálne postihnuté deti

Oblasť špeciálneho školstva a nadmerného zaradovania rómskych detí do špeciálnych škôl pre mentálne postihnutých žiakov je jeden z najzávažnejších a najdiskutovanejších problémov súvisiacich so vzdelávaním rómskych detí. Na nesprávne zaradovanie poukazujú jednak odborníci zo Slovenska (napr. VUDPaP), ale aj medzinárodné ľudskoprávne organizácie. Aj v tejto oblasti, podobne ako v ostatných, sa v posledných rokoch zaviedlo do praxe viacero nástrojov, ktorých cieľom by mala byť integrácia detí do základných škôl. Kvôli neexistencii dát o rómskej populácii a o počte rómskych detí v jednotlivých školách je veľmi komplikované analyzovať akékoľvek zmeny v školskom systéme a dopady jednotlivých opatrení. Ak sa však pozrieme na celkové údaje o počtoch detí v bežných základných a v špeciálnych školách, zistíme, že napriek celkovému poklesu počtu detí v školách, na základných školách klesá počet detí oveľa výraznejšie ako na špeciálnych. To do istej miery indikuje fakt, že špeciálne školy neustále hľadajú a úspešne nachádzajú mechanizmy, ako si udržať stabilný počet žiakov napriek jednoznačnej nepriaznivej demografickej situácii a napriek snahám o reintegráciu detí do bežných základných škôl. Pravdou však je, že pozitívne efekty zavedených desegregačných nástrojov sa môžu vo „veľkých“ číslach prejaviť až po určitom čase.

Vývoj počtu detí na základných a špeciálnych základných školách v rokoch 2002 - 2006

	Šk.rok 2002/2003	Šk.rok 2003/2004	Šk.rok 2004/2005	Šk.rok 2005/2006	Pokles oproti roku 2002
ŠZŠ ment.postih	19 983	19 441	19 393	19 101	3,91%
Základné školy	576 505	553 249	528 850	505 378	12,33%

Zdroj: Slovakia, Ústav informácií a prognóz školstva, *Štatistická ročenka školstva*, prístupné na : <http://www.uips.sk/statis/index.html>

V rámci nášho výskumu sa počas rozhovorov s jednotlivými zástupcami škôl, samospráv a pedagogicko - psychologických poradní ukázali ako najproblematickejšie tieto tri oblasti:

Nevyjasnené kompetencie medzi pedagogicko - psychologickými poradňami a špeciálno - pedagogickými poradňami

Konkrétne to znamená, že školy ani samotné poradne nemajú úplne vyjasnené, kto a za akých okolností môže diagnostikovať deti. Vo väčšine prípadov sú deti diagnostikované v pedagogicko - psychologických poradniach, ktoré sú obvykle veľmi dobre personálne vybavené na poskytovanie poradenstva a zamestnanci spĺňajú všetky kvalifikačné predpoklady aj na diagnostikovanie detí. **V jednotlivých skúmaných lokalitách sme sa však stretli so snahami eliminovať vplyv pedagogicko - psychologických poradní na proces diagnostiky.** Mnohí respondenti sa vyjadrovali v tom zmysle, že diagnostika sa v uplynulých rokoch výrazne skvalitnila a začalo tak dochádzať k významnému spresneniu diagnostických postupov, čo sa odrazilo v nižšom počte diagnostikovaných detí ako mentálne postihnutých.

To je ďalší boj – psychológovia a špeciálni pedagógovia. Psychológovia sú dosť vzdialení od života, nie sú dostatočne pružní na túto dobu a školský systém. Každá naša správa je symbiózou spolupráce, bez ďalších odborníkov, ktorých si potrebujeme prizvať, to nejde. Už na ministerstve nie je jednotné vedenie poradenstva. My v našom regióne nemáme problém, ako PPP zastrešujeme všetky služby – fungujeme 8 rokov, máme filozofiu poradne jedných dverí, mnohé deti ani nevedeli, že sú diagnostikované, ak bol problém ich tu dostať, s mamou sme pili kávu a s dieťaťom sa rozprávali. Lúdia to oceňujú.
(zamestnankyňa PPP)

Zdá sa však, že **špeciálne školy si niekedy hľadajú spôsoby, ako obísť predagogicko - psychologické poradne a často sa im to darí.** V jednom prípade špeciálna ZŠ zamestnávala vlastnú psychologičku, ktorá má súkromnú prax. Existovali tak dve paralelné inštitúcie, ktoré diagnostikovali deti: pedagogicko - psychologická poradňa a súkromná psychologička.

Dosiaľ to bolo tak, že psychologické vyšetrenie zabezpečovala psychologička, ktorá je „na voľnej nohe“, ktorá nespadá pod pedagogicko-psychologickú poradňu. Čiže, koho ja platím, chcem, aby robil tak, ako ja si želim. Mój názor je, že špeciálna škola má záujem, aby mala čo najviac detí. Nemusí byť tento názor správny. Dôležité je, aby jeden psychológ vyšetroval deti „rovnakým metrom“....”Niektoré deti, čo sú v špeciálnej škole, nejdú cez vyšetrenia našich psychológov. Mali sme viac prípadov – príde príspevek z osobitnej školy, pošlite nám to a to, pretože tento žiak je žiakom našej školy, ale my ho tiež vedieme ako žiaka našej školy. Psychologické vyšetrenie urobila iná psychologička, na základe neho rodič súhlasil. Ja už potom nemôžem robiť nič”.
(riaditeľ ZŠ)

V druhom prípade si zriadila škola vlastnú špeciálno - pedagogickú poradňu, kde diagnostiku robia učiteľky danej špeciálnej základnej školy a riaditeľkou ŠPP je riaditeľka špeciálnej základnej školy. Podľa vyjadrení viacerých respondentov (nie samotnej riaditeľky špeciálnej základnej školy) k tomuto kroku špeciálna škola pristúpila po tom, ako výrazne poklesol počet detí odporúčaných pedagogicko - psychologickou poradňou na zaradenie do špeciálnej školy. Z tohoto dôvodu je nevyhnutné, aby proces diagnostikovania detí a následného poradenstva bol presne a jednoznačne vymedzený a aby sa kompetencie jednotlivých aktérov neprelínali.

Nemyslím si, že špeciálno-pedagogické poradne by mali byť riešením toho, že sa znižuje počet detí na špeciálnych školách a mali by to byť pokusy o udržanie existencie niečoho. ŠPP je potrebná, ale nie zriadená pri ZŠ. Myslím, že táto [naša pedagogicko-psychologická, pozn. autor] poradňa sa blíži k „ideálu“. Zamestnávame psychológov, špeciálneho pedagóga, mali sme liečebnú pedagogičku (momentálne na MD), sociálnych pracovníkov (voľba povolania, kariérne poradenstvo). Na oddelení diagnostiky sú tri; určite by sme uvítali viac špeciálnych pedagógov. (zamestnankyňa PPP)

Argument, že špeciálne školy sa snažia udržať si stabilne vysoký počet detí je podoprený aj faktom, že špeciálne školy pre mentálne postihnutých žiakov často prijímajú aj žiakov v tzv. „hraničnom pásme“, ktoré by podľa platnej legislatívy mali byť vzdelávané na bežnej základnej škole. Ak sa v hraničnom pásme nachádzajú rómske deti, je vysoko pravdepodobné, že u nich naozaj nejde o mentálny postih. Rómske deti zo sociálne znevýhodneného prostredia môžu vykazovať známky mentálneho postihu v hraničnom pásme, pričom dôvodom môže byť nesprávna diagnostika alebo nedostatočne stimulujúce prostredie (prípadne neznalosť jazyka, v ktorom sa diagnostikuje). To, ako samotné deti pociťujú svoje zaradenie na špeciálnu školu, veľmi dobre vystihuje vyjadrenie riaditeľky špeciálnej základnej školy:

Čo sa týka stravy, nevyužíva to ani jeden, lebo aj tých pár korún, ktoré majú zaplatiť, nezaplatia. Ktorí by na to mali, štítia sa tam jesť, že medzi „bielymi“ nebudú jesť. Myslia si, že majú razítko „špeciálna škola“ na čele. Vyložene sa hanbia. Keď s nimi idem na vychádzku, veľké deti ani nechcú ísť. Sú si toho vedomí, že by tu ani nemuseli byť, hanbia sa. Aj keď ideme na koncert, pýtajú sa, či tam budú deti zo základných škôl, ak áno – nechcú ísť, hlavne veľké deti, lebo by ich videli ostatní. Malé deti v tomto zvládame, veľkých nie. To sú všetko hraničné pásma, mohli by byť na základnej škole.
(riaditeľka ŠZŠ)

Diagnostické testy

V roku 2004 vyvinul Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie sériu diagnostických testov školskej zrelosti a školskej spôsobilosti, ktoré mali nahradiť dovtedy používané testy, ktoré boli „kultúrne necitlivé“ a nemerali tak v prípade rómskych detí ich skutočný mentálny postih. Nové testy sa v priebehu zavádzania do praxe ukázali ako oveľa vhodnejší nástroj diagnostiky rómskych detí. V roku 2005 vydalo Ministerstvo školstva usmernenie¹, podľa ktorého by mali pedagogicko - psychologické poradne v prípade detí pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk, používať testy školskej spôsobilosti, ktoré vyvinul VÚDPaP v rámci projektu Phare „Reintegrácia sociálne znevýhodnených detí zo špeciálnych škôl do štandardných základných škôl“. Reakcie samotných poradní na tieto testy sa rôznia. Niektorí považujú testy za nevhodné pre testovanie rómskych detí (podľa nich nemerajú mentálny postih adekvátne), iné ich považujú za veľmi zdĺhavé a časovo veľmi náročné pre deti. V oblasti, kde Rómovia nepoužívajú rómsky jazyk považujú tieto testy za zbytočné, pretože podľa nich sa sledované rómske deti nijako nelíšia od nerómskych.

Používam testy, čo vyvinul VÚDPAP, nie všetky sú ale dobré, ja ich osobne upravujem, dávam väčší dôraz na kresebný prejav, na percepciu, na sebaobslužné úkony, na uchopenie ceruzky, pretože verbálne techniky sa nedajú použiť všetky, iba v prípade, že je zaručené, že tam je niekto, kto vie rómsky a on mi pomenováva spojitosť s Rómami. Niektoré testy sú aj v rómčine, ale tie slová už poznáme, ktoré sa tam používajú, takže ich nevyužívame. U detí zo sociálne slabších pomerov je dôležité zistiť, či vie dieťa racionálne premýšľať na základe vzoru – ak mu ukážeme spôsob riešenia úlohy, ktorú nikdy neurobilo raz, dvakrát a ono je schopné vyriešiť päť obdobných úloh, to znamená, že tam logika následnosti je, len chýba verbálna komunikácia – slovník.

(psychologička, okres Michalovce)

Spolupracujeme s VÚDPAP-om – overovali sme im nové testové batérie pre rómske deti – 1. otázka v teste „Fajčíš?“, a to bol test pre deti od troch rokov; kolegyně mi hovorili, že urobili testy, ale že sa obzerali, či ich nik nepočuje. Testy sú veľmi zdĺhavé, deti to tak dlho nebaví, nie sú schopné sa tak dlho koncentrovať, nechápu význam. Deti nereagujú dobre na testy.
(pracovníčka PPP)

¹ Metodické usmernenie č. 12/2005-R z 20. júla 2005, ktorým sa upravuje postup pedagogicko-psychologických poradní pri posudzovaní školskej spôsobilosti detí zo sociálne znevýhodneného prostredia pri prijímaní do 1. ročníka základnej školy

Individuálna integrácia žiakov

Veľmi dôležitým potenciálnym desegregačným nástrojom je individuálna integrácia detí so špeciálnymi výchovno - vzdelávacími potrebami do bežných základných škôl. Zavedením 250% - ného normatívu na individuálne integrovaného žiaka sa zároveň podporila motivácia škôl a ich zriaďovateľov integrovať do svojich zariadení tieto deti. Individuálna integrácia je veľmi dobrým nástrojom na reintegráciu rómskych detí, ktoré boli neoprávnené zaradené do špeciálnej školy, ale aj pre tie, ktoré nemajú mentálny postih, ale ich vzdelávanie na bežných základných školách v klasických podmienkach by bolo problematické. Možnosti individuálnej integrácie sa však v praxi ukázali podobne ako štipendiá pre žiakov v špeciálnych školách ako veľmi kontroverzné. Otvorene sa hovorí o začatom boji o žiakov. Prvok konkurencie v získavaní žiakov možno vnímať v súvislosti s individuálnou integráciou v zásade pozitívne. V minulosti totiž často dochádzalo k tomu, že základné školy riešili problémy so vzdelávaním žiakov tým, že ich preraďovali na špeciálne školy. Tým veľmi často dochádzalo k tomu, že sa na špeciálne školy pre žiakov s mentálnym postihom dostávali deti, ktoré žiaden mentálny postih nemali. Individuálnu integráciu berú riaditelia predovšetkým základných škôl ako veľmi dobrý nástroj, avšak jej praktická realizácia je v súčasnosti veľmi problematická. Základné školy sú kvalifikačne nepripravené na vzdelávanie individuálne integrovaných žiakov. Triedy v školách majú vysoký počet žiakov, učitelia nemajú vždy dostatočnú kvalifikáciu a deti preto nedosahujú adekvátny úspech v škole.

Keď sa pozriem očami rodiča alebo detí, určite by som individuálnu integráciu podporila.. Keď máte 60-70 detí v jednom ročníku, takýchto detí je viac. Skôr by som urobila špeciálnu triedu v každom ročníku, kde by bolo menej detí a kde by sa deťom mohol venovať jeden učiteľ. Všetky predmety by mali s ostatnými deťmi a problémové predmety zvlášť v špeciálnej triede s učiteľom iným spôsobom. Ak sa chce učiteľ na hodine venovať týmto deťom, okráda ostatné deti. Ak má v triede takéto deti napríklad štyri, každé môže mať iný problém, neexistuje, aby sa mohol venovať všetkým deťom tak, ako by si to zaslúžili. V jednej triede je asi 25 detí, aj v tej triede, kde sú integrované deti.... Je to pre učiteľov záťaž. Keď sú normatívy nízke, nemáme toľko prostriedkov, aby sme ohodnotili učiteľov. Je to na zváženie, ale škola je pre deti. Nevie si predstaviť, že by sme mali polovicu triedy integrovanej. Ak by to presahovalo určitý počet, bolo by treba asistenta. Voči deťom by to bolo nefér, keby sme im to neumožnili.

(zástupkyňa riaditeľa školy, okres Skalica)

Preto školy veľmi často integrujú radšej žiakov so zdravotným postihom, pretože vzdelávanie týchto detí je pre školy jednoduchšie, ako vzdelávanie detí s mentálnym postihom, alebo poruchami učenia, prípadne správania. Niekedy dochádza k tomu, že tieto deti bývajú naspäť preraďované do špeciálnej školy (často na žiadosť ich rodičov). Riaditelia špeciálnych škôl vnímajú individuálnu integráciu často až vyhranene negatívne. Z čisto pragmatického hľadiska prichádzajú o finančné prostriedky. Vo väčšine prípadov boli riaditelia špeciálnych škôl presvedčení o tom, že základné školy integrujú žiakov s jediným cieľom - získať vyššie normatívy. V realite sa však ukázal tento názor ako nie úplne opodstatnený. Na školách, ktoré sme navštívili, boli individuálne integrované maximálne štyri deti. Riaditelia špeciálnych škôl sa skôr obávajú, že ak sa individuálna integrácia osvedčí, začnú prichádzať o relatívne veľký počet detí. Ak by cieľovým stavom bolo to, že čo možno najväčší počet detí bude úspešne integrovaných do základných škôl, tak je to možné vnímať len pozitívne.

Podľa mňa základné školy integrujú deti kvôli peniazom. A na dedinských školách nemajú taký počet, pokiaľ majú jedného integrovaného v triede, môžu mať o 3 deti menej, dvoch – o 6 detí menej, a tým si zdôvodnia malý počet detí. Nie je to pomoc pre žiaka, je to pomoc pre školu, možno, že je to pomoc pre rodičov, ak tam bližšie býva, že nemusí platiť cestovné. (riaditeľka ŠZŠ, okres Brezno)

Individuálna integrácia však musí byť nevyhnutne sprevádzaná vytvorením vhodných podmienok na to, aby žiaci so špeciálnymi výchovno - vzdelávacími potrebami mohli byť úspešne vzdelávaní na bežných základných školách. Inak môže dochádzať k situácii, že individuálna integrácia je kontraproduktívna.

To znamená jednak vytvorenie vhodných podmienok v škole - učitelia musia byť dobre kvalifikačne aj materiálne pripravení na vzdelávanie týchto detí. Dôležitá je aj práca s ostatnými deťmi, aby integrované dieťa nebolo stigmatizované a vylučované z detského kolektívu. V neposlednom rade je veľmi dôležité pracovať aj s rodinou, pretože integrácia je spojená s vyššími nárokmi kladenými na dieťa a bez výraznej pomoci zo strany rodičov môže byť úspešnosť vzdelávania ohrozená.

Upozorňujeme, že integrácia je dvojsečná zbraň. Pomôže dieťaťu, ale bez starostlivosti doma, systematickej starostlivosti celú školskú dochádzku význam nemá. Dieťa je do istej miery chránené v podmienkach školy; na to, aby to malo efekt do budúcnosti, aby zvládlo strednú školu a mohlo vykonávať nejaké povolanie, je potrebná dennodenná práca. Všetky integrované deti sú v našej dlhodobej starostlivosti.... Zdá sa mi, že na školách je s týmto malá skúsenosť, nevyhovujúce podmienky na zvládanie takýchto detí, triedy by mali mať menej žiakov, pedagógovia by mali prejsť aspoň kurzom, ako zvládať záťažové situácie. (pracovníčka PPP)

Celkovo teda možno povedať, že zavedenie možnosti individuálnej integrácie bol veľmi pozitívny prvý krok, ktorý bude musieť byť v budúcnosti sprevádzaný mnohými ďalšími krokmi na zabezpečenie úplnej a efektívnej integrácie rómskych detí do systému vzdelávania.

Odporúčania na skvalitnenie jednotlivých opatrení

Vo výskume Inštitútu pre dobre spravovanú spoločnosť sa ukázalo, že jednotlivé opatrenia zamerané na zlepšenie prístupu rómskych detí ku vzdelávaniu môžu mať v praxi buď veľmi pozitívny dopad (ako napríklad zavedenie dotácií na stravu a školské pomôcky), alebo v realite narážajú na mnohé obmedzenia, ktoré sa však pri určitých korekciách dajú napraviť, alebo v niektorých prípadoch pôsobia zavedené opatrenia kontraproduktívne a je potrebné prehodnotiť mechanizmus ich poskytovania.

V prípade asistentov učiteľa sa ukazuje, že je nevyhnutné zmeniť systém financovania. Ak je cieľom do roku 2010, aby na Slovensku pôsobila sieť kvalifikovaných asistentov učiteľa, je potrebné zabrániť ich vysokej fluktuácii. **Jedným z možných krokov je zakomponovať financovanie asistentov učiteľa do systému normatívneho financovania tak, aby školy mohli zamestnávať asistentov na dlhšiu dobu a tým zabezpečiť, aby boli schopní si doplniť kvalifikáciu a mali tak záujem pôsobiť v školstve dlhodobo.** Dôležité je zároveň dôsledne pristupovať k výberu asistentov. Ako ideálna forma sa stále javí to, že **asistentom učiteľa by mal byť človek, ktorý dostatočne pozná danú komunitu, jazyk a je schopný pracovať nielen so žiakmi v škole, ale predovšetkým pôsobiť v samotnej komunite ako mediátor medzi komunitou a školou.**

Zaškoloňovanie detí pred nástupom do prvého ročníka základnej školy pomerne úspešne prebieha prostredníctvom **nultých ročníkov pri základných školách.** Školy vnímajú zriadenie nultých ročníkov veľmi pozitívne a ich dopad na zlepšenie úspešnosti detí na prvom stupni základnej školy je signifikantný. Napriek tomu sú nulté ročníky vnímané skôr ako „hasenie požiaru“ a nie ako systematický nástroj. Tým by bolo podľa väčšiny odborníkov na vzdelávanie **zavedenie povinnej predškolskej výchovy pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia minimálne od veku piatich rokov.** Nový minister školstva je podľa jeho doterajších vyjadrení naklonený zavedeniu povinnej predškolskej výchovy, je teda potrebné počkať na programové vyhlásenie vlády a sledovať, či sa tam tieto snahy premietnu.

Najkontroverznejším opatrením bolo zavedenie motivačných príspevkov aj pre deti hmotnej núdzy vzdelávané v špeciálnych školách pre žiakov s mentálnym postihom. Ako najoptimálnejšie riešenie tohoto problému sa javí správna diagnostika a dôraz na to, aby rómske deti neboli zaradované a preradované do špeciálnych škôl neoprávnene. Bohužiaľ sa ukazuje, že špeciálne školy stále nachádzajú mechanizmy, ako mať vo svojej škole čo možno najvyšší počet žiakov a možnosť poskytovania motivačných príspevkov pôsobí zároveň aj na rodičov detí tak, že sú ochotnejší súhlasiť so zaradením svojich detí do špeciálnych škôl. **Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny by preto malo prehodnotiť spôsob poskytovania motivačných príspevkov tak, aby tento mechanizmus nebol diskriminačný, ale na druhej strane aby motivačné príspevky nepôsobili skôr motivačne pre zaradovanie detí práve do špeciálnej školy.**

Jedným zo systémovo najlepších krokov sa javí možnosť **individuálnej integrácie detí so špeciálnymi výchovno - vzdelávacími potrebami** v základných školách. Kým v minulosti sa riešil problém neúspešnosti vzdelávania rómskych detí ich preradovaním do špeciálnych škôl, individuálna integrácia otvára do budúcnosti priestor na ich plné začlenenie do vzdelávania v bežných základných školách. Samotná možnosť individuálnej integrácie a jej finančná podpora prostredníctvom zvýšených normatífov však negarantuje úspešnosť vzdelávania detí v základných školách. Na to, aby učitelia zvládali vzdelávanie týchto detí, by bolo potrebné výrazne znížiť počet detí v triedach, zabezpečiť dostatočnú kvalifikáciu pedagógov a pracovať jednak so samotným dieťaťom, ako aj s jeho rodinou a ostatnými žiakmi v triede, aby nedochádzalo k stigmatizácii a sekundárnej segregácii integrovaných detí. Na každej škole, ktorá individuálne integruje žiakov, by preto mal pôsobiť špeciálny pedagóg.

Dôležitú úlohu v procese integrácie dieťaťa môže zohrávať aj výchovný poradca a asistenti učiteľa, ktorí by mali pôsobiť v každej triede, v ktorej sú individuálne integrovaní žiaci.

Napriek možnosti individuálnej integrácie neustále pretrvávajú problémy so správnou diagnostikou pri rozhodovaní o zaradení dieťaťa do základnej alebo špeciálnej základnej školy. Stále nie je jednoznačne určené, kto má aké kompetencie pri diagnostike detí, pretrvávajú rozpory medzi pedagogicko - psychologickými poradňami a špeciálno - pedagogickými poradňami. **Ministerstvo školstva by malo jednoznačne stanoviť kompetencie jednotlivých poradní v procese diagnostiky.** Pedagogicko - psychologické poradne väčšinou zamestnávajú odborníkov z mnohých oblastí (psychológov, špeciálnych pedagógov, sociálnych pracovníkov), a majú preto potenciál poskytovať komplexné poradenstvo. Špeciálno - pedagogické poradne sú zriaďované pri špeciálnych základných školách, čím je jednoznačne ohrozená nezávislosť posudzovania školskej spôsobilosti a školskej zrelosti detí. Ak neexistujú jednoznačne stanovené pravidlá, kto a za akých okolností môže diagnostikovať deti, otvára sa tak priestor na rôzne manipulácie a „zahmlievanie“ procesu zaraďovania detí do špeciálnych škôl.

Všetky navrhované opatrenia by mali byť súčasťou reformy vzdelávania, o ktorej sa na Slovensku roky hovorí a dodnes ešte neprebehla. Ak sa totiž nezmení celý systém vzdelávania, jednotlivé opatrenia nebudú dosahovať taký efekt, aký sa od nich očakáva.