

VELKÝ PEDAGOGICKÝ OMYL

Jsmo zase svědky tažení za jednotným vzděláváním, říká ředitel paraagrafové školy

V poslední době se opět mluví o potřebě přijetí opatření, která by podpořila romské žáky ve vzdělávání. Hovoří se o přetrvávajících tendencích k jejich segregaci, o jejich příliš častém zařazování do škol zřizovaných podle § 16 odstavce 9 školského zákona pro žáky s lehkou mentální retardací. I v této souvislosti je připravována metodická informace k diagnostice rozumových schopností dětí, žáků a studentů ve školských poradenských zařízeních, ve které se klade důraz zejména na zohlednění odlišného kulturního prostředí a posuzování sociálního znevýhodnění.

O těchto snahách jsme hovořili se členy Asociace speciálních pedagogů, ředitelem základní a střední školy Vinohradská v Praze Stanislavem Drboutem a jeho manželkou Marcelou Drboutovou, vedoucí speciálně-pedagogického centra. Podle nich souvisí upozorňování na segregaci romských žáků s legislativními inkluzivními změnami z roku 2016 a vlastně i s 16 let starým rozsudkem Evropského soudu pro lidská práva (D. H. proti ČR).

„Zavedení těchto změn představuje velký pedagogický omyl. V průběhu uplynulé doby se ukázalo, že si rodiče v souladu s termínem *nejlepší zájem dítěte* dokázali poradit i s inkluzivní legislativou. Stále se na nás někteří z nich obraceli pro pomoc a říkají, že jsou výrazně nespokojeni s inkluzivním vzděláváním v běžných školách.

Jistě, není možné tuto zkušenost zobecnovat, neozývá se takto 100 % rodičů, ale faktem je, že se rok od roku podíl nespokojených rodičů zvyšuje. Zejména žáci, kteří mají v rámci základního vzdělávání velké problémy, se snaží využít možností poskytovaných speciálním vzděláváním. Bývají to žáci, kteří do školy nastupovali už v době zavedené inkluze,“ poznamenává S. Drbout. Upozorňuje, že od roku 2016 už uplynula téměř celá povinná školní docházka (běží osmý rok), žáci, kteří tehdy byli v první druhé třídě, jsou teď právě v osmé nebo deváté třídě. Jenže přechod dítěte ze základní školy do školy zřizované podle § 16 odstavce 9 školského zákona v tomto věku, v osmém nebo devátém ročníku je velmi složitý.

Dodává, že počty žáků ve „speciálních“, tedy tzv. paraagrafových školách se stále

zvyšují navzdory tomu, že jsou určeny pouze pro žáky s prokazatelnou lehkou mentální retardací (LMR). „A poradenská zařízení velmi bedlivě dbají na to, aby si doporučením byla naprosto jista, mají je podloženo opakovaným vyšetřením s výsledkem ukazujícím na LMR,“ zdůrazňuje.

M. Drboutová k tomu doplňuje, že systém inkluze zavedený v roce 2016 není úspěšný ani podle názorů neziskových organizací, které se na jejím zavádění tehdy podílely a které ji prosazovaly. Celá společnost není podle nich dostatečně inkluzivní. „Ukazuje se, že přirozenou cestou zavést tento systém je složité, a proto sílí tendence prosazovat jej silou, nařídit ho. Pro některé neziskovky je prosazování inkluze jediným důvodem jejich existence a financování, proto se ho pochopitelně nechtějí vzdát,“ říká.

Vybírají si školy, v nichž se cítí dobře

Omezení segregace ve školách doporučuje i nedávná studie PAQ Research a STEM, kterou zpracovaly tyto organizace na základě zadání ministerstva školství. Podle dostupných dat se skutečně počty škol s vysokým podílem romských žáků nemění.

„V těchto statistikách se často míchají hrušky s jablky. Argumentuje se těmito čísly proti speciálnímu školství, ale otázka romských žáků není vůbec oblastí, kterou se tyto školy zabývají, není to otázka speciální pedagogiky, ale sociální práce. Skutečnost, že po desítkách let úsilí řešit

Zvýšené investice do kvalitního vzdělávání pro všechny se v dlouhodobém horizontu násobně vrátí

V souvislosti s informacemi o vytvoření pracovní skupiny při Úřadu vlády k tvorbě opatření k desegregaci českého vzdělávacího systému, které zveřejnila na sociální síti Klára Šimáčková Laurenčíková, zmocněnkyně vlády pro lidská práva, jsme ji požádali o odpovědi na několik otázek.

Kdy bude dokument s opatřeními připraven?

K přípravě opatření se již několik měsíců pravidelně schází mezioborová pracovní skupina složená ze zástupců dotčených rezortů a orgánů státní správy i neziskového sektoru. Společně připravujeme návrh

cílených a termínovaných opatření. Snažíme se, aby finální materiál byl hotový před koncem roku. Kvůli segregovanému školství byla Česká republika opakovaně kritizována mezinárodními lidskoprávními organizacemi. Vnímám jako zásadní, abychom konečně dokázali na výzvy mezinárodního společenství reagovat konkrétním postupem.

Jaká konkrétní opatření by měla vést k desegregaci českého školství?

V první řadě je nezbytná kvalitní personální podpora škol, školních poradenských pracovišť včetně sociální práce. Je naprosto zásadní, aby všichni pracovníci v těchto

institucích dokázali rozpoznat potřeby dětí, přistupovali k nim profesionálně, empaticky a bez předsudků a dokázali dobře komunikovat také s rodinami. Konkrétním opatřením je například sjednocení metodik diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb a určování druhů a stupňů podpůrných opatření. Musíme najít způsob řešení spádových oblastí škol, který nepodporuje vznik segregovaných škol. Zabýváme se také hledáním cest, jak alespoň pro nízkopříjmové rodiny redukovat finanční náklady na vzdělávání, jako jsou stravné, doprava, učebnice nebo školní výlety. Počítáme také s intenzivnějším a funkčním propojením školského,



Shutterstock

romskou otázkou v České republice stále ještě existují sociálně vyloučené lokality, není pouze záležitostí škol, jak se někdy tvrdí. Je to otázka celospolečenská – zaměstnanosti, bytové politiky, kupčení s chudobou. Ani státní organizace, ale ani neziskovky, které se v tom angažují, nejsou zvláště úspěšné," hodnotí situaci S. Drbout. Nediví se ale, že v lokalitách s vysokou koncentrací romského obyvatelstva je prostě v tamějších školách vysoké procento žáků tohoto etnika. „Musí někam do školy chodit. A pochopitelně si vybírají ty, které mají nejbližší, a ty, které znají, které jim vycházejí vstříc, které dokážou respektovat jejich potřeby a zvláštnosti," poznamenává. Navíc připomíná, že v těchto komunitách existuje logická tendence, že si vybírají školu, kterou navštěvují děti z jejich širší rodiny, kde jsou jejich romští kamarádi v ní se cítí dobře.

Upozorňuje ale na to, že ve vyloučených lokalitách se nejedná obvykle o školy zřizované podle § 16 odstavce 9 školského zákona pro žáky s lehkou mentální retardací, není podle něho možné jednoduše slučovat žáky s LMR a žáky romské.

„Pro zařazení jakéhokoliv dítěte do školy pro žáky s LMR, romského i neromského původu, platí velmi přísná pravidla. Není to tak, že dítě dostane doporučení jen proto, že si to rodiče přejí a že se kdosi domnívá, že by snad dítě mělo LMR. My nerozlišujeme klienty podle barvy kůže, všechny jsou české národnosti. A jestliže pak mezi dětmi, které dostanou doporučení pro zařazení do této školy, je výrazně více Romů, bylo by dobré hledat příčiny. Restrikce vůči tzv. paragrafovým školám a proti speciální pedagogice jako oboru problém nevyřeší," poznamenává M. Drboutová s tím, že se před časem tento paradox ukazoval ve vtipu – je moc nemocných, zrušme nemocnice.

Školství dostává úkoly, které mu nenáleží

V současné době se připravují pro poradenství metodické informace k diagnostice zaměřené na žáky z odlišného kulturního prostředí a/nebo s jinými životními podmínkami. Hovoří se o tom, že by měly existovat speciální testy, které by respektovaly například sociální odlišnosti romských žáků, díky čemuž by jejich výsledky

méně často ukazovaly na nevyrovnaný vývoj, případně na různé stupně mentálního oslabení.

„Diagnostika sama o sobě úspěšnost žáka ve škole neovlivní. Diagnostika je ovlivňována schopnostmi a možnostmi dětí, úrovní jejich rozvoje zejména v předškolním věku. Jistě, je potřeba nastavit vzdělávací program (školy běžné, nebo paragrafové), který bude vyhovovat žákovi. Je ale třeba pracovat s rodinou, to by mohl být klíč k úspěchu. Je nutné si uvědomit, že škola poskytující přiměřené vzdělávání je to nejlepší, co může tyto děti potkat. A čím dřív, tím lépe, význam mateřské školy na vývoj dítěte, zvláště dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí, je obrovský," říká M. Drboutová.

Poznamenává k tomu, že o nezbytnosti úpravy diagnostických metod pro romské žáky se mluví už řadu let. Propagátoři těchto úprav se podle ní odkazují na americké studie, na americké testy, které se zaměřovaly na diagnostiku původních obyvatel (Indiánů, Inuitů) nebo Afroameričanů. „Pracovníci PPP Karlovarského kraje byli informováni prof. Urbánkem, že výsledky diagnostických metod a baterií, které se u nás běžně používají na celou populaci, mají výsledky srovnatelné s těmito americkými testy, že respektují kulturní odlišnosti diagnostikovaných klientů," říká.

S. Drbout k tomu doplňuje, že na školství jsou u nás nakládány často úkoly, které mu prostě nenáleží. Debata o výsledcích diagnostiky romských dětí a frekvence jejich výsledků v pásmu LMR by měla vyústit v úkoly ne pro poradenství, ne pro speciální školství, ne pro školství jako takové, ne pro psychology, speciální pedagogy, učitele. „Tim by se měli zabývat sociologové, odborníci na etnicitu, lidé, kteří jsou schopni nahlédnout na problém v širších souvislostech, neřešit jen otázku Ostravy nebo Česka, ale porovnat situaci konkrétního etnika i v jiných zemích," upozorňuje.

Učitelé podle něho nedělají rozdíly mezi dětmi podle etnicity (pokud ano, je to

sociálního a zdravotního segmentu. Školství samotné desegregaci nezařídí, je nutné se spojit a spolupracovat.

Počítáte s nastavením maximálního podílu (maximálního počtu) romských žáků (žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí) v jedné třídě (škole)?

S nastavením maximální hranice počtu romských žáků nepočítáme. Každé dítě má právo vzdělávat se ve své spádové škole. Je proto třeba mimo jiné pracovat se spádovými obvody škol a nastavit je tak, aby se vzniku segregovaných tříd a škol předcházelo. Pro všechny děti je žádoucí, aby se mohly vzdělávat v různorodých kolektivech a právě při vyšších počtech romských žáků v dané třídě a škole hrozí její segregace.

Měla by se volit forma metodického doporučení, nebo legislativní úpravy?

Pro různá opatření budou formy jejich zavedení do praxe různé. Některá bude třeba zapracovat do legislativy, jinak by nemohla efektivně fungovat. Vždy se budeme snažit jít tou nejjednodušší a nejrychlejší cestou. V návrhu opatření se soustředíme na to, aby obsahoval konkrétní kroky, termíny i odpovědnosti. Bude tedy jasné co, kdy, kde a na jaké úrovni se musí stát, aby ke změně došlo. Téma desegregace je mezirezortní téma, rozhodně se netýká jen školství. Opatření, o kterých hovoříme, se proto budou dotýkat více rezortů a budou vyžadovat jejich spolupráci.

Bude na tato opatření potřeba více finančních prostředků? (Ocenění ná-

ročnější pedagogické práce, doučování a organizování volnočasových aktivit, zajištění odborné psychologické a speciálněpedagogické podpory...)

Samozřejmě jisté zdroje zejména na kvalitní personální podporu pro školy a související aktivity potřeba jsou, nicméně již nyní MŠMT z Národního plánu pilotuje zvýšenou podporu nejvíce zatíženým školám, která má systémově podpořit tzv. indexové financování. Zvýšené investice do kvalitního vzdělávání pro všechny se nám však v dlouhodobém horizontu násobně vrátí. Desegregace školství má zásadní vliv na snižování nerovností ve vzdělávání, které se pak přelévají i do dospělého života. Věřím, že školy mohou být výtahem k lepšímu, kvalitnějšímu životu pro každého a posilovat společenskou soudržnost.

► neprofesionální). „Jestliže má romské dítě diagnostikovanou LMR, pak mu poskytujeme podporu odpovídající jeho potřebám jako všem ostatním. Není pravda, že by se k romským dětem přistupovalo z hlediska pedagogiky ze strany učitelů jinak než k ostatním, kteří potřebují stejnou pomoc. Pracují ve škole od 80. let minulého století a učitelé nikdy takto nerozlišovali. Změna kritérií pro stanovení diagnózy u určité skupiny populace nemá absolutně vliv na jejich školské výsledky, na jejich školní úspěšnost. Ta není výsledkem pouze diagnostiky, schopností a znalostí, je to výsledek komplexu faktorů, v němž velkou roli hraje umístění vzdělání na žebříčku hodnot v rodině, přístup dítěte ke vzdělávání, schopnost přizpůsobit se pravidlům školy... Z toho všeho se pak skládá naděje na úspěch dítěte ve škole a následně v dalším vzdělávání,“ konstatuje S. Drbout s tím, že samotné číslo IQ školní úspěšnost nepredikuje.

Vliv na ni má řada dalších okolností, mezi nimiž je i pedagogický přístup a podmínky pro práci ve škole. Připomíná, že speciální školy patří k těm, jejichž žáci se (v porovnání s inkludovanými žáky) po absolvování uplatňují častěji v dalším vzdělávání a pak na pracovním trhu. „Cílem inkluze by měla být právě inkluze v dospělosti, nikoliv při vzdělávání,“ upozorňuje.

Síla metodiky

Oba poznamenávají, že otázkou také zůstává síla takové metodické informace, což byla okolnost, která se diskutovala v souvislosti s revizí RVP ZV a vyčleněním minimálních výstupů právě do metodického doporučení. „Při jednání s pracovníky ministerstva školství i NPI ČR jsme naráželi na nepochopení skutečnosti, že meto-

„Narazilo se na to v padesátých letech, kdy byla jednotná škola prosazována, a dneska se používají v jejím novém jménu i velmi podobné formulace, opakují se i tehdejší tendence. Ta podobnost je až děsivá.“

dicke doporučení je závazné pouze pro zařízení zřizovaná ministerstvem školství, pro ostatní je to skutečně pouze informace o tom, jak si ministerstvo školství tu kterou oblast představuje. Nic víc. Otázka minimálních výstupů se ani netýká učitelů tzv. paragrafových škol, týká se učitelů škol hlavního vzdělávacího proudu a jejich žáků s diagnostikovanou LMR. Právě na onu nezávažnost využívání minimálních výstupů upozorňujeme, obáváme se, že kvůli tomu nebude v některých případech poskytována těmto žákům nezbytná podpora,“ varuje S. Drbout.

Je podle něho zřejmé, že většina kroků směřujících do diagnostiky žáků s LMR má za cíl prosazení tzv. jednotné školy, s jistou mírou přehánění by se dalo říci jednotné společnosti.

„Je to důsledek nekonečné touhy člověka po zjednodušení společnosti – a tím i školy a vzdělávání. Proto se bojuje proti víceletým gymnáziím, proti výběrovým

Výskyt sociálně vyloučených lokalit v jednotlivých krajích

Kraj	Počet sociálně vyloučených lokalit	Počet obyvatel v sociálně vyloučených lokalitách	Průměrný počet obyvatel na jednu sociálně vyloučenou lokalitu
Hl. město Praha	7	5400–7400	971
Jihočeský	38	2000–2600	58
Jihomoravský	28	8000–9500	61
Karlovarský	61	6000–8000	120
Královéhradecký	36	2500–3000	75
Liberecký	48	3000–4000	77
Moravskoslezský	72	19000–23000	317
Olomoucký	62	3000–5000	63
Pardubický	24	1500–2000	79
Plzeňský	42	2000–3000	60
Středočeský	64	4000–5500	98
Ústecký	89	36000–38500	471
Vysočina	13	600–1000	92
Zlínský	22	2000–2500	86

Zdroj: MPSV, data ze studie společnosti GAC, spol. s r. o., z roku 2015

V současné době MPSV ani MMR přehled sociálně vyloučených lokalit neaktualizují ani nevidují. Sledují index sociálního vyloučení, který se skládá z počtu příjemců příspěvku na živobytí, příjemců příspěvku na bydlení, osob v exekuci, dlouhodobě nezaměstnaných a předčasných odchodů ze systému vzdělávání z běžných tříd. V roce 2021 ze čtyř úrovní indexu ve třetím nejvyšším bylo 275 obcí a v nejvyšším 175 obcí. Celkový počet vyloučených lokalit v ČR v době posledního zkoumání, ze kterého je uvedena tabulka, byl 606. Jsou s ohledem na tuto realitu počty škol s vyšším podílem romských žáků vysoké?

školám, proti speciálním školám... Proto se mají v jedné třídě vzdělávat mimořádně nadaní i děti s LMR. Přehlíží se význam a důležitost různorodosti. Přitom vzdělávání je na různosti postavené. Proto máme rámcové vzdělávací programy, proto školy zpracovávají své vzdělávací programy. Na-

všem žákům jednotný kurikulární základ, ale individualizovat výuku, na úrovni žáků s SVP omezit plošné využívání snížených nároků na výstupy ze vzdělávání napříč předměty. Kromě toho by se měla nastavit užší spolupráce místní speciální školy s běžnými školami v tom smyslu, že je možný přechod dětí do běžné ZŠ nebo běžné třídy, přičemž přechod do speciální školy či třídy je brán jako dočasné řešení. Doporučují i vymezit úlohu speciálních škol jako metodických center pro podporu vzdělávání a začleňování žáků s SVP.

vzdory tomu slyšíme, že se všem dostane stejného vzdělání, ale to je fikce. Jsou rozdíly mezi školami, mezi dětmi, mezi učiteli. Vždycky byly a vždycky budou. A veškeré pokusy, jichž jsme svědky nyní a jichž jsme byli svědky v minulosti, byly a jsou (a budou) odsouzeny k neúspěchu. Vždy narazí na odlišnosti jednotlivých lidí, na skutečnost, že lidé chtějí být různí a takové sjednocování odmítají. Narazilo se na to v padesátých letech, kdy byla jednotná škola prosazována, a dneska se používají v jejím novém jménu i velmi podobné formulace, opakují se i tehdejší tendence. Ta podobnost je až děsivá. Děsivá snaha vytvořit unifikovaného člověka. K tomu se hledají nejrůznější cesty – v diagnostice, v metodikách, v přizpůsobování vzdělávacího procesu ve jménu jednotného cíle,“ varuje S. Drbout.

Jako dočasné řešení

Že nejde o planá slova, ukazuje i jedno z doporučení už zmiňované studie PAQ Research a STEM. Doporučují poskytovat

„Není to nic nového, tyto tendence jsme zaznamenávali i před rokem 2016. Jde o nesmyslnou snahu změnit speciální školy na metodická centra podpory pro inkluzi. Autoři těchto snah si asi neuvědomují, že v těchto školách pracují učitelé, nikoliv metodičtí podporovatelé,“ zlobí se S. Drbout. Je podle něho nesmysl, aby učitel speciální školy podporoval žáka s SVP v základní škole. Navíc připomíná, že speciální školství není pouze pro žáky s LMR, tyto školy jsou zřizovány pro děti s různým postižením – tělesným, smyslovým, s poruchami chování...

„Žádný odborník neumí poskytovat zároveň podporu dětem s PAS, se sluchovým nebo zrakovým postižením, s poruchami chování, s mentální retardací atd. atd. Neexistuje univerzální odborník na speciální pedagogiku, neexistuje ani univerzální žák speciální školy. Metodická podpora učitelům běžné školy kvůli vzdělávání žáka se zrakovým postižením od odborníka na vzdělávání dětí s LMR nemá žádný



Shutterstock

význam. Pokud by měl být tento model prosazen, bylo by nutné soustřeďovat žáky s jedním postižením v omezeném okruhu škol v dosahu speciální školy s odpovídajícími odborníky. Což jde proti prosazované logice," upozorňuje S. Drbout.

Neproveditelný úkol

Vrací se i k doporučení na individualizaci výuky. To se podle něho odráží i ve zmiňované metodice s minimálními výstupy k RVP ZV. Připomíná, že některé varianty elektronických metodických materiálů připravovaných v rámci revize RVP ZV hovoří o možnosti výběru náročnosti výuky, tedy úpravy obsahu a výstupů pro jednotlivé žáky v jednotlivých předmětech při výuce jedním učitelem.

„Z technického hlediska to je neproveditelné. Jeden žák by měl mít v matematice druhý stupeň, v češtině první stupeň, v dalším předmětu třetí... Učitel má ve třídě třeba pětadvacet žáků a u třetiny či půlky z nich budou stanoveny v jednotlivých předmětech různé stupně výstupů? Nejde o to, že by školské poradenské zařízení nedokázalo každému žákovi takové doporučení pro každý obor vzdělávání sepsat. Ale pokud bude mít učitel takových doporučení pětadvacet, tak se z toho zblázní. V roce 2016 někteří ředitelé běžných škol říkali, že těch pár dětí s podpůrnými opatřeními se do třídy vždycky začlení. Jenže situace se vyvinula tak, že mají ve třídě desítky procent takových žáků, a každého s jiným postižením, s jinými speciálními potřebami, s různými důvody podpory. A k tomu se objevili ukrajinští žáci. K popisu situace je třeba připočítat i nedostatek speciálních pedagogů a v poslední době i rozdělení pedagogů na učitele a neučitele...“ připomíná stav školství S. Drbout.

Zaznamenal dokonce i názor, že z tohoto hlediska by učitele mohla nahradit umělá

inteligence. „To je pravda, zadat náročnost výstupů do počítače je možné, je ale otázka, jestli skutečně chceme učitele nahradit monitorem,“ říká.

Unifikovaná škola, unifikovaný jedinec

Asociace speciálních pedagogů kritizuje, že má NPI ČR od ministerstva školství zadání posunout kompetence, roli základních škol pro LMR a vytvořit z nich školy speciální pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. MŠMT to ale popírá. Pouze připouští zadání, které obsahuje požadavek na oddělení minimálních výstupů z hlavního těla RVP. „I to popíralo do doby, než v UN vyšel článek, ve kterém to na přímý dotaz MŠMT potvrdilo,“ poznamenává M. Drboutová.

„Nicméně v zadání úkolů pro NPI se tento požadavek objevuje. Byl jsem členem pracovní skupiny k tvorbě RVP ZV, nedávno jsem z ní odešel. Právě ze zadání pro tvorbu RVP vyplývá, že se školami pro LMR se do budoucna nepočítá – vytváří se pouze RVP pro základní školy a pak RVP pro

školy speciální, tedy pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. Žádná jiná varianta neexistuje. O dětech s LMR a školách pro ně se nikde nemluví. Skutečnost, že možnost úprav výstupů se objevuje pouze v metodickém materiálu, znamená fakticky jejich likvidaci,“ tvrdí S. Drbout. A dodává: „Objevují se už i návrhy, že pro žáky (a žákyně) 1. až 3. ročníků se ve školách mají vytvářet společné toalety. Co bude od 4. ročníku, není jasné. Některým aktivistům už nestačí unifikovaná škola, chtějí unifikovaného jedince, popírají přírodu. Vadí jim diagnostikování dětí s LMR. Přitom pro uplatnění v životě tato diagnóza není podstatná, podstatné to je pro období vzdělávání. Řada vynikajících řemeslníků jím prošlo, byli v něm úspěšní a pak si našli i odpovídající zaměstnání. Někteří z nich začali podnikat... To je smyslem našeho vzdělávacího procesu, alye jsou lidé, kteří to nejsou schopni pochopit,“ říká S. Drbout. A M. Drboutová dodává: „Naše školství je závislé na tzv. politických neziskovkách, a ne zcela odborném řízení českého školství obecně.“

Vývoj počtu základních škol dle podílu romských žáků

	2018/2019	2019/2020	2020/2021
Celkový počet základních škol	4169	4189	4221
s více než 34 % romských žáků	147 3,7 %	133 3,2 %	136 3,2 %
s více než 50 % romských žáků	70 1,7 %	69 1,6 %	77 1,8 %
s více než 75 % romských žáků	31 0,7 %	34 0,8 %	32 0,8 %
s více než 90 % romských žáků	13 0,3 %	16 0,4 %	17 0,4 %

Zdroj: Veřejný ochránce práv 2022 (z www.desegregace.cz)

Poznámka M. Drboutové k diskuzi: Počet hledaných žáků je zjištěn na základě kvalifikovaného subjektivního odhadu pověřené osoby, která se řídí definicí ČŠI? („Za romského žáka/romskou žákyni považujeme člověka, který se za něj/ni sám považuje, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil(a), a/nebo je za takového/takovou považován(a) významnou částí svého okolí na základě skutečných či domnělých antropologických, kulturních nebo sociálních indikátorů.“)