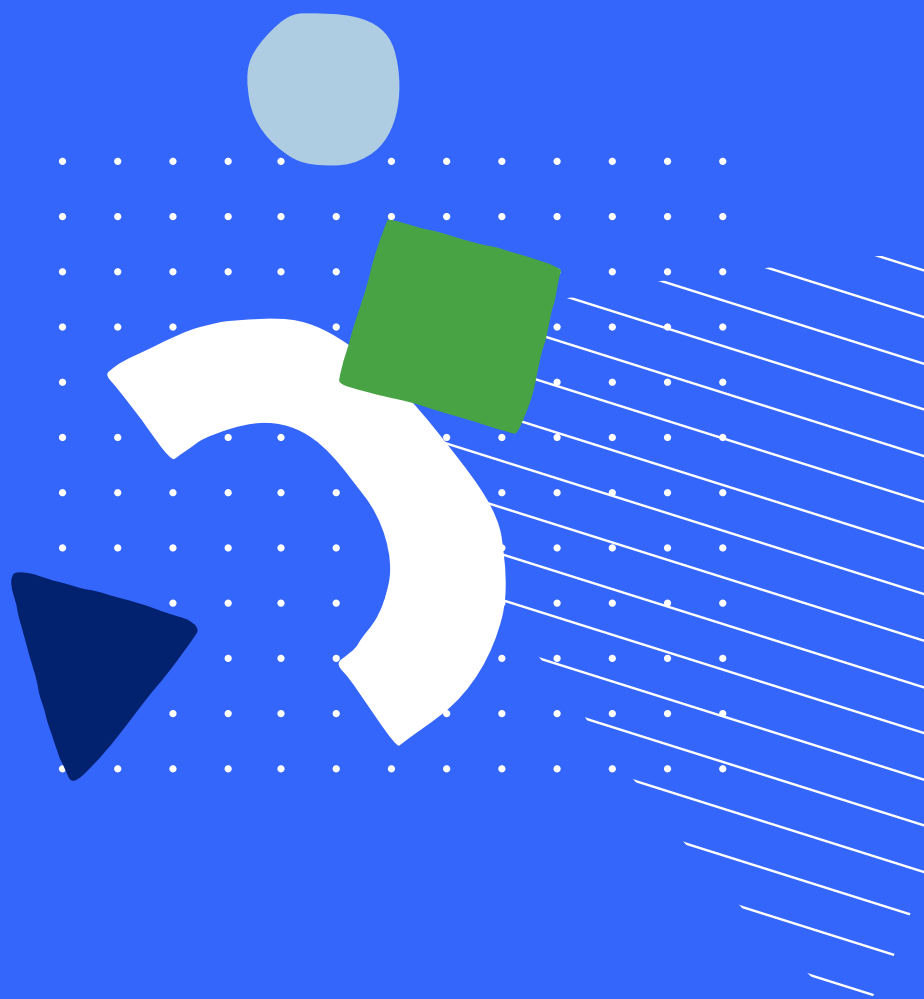




Podpora rovných příležitostí
Národní pedagogický institut ČR

Terénní šetření: Hlas romských rodičů

Sonda do pohledu romských rodičů na učitele,
školy a vzdělávací systém v ČR



Terénní šetření: Hlas romských rodičů

Sonda do pohledu romských rodičů na učitele,
školy a vzdělávací systém v ČR

Awen Amenca, z.s.

Národní pedagogický institut ČR

Květen 2026



Podpora rovných příležitostí
Národní pedagogický institut ČR



Obsah

1.	Úvod.....	4
2.	Metodologie a charakteristika výzkumného souboru.....	4
3.	Hlavní zjištění.....	5
3.1	Volba školy a zápis do první třídy	6
3.2	Komunikace se školou a důvěra v instituce	7
3.3	Školní klima a řešení konfliktů	9
3.4	Projevy rasismu a předsudečného chování vůči Romům	11
3.5	Podpora rodičů	13
4.	Závěry a doporučení	14
4.1	Doporučení pro školy.....	15
4.2	Doporučení pro oblast podpůrných služeb a neziskové organizace	16
4.3	Doporučení pro zřizovatele	17

1. Úvod

Zpráva z terénního šetření, která se Vám dostává do rukou, zachycuje zkušenosti romských rodičů s českým vzdělávacím systémem. Zaměřuje se na konkrétní situace, ve kterých se rodiny setkávají s překážkami ovlivňujícími vzdělávací dráhu jejich dětí, a sleduje, jak rodiče vnímají bezpečné prostředí ve školách, komunikaci se školou, řešení konfliktů či projevy rasismu. Zjištění proto primárně akcentují oblasti, v nichž rodiče identifikují bariéry nebo situace vnímané jako problematické, a ukazují, kam by bylo vhodné zacílit budoucí intervence a podporu. Text zároveň neusiluje o zachycení celého spektra zkušeností, z nichž část může mít i pozitivní charakter.

Hlavním cílem zprávy je poskytnout dostatečně vypovídající, otevřený a zároveň citlivý popis toho, jak se z perspektivy romských rodičů v konkrétních obcích projevují a udržují mechanismy školní segregace, jak tyto zkušenosti ovlivňují jejich rozhodování při volbě školy pro děti a v jakých oblastech je třeba intervenovat, aby co nejvíce dětí zůstalo v hlavním vzdělávacím proudu.

Šetření se zaměřilo zejména na situace spojené se zápisem do školy a první roky povinné školní docházky, protože právě v této fázi se podle zkušeností rodičů často utvářejí vzorce důvěry či nedůvěry, spolupráce a způsobů řešení problémů, které mají zásadní vliv na další vzdělávací dráhu dítěte. Mezi další diskutovaná témata patřila komunikace se školou a také velmi silně vnímaná otázka bezpečí a well-beingu dětí ve škole.

Terénní přístup umožnil zachytit každodenní zkušenost respondentů v různých regionech České republiky a přispěl k porozumění různým situacím, do kterých se romští rodiče ve vztahu se vzdělávacím systémem dostávají a které mohou posilovat nebo naopak oslabovat segregační tendence.

Autoři této zprávy si nekladou za cíl objektivizovat uváděné osobní zkušenosti a události, které byly podkladem pro jejich popis ze strany respondentů. Hodnota předloženého textu je v popisu *vnímání* českého vzdělávacího systému ze strany romských rodičů, což může výrazně posunout řešení některých dlouhodobě přehlížených bariér na cestě ke kvalitnímu vzdělávání pro všechny děti, včetně těch romských.

2. Metodologie a charakteristika výzkumného souboru

Výzkum byl koncipován jako terénní šetření realizované v období od prosince 2025 do března 2026 v jedenácti městech České republiky – Ústí nad Labem, Ostravě-Porubě, Ostravě-Přivozu, Přerově, Orlové, Náchodě, Kladně, Karviné, Jihlavě, Brně a Olomouci.

Ve všech lokalitách byla použita kombinace individuálních a skupinových metod sběru dat; celkem bylo realizováno 22 polostrukturovaných rozhovorů (11 individuálních a 11 skupinových). Do výzkumu se zapojilo 60 respondentů, z toho 50 žen a 10 mužů. Ve většině případů se jednalo o rodiče romských žáků a žákyň (53), menší část tvořili prarodiče (7).

Zastoupení respondentů v jednotlivých lokalitách bylo relativně vyrovnané, přičemž nejvyšší počet respondentů pocházel z lokalit Přerov (7) a Náchod, Kladno a Jihlava (shodně po 6). V některých lokalitách (například Ostrava-Poruba, Orlová, Karviná či Brno) tvořily výzkumný soubor výhradně ženy. Rodiny respondentů dohromady zastupovaly 102 dětí. Zkušenosti respondentů vycházely převážně z prostředí běžných základních škol, zatímco zkušenosti s docházkou do speciální školy byly zastoupeny pouze okrajově (konkrétně ve dvou případech).

Do šetření byli zařazeni romští rodiče a prarodiče, kteří měli osobní zkušenost se vzděláváním dítěte v některé ze sledovaných lokalit a byli ochotni tuto zkušenost sdílet. Výběr respondentů probíhal ve spolupráci s romskými tazateli a tazatelkami, zástupci romských komunit a spolupracujících organizací, které v daných lokalitách dlouhodobě působí a mají důvěru místních rodin. V některých případech byli další respondenti doporučení již oslovenými účastníky.

Cílem šetření nebylo dosáhnout statistické reprezentativnosti celé populace romských rodičů, ale zachytit konkrétní zkušenosti rodin z měst napříč republikou.

Rozhovory byly vedeny podle předem připraveného scénáře zaměřeného na zkušenosti romských rodičů a prarodičů se vzděláváním dětí, se zvláštním důrazem na segregaci ve školách. Pokrývaly zejména témata výběru školy, komunikace se školami, vnímané důsledky segregace a strategie rodin při vzdělávání dětí. Tazatelé a tazatelky přitom postupovali podle jednotného manuálu pro tazatele vypracovaného organizací Awen Amenca, což přispělo ke konzistentnímu vedení rozhovorů. Konkrétní formulace i pořadí otázek byly zároveň flexibilně přizpůsobovány průběhu rozhovoru a sdělením respondentů.

Zapojení romských tazatelů a tazatelek přispělo ke zvýšení důvěry respondentů a vytvoření bezpečného prostředí, které umožnilo sdílení i citlivých zkušeností.

3. Hlavní zjištění

Z analýzy rozhovorů vyplývá, že respondenti nevnímají segregaci ve vzdělávání pouze jako důsledek jednorázového rozhodnutí (ať už ze strany rodičů, nebo institucí), ale jako výsledek opakovaných situací, v nichž se postupně oslabuje, nebo naopak posiluje

reálná možnost volby školy na straně rodičů, důvěra ve vztah se školou i jistota dítěte a jeho rodiny, že ve škole najdou bezpečí, respekt a spravedlivé zacházení.

1. Možnost volby školy vnímají romští rodiče spíše jako formální než reálně dostupnou.

Ačkoli mají rodiče formálně možnost výběru školy, romští rodiče své reálné rozhodovací možnosti popisují jako výrazně omezené. Vstupují do nich kapacity škol, neformální odmítání při zápisu i absence písemných rozhodnutí, která by umožňovala se proti nepřijetí bránit. Tyto situace rodičům ztěžují domáhání se svých práv a přispívají k přetrvávání nerovného přístupu ke vzdělávání.

2. Volba školy je pro romské rodiče zásadně ovlivněna snahou zajistit dítěti bezpečné prostředí a ochránit je před projevy rasismu.

Rodiče popisují volbu školy jako komplexní a velmi praktický proces rozhodování, do něhož významně vstupují zkušenosti dalších rodičů, pověst školy i sociální vazby dítěte. Doporučení od jiných rodičů má často vyšší váhu než oficiálně zveřejňované informace, protože vychází z konkrétních zkušeností s přístupem školy k romským žákům, komunikací s rodinami či řešením konfliktů. Důležitou roli hraje také to, zda dítě v nové škole někoho zná (sourozence, příbuzné či vrstevníky), což posiluje pocit jistoty. Zkušenosti s rasismem (včetně anticikanismu), ponižováním, nízkými očekáváními ze strany učitelů nebo bagatelizací konfliktů zároveň vedou rodiče k tomu, že při volbě školy upřednostňují především bezpečí dítěte. V některých případech tak dochází k „obránné“ volbě segregované školy, která je vnímána jako předvídatelnější a bezpečnější prostředí, a to i za cenu výběru školy s nižší kvalitou vzdělávání.

3. Způsob komunikace ze strany školy zásadně ovlivňuje důvěru rodičů a jejich zapojení do vzdělávání dítěte.

Rodiče opakovaně poukazují na problémy v komunikaci se školami, které oslabují jejich důvěru ve vzdělávací instituce. Negativně vnímají zejména nepřímou, opožděnou či nepartnerskou komunikaci. Takový přístup v nich snižuje pocit, že jsou respektovanými partnery školy, a zároveň posiluje dojem vyloučení z rozhodování o vzdělávání dítěte i o otázkách, které se ho bezprostředně týkají.

3.1 Volba školy a zápis do první třídy

V polovině zkoumaných měst rodiče nepopisují volbu školy jako svobodné rozhodování mezi vícero rovnocennými možnostmi, ale jako proces, který je už předem omezený místem bydliště, profilací školy, kapacitami a neformálními bariérami. Část rodičů uvádí, že pokus o zápis na jinou než spádovou školu (případně jejich snahy vybrat „nesegregovanou“ školu), naráží na odmítnutí, odkaz na plnou kapacitu nebo na

neurčitá vysvětlení, proč to „nejde“. Tím se možnost volby školy v praxi redukuje spíše na formální právo než skutečně dostupnou volbu.¹

„Nemáme možnost volby..., nikdo nám tu šanci nedá. Oni [rodiče romských žáků] nemají možnost je tam [na jinou školu] dát, protože je tam nevezmou. Není jiná volba. Jak slyší o Boženě Němcové [segregovaná škola], tak oni řeknou, že volné místo nemají. Tam odtamtud se nikdo nikam nedostane... na jinou základku.“ (Přerov)

Podobný motiv omezené nebo jen formálně otevřené volby školy popisovali respondenti také v Moravské Ostravě a Přívozu a v Ostravě-Porubě, kde se v rozhovorech objevuje zkušenost, že zápis dítěte na jinou školu (než segregovanou²) je pro rodiny obtížný, podmínky zápisu jsou nepřehledné.

Významnou bariéru tvoří absence písemného rozhodnutí v případě, kdy škola dítě při zápisu odmítne, ale její personál tak učiní pouze ústně. Rodiče popisují, že jim bývá sděleno, že je dítě „malé“, „nezralé“ nebo že pro něj škola není vhodná, nicméně tato informace padne jen mezi dveřmi nebo při jiném neformálním hovoru. V takové situaci rodina nemá dokument, na jehož základě by mohla podat odvolání, poradit se s někým dalším nebo vůbec doložit, co se u zápisu stalo. Praktické dopady jsou zásadní: i když rodič cítí, že dítě bylo odmítnuto nespravedlivě, nemá se při obraně o co opřít.

„Řekli nám, že to dítě je malé. Neměla jsem potvrzení z té školy, že nepřijali mé dítě. Odmítli nás prostě, řekli nám, že to dítě je malé, že vlastně odklad, že ho nevezmou. Poslali nás domů, že mi dítě nepřijmou.“ (Moravská Ostrava a Přívoz)

3.2 Komunikace se školou a důvěra v instituce

Zkušenosti rodičů ukazují, že důvěra ve školu jako instituci se buduje velmi konkrétně v průběhu každodenní komunikace. Když škola informuje rodiče přímo, včas a srozumitelně, rodiče jsou častěji ochotní s ní spolupracovat i v náročnějších situacích. Když je ale kontakt nepravidelný, je vnímán jako účelový, nebo přichází až ve chvíli, kdy je řešený problém vyhocený, rodiče získávají pocit, že nejsou skutečnými partnery, ale

¹ Možnost volby školy je relevantní zejména ve městech a obcích, kde jsou romské děti do segregovaných škol zařazovány zvykově, a to i v případech, kdy pro ně tyto školy nejsou spádové nebo se nenacházejí v blízkosti jejich bydliště. K tomu může docházet i tehdy, kdy se spádové obvody překrývají, případně na základě formálního trvalého pobytu na obecním úřadě, pokud rodina žijící na ubytovně nebo v jiném nestandardním bydlení nemá možnost nahlášení trvalé adresy v místě skutečného bydliště. Popis typů, mechanismů a příčin segregace naleznete na webu desegregace.cz.

² Vzhledem k absenci legislativně či administrativně ukotvené definice pojmu „segregovaná škola“ byl ve výzkumu zvolen přístup založený na tom, jak jsou školy vnímány rodiči a širší veřejností v dané lokalitě. Respondenti jako „segregované“ označovali především školy, které navštěvuje vyšší podíl romských žáků a které jsou s jejich vzděláváním v místním kontextu dlouhodobě spojovány; v běžné řeči bývají tyto školy někdy označovány jako „romské“. Jde tedy o zachycení lokálně sdílené zkušenosti, nikoli o formální klasifikaci škol.

jen adresáty rozhodnutí, která už škola udělala bez nich. Z řady výpovědí je patrné, že nejde jen o technický způsob předávání informací (a jeho nízkoprahovost), ale i o přítomnost vzájemného respektu v komunikaci, nebo naopak jeho absenci.

V rozhovorech se současně objevovala i zkušenost, že samotná elektronická komunikace prostřednictvím školních systémů nemusí být pro část rodičů dostupná, srozumitelná nebo snadno použitelná, zejména při řešení citlivějších nebo naléhavých situací. Tyto systémy mohou pro některé rodiny představovat komunikační bariéru, která ztěžuje včasné zachycení informací i navázání přímého kontaktu se školou. Respondenti pozitivně hodnotili možnost zavolat konkrétnímu pracovníkovi školy nebo být kontaktováni přímo telefonicky. Naopak komunikace omezená pouze na elektronické zprávy někdy posilovala pocit odstupů a obtížnější dostupnosti školy.

„Přes Bakaláře, jo? Tam se nedostanete, abyste s nimi mohla mluvit. Jenom třídní schůzky, anebo napsat zprávu.“ (Orlová)

Z rozhovorů je patrné, že rodiče neodmítají komunikaci se školou, ale chtějí být osloveni přímo a mít možnost se nejprve sami zorientovat v tom, co se stalo. Rodiče zároveň zdůrazňují, že rozhodující není jen forma kontaktu, ale i jeho načasování – tedy jejich zapojení hned od začátku.

Část respondentů popisovala i situace, kdy se k nim zprávy ze školy dostávají prostřednictvím dítěte, a vyjadřovala obavu, že dítě pak nese odpovědnost za předání důležitých, často i citlivých sdělení. Sama rodina se pak o věci dozvídá se zpožděním, mnohdy zkresleně a ztrácí možnost reagovat včas. Z pohledu rodičů takový postup navíc dítě zatěžuje v situaci, kdy už samo může být pod tlakem.

„Okamžitě by mě měli zavolat. Kdyby třeba měla dcera s jinou holkou problém, něco. Tak by měli zavolat od každého rodiče. Ale myslím si, že první to řeší s téma dětma a vůbec rodiče neinformují.“ (Náchod)

Další vrstvu nedůvěry přidává v očích romských rodičů situace, kdy škola problém s chováním nebo výsledky žáka začne řešit prostřednictvím dalších odborníků nebo vyšší autority dříve, než vůbec kontaktuje je samotné. Nejde přitom o odmítání psychologické nebo jiné odborné pomoci jako takové, ale o to, že rodiče chtějí být již u prvního kroku a nechtějí mít pocit, že byli přeskočeni či vynecháni. Když se tak stane, nevykládají si to jako profesionální přístup či legitimní postup školy, ale jako znamení, že s nimi škola nepočítá a že jejich role zákonného zástupce byla neprávem obejita.

„Když nastane první problém... Řešit to se mnou, a ne se synem. Jako to se mi nelíbilo, to jsem řekla i učitelovi, když měl problém syn, tak měl učitel zavolat mně a na to má to číslo, a ne že za ním poslal nějakého psychologa. To se mi jako nelíbilo, tohle.“ (Ostrava-Poruba)

V souhrnu se ukazuje, že rodiče neočekávají pouze informování o problémech, ale především včasné a přímé zapojení do jejich řešení od samého počátku.

3.3 Školní klima a řešení konfliktů

Pocit fyzického a psychického bezpečí dítěte je pro rodiče klíčovým kritériem při hodnocení školy. Když škola reaguje na nově vzniklý konflikt³ rychle, srozumitelně a dává najevo, že dítě chrání, mají rodiče větší důvěru v setrvání jejich potomka ve škole i přes dílčí obtíže, například s výsledky vzdělávání. Když ale škola závažné incidenty z pohledu rodičů zlehčuje nebo jejich význam dokonce popírá, vnímají to rodiče jako zásadní selhání. V řadě rozhovorů se opakuje zkušenost, že právě bagatelizace šikany nebo fyzického napadení bývá momentem, kdy rodina přestává věřit, že škola dítě skutečně ochrání, má zájem na jeho prospívání a well-beingu.

„On nastoupil do Mojžíře, do školy... My jsme se zrovna přestěhovali, tak ty přistěhovalce dali do D. No a hned první den, když tam šel, tak ho celá třída zfackovala. Já jsem šla za učitelkou, a ta řekla: ‚no oni si takhle hrajou‘.“ (Ústí nad Labem)

Podobné zlehčování nebo neochotu přiznat závažnost situace popisovali také rodiče v Kladně, v rozhovorech z Ostravska se opakuje popis zkušenosti, kdy škola dává větší váhu vlastní verzi sporné události bez ohledu na to, že rodiče romských žáků i žáci samotní interpretují konflikt jinak. Dotazovaní uváděli i situace, kdy nebyli pracovníci škol ochotni interpretaci ze strany žáka nebo jich samých ani řádně vyslechnout.

Na oslabování důvěry se v očích respondentů podílí i to, když škola rodiči přímo sdělí, že verze předložená dítětem není pravdivá, nebo když rodič cítí, že jeho sdělení je již předem považováno za nevěrohodné. Tento typ zkušenosti velmi jasně ukazuje, jak se rozpadá prostor pro společné řešení. Pokud škola neuzná ani to, že dítě něco prožilo, rodiče ztrácejí důvod věřit, že další kroky budou spravedlivé.

Ve výpovědích rodičů se opakovaně objevuje také důraz na „naslouchání“ – nikoli jen jako projev vstřícnosti, ale jako základní podmínku pro společné řešení problémů. Rodiče neočekávají automatické přijetí své verze situace, ale možnost být vyslechnuti a bráni vážně. Pokud mají pocit, že škola problém uzavírá předem nebo jejich zkušenost odmítá, neoslabuje to pouze důvěru v konkrétního pedagoga, ale i ochotu rodičů znovu se školou vstupovat do společného jednání.

³ Různé situace, se kterými se romští žáci a žákyně ve školním prostředí setkávají, popisuje například výzkumná zpráva z kvalitativního šetření dopadů anticikanismu na romskou komunitu v České republice: [Anticikanismus jako daň z existence v české společnosti](#), vydaná organizací RomanoNet v roce 2025

„Aby mně někdo naslouchal, aby nám porozuměli a aby udělali to, co si přejí ty rodiče, to, co si přejeme. (...) Někdy chybí prostě takový to naslouchání, když to potřebujeme.“
(Kladno)

Podobný motiv zpochybnění rodičovské nebo dětské výpovědi se objevil také v Ústí nad Labem a v dalších rozhovorech, kde rodiče popisovali, že škola jejich zkušenost bagatelizuje, nebo opět staví vlastní pohled nad to, co rodina sděluje a prožívá.

Vedle zlehčování konfliktů se nicméně v rozhovorech objevuje i opačná zkušenost: velmi rychlý přechod k řešení incidentů do striktně formální roviny – za účasti policie, kurátorů nebo pracovníků OSPOD. Tady už nejde jen o pocit nedorozumění, ale o zkušenost respondentů, že škola nebo související instituce nepostupují nejprve cestou klidného jednání s rodiči, nýbrž z jejich pohledu rychle a bez mezistupňů přesouvají problém do roviny vnější kontroly a sankcí. Tento motiv zaznívá nejzřetelněji tam, kde respondenti sami srovnávají dvě různé školy nebo dva různé postupy a výslovně uvádějí, že „jinde“ se nejprve mluvilo s rodiči, zatímco v „jejich“ škole se rychle dostavili kurátoři, policie nebo hrozba zásahu OSPOD.

„Na jiných školách to řeší většinou s rodičema, kteří si sednou, domluví si všechno, co s tím dítětem dělat. Ale tady to nedělají. Tady jdou rovnou s policajtama, kurátorkama...“
(Přerov)

Stejný nebo velmi podobný strach z toho, že se problém místo společné domluvy rychle začne řešit za účasti dalších institucí, které rodiče vnímají jako represivní, se objevil také v Orlové a v dalších rozhovorech. Rodiče popisovali obavu, že poté, co škola oznámí problémy dítěte na policii nebo OSPOD, se jeho obraz v očích učitelů ještě zhorší. Současně s tím se ve výpovědích rodičů objevuje poptávka po službě, která by pomohla zprostředkovat kontakt mezi rodinou a školou.

„Určitě by nám pomohlo, kdy bychom měli člověka, který by dokázal zastat se našeho syna a dokázat, že vlastně to nebyla chyba mého syna, to, co se dělalo na té škole.“
(Jihlava)

Rodiče, kteří nemají širší sociální kapitál, důvěryhodný doprovod ani možnost přestupu na jinou školu srovnatelné kvality, často čelí situaci, kdy se mezi bagatelizací na jedné straně a hrozbou represivních opatření na straně druhé ztrácí prostor pro klidné a spravedlivé vyjednávání. Právě v takové chvíli se jim jako jediné dosažitelné řešení jeví přechod na školu, kterou sice nevnímají jako ideální z hlediska vzdělávání, ale považují ji za bezpečnější a méně ohrožující pro dítě.

3.4 Projevy rasismu a předsudečného chování vůči Romům

Rozhovory ukázaly, že děti se s rasismem a předsudky nesetkávají pouze v podobě otevřených konfliktů s vrstevníky, ale také prostřednictvím každodenního jazyka, tónu komunikace a nízkých očekávání ze strany vyučujících.

Pro rodiny jsou tyto signály mimořádně silné, protože nepředstavují jen jednorázovou zraňující zkušenost, ale formují povědomí dítěte o tom, jaké místo ve škole zaujímá a co se od něj očekává. Když se rasistické nebo ponižující výroky opakují, škola přestává být pro rodinu institucí, která v jejich očích dítě rozvíjí, a mění se v prostor, před nímž je třeba jej chránit.

„On přijde ze školy a řekne mi: 'Učitelka mě viděla na chodbě a řekne mi – vypadni, ty koště'. Učitelka mu řekne, že je koště, že je blbeček, že neumí nic.“ (Orlová)

Podobné ponižující nebo zraňující výroky popisovali respondenti také v Ústí nad Labem a Jihlavě, kde se vedle konkrétních urážek objevoval i šířeji sdílený pocit, že romské dítě je ve školách předem vnímáno jako problémové nebo méně schopné.

Rodiče opakovaně uváděli, že učitelé běžně zpochybňují schopnosti jejich dítěte na základě toho, že je Rom nebo Romka. Nechápu podobné výroky jen jako projev neuctivého jednání, ale výraz jednoznačně nižších akademických očekávání učitelů a potvrzení, že dítě ani ve škole nemá stejnou šanci na úspěch jako ostatní. Taková zkušenost pochopitelně formuje vztah dítěte ke škole – spojují se v ní pocity neúspěchu, ponížení i toho, že učitel dopředu rozhodl, kam až dítě může v životě dojít.

„Tak mi říká: 'No z tebe stejně nic nebude, ty to ani nemusíš vyplňovat'. No přišel táta do školy a řešili to jako ve velkém s panem ředitelem i s tím učitelem. A ten učitel se vůbec ničím netajil, před ředitelem řekl: 'No víte co, stejně je to romskej kluk, co byste chtěli?'“ (Ústí nad Labem)

Podobný motiv nízkých očekávání a předsudečně zabarveného hodnocení se objevuje také v Orlové a Jihlavě, kde rodiče rovněž popisovali, že se s jejich dětmi zachází jinak než se spolužáky z většinové společnosti, a že vina nebo neúspěch bývá rychleji připisována právě jim.

Dlouhodobá zkušenost s těmito projevy pomáhá vysvětlit, proč část rodin nakonec volí školu s vyšším podílem romských dětí. Z výpovědí nevyplývá, že by rodiče preferovali nižší kvalitu vzdělávání; spíše se ukazuje, že bezpečí dítěte, ochrana před šikanou a předvídatelnost prostředí jsou v určitém bodě silnější než snaha za každou cenu udržet dítě v nesegregované škole. Volba školy, která je vnímána jako romská nebo s převahou romských dětí, tak často představuje obrannou strategii proti rasismu (anticikanismu),

nikoli projev svobodného rozhodování ani důsledek nerovného zacházení ze strany institucí.

„My jsme poslali naše dítě na romskou školu, protože jsme se báli rasismu. Na bývalé škole probíhala velká šikana. Můj syn byl skoro jediný Rom na škole a toho asi ty děti z majority využívaly a většinu viny házely na mého syna. Neříkám, že je můj syn svatý, ale potom už to hraničilo s tím, že vážně šlo vidět, že je to rasismus a že to všechno bylo hozené na mého syna bezdůvodně. Nepomáhal nám nikdo, museli jsme dát syna na segregovanou školu, kde jsou většinou romské děti.“ (Jihlava)

Podobnou logiku ochrany dítěte před šikanou, nepřijetím a rasismem popisovali respondenti také v Orlové, Ústí nad Labem a Ostravě-Porubě, kde se rozhodování o výběru či změně školy rovněž neřídilo jen kvalitou výuky, ale především podle toho, kde dítě nebude pod neustálým či nepřiměřeným tlakem.

Současně se v rozhovorech ukázalo, že rodiče dokážou velmi dobře rozlišovat mezi bezpečím a kvalitou vzdělávání. Volba školy tak není jen otázkou okamžitého bezpečí dítěte, ale také úvah o jeho budoucí vzdělávací a životní perspektivě. Zaznamenané výpovědi ukazují, že rodiče nejsou neteční k tomu, že školy s vysokým podílem romských dětí mohou mít nižší nároky a žáci mají slabší výsledky, jen jednoduše stojí před situací, kdy tuto nevýhodu dočasně akceptují jako menší zlo. Rozhodování rodičů je přitom výrazně ovlivněno i tím, jaké školy jsou v dané lokalitě reálně dostupné, komu ve škole důvěřují a zda mají podporu, která jim umožní dítě dlouhodobě udržet i v prostředí mimo již známé sociální vazby.

„Co bych poradila? Nedávat děti do školy tam, kde je většina romských dětí, protože to vzdělání je potom slabé. A většinou ty děti se potom nechají svést. I těmi dalšími, o které se jejich rodiče tolik nezajímají.“ (Olomouc)

Zvlášť silně se tento paradox ukazuje tam, kde rodič teprve dodatečně zjistí, že škola pracuje s nižšími nároky a očekáváními, než původně předpokládal.

„Já jsem nevěděla, že to je segregovaná škola a že tam jsou vlastně jiné osnovy toho učení. Já jsem se to všechno dozvěděla od toho Awen Amenca. A chtěla jsem vlastně pro moji dceru něco lepšího, tak proto byl ten přestup.“ (Ostrava-Poruba)

Podobné napětí mezi potřebou bezpečí a obavou z neadekvátní vzdělávací dráhy se objevuje také v rozhovorech z Ostravska a z dalších lokalit, kde rodiče opakovaně popisovali, že klidnější prostředí samo o sobě ještě neznamená dobré vzdělání a budoucí perspektivu.

3.5 Podpora rodičů

Ve chvíli, kdy přímá komunikace se školou selhává nebo kdy se rodina v systému neorientuje, získává zásadní význam role vnější podpory. Rozhovory ukazují, že rodiče nepotřebují jen obecnou radu z oblasti vzdělávání, ale především někoho, kdo jim vysvětlí další kroky, podpoří jejich pocit bezpečí a v případě potřeby zajistí doprovod na schůzku se zástupci školy. Důležité je, že tato pomoc není vnímána jen jako administrativní nebo „technický“ servis. Má i silný psychologický rozměr: rodina se přestává cítit sama, méně se bojí hájit svá práva a snáze unese tlak, který vzniká, když má jednat se školou, úřadem nebo jinou autoritou bez opory.

„Kdyby nám někdo pomohl a poradil. Kdyby mi oni třeba řekli: ‚Nemáte se čeho bát, prostě jsme s vámi, držíme s vámi‘ (...) Bych nebyla sama na to, protože jak jste sama na to, bojíte se, určitě.“ (Orlová)

Podobnou potřebu opory, doprovodu, bezpečí a zastání popisovali respondenti také v Moravské Ostravě a Přívozu, Karviné a Jihlavě, kde se opakovaně objevovalo sdělení, že bez další osoby nebo organizace rodina problém raději vůbec neotevře, protože tím očekává zhoršení celé situace.

Jako zvlášť důležitá se ukazuje pomoc, která nekončí jednorázovým doporučením, ale zahrnuje i doprovod na jednání a nestrannou facilitaci, kterou respondenti vnímají jako potřebnou. Rodiče oceňují, když existuje někdo, komu mohou zavolat, kdo zná postupy školy a umí s ní mluvit jazykem, kterému instituce rozumějí. Právě tím se aspoň částečně vyrovnává mocenská asymetrie mezi rodinou a školou a rodiče pociťují šanci, že jejich problém nebude přehlížen či bagatelizován.

„Je na tom dobré to, že když třeba já mám nějaký problém, tak zavolám a oni mi poradí, co mám dělat, kam mám zajít. Nebo že se mnou jsou schopní zajít do té školy a promluvit s ředitelem nebo s učitelkou, když je nějaký problém.“ (Moravská Ostrava a Přívoz)

Podobný význam doprovodu a potřebu zprostředkování popisovali respondenti také v Orlové a Karviné, kde konkrétní pracovnice nebo organizace fungují již několik let jako most mezi rodinou a institucemi.

Šetření zároveň ukázalo, že největší hodnotu má pro rodiče konkrétní a důvěryhodná osoba, nejen formální existence a potenciální dostupnost služby. Tam, kde se taková osoba objeví, popisují rodiče výrazně vyšší jistotu při rozhodování o škole, při jednání s učiteli a řediteli i při řešení běžných problémů. Podpora je pro ně účinná právě tehdy, když je dlouhodobá, osobní a propojená s konkrétními situacemi, které rodina řeší.

„Tak já, když jsem se přestěhovala do Karviné, tak jsem měla sociální asistentku. A ona mi poradila, že tady je dobrá škola... Tak jsem tam šla, ona tam se mnou byla a vyřídily jsme to... Ona je hrozně hodná, ona mi se vším pomůže. Já, když něčemu nerozumím, tak jí zavolám a ona mi to vysvětlí. Je to prostě člověk, na kterýho se můžu spolehnout.“
(Karviná)

Tazatelé se rovněž zaměřili na to, jak rodiče vnímají podporu vzdělávání jejich dětí ze strany místní samosprávy. Z rozhovorů vyplývá, že zřizovatel je pro většinu rodin neviditelným aktérem. Rodiče často nemají informace o tom, jaké kompetence obec má, a nevnímají ji jako instanci, na kterou by se mohli nebo měli obrátit s prosbou o pomoc či s oprávněnou stížností týkající se vzdělávání jejich dětí. Tato absence povědomí o dostupném a bezpečném zastání na úrovni zřizovatele představuje pro rodiny významnou bariéru a zároveň snižuje možnosti nápravy vnímaného nespravedlivého stavu.

4. Závěry a doporučení

Terénní dotazování ukázalo, že období nástupu do školy a první léta školní docházky mají zásadní vliv na vzdělávací dráhu dítěte. Právě v této fázi čelí romští rodiče nejistotě ohledně skutečných možností volby školy, korektního průběhu zápisu dětí do školní docházky a transparentnosti při souvisejícím rozhodování ze strany představitelů škol. Zkušenosti s odmítáním při zápisu, nejasnými či nesrozumitelnými okolnostmi přijímání nebo absencí písemného zamítavého vyjádření vedou rodiče k pocitu, že volba školy je pro ně v praxi spíše omezená a obtížně realizovatelná.

Po nástupu dítěte do školy rodiče považují za klíčové situace, kdy je potřeba řešit první problémy nebo navázat intenzivnější komunikaci. Právě tehdy se podle jejich zkušeností ukazuje, zda škola jedná předvídatelně, komunikuje otevřeně a bere potřeby rodiny vážně. Způsob komunikace, načasování kontaktu i ochota školy vysvětlovat další postup významně ovlivňují, zda rodiče školu vnímají jako partnera, nebo jako instituci, která rozhoduje bez jejich účasti. Tyto zkušenosti se postupně kumulují a utvářejí míru důvěry rodičů ve školu.

Zásadním zlomem jsou z pohledu rodičů situace spojené s konflikty, šikanou, ponižováním či projevy rasismu. Analýza rozhovorů ukazuje, že o ochotě setrvat (ponechat dítě) ve škole v řadě případů nerozhoduje samotný výskyt problémové situace, ale to, zda je možné ji z pohledu rodičů řešit včas, adekvátně a spravedlivě (což je často akcentovaný prvek). Zlehčování zkušeností dítěte při řešení sporu nebo naopak jeho rychlá eskalace (přenesení vůči vnějším autoritám, například OSPOD) bez

partnerské komunikace s rodinou oslabují víru rodičů v to, že škola dokáže jejich dítě ochránit.

V této fázi se výrazně projevuje význam dostupné podpory, zejména ze strany neziskových či komunitních organizací a poskytovatelů sociálních služeb. Rodiče, kteří mají možnost obrátit se na důvěryhodnou třetí osobu nebo organizaci, popisují větší jistotu při jednání se školou i menší obavu z negativních nebo nezamýšlených důsledků. Naopak v situacích, kdy rodiče postrádají podporu a zároveň čelí narůstající nejistotě a obavám z vyhocení situace, začínají jako realistické řešení vnímat změnu školy směrem k prostředí, které považují za bezpečnější, a to i za cenu kompromisů v oblasti kvality vzdělávání.

Doporučení, která následují, vycházejí z těchto závěrů a jsou formulována jako reakce na sled situací, v nichž se podle rodičů rozhoduje o setrvání dítěte v hlavním vzdělávacím proudu. Zaměřují se na postupy, které mohou přispět k větší předvídatelnosti, posílení pocitu bezpečí a možnosti řešit obtížné situace včas, dříve, než povedou k významnému přerušení nebo změně vzdělávací dráhy. Doporučení jsou strukturována podle aktérů, kteří v těchto situacích hrají klíčovou roli.

4.1 Doporučení pro školy

Rodiče ve svých výpovědích popisují roli školy ve dvou klíčových momentech vzdělávací dráhy dítěte. Prvním je období rozhodování o výběru či změně školy (včetně zápisu nebo přestupu), kdy se rozhoduje o tom, zda rodiče získají srozumitelné informace, reálnou možnost volby a pocit, že se školou mohou jednat jako s partnerem. Druhým je samotný průběh školní docházky, zejména situace spojené s prvními obtížemi, konflikty, změnami v prospěchu nebo úvahami o další podpoře dítěte.

Níže formulovaná doporučení z tohoto rozlišení vycházejí a zaměřují se jednak na postup školy při přijímání dítěte a navazování komunikace s rodiči, jednak na způsoby posilování a udržování důvěry rodiny v průběhu školní docházky tak, aby bylo možné problémy řešit včas a předcházet odchodu dítěte ze školy.

A) Volba školy a zápis dítěte

- **Jasně a srozumitelně informovat** o pravidlech, postupu a kritériích zápisu způsobem, kterému rodiče porozumí. Vytvářet prostor pro dotazy a podporu rodičů tak, aby zápis nebyl pouze administrativním úkonem, ale předvídatelným a transparentním procesem charakterizovaným nízkoprahovostí.

- **Využívat podpůrné pozice a spolupracovat s podporujícími organizacemi** (angažovat sociální pedagogy, asistenty pedagoga, terénní a komunitní pracovníky, místní neziskové organizace zaměřené na komunitní práci) s cílem ověřit, že rodiče mají k dispozici všechny potřebné informace, rozumějí jim a orientují se ve svých právech, a posilovat vnímání školy jako partnera při vzdělávání jejich dětí.
- V případech, kdy existuje zákonný důvod dítě nepřijmout, **informovat rodiče oficiální cestou a v písemné podobě**, nikoli pouze neformálně či ústně. **Vysvětlit důvody zamítavého rozhodnutí a možné další kroky**, aby rodiče nezůstávali v nejistotě ohledně dalšího postupu při vzdělávání svých dětí.

B) Setrvání dítěte ve škole

- **Hledat takové způsoby předávání informací**, které jsou pro obě strany přehledné a srozumitelné. **Komunikovat s rodiči průběžně**, aby byla spolupráce založena na důvěře, a v případě vzniku problému je **kontaktovat včas**, nikoli až ve chvíli, kdy situace eskaluje.
- **Aktivně využívat podpůrné pozice či neziskové organizace** a podle potřeby také mediaci či facilitaci vztahu s rodiči žáka. **Usilovat o porozumění perspektivě rodiny a prožívání dítěte** a vyvarovat se zlehčování jejich osobních zkušeností.
- **Řešit obtíže primárně v dialogu s rodinou** s cílem nalézt postupy, které umožní dítěti ve škole setrvat. **Pořizovat srozumitelný záznam ze společných jednání a sdílet jej**, domlouvat se na konkrétních krocích, rozdělení odpovědností a dalším postupu.
- **V případech nutnosti přizvání dalších institucí nebo odborníků** tento krok jasně a s předstihem vysvětlovat, včetně důvodu jejich zapojení a očekávaného přínosu pro dítě.

4.2 Doporučení pro oblast podpůrných služeb a neziskové organizace

Doporučení pro podpůrné služby a neziskové organizace vycházejí z opakovaně popisované zkušenosti rodičů, že dostupná a důvěryhodná podpora výrazně ovlivňuje jejich schopnost orientovat se ve vzdělávacím systému a úspěšně řešit obtížné situace spojené se vzděláváním dítěte. Zároveň tyto služby nejsou ve všech lokalitách samozřejmostí, a proto je vhodné jejich roli v podpoře rodičů a komunit celkově posilovat.

- **Poskytovat rodičům praktickou orientaci ve vzdělávacím systému** a pomáhat jim porozumět postupům školy i dalších institucí, právům dítěte a možnostem řešení v konkrétní situaci spojené se vzděláváním.
- **Podporovat zmocňování rodičů a jejich aktivní zapojování**, posilovat jejich schopnost formulovat vlastní potřeby a očekávání.
- **Nabízet doprovod při jednáních se školou (včetně zápisů)** jako způsob snížení rizika nerovného zacházení a posílení pocitu bezpečí rodičů v interakcích s institucemi. **Působit jako prostředník nebo facilitátor korektního vztahu** mezi školou a rodinou tam, kde je komunikace obtížná nebo zatížená nedůvěrou.
- **Zachytit díky důvěrnému vztahu s rodiči situace v rané fázi a poskytovat včasnou podporu** dříve, než se obtíže promění v krizi, která vede k rozhodnutí o změně školy (na segregovanou). **Spolupracovat se školami a dalšími aktéry v území** při hledání řešení, která umožní dítěti uspět v hlavním vzdělávacím proudu.
- **Propojovat podporu komunikace se školou s přímou podporou vzdělávání dítěte**, například prostřednictvím doučování, přípravy na školu nebo asistence při přechodech mezi stupni vzdělávání.
- **Vycházet z dlouhodobé a osobní práce s rodinami**, nikoli pouze z jednorázových intervencí, a budovat vztah důvěry, o který se rodiče mohou opřít i v náročných situacích.
- **Zvyšovat informovanost škol i zřizovatelů** o potřebách romských rodin a dětí, informovat o etnicky citlivých přístupech, případně i o způsobech, jak snižovat dopady sociálního znevýhodnění na vzdělávání, facilitovat dialog mezi zřizovateli, vedením škol a rodičovskou veřejností.

4.3 Doporučení pro zřizovatele

Z rozhovorů s rodiči vyplývá, že zřizovatel je pro většinu z nich obtížně čitelným nebo zcela neviditelným aktérem. Rodiče často nemají přehled o jeho kompetencích ani o možnostech, jak se na něj obrátit v situacích, kdy komunikace se školou selhává nebo kdy mají pochybnosti o správnosti postupu školy.

Zákonné ukotvení přitom předpokládá aktivní roli zřizovatele při zajišťování rovného přístupu ke vzdělávání. V návaznosti na metodické rámce desegregace⁴ lze proto zdůraznit zejména tyto oblasti jeho působení:

- **Zvyšovat informovanost rodičů o roli a kompetencích zřizovatele**, včetně jasné informace o tom, v jakých situacích a jakým způsobem se na něj mohou obracet. Komunikace by měla kopírovat hlavní události školního roku (zápisy, poplatky, přihlášky a podobně) a být přístupná možnostem příjemců (nízkoprahovost).
- **Vytvářet podmínky pro aktivní zapojování rodičů do tvorby vzdělávacích politik a strategií na území obce**, například prostřednictvím srozumitelných informačních kanálů, setkávání s rodiči nebo spolupráce s komunitními a neziskovými organizacemi.
- **Podporovat rovný přístup ke vzdělávání všech dětí (včetně zohlednění potřeb romských dětí a rodičů)** prostřednictvím transparentního nastavení postupů, podpory škol v práci s rodiči a koordinace aktérů v území, zejména tam, kde dochází k omezení reálné možnosti volby školy.

⁴ Více viz Desegregace.cz



Národní pedagogický institut České republiky
Květen 2026
npi.cz