

Zbyněk Němec

Identifikace dětí a žáků se sociálním znevýhodněním v mateřské, základní a střední škole



Autor textu: doc. PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Recenzoval: Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.

Publikace vznikla v rámci projektu Podpora rovných příležitostí,
realizovaného Národním pedagogickým institutem České republiky.

Projekt je financován z prostředků Next Generation EU.

Jazykové korektury: Mgr. Gabriela Kermesová

Grafické zpracování: Michaela Houdková

Vydal: Národní pedagogický institut České republiky

V Praze, 2024

ISBN 978-80-7578-151-2

Zbyněk Němec

**Identifikace dětí a žáků se
sociálním znevýhodněním
v mateřské, základní
a střední škole**

2., doplněné a rozšířené vydání

Obsah

Úvod	7
1. O metodice	13
2. Průběh identifikace	16
3. Sledované oblasti	26
3.1 Nedostatečná podpora vzdělávání v domácím prostředí	28
3.2 Nedostatečné osvojení vyučovacího jazyka	32
3.3 Náročné chování	36
3.4 Malá motivace k učení a zvýšené absence	40
3.5 Nedostatečné naplnění psychických potřeb	44
3.7 Nedostatečná spolupráce zákonných zástupců se školou	51
4. Výsledky identifikace	54
Závěr	56
Literatura	57
Příloha č. 1: Posuzovací schéma pro mateřské školy	59
Příloha č. 2: Posuzovací schéma pro základní školy	67
Příloha č. 3: Posuzovací schéma pro střední školy	75
Příloha č. 4: Výsledek identifikace – zpráva pro PPP/SPC	83

Poděkování

...touto cestou zaslouží všichni ti, kteří se v posledních dvou letech podíleli na připomínkování a vývoji schémat pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním. Zejména významné poděkování pak směřuje ke kolegyním a kolegům z 270 základních, 8 mateřských a 15 středních škol, kteří už proces identifikace dětí a žáků se sociálním znevýhodněním ve svých školách realizovali!

Technická poznámka

Tato publikace navazuje na dříve zveřejněnou metodiku „[Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole](#)“, vydanou Národním pedagogickým institutem v roce 2023¹. Text, zejména v pasážích věnovaných identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole, se z části opakuje, vcelku ale publikace obsahuje dvě důležitá rozšíření: 1) I v oblasti identifikace probíhající v ZŠ je text doplněn o některé dílčí zkušenosti s realizací identifikace během školního roku 2023/2024. 2) Oproti původní metodice je text rozšířený o identifikaci dětí a žáků se sociálním znevýhodněním v mateřských a středních školách, ve kterých byla identifikace pilotně ověřována během loňského školního roku.

Základní teze

Ještě, než bude následovat podrobnější text, dovolte, abychom společně prošli dvě základní teze, které už se objevily i dříve v některých souvisejících textech a které by za žádných okolností nikdy neměly v procesu identifikace zapadnout – první z nich ve stručnosti říká, koho považujeme za žáka se sociálním znevýhodněním, druhá potom připomíná, proč se identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním ve školách věnujeme:

¹ Němec, Z. (2023). *Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole*. Praha: Národní pedagogický institut ČR.

1) Za žáka se sociálním znevýhodněním považujeme žáka, v jehož vzdělávání lze identifikovat výrazné bariéry vznikající v důsledku sociálně podmíněných (tj. ne-zdravotních) příčin.

Z pohledu učitele je u takového žáka dlouhodobě patrný alespoň jeden z těchto jevů: nedostatečná podpora ve vzdělávání v domácím prostředí, nedostatečná znalost vyučovacího jazyka, nedostatečné zajištění finančních prostředků na hrazení nákladů spojených s účastí na vzdělávání, nedostatečné zajištění základních (fyzických nebo psychických) potřeb žáka a/nebo absence spolupráce rodičů se školou.

2) Identifikace těchto žáků a jejich potřeb je důležitá proto, abychom i těmto žákům mohli poskytnout potřebnou podporu ve vzdělávání.

To, že si žáků se sociálním znevýhodněním pozorněji všímáme a že identifikujeme jejich bariéry ve vzdělání, nikdy nesmí vést jen k nějakému samoučelnému nálepkování, které by ve své podstatě mohlo být nakonec i škodlivé. Naopak. Proces, ve kterém sledujeme možné druhy znevýhodnění žáka a identifikujeme zdroje jeho vzdělávacích bariér, musí být vždy pouhým prvním krokem na cestě k nastavení systému potřebné podpory – podpory nezbytné pro dosažení maximálních možných úspěchů ve vzdělávání, ale i obecněji v životě daného žáka.

Úvod

Vážené čtenářky, vážení čtenáři, kolegyně a kolegové, z pozice autora této publikace bych Vám rád nejprve poděkoval za to, že jste se rozhodli spolu s námi (nejen se mnou, ale s i řadou pedagožek a pedagogů, kteří se na tvorbě následujících postupů podíleli a podílejí) věnovat tématu sociálního znevýhodnění žáků.

Jde o téma důležité. Nejen proto, že rozpoznání bariér ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním pomůže školám v nastavování podpory, která usnadní překonání těchto bariér. Ale také proto, že určení přesného počtu těchto žáků pomůže ve vzdělávacím systému určit, kolik personální, materiální a metodické podpory školy vzdělávající tyto žáky potřebují. A v neméně důležité rovině i proto, že identifikace dopadů sociálního znevýhodnění pomůže samotnému učiteli určit, na které žáky potřebuje zaměřit ve vyučování více pozornosti.

Ve svém výsledku pak má být identifikace prvním krokem k tomu, aby se žákům se sociálním znevýhodněním dostalo ve vzdělání potřebné podpory. Podpory, kterou tito žáci potřebují, aby mohli naplnit svůj potenciál a být úspěšní ve vzdělávání. Podpory, kterou potřebují, aby plynule mohli přejít z mateřské do základní školy, aby absolvovali základní školu s výsledky, jež jim umožní přihlásit se na školu střední, aby absolvovali školu střední a díky tomu v budoucnu získali dobré zaměstnání. Zaměstnání, které jim umožní platit daně, přispívat do veřejného rozpočtu a nebýt závislí na systému sociálních dávek. Ve svém výsledku má být identifikace prvním krokem k tomu, aby se žákům se sociálním znevýhodněním dostalo potřebné podpory – podpory, která se jednou vyplatí nejen jim, ale i celé společnosti, nám všem.

V následujících odstavcích si místo tradiční formy úvodu zkusme společně odpovédět na několik základních otázek, se kterými se při identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním setkáváme a které si třeba kladete i Vy:

Proč bychom měli ve školách věnovat zvýšenou pozornost žákům se sociálním znevýhodněním?

Důvodů je mnoho, v první řadě je ale taková zvýšená pozornost v souladu s hlavním cílem celé naší pedagogické práce. **Hlavními cíli vzdělávání** jsou – a to nejen v souladu se školským zákonem – „rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života“ a také „získání všeobecného vzdělání

nebo všeobecného a odborného vzdělání” (zákon č. 561/2004 Sb., § 2). Žáci se sociálním znevýhodněním naráží ve vzdělávání na celou řadu různých bariér spojených například s nízkou podporou vzdělávání v domácím prostředí, nedostatečnou úrovní znalosti vyučovacího jazyka, špatnou socioekonomickou situací jejich rodiny atd. Pokud bychom tyto bariéry a zdroje znevýhodnění u žáků nerozpoznali a nepomohli jim je překonat, neumožnili bychom jim ani maximální možný rozvoj jejich osobnosti, ani plnohodnotné získání všeobecného vzdělání.

V obecné rovině je pozornost a podpora věnovaná žákům se sociálním znevýhodněním součástí konceptu inkluzivního vzdělávání. **Inkluze ve vzdělávání** je ve školách v ČR dosud mnohdy mylně chápána pouze v kontextu vzdělávání žáků se zdravotním postižením, celkové zaměření inkluzivního vzdělávání je ale daleko širší – obecně přijímané definice inkluze uvádějí, že se jedná o „vytváření takových podmínek ve vzdělávání, které umožňují co nejméně restriktivní prostředí, aby se v něm mohli úspěšně vzdělávat všichni žáci bez rozdílu, a aby z daného stavu těžili všichni žáci, rodiče, učitelé i celá komunita v okolí školy“ (Zilcher, Svoboda, 2019, s. 30). V rozvoji inkluzivního vzdělávání jde tedy i o podporu žáků se sociálním znevýhodněním, protože inkluze je spojená se snahou o podporu všech žáků v rozsahu jejich potřeb – jak v této souvislosti uvádí také některé mezinárodní materiály: „*The central message is simple: every learner matters and matters equally.*“ (UNESCO, 2017, s. 12).

V kontextu české školské legislativy jsou žáci se sociálním znevýhodněním součástí široce vymezené skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami². Podle platného znění zákona se pod pojmem žák se speciálními vzdělávacími potřebami „rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření“ (zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších novelizací, § 16). S ohledem na existující bariéry ve vzdělávání potřebují žáci se sociálním znevýhodněním k naplnění svých vzdělávacích možností různá podpůrná opatření, v souladu s definicí zákona tak spadají do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V této souvislosti je důležité také připomenout, že podle zákona: „*Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami*

² Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, označuje žáky se sociálním znevýhodněním termínem „žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek“. Ve vzdělávací praxi je možné tato dvě označení vnímat jako synonymní, přičemž ale označení „žák se sociálním znevýhodněním“ představuje jazykově jednodušší variantu.

mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ (zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších novelizací, § 16). Žáci se sociálním znevýhodněním tedy mají dokonce zákonem dané právo na to, aby jim byla poskytována přiměřená podpora ve vzdělávání.

V neposlední řadě je potřeba připomenout, že pozornost a podpora věnovaná vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním má potenciál pozitivních dopadů nejen do budoucnosti těchto žáků, ale i do budoucnosti celé naší společnosti. Na **pozitivní ekonomické dopady** poukazují například sociologické studie dokládající, že žák, který dokončí střední školu, přispěje během svého života do veřejných rozpočtů o přibližně 2,5 milionu korun více než jeho spolužák, který ukončí svou vzdělávací kariéru s pouhým základním vzděláním, a také že zlepšení kompetencí těch nejvíce znevýhodněných žáků by v budoucnu mohlo přinést České republice až 18 miliard ročně (PAQ & IDEA, 2020). Identifikace a podpora žáků se sociálním znevýhodněním tak není jen v zájmu těchto žáků, jejich rodin, učitelů a škol, ale v zájmu celé společnosti.

Které žáky můžeme považovat za sociálně znevýhodněné?

To je zdánlivě jednoduchá otázka, na kterou se na první pohled nabízí i relativně jednoduchá odpověď – v obecné rovině říkáme, že: **Za žáka se sociálním znevýhodněním považujeme žáka, v jehož vzdělávání lze identifikovat výrazné bariéry vznikající v důsledku sociálně podmíněných (tj. ne-zdravotních) příčin.**

V podrobnější odpovědi ale potřebujeme porozumět oněm zmiňovaným sociálně podmíněným příčinám, v jejichž důsledku u žáka bariéry ve vzdělání vznikají, a to je výrazně složitější – tomuto tématu je věnována hlavní část metodiky, kterou právě čtete.

Pro ilustraci šíře celého konceptu sociálního znevýhodnění, a také pro připomenutí rozsahu celé této žákovské skupiny, si můžeme alespoň rámcově zmínit některá data, která upozorňují na závažnost tématu: Například jednou z výrazných příčin sociálního znevýhodnění žáka může být **chudoba**, v níž v ČR žije každá pátá rodina s dětmi (EAPN ČR, 2023). Školství v ČR je sice oficiálně z velké části bezplatné, reálně ale školy očekávají ze strany rodičů žáků řadu plateb spojených se vzděláváním; zároveň sociologové ukazují, že v naší společnosti si přibližně 25 % rodičů nemůže dovolit žádné výdaje navíc – podle nedávných výzkumů mezi rodinami s dětmi přibližně 20 % má výdaje ve shodné výši jako příjmy a nedisponuje téměř žádnými úsporami, dalších přibližně 5 % rodin pak má dokonce výdaje vyšší než příjmy (PAQ, online, 2024-09-12). Při zhruba asi dvou miliónech

závislých dětí žijících v domácnostech v ČR (ČSÚ, 2021) tak máme v ČR přibližně pět set tisíc dětí žijících v rodinách, pro které jakýkoli mimořádný výdaj – a tedy i výdaj spojený se vzděláváním dítěte – znamená problém.

Další významnou příčinou sociálního znevýhodnění žáka může být **nedostatečná znalost českého jazyka**. Ze statistik ministerstva školství vyplývá, že na počátku školního roku 2023/2024 chodilo do základních škol v ČR 70.662 žáků z rodin cizinců, mateřské školy navštěvovalo 19.409 dětí cizinců a do středních škol bylo přihlášeno 17.184 žáků-cizinců (MŠMT, online, cit. 2024-09-10). Tedy jen v kategorii dětí a žáků z rodin s jiným než českým občanstvím chodí v ČR do škol více než sto tisíc dětí a žáků. K nim se pak v praxi přidávají další řady žáků, kteří sice mluví doma česky, ale jen s omezenou slovní zásobou, ve výuce pak také často nerozumí...

Jinou početnou skupinou žáků se sociálním znevýhodněním jsou žáci, kterým doma **rodice nechtějí nebo nemohou poskytnout dostatečnou podporu ve vzdělávání**, a žáci, kteří jsou z rodiny **zatíženi nějakým závažným psychickým traumatem**. A i zde jde o skupiny velmi početné. Podle statistik ministerstva práce a sociálních věcí v roce 2023 orgány sociálně-právní ochrany dětí evidovaly 9.353 případů týrání, zneužívání a zanedbávání dětí a 2.311 případů domácího násilí, u kterého byly děti přítomné (MPSV, 2024). V téže roce bylo 6.396 dětí a mladistvých umístěno v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy a 12.973 dětí vyrůstalo v pěstounské péči (MŠMT, online, cit. 2024-09-10; MPSV, 2024).

Jak je možné sociální znevýhodnění žáka v praxi určit?

Určování sociálního znevýhodnění představuje velmi aktuální výzvu nejen v České republice, ale i v mnoha jiných zemích na světě – i mezinárodní studie v této oblasti ukazují, že většina vzdělávacích systémů neneviduje dopady sociálního znevýhodnění v potřebné míře (OECD, 2023). Ve vzdělávací praxi v ČR jsme se dosud mohli setkávat s dvěma rozšířenějšími způsoby zjišťování sociálního znevýhodnění žáků, a to: a) v rámci mezinárodního testování, při plošných šetřeních České školní inspekce; b) v rámci diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb realizované ve školských poradenských zařízeních. Oba tyto způsoby ale vykazovaly v praxi četné nedostatky.

Mezinárodní testy PISA (OECD, 2019) a plošná šetření České školní inspekce (ČŠI, 2022) se v zadání testů zaměřovaly na zjišťování socioekonomického statusu a ptaly se žáků například na vzdělání rodičů, ekonomickou aktivitu rodičů, počet knih v domácnosti, vybavení domácnosti, účast rodiny na dovolené. Ve

vztahu k identifikaci sociálního znevýhodnění žáků měla tato šetření jen velmi omezenou výpovědní hodnotu, a to hned z několika důvodů: A) Šetření probíhala jen v základních školách, tedy neměla šanci zachytit sociální znevýhodnění v jiných stupních vzdělávání – v mateřských nebo středních školách. I v rámci základních škol pak šetření probíhala jen v některých vybraných ročnících. B) Šetření sledovala pouze socioekonomickou situaci žáka a jeho rodiny, nemohly zde být zachyceny některé další významné faktory sociálního znevýhodnění, jako například nedostatečná znalost vyučovacího jazyka nebo kulturní odlišnosti vedoucí ke vzniku náročného chování žáka. C) U některých otázek, například na ekonomickou aktivitu rodičů, se ukazovalo jako diskutabilní, nakolik skutečně všichni žáci dokážou na otázku správně odpovědět. D) U některých otázek, například týkajících se vlastnictví automobilu v rodině, může být sporné, nakolik skutečně vypovídá o socioekonomickém postavení rodiny.

Sociální znevýhodnění – v rámci vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami označované také jako „*potřeba podpory z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek*“ (vyhláška č. 27/2016 Sb.) – by mělo být také součástí diagnostiky realizované ve školských poradenských zařízeních, tedy v pedagogicko-psychologických poradnách a ve speciálně pedagogických centrech. I zde se ale proces určování sociálního znevýhodnění ukazuje jako velmi nedostatečný, a to zejména ze dvou důvodů:

- A) Pro nejvíce znevýhodněné děti a žáky, pocházející ze sociálně vyloučených lokalit, jsou školská poradenská často poměrně vzdálená, špatně dostupná; rodiče, kterým chybějí peníze na dopravu i potřebné kompetence, tak často na vyšetření v poradenském zařízení s dítětem nepřijdou, sociální znevýhodnění žáka proto nelze určit.
- B) Školským poradenským zařízením chybějí potřebné diagnostické nástroje pro určení dopadů sociálního znevýhodnění žáka – ve výzkumu realizovaném mezi pracovníky školských poradenských zařízení tři čtvrtiny dotazovaných uváděly, že nemají k dispozici žádné materiály a nástroje, které by bylo možné využít pro identifikaci sociálního znevýhodnění žáka (Němec, Philippová, 2021).

Nedostatečnost v diagnostice sociálního znevýhodnění žáků v praxi školských poradenských zařízení dokládají i data ministerstva školství – podle statistické ročenky školství pedagogicko-psychologické poradny v roce 2023/2024 registrovaly 10.479 klientů, u kterých byla hlavním diagnostickým závěrem „*potřeba podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek*“

(MŠMT, online, cit. 2024-09-10). Pokud jsme si výše uváděli, že v ČR žije téměř dvacet tisíc dětí v ústavní výchově nebo pěstounské péči, více než sto tisíc dětí cizinců a až půl milionu dětí z rodin zatížených chudobou, pak se deset tisíc žáků, u kterých poradny diagnostikovaly vliv sociálního znevýhodnění, jeví jako mimořádně nízké číslo...

S ohledem na uvedené nedostatky při zjišťování sociálního znevýhodnění žáků jak v rámci plošného testování, tak i v rámci diagnostiky ve školských poradenských zařízeních, byl v projektu Podpora rovných příležitostí³ vytvořen **nový systém identifikace žáků se sociálním znevýhodněním** přímo ve školách ve spolupráci s pracovníky školních poradenských pracovišť a pedagogy škol⁴. Praxe, ve které identifikaci sociálního znevýhodnění realizují přímo pracovníci školy, se jeví jako vhodná mj. z těchto důvodů:

- 1) Na rozdíl od plošného testování v tomto procesu identifikace mohou pracovníci školy zaznamenat různé oblasti sociálního znevýhodnění.
- 2) Na rozdíl od diagnostiky ve školském poradenském zařízení, která sleduje žáka v průběhu jednoho dopoledne, v tomto procesu identifikace mají pracovníci školy možnost reflektovat své dlouhodobé zkušenosti s žákem.
- 3) Díky tomu, že se identifikace odehrává přímo ve škole a staví na výsledcích zkušenosti pedagogů, má potenciál zachytit všechny znevýhodněné žáky – tedy i ty, kteří by na diagnostiku do školského poradenského zařízení nedorazili.
- 4) Tím, že se na procesu identifikace společně s poradenskými pracovníky školy podílejí učitelé, posiluje se i citlivost samotných učitelů vůči sociálnímu znevýhodnění a vůči jeho dopadům do vzdělávání žáků.

³ Projekt je realizován v letech 2022–2025 ve spolupráci Národního pedagogického institutu ČR a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR se současným zapojením více než čtyř set škol vzdělávajících žáky se sociálním znevýhodněním. Více o projektu viz <https://www.edu.cz/npo/projekt-podpora-rovnych-prilezitosti/>.

⁴ Tento přenos základní identifikace sociálního znevýhodnění z praxe školských poradenských zařízení (PPP, SPC) do praxe škol je podložen i poznatky z výzkumu – v šetření realizovaném mezi 176 pracovníky školských poradenských zařízení více než 90 % respondentů uvádělo, že při posuzování potenciálních dopadů sociálního znevýhodnění do vzdělávání žáka vycházejí z materiálů poskytnutých školou (Němec, Philippová, 2021). Tedy i v dosavadní praxi školských poradenských zařízení hrají informace poskytnuté školou zásadní roli.

1. O metodice

Metodika k identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním vznikala postupně v letech 2022 až 2024. Jako první vznikla verze pro základní školy, která byla postupně ověřována a následně využívána ve 270 základních školách napříč celou Českou republikou. Na základě verze pro základní školy pak byly ve školním roce 2023/2024 vytvořeny a pilotně ověřeny modifikace pro střední školy a pro školy mateřské.

Posuzovací schéma pro **identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole** začalo vznikat v návaznosti na výsledky výzkumného projektu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy už na konci školního roku 2021/2022, kdy byla první verze diskutována s poradenskými pracovníky ze čtrnácti základních škol a několika dalšími odborníky z oblasti vzdělávání. Modifikovaná verze posuzovacího schématu byla následně pilotně ověřována během prvního pololetí školního roku 2022/2023 na vzorku čtyřiceti základních škol⁵. Na základě pilotního ověření pak byla upravena finální verze, kterou ve druhém pololetí školního roku 2022/2023 a následně ve školním roce 2023/2024 využilo již zmíněných 270 základních škol z celé České republiky.

Posuzovací schéma pro **identifikaci** dětí se sociálním znevýhodněním v mateřské škole vzniklo v druhém pololetí školního roku 2023/2024 modifikací osvědčeného materiálu pro školy základní. Základem modifikace byla diskuze vedená s pedagožkami, poradenskými pracovníci i ředitelkami z osmi mateřských škol, které zasílaly své připomínky a návrhy na úpravy e-mailem a diskutovaly je v rámci online skupinových diskuzí. Na základě jejich návrhů doplněných o návrhy od několika dalších expertek na předškolní vzdělávání vznikla základní verze materiálu pro MŠ, která byla následně pilotně ověřena v osmi mateřských školách. Finální verze posuzovacího schématu pro MŠ tak zahrnuje jak návrhy a připomínky pracovníků mateřských škol, tak i reflexi postřehů z pilotního ověřování materiálu. Verzi pro MŠ lze aplikovat i v přípravných třídách základních škol nebo v přípravném stupni základní školy speciální – pracovníci těchto tříd si mohou vybrat, zda raději použijí variantu určenou základním školám nebo zda dají přednost variantě pro školy mateřské.

⁵ Více informací k pilotnímu ověřování verze pro ZŠ je v kap. 3 v předchozím vydání metodiky (Němec, 2023) – viz <https://www.edu.cz/methodology/metodika-identifikace-zaku-se-socialnim-znevychodnenim-v-zakladni-skole/>.

Posuzovací schéma pro **identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním ve střední škole** vzniklo také během školního roku 2023/2024, i zde byla základem osvědčená varianta pro základní školy – podobně jako u škol mateřských nejprve vybraní pracovníci středních škol navrhli, k jakým úpravám by ve variantě pro SŠ mělo dojít, následně byl materiál podle těchto návrhů upraven. Pilotní ověření pak proběhlo v patnácti středních školách. Finální verze materiálu obsahuje jak úpravy podle návrhů a připomínek pedagožek ze středních škol, tak i poznatky z pilotního ověření materiálu přímo v prostředí středních škol.

Paralelně s jednotlivými posuzovacími schémata byla pro školy v letech 2023–2024 vytvořeny i jednoduché „**kalkulačky**“ – tabulky v programu Excel, do kterých mohou pracovníci škol jednoduše zadat informace o míře znevýhodnění žáka v jednotlivých posuzovaných oblastech a formulář tabulky následně sám doplní výslednou kategorii znevýhodnění žáka a sám sečte údaje za všechny žáky školy.

V druhé polovině školního roku 2022/2024 byl vytvořen také jednoduchý formulář „**Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění žáka – zpráva pro ŠPZ**“. Účelem tohoto formuláře je předávání dat z identifikace ze škol do školských poradenských zařízení. Cílem je, aby poradenská zařízení (pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra) dostala od školy v jednoduché a přehledné formě informaci o výsledcích identifikace sociálního znevýhodnění žáka. Školské poradenské zařízení na jejich základě bude moci zohlednit informaci o sociálním znevýhodnění při další diagnostice žákových speciálních vzdělávacích potřeb.

Ve výsledku jsou tak školám aktuálně, kromě této metodiky, k dispozici následující materiály:

Mateřské školy:

- Posuzovací schéma pro identifikaci dítěte se sociálním znevýhodněním v mateřské škole
- Kalkulačka – tabulka pro záznam údajů o sociálním znevýhodnění dítěte (varianta pro MŠ)
- Formulář Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění dítěte – zpráva pro ŠPZ (varianta MŠ)

Základní školy:

- Posuzovací schéma pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole
- Kalkulačka – tabulka pro záznam údajů o sociálním znevýhodnění žáka (varianta pro ZŠ)
- Formulář Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění žáka – zpráva pro ŠPZ (varianta ZŠ/SŠ)

Střední školy:

- Posuzovací schéma pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním ve střední škole
- Kalkulačka – tabulka pro záznam údajů o sociálním znevýhodnění žáka (varianta pro SŠ)
- Formulář Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění žáka – zpráva pro ŠPZ (varianta ZŠ/SŠ)

Účelem všech těchto materiálů je, aby byl proces identifikace dětí a žáků se sociálním znevýhodněním pro pedagogy a školy co nejjednodušší, a zároveň aby výsledky měly maximální možný efekt.

2. Průběh identifikace

Proces identifikace dětí a žáků se sociálním znevýhodněním⁶ probíhá ve škole, do které žáci dochází, a je realizován ve spolupráci učitelů a poradenských pracovníků školy. V základních školách jsou do procesu zapojení primárně učitelé třídní, podle potřeby a podle aktuálních možností se ale ve všech typech škol mohou zapojit i ostatní pedagogičtí pracovníci, například asistenti pedagoga, netřídní učitelé nebo vychovatelé.

Před popisem průběhu identifikace je nezbytné zmínit dva základní principy, které mají být za všech okolností v procesu identifikace respektovány:

- 1) V procesu identifikace **nehodnotíme kvalitu sociálního zázemí, ze kterého žák do školy přichází, ale soustředíme se na hodnocení překážek ve vzdělávání**, které jsou odlišnostmi v sociálním zázemí podmíněny⁷ a které je možné ve školním prostředí sledovat. K identifikaci sociálního znevýhodnění žáka vždy přistupujeme s vědomím, že se v současné společnosti řada rodin s dětmi dostává do složitých životních podmínek bez vlastního přičinění, uvědomujeme si, že mnozí rodiče se skutečně snaží a chtěli by podpořit své dítě ve vzdělávání, ale z různých objektivních důvodů nemohou být v této své snaze zcela úspěšní. Identifikace tak nikdy nemá za cíl hodnotit kvalitu sociálního zázemí žáka. Nastavení identifikace nemá a nesmí vést k jakékoli stigmatizaci žáka nebo jeho rodiny! V procesu identifikace také respektujeme skutečnost, že pedagogičtí pracovníci školy, kteří identifikaci realizují, nejsou sociální pracovníci – v mnoha případech tedy nemohou detailně znát prostředí rodiny, ze které dítě přichází. I proto se proces identifikace soustředí na sociálně podmíněné bariéry, které lze zaznamenat ve škole při běžné každodenní práci s žákem.

⁶ Dále v popisu procesu identifikace je používán termín „žák“, a to pro označení jak žáků v základních školách, tak i žáků ve středních školách a dětí ve školách mateřských (v souladu s terminologií, kterou používá např. i školský zákon). Pokud není v textu vysloveně zmíněna odlišnost procesu v provedení mateřských nebo středních škol, předpokládá se, že proces probíhá na všech stupních škol obdobně.

⁷ V procesu identifikace sledujeme bariéry, které ve vzdělávání žáka vznikají v důsledku specifického nastavení prostředí, ze kterého žák do školy přichází. Identifikace se tedy nezaměřuje na sociálně podmíněné bariéry, které vznikají až ve škole, například v důsledku nastavení vztahů v kolektivu spolužáků nebo v interakci mezi žákem a učitelem, a nemají souvislost s domácím (sociálním, etnickým nebo kulturním) zázemím žáka.

2) Identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním realizujeme vždy primárně **s cílem nastavit žákům potřebný systém podpory**. Hlavním cílem nemá být označení, „nálepkování“ žáků, naopak, výsledky identifikace jsou vždy jen začátkem procesu, ve kterém následuje podpora nastavená tak, aby pomohla žákovi překonávat různé sociálně podmíněné vzdělávací bariéry. Výsledky identifikace je tak potřeba v maximální možné míře zachovávat jako anonymní; u většiny podpurných opatření není nutné, aby o výsledcích identifikace věděli samotní žáci nebo jejich rodiny. Tam, kde jsou výsledky identifikace uváděny v souvislosti se jmény jednotlivých žáků, mají pedagogičtí pracovníci školy povinnost (podle § 22b školského zákona) zachovávat o těchto informacích mlčenlivost.

Cílem identifikace je tedy nastavení potřebné podpory žáků, v praxi má tento cíl dvě stěžejní roviny:

- A) Práce s identifikací má za cíl pomoci samotným pedagogickým pracovníkům, aby si uvědomili nebo připomněli, u kterých žáků a v jaké míře se vyskytují různé sociálně podmíněné bariéry ve vzdělávání – na které žáky je tedy potřeba více se ve výuce zaměřit, u kterých žáků je větší potřeba individualizované podpory, u kterých žáků je potřeba větší tolerance v hodnocení, na které žáky více směřovat různá podpurná opatření (pomoc asistenta pedagoga, doučování ad.).
- B) Na úrovni školy má identifikace za cíl popsat, kolik žáků a v jaké míře čelí sociálně podmíněným bariéram vzdělávání – tím poskytuje identifikace vzdělávacímu systému informaci o tom, jak velkou finanční, personální ale i metodickou podporu škola potřebuje pro to, aby identifikovaným žákům dokázala v překonávání jejich vzdělávacích bariér efektivně pomoci.

Postup práce s Posuzovacím schématem pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním

Samotný proces identifikace žáků se sociálním znevýhodněním je založený na práci s posuzovacím schématem, které je ve variantách určených pro MŠ, ZŠ a SŠ přiloženo v samostatných přílohách této publikace.

V základních a středních školách má být identifikací primárně pověřen některý z **pracovníků školního poradenského pracoviště**. Vhodného pracovníka vybírá vedení školy, a to zpravidla na základě časových kapacit a vztahu k tématu – ideální je, když je identifikací pověřený pracovník, který na to má v rámci své týdenní činnosti dostatek času a který má o problematiku sociálního znevýhod-

nění žáků zájem. Ve školách, ve kterých je zřízena pozice sociálního pedagoga, je to zpravidla tento pracovník, který má obecně k podpoře žáků se sociálním znevýhodněním blízko (Šmída a kol., 2024) a který dostává proces identifikace na starost. V jiných školách může vedení pověřit provedením identifikace školního speciálního pedagoga nebo, v praxi méně často, i školního psychologa, tedy pozice, které v rámci školních poradenských pracovišť vznikají ve školách v posledních letech stále častěji. V rámci projektově zřizovaných pozic může dostat proces identifikace na starosti i koordinátor inkluze, který zde zužitkuje své znalosti o sociálním zázemí žáků získané při organizaci spolupráce školy a různých mimoškolních institucí (Svoboda, Zilcher a kol., 2020). Méně obvyklé, ale zejména v praxi menších škol s menším školním poradenským pracovištěm možné, je svěřením identifikace do rukou výchovného poradce nebo metodika prevence – z hlediska odbornosti jsou tyto pozice pro danou práci také velmi vhodné, ale ve srovnání s jinými poradenskými pracovníky školy mívají významně horší časové dispozice, které by mohli identifikaci věnovat.

V mateřských školách je situace ohledně pracovníka pověřeného identifikací bohužel o něco složitější, v mnohých mateřských školách totiž poradenští pracovníci dosud nejsou dostupní. Pokud MŠ přeci jen má k dispozici poradenského pracovníka, například speciálního pedagoga nebo sociálního pedagoga, je vhodné svěřit proces identifikace tomuto pracovníkovi. Pokud MŠ žádného poradenského pracovníka k dispozici nemá, je potřeba procesem identifikace pověřit jiného pracovníka – v menších MŠ si může vzít identifikaci na starost i ředitel školy, ve větších MŠ může ředitel pověřit vybraného učitele nebo asistenta (s min. maturitním vzděláním), který má o problematiku sociálního znevýhodnění zájem.

V **přípravné fázi**, ještě před samotným zahájením procesu identifikace, je vhodné, aby se vybraný pracovník, který bude mít ve škole identifikaci na starosti, podrobněji seznámil s procesem identifikace a s hodnocením vybraných oblastí – toto seznámení je možné prostřednictvím [asynchronního webináře dostupného](#) v nabídce Národního pedagogického institutu nebo prostřednictvím studia této metodické příručky.

V průběhu školního roku je **ideálním obdobím pro realizaci identifikace** čas zhruba od poloviny října do poloviny listopadu – po více než šesti týdnech od začátku školního roku už učitelé mají základní informace i o fungování žáků, kteří v daném školním roce nastoupili nově, a zároveň v daném školním roce zbývá ještě dostatečně dlouhé období (po identifikaci) k efektivní realizaci navazujících podpůrných opatření.

Vlastní průběh **realizace identifikace žáků se sociálním znevýhodněním** je podrobně popsán v posuzovacím schématu (viz přílohy 1–3 této publikace) a skládá se z těchto dílčích kroků:

1. Pověřený pracovník seznámí učitele s jednotlivými charakteristikami (sledovanými oblastmi/faktory), které utvářejí sociální znevýhodnění žáků. K tomuto seznámení obvykle doporučujeme využít některou ze společných porad pedagogického sboru – na vybrané poradě pověřený pracovník (který už byl s procesem identifikace podrobněji seznámen prostřednictvím webináře nebo studia metodiky) představí proces identifikace všem učitelům školy. Zejména s učiteli projde jednotlivé oblasti, které budou během identifikace hodnocené, aby učitelé následně při individuálních pohovorech už věděli, které oblasti potenciálního sociálního znevýhodnění žáků mají při hodnocení zohlednit. Následující kroky 2 a 3 už probíhají formou individuálních rozhovorů mezi pověřeným pracovníkem a učiteli. Podle možností školy mohou být k individuálním rozhovorům přizváni také další pedagogičtí pracovníci, například asistenti pedagoga nebo vychovatelé. Prostřednictvím individuálních rozhovorů s učiteli pověřený pracovník mapuje situaci jednotlivých tříd až do zmapování celé školy.

2. Pověřený pracovník společně s učitelem projdou seznam žáků v dané třídě a identifikují žáky, u kterých by mohly být sledované charakteristiky významné. Během individuálního rozhovoru pověřený pracovník společně s učitelem vytipují žáky, u kterých by charakteristiky posuzované v procesu identifikace mohly být významné. Ve školách a třídách, ve kterých lze předpokládat jen nižší výskyt žáků se sociálním znevýhodněním, jsou takto vytipováni jednotliví žáci, u kterých jsou pak (v následujícím kroku) dílčí charakteristiky znevýhodnění podrobně posouzeny. Ve školách a třídách, ve kterých je naopak předpokládán vyšší výskyt žáků se sociálním znevýhodněním, lze tento krok přeskočit a rovnou přejít ke kroku následujícímu, přičemž podrobnější posouzení jednotlivých charakteristik znevýhodnění pak probíhá u všech žáků třídy/školy.

3. Pro jednotlivé žáky identifikované v předchozím kroku pověřený pracovník na základě výpovědi učitele vyplní posuzovací schéma. U každé posuzované oblasti/faktoru zaznamená na uvedené škále míru závažnosti negativních dopadů do vzdělávání žáka, podle součtu v jednotlivých oblastech pak určí celkové skóre – index (míru sociálního znevýhodnění žáka a z ní vyplývající zařazení žáka do jedné ze čtyř výsledných kategorií). Formální procedura při záznamu dat: V posuzovacích schématech (viz přílohy 1 až 3) je pro názornost a přehlednost jednotlivých posuzovaných oblastí uvedena

stručná tabulka, v procesu identifikace ale určitě není nutné, aby pracovníci vyplňovali za každého žáka tuto tabulku zvlášť. Tato tabulka je pouze orientační. Dílčí výsledky za jednotlivé žáky je naopak vhodné zaznamenávat do interaktivní tabulky/kalkulačky vytvořené v programu Excel, která je volně dostupná z webu Národního pedagogického institutu. V této interaktivní tabulce stačí, když pracovníci zadají u jednotlivých žáků dílčí hodnoty za sedm posuzovaných oblastí, tabulka pak následně už sama tyto hodnoty sečte a stanoví výsledný index – míru znevýhodnění žáka (v jedné ze čtyř výsledných kategorií)⁸.

4. V návaznosti na identifikovanou míru sociálního znevýhodnění a z ní vyplývajících potřeb žáků pověřený pracovník specifikuje požadavky na (materiální, personální a jinou) podporu směrem ke státu a pomáhá učitelé nastavit potřebné podpůrné mechanismy pro žáky. Výsledky identifikace mají rámcově dvě základní využití – v rámci školy je zřejmé, kteří žáci jsou sociálně znevýhodnění, a u těchto žáků pak pedagogičtí pracovníci (poradenští pracovníci společně s učiteli a asistenty) společně nastavují potřebná podpůrná opatření; v rámci širšího vzdělávacího systému je zřejmé, kolik žáků s jak závažným sociálním znevýhodněním škola vzdělává, z čehož lze přímo odvodit, jak velkou míru podpory by škola od státu a od zřizovatele na vzdělávání těchto žáků potřebovala.

K hodnocení sledovaných oblastí/faktorů znevýhodnění

Při identifikaci potenciálního sociálního znevýhodnění žáka se hodnotí sedm oblastí, ve kterých sociální znevýhodnění může vytvářet vzdělávací bariéry – tyto oblasti jsou jednotlivě blíže popsány v kapitole 3. Bodové hodnocení je zadáváno za každou ze sedmi hodnocených oblastí podle posuzovacího schématu:

⁸ Dvě důležité organizační poznámky pro práci s interaktivní tabulkou:

- 1) Do tabulky se zadávají jména a příjmení žáků, ta slouží ale jen pro interní potřeby školy (případně pro kontrolu ČŠI). Do systému škola reportuje pouze hlavní list tabulky („vytištěný“ do formátu pdf), kde jsou souhrnné výsledky za celou školu, jména žáků se zde ale už neobjevují.
- 2) Kvůli sledování provázanosti podpory žáků se sociálním znevýhodněním, podpory žáků s odlišným mateřským jazykem a podpůrných opatření doporučených žákům se zdravotním postižením, se u žáků v tabulce uvádí také přítomnost několika vybraných charakteristik (OMJ / specifická porucha učení / specifická porucha chování / vada řeči / mentální postižení / jiné zdravotní postižení). Jednotlivá zdravotní postižení se u žáka uvádí pouze v případě, že byla tato postižení diagnostikována ve školském poradenském zařízení (PPP nebo SPC).

Jméno a příjmení dítěte:	Třída:
Posuzovací schéma	Míra negativních dopadů 0 - žádné dopady, 1 - mírné dopady, 2 - významné dopady, 4 - závažné dopady
Sledované oblasti/faktory – hodnoceno z pohledu pedagoga	
A. Dítě nemá přiměřenou podporu rozvoje v domácím prostředí V důsledku různých objektivních důvodů (nehodné prostředí, nedostatečné vzdělání nebo nedostatku času pečujících osob) u dítěte nedochází v domácím prostředí k potřebnému rozvoji předškolních dovedností, dítě může být i nedostatečně připravené na vstup do předškolního vzdělávání.	
B. Dítě nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk Dítě nemá přiměřenou slovní zásobu, nerozumí dobře pokynům učitele a/nebo začlení členosti, dovedl vyjadřování není přiměřeně vlivu. Může jít o dítě s OMR, s rodným používající emociálně nebo s rodným s nízkou úrovní jazykových kompetencí v důsledku sociálních příčin.	
C. U dítěte se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů Chování náročné na podporu vzniká u dítěte v důsledku odlišných standardů a norm očekávaných v domácím prostředí, negativní vliv může mít také vyšší výskyt sociálně negativních jevů v prostředí, ze kterého dítě pochází.	
D. Dítě má nízkou účast ve vzdělávání z ne-zdravotních důvodů V důsledku specifických v domácnosti zvláštní (malý zájem zájmových zážitků) je školní docházka dítěte negativně ovlivněna vyšší mírou absencí (čtení nejsou zpočívání zdravotními příčinami na straně dítěte samotného).	
E. Dítě má problémy v soustředění na školní aktivity v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb Dítě se nemůže adekvátně soustředit na školní aktivity, protože nemá stabilní domácí zvláštní a dostatečnou psychickou podporu pečujících osob nebo v důsledku prožitých traumát.	
F. U dítěte se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb Dítě nemá v dostatečné míře uspokojené základní fyzické potřeby (strava, přiměřené oblečení, hygieny) a/nebo nemá uspokojené výjimečné potřeby spojené se vzděláváním (škafky za předškolní vzdělávání, výbava do MŠ, školní akce, obědy atd.).	
G. Zákonný zástupce dítěte nespolupracuje se školou Rodič nebo jiné zákonné zástupce dítěte se dlouhodobě vyhýbá komunikaci s pracovníky MŠ (učitelé, asistenti atd.), a to v míře, která negativně sahá do vzdělávání dítěte.	
Celkové skóre – index sociálního znevýhodnění součet hodnocení výše uvedených položek	

Náhled posuzovacího schématu (v plné verzi je v přílohách 1 až 3)

Pro hodnocení dílčích oblastí je potřeba zdůraznit, že se zde zohledňují pouze dlouhodobé jevy, které mají významné dopady do vzdělávání žáka. V identifikaci se nezohledňují krátkodobé jevy s malou mírou závažnosti (například jednorázová nepřipravenost na výuku, výjimečný vliv krátkodobě špatné finanční rodiny žáka, ojedinělé absence apod.).

V **hodnocení dílčích oblastí znevýhodnění** se používá čtyřstupňová škála 0 – 1 – 2 – 4, kde vyšší hodnocení značí vyšší míru znevýhodnění žáka v dané oblasti. Obecně lze předpokládat, že většina dílčích hodnocení žáků by se měla pohybovat v rozmezí 0, 1 nebo 2. Stupeň 4 je záměrně ve škále odlišen s cílem zdůraznit závažnost znevýhodnění v dané oblasti v míře, která v podstatě znemožňuje vzdělání žáka standardní cestou (například absolutní neznalost vyučovacího jazyka, extrémně vysoké absence ve vyučování...). Význam jednotlivých stupňů na škále hodnocení je definován takto:

0 – žádné dopady, žák nemá v dané oblasti problémy vůbec žádné, případně, když se problémy v dané oblasti vyskytnou, jsou zcela zanedbatelné a není potřeba věnovat jim větší pozornost;

1 – mírné dopady, negativní vliv dané oblasti a související překážky ve vzdělávání žáka jsou jen málo závažné, vyskytují se spíše sporadicky a dají se zvládnout běžnými formami intervence ze strany učitele v průběhu vyučování;

2 – významné dopady, negativní vliv dané oblasti a související překážky ve vzdělávání jsou více závažné, vyskytují se opakovaně po delší dobu, řešení zpravidla vyžaduje některé nadstandardní formy podpory (díličí formy intervence mimo výuku, vyšší míra zapojení poradenských a pedagogických pracovníků);

4 – závažné dopady, negativní vliv dané oblasti a související překážky ve vzdělávání jsou tak závažné, že v podstatě znemožňují výuku žáka standardním způsobem, vyskytují se trvale a jejich řešení vyžaduje vysokou míru nadstandardní podpory (komplexní intervence mimo výuku, vysoká míra zapojení poradenských a pedagogických pracovníků).

Příklad: Zadání dílčích hodnocení obvykle ukazujeme na příkladu z oblasti B, která sleduje bariéry vznikající v důsledku nedostatečného osvojení vyučovacího jazyka: Zde zadáváme nulu, pokud se jedná o žáka, který mluví a rozumí školní češtině plynně a bez problémů. Jedničkou obvykle hodnotíme situaci žáka, v jehož rodině se mluví česky, ale s omezenou slovní zásobou (jde o rodinu, kde se nevyskytují knihy, rodiče si s dětmi nečtou, a i mluvená komunikace je omezená) – žák tedy mluví česky, ale nějaké části slov používaných ve školním výkladu nerozumí. Dvojkou nejčastěji hodnotíme situaci žáka, který pochází z rodiny s omezenou slovní zásobou, a navíc používá nestandardní podobu českého jazyka, například ve formě romského etnolektu češtiny – takový žák nerozumí části slov používaných ve školním výkladu, a navíc chybí v rodech, pádech a dalších strukturách jazyka. Čtyřkou pak hodnotíme například situaci žáka z rodiny cizinců, který do školy přichází s minimální nebo žádnou znalostí českého jazyka.

Vyhodnocení identifikace

Vyhodnocení identifikace u každého jednotlivého posuzovaného žáka záleží jak na dílčím hodnocení žáka v jednotlivých oblastech, tak na součtu všech dílčích hodnocení, která utváří celkový index sociálního znevýhodnění žáka. Na základě těchto údajů je žák zařazený do jedné ze čtyř výsledných kategorií popsanych v následující tabulce:

Výsledná kategorie	Odpovídající celkové skóre (CS) – index sociálního znevýhodnění
0. Žák bez sociálního znevýhodnění	index < 4, v dílčích hodnotách jen nuly a jedničky - celkové skóre (index) je menší než čtyři, - dílčí hodnocení jsou pouze na stupních 0 nebo 1
I. Žák ohrožený sociálním znevýhodněním	index 2–5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a max. jedna dvojka - celkové skóre (index) je v rozsahu dvě až pět, - dílčí hodnocení stupněm 2 se objevuje u max. jednoho faktoru, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec
II. Žák se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a dvojky - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec, - výjimečně jsou zde zařazeni i žáci s indexem 4 nebo 5, pokud alespoň ve dvou faktorech dosahují stupně 2
III. Žák se sociálním znevýhodněním a zásadní potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách min. jedna čtyřka - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se objevuje min. jednou, - výjimečně jsou zde zařazeni i žáci s indexem 4 nebo 5, pokud v jednom faktoru dosahují stupně 4

Pro výsledné kategorie tedy platí:

0. Za **žáky bez sociálního znevýhodnění** považujeme buď žáky, v jejichž vzdělávání se neobjevují vůbec žádné sociálně podmíněné vzdělávací bariéry, anebo žáky, u kterých se objevují jen mírné dopady v maximálně třech z posuzovaných oblastí.
- I. Za **žáky ohrožené sociálním znevýhodněním** považujeme žáky, u kterých se mírné dopady objevují v několika posuzovaných oblastech a/nebo v maximálně jedné ze sledovaných oblastí lze identifikovat dopady významné. V paralele k systému podpůrných opatření v podobě, ve které je uplatňován u žáků se zdravotním postižením, by se jednalo o první stupeň podpory – žák tedy potřebuje nadstandardní pomoc a podporu, obvykle ale tuto podporu zvládne zajistit učitel sám, často během běžné výuky.

Příkladem zde může být například dítě vyrůstající v péči samoživitelky, která zvládá zajistit základní potřeby dítěte, kvůli vysokému pracovnímu vytížení a péči o domácnost už ale nemá čas na to, aby s dítětem plnila domácí úkoly a připravovala se s ním do školy. Potřebnou podporu zde zvládne zajistit učitel zvýšenou tolerancí v hodnocení žáka a nastavením hodiny pedagogické intervence nad rámec vyučování.

II. Za žáky se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory považujeme žáky, u kterých se mírné dopady objevují ve větším počtu oblastí a/nebo významné dopady se objevují minimálně u dvou posuzovaných oblastí, zároveň ale žádná z identifikovaných bariér není tak výrazná, aby žáka nebylo možné efektivně vzdělávat běžnou cestou. V paralele k systému podpůrných opatření fungujících u žáků se zdravotním postižením se jedná zhruba o druhý stupeň podpory – situace žáka už vyžaduje vyšší míru podpory se zapojením některých opatření nad rámec běžné výuky.

Příkladem zde může být například dítě vyrůstající v chudé rodině s rodiči s nízkou úrovní formálního vzdělání – rodiče žákovi nemůžou doma poskytnout dostatečnou podporu v přípravě do školy, často nemají včas zaplacené poplatky za pomůcky a školní obědy, navíc žák má nízkou úroveň slovní zásoby a nezdídka ve škole nerozumí výkladu učitele. Ve vzdělávání takového žáka je potřeba nastavit pravidelný systém doučování, s učiteli domluvit úpravu hodnocení žáka, ve spolupráci s poradenskými pracovníky školy zajistit zapojení žáka do programů na bezplatné školní stravování a rodinu propojit s případnou pomocí ze strany sociálních služeb.

III. Za žáky se sociálním znevýhodněním a zásadní potřebou podpory považujeme žáky, u kterých se alespoň v jedné hodnocené oblasti objevují závažné dopady (obvykle ale doprovázené dílčími bariérami i v ostatních oblastech) – znevýhodnění žáka je zde tak zásadní, že v podstatě znemožňuje efektivní vzdělávání standardní cestou a vyžaduje nastavení komplexních podpůrných intervencí nad rámec běžné výuky. V paralele k systému podpůrných opatření fungujících u žáků se zdravotním postižením by se zde jednalo o třetí stupeň podpory.

Příkladem zde může být například žák z rodiny cizinců, u kterého je zásadní jazyková bariéra (nemluví téměř vůbec česky) doprovázená ale i nedostatečnou pomocí rodičů v domácí přípravě a důsledky traumatu spojeného s útekem rodiny ze země původu. Takového žáka je potřeba zařadit do komplexního programu výuky češtiny, s pomocí sociálního pedagoga domluvit tlumočnické služby pro komunikaci s rodiči žáka, s pomocí asistenta pedagoga (nebo dvojjazyčného asistenta) podpořit zapojení žáka do kolektivu, dle jazykových možností žáka pak zajistit i psychologickou pomoc.

Jiným příkladem zde může být žák s vysokou mírou absencí (významně ohrožující jeho celkovou školní docházku), u kterého je potřeba zajistit intenzivní in-

tervenci sociálního pedagoga nebo asistenta pedagoga tak, aby byla obnovena pravidelná školní docházka.

3. Sledované oblasti

Identifikace dětí a žáků se sociálním znevýhodněním je ve škole založena na posouzení sedmi oblastí, ve kterých může potenciální znevýhodnění dítěte nebo žáka vznikat. Text následující kapitoly popisuje primárně těchto sedm oblastí sociálního znevýhodnění v podobě, ve které se mohou objevit u žáků základních škol:

- A. **Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí.**
- B. **Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk.**
- C. **U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů.**
- D. **Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání.**
- E. **Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb.**
- F. **U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb.**
- G. **Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou.**

U každé oblasti za popisem relevantním pro žáky v základní škole následují ale i: 1) popis modifikace oblasti pro identifikaci znevýhodnění dětí ve škole mateřské a 2) popis modifikace oblasti pro identifikaci sociálního znevýhodnění u žáků ve škole střední.

Všechny popisy oblastí sledovaných v identifikaci sociálního znevýhodnění mají společný formát, pro který jsou významné dva základní principy:

- 1) V popisu primárně nehodnotíme samotné sociální zázemí dítěte nebo žáka, ale **soustředíme se na projevy tohoto zázemí** viditelné ve škole. Nastavení identifikace vychází z toho, že jde o nástroj, se kterým pracují poradenští pracovníci škol, učitelé a další pedagogičtí pracovníci – tedy odborníci na oblast vzdělávání, kteří ale nejsou sociálními pracovníky. Mezi jejich základní povinnosti nepatří docházka do rodin žáků a často tak ani nemohou rodinné/sociální prostředí žáka dobře znát. V procesu identifikace se tedy primárně nehodnotí, z jakého sociálního prostředí žák pochází, ale posuzuje se, jaké dopady vlivu sociálního prostředí můžeme u žáka sledovat ve škole.
- 2) Kromě popisu vzdělávacích bariér, které můžeme ve vzdělávání žáka sledovat a které vznikají v důsledku vlivu domácího/sociálního prostředí žáka, jsou

u jednotlivých oblastí zmíněny také **příčiny vzniku** těchto bariér. Stručný popis možných příčin vzniku sociálně podmíněných vzdělávacích bariér je uveden hlavně proto, abychom si společně připomínali, že:

a) řada sociálně podmíněných vzdělávacích bariér je do určité míry přirozeným důsledkem velmi komplexních a dlouhodobých společenských jevů (např. u rodičů, kteří sami kdysi ve škole získali jen velmi nízkou úroveň formálního vzdělání, lze jen těžko předpokládat, že budou v nějaké větší míře podporovat školní přípravu vlastních dětí);

b) řada sociálně podmíněných bariér ve vzdělávání může mít ve škole shodné projevy, současně ale mohou být tyto bariéry způsobovány řadou různých příčin (někteří žáci se doma na školu nepřipravují, protože to jejich rodiče nevnímají jako prioritu, jiní se připravovat nemohou, protože jejich rodiče nemají potřebné formální vzdělání, a ještě jiní žáci se doma pořádně do školy nepřipraví, protože jejich rodič-cizinec nerozumí zadání domácího úkolu nebo protože jejich maminka samoživitelka má dost starostí se zabezpečením jejich základních potřeb a na pomoc s domácími úkoly už jí nezbývá čas).

K vyhodnocování jednotlivých sledovaných oblastí je ještě potřeba připomenout, že celý proces vždy **počítá s vysokou mírou profesionality** zapojených poradenských pracovníků školy, učitelů, případně dalších pedagogických pracovníků. Jakkoli jsou jednotlivé oblasti popsány do větších podrobností, vždy bude v procesu identifikace do určité míry záležet na subjektivním posouzení situace dítěte nebo žáka z perspektivy pedagogického pracovníka. Protože ale proces identifikace počítá s vysokou mírou profesionality pedagogických pracovníků, kteří vždy jednají v souladu se zájmem dítěte, neměla by subjektivita v hodnocení kvalitu výsledků nijak zásadně ohrozit.

A nyní už k oněm sedmi posuzovaným oblastem:

3.1 Nedostatečná podpora vzdělávání v domácím prostředí

První posuzovanou oblastí v rámci identifikace potenciálního sociálního znevýhodnění žáka je nedostatečná podpora ve vzdělávání v domácím prostředí žáka. V posuzovacím schématu pro základní školy je oblast definována následovně:

Identifikace v ZŠ

A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí:

Absence adekvátní domácí přípravy může být způsobena nedostatkem podpory ze strany zákonných zástupců (rodiče nemají zájem / čas / potřebné znalosti a kompetence) nebo nevhodným domácím prostředím (žák nemá samostatný pokoj nebo jiné klidné místo na přípravu). V důsledku uvedených faktorů žák nemá vypracované domácí úkoly, zapomíná pomůcky, zaostává v době absencí. U žáků na počátku školní docházky se do této oblasti řadí i jejich nedostatečná připravenost na vstup do základního vzdělávání.

Základem definice jsou bariéry, které učitel může sledovat přímo ve školním prostředí – žák opakovaně a dlouhodobě nenosí vypracované domácí úkoly, zapomíná doma učebnice a pomůcky, v době nemoci a rekonvalescence se doma neučí a zameškává látku. V důsledku pak žák není připravený na výuku, zůstává pozadu za svými spolužáky a je ohrožený školním neúspěchem.

Popis oblasti zároveň také poukazuje na to, že uvedená nepřipravenost žáka může vznikat z řady různých důvodů: Například se může jednat o dítě z rodiny, která se dlouhodobě potýká s vážnými existenčními problémy (nejistota v bydlení, nedostatečné příjmy k zajištění základních životních potřeb, ale třeba i déle trvající vážná nemoc některého z rodičů) – rodiče takového dítěte pak do jisté míry i přirozeně věnují svou pozornost jiným životním okolnostem a vzdělávání dítěte nevnímají jako prioritu. Může jít ale také o dítě z rodiny, kde rodič nemá na podporu školní přípravy dítěte čas – například o dítě vyrůstající v péči maminky samoživitelky, která pracuje na více než jeden úvazek, aby své děti zabezpečila po materiální stránce, po obstarání domácnosti ale už nemá čas na školní přípravu dítěte. Může jít také o dítě, jehož rodiče sami kdysi získali nízkou úroveň formálního vzdělání, například absolvováním bývalé „zvláštní školy“, a po mnoha letech od ukončení své školní docházky už nemají potřebné znalosti na to, aby dítěti pomohli se školní přípravou. A může sem patřit i dítě svěřené do péče prarodičů, kteří

zvládají zajistit základní životní potřeby dítěte, na školní přípravu ale už ve svém pokročilém věku nemají dostatek energie. V neposlední řadě může být nedostatečná připravenost do školy bariérou také u žáků, jejichž rodiny žijí v nějaké substandardní formě bydlení, například na ubytovně, kde dítě nemá dostatečný prostor a klid na přípravu do školy.

Za pozornost jistě stojí i některé méně časté příčiny nedostatečné domácí přípravy, jejichž důsledky sem ovšem bezesporu patří. Sociálně podmíněné bariéry v oblasti domácí přípravy mohou vznikat například u dětí, jejichž rodiče sami mají diagnostikované nějaké zdravotní postižení nebo znevýhodnění – složitá může být podpora školní přípravy dítěte například pro neslyšící rodiče nebo pro rodiče s mentálním postižením. Obdobně může nedostatečná školní příprava dítěte vyplývat i z rodinné konstelace, ve které má dítě v rodině sourozence s těžkým zdravotním postižením (nebo dlouhodobým onemocněním), rodiče jsou okolnostmi „nuceni“ věnovat většinu své pozornosti dítěti s postižením a na školní přípravu dítěte bez postižení už jim nezbývá dostatek času nebo sil.

U žáků nastupujících do první třídy (event. do přípravného ročníku základní školy) se v této oblasti posuzuje jako případná bariéra i to, že žák není dostatečně připravený na vstup do školní docházky. Přičemž, pozor, zde nejde o dostatečnou fyzickou zralost žáka, ale hodnotí se sociálně podmíněná připravenost – za bariéru se zde považuje to, že žák nemá dovednosti, které by odpovídaly věku a které standardně mají žáci na počátku školní dovednosti osvojeny (tzn. například neumí držet tužku, nemá základy grafomotoriky, neumí rozpoznat barvy a základní tvary atd., a to vše proto, že s ním v dostatečném rozsahu nikdo dříve podobné dovednosti neprocvičoval).

Oblast potenciálního znevýhodnění vyhodnocujeme primárně proto, abychom mohli nastavit odpovídající **podpůrná opatření**, zde zejména: nadstandardní pozornost a pedagogické intervence učitele během výuky, zařazení žáka do doučování, úpravy hodnocení odpovídají aktuální úrovni dovedností žáka, podporu asistenta pedagoga při vyučování i při vypracování domácích úkolů mimo výuku, podporu školního speciálního pedagoga při rozvoji žákových kompetencí pro učení, podporu školního sociálního pedagoga při práci s rodinou.

Modifikace pro MŠ

A. Dítě nemá přiměřenou podporu rozvoje v domácím prostředí: Nedostatečný rozvoj dítěte v domácím prostředí může být způsoben chybějící podporou ze strany zákonných zástupců (rodiče nemají zájem / čas / potřebné znalosti a kompetence) nebo nevhodným domácím prostředím (dítě v domácnosti nemá klidné místo na hru a rozvoj). V důsledku uvedených faktorů se v domácím prostředí předškolní dovednosti dítěte nerozvíjejí, v době absencí dítě zaostává. Výrazným prvkem zde může být i nedostatečná připravenost dítěte na vstup do předškolního vzdělávání (včetně základních sociálních a hygienických návyků).

V rámci identifikace dětí se sociálním znevýhodněním v mateřské škole je první sledovaná oblast také zaměřena na nedostatečnou podporu dítěte v rodinném prostředí – ve srovnání s identifikací probíhající v základní škole zde ale nejde o podporu školní přípravy⁹, protože ta se v MŠ až tak často nepředpokládá, ale jde o podporu celkového rozvoje dítěte v rodině.

Hlavním posuzovaným prvkem je zde sledovatelný rozvoj dítěte v rodině, viditelné bariéry zde mohou být evidentní například po delší absenci dítěte, kdy dítě nejen že stagnuje ve vývoji, ale v některých případech i následkem absence ztrácí již dříve v mateřské škole osvojené dovednosti. Příčiny znevýhodnění jsou zde shodné s příčinami uváděnými u této oblasti v ZŠ.

Při nástupu do předškolního vzdělávání patří do této oblasti i případná nepřipravenost dítěte, kterému chybí například základní sociální, sebeobslužné nebo hygienické návyky – tato ne/připravenost ale samozřejmě musí být posuzována úměrně věku dítěte. Obdobně jako u výše uvedených bariér je taková nepřipravenost dítěte způsobena přítomností sociálního znevýhodnění v rodině, tedy například tím, že rodiče nevnímají rozvoj dítěte jako prioritu, neumí dítě rozvíjet nebo nemají na potřebný rozvoj dítěte čas. Nejde zde tedy o důsledek chybné (bezhraniční, rozmazlující) výchovy jako u jinak sociálně dobře situovaných rodin.

⁹ Některé pedagožky z MŠ v tomto kontextu správně zdůrazňují, že v MŠ ještě více než v jiných stupních škol platí, že škola má být připravena na dítě – nikoli dítě na školu.

Modifikace pro SŠ

A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí: Absence adekvátní domácí přípravy může být způsobena nedostatkem podpory ze strany zákonných zástupců (rodiče nemají zájem / čas / potřebné znalosti a kompetence) nebo nevhodným domácím prostředím (žák nemá samostatný pokoj nebo jiné klidné místo na přípravu). V důsledku uvedených faktorů žák například nemá vypracované domácí úkoly, zapomíná pomůcky, zaostává v době absencí. U žáků na počátku docházky do SŠ se do této oblasti řadí i jejich nedostatečná připravenost na vstup do středního vzdělávání (např. při neukončeném základním vzdělání nebo při ukončeném základním vzdělání s nízkou úrovní dosažených znalostí).

Při identifikaci sociálního znevýhodnění žáků ve středních školách je oblast A do značné míry shodná s popisem této oblasti ve škole základní. I zde je základním projevem nepřipravenost žáka na výuku, i zde platí poměrně velká variabilita sociálně podmíněných příčin této nepřipravenosti.

Posouzení oblasti je zde orientační a závisí na míře informací, které mohou pedagogičtí pracovníci o daném žákovi získat – v porovnání s žáky základní školy je u žáků střední školy přirozené, že si některé informace třeba o domácím záze-
mí více nechávají pro sebe. Ve srovnání s identifikací v základní škole může být proces ve střední škole složitější také vzhledem k vysokému počtu žáků některých středních škol.

Významněji se liší pouze závěr popisu oblasti – zatímco popis platný pro základní vzdělávání počítal s nepřipraveností na vstup do první třídy základní školy, popis oblasti pro identifikaci ve středním vzdělávání akcentuje nedostatečnou připravenost pro vstup do prvního ročníku střední školy, který může být patrný například při neukončeném základním vzdělávání (a následném nástupu do odborného učiliště) nebo ukončeném základním vzdělání s nízkou úrovní dosažených znalostí.

3.2 Nedostatečné osvojení vyučovacího jazyka

Druhou sledovanou oblast při identifikaci potenciálního znevýhodnění představují sociálně podmíněné jazykové bariéry ve vzdělávání žáka. V posuzovacím schématu pro základní školy je tato oblast definována takto:

Identifikace v ZŠ

B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk: Nedostatečné jazykové kompetence u žáků vznikají v důsledku používání odlišného jazykového kódu v rodině – může jít o zcela jiný jazyk (odlišný mateřský jazyk), ale i o češtinu v podobě etnolektu (romský etnolekt češtiny) nebo sociolektu (chudší nebo odlišná slovní zásoba nižších sociálních vrstev obyvatel). V důsledku uvedených faktorů žák nerozumí mluvenému i psanému výkladu učiva, chybuje v pochopení výkladu a neumí se sám vyjadřovat přiměřeně svému věku.

Základem definice jsou jazykové bariéry, které může učitel nebo poradenský pracovník školy sledovat v průběhu vzdělávání žáka – při práci s žákem je patrné, že žák nerozumí výkladu učitele, chybuje v pochopení zadání úkolu, nemá dostatečnou slovní zásobu pro efektivní práci s textem, případně neumí vyjádřit své myšlenky a potřeby na jazykové úrovni, která by odpovídala jeho věku.

Příčiny sociálně podmíněných jazykových¹⁰ bariér lze rámcově rozdělit na tři kategorie:

1) Důsledky používání odlišného mateřského jazyka (OMJ) v rodině žáka. Zde se jedná o žáky z rodin cizinců, ale i o žáky z rodin, kde rodiče mají české občanství, ale doma komunikují jiným než českým jazykem. S identifikací jazykových bariér u této skupiny obvykle nemají pedagogičtí pracovníci škol problém¹¹.

¹⁰ Pozor, tak jako i u ostatních sledovaných oblastí, ani zde se nejedná o důsledky zdravotního postižení – žáci s narušenou komunikační schopností například v důsledku vývojové dysfázie nebo jiné logopedické diagnózy mají také specifické problémy v oblasti komunikaci, tyto problémy ale opravňují žáka k získání podpory v důsledku zdravotního postižení, do sledované oblasti dopadů sociálního znevýhodnění se nezapočítávají.

¹¹ Pro přesnější určení těchto bariér u žáků s odlišným mateřským jazykem mohou pedagogičtí pracovníci využít orientační diagnostické materiály vytvořené obecně

-
- 2) O něco méně zřejmé bývají pedagogickým pracovníkům jazykové bariéry u žáků, kteří mluví – ve škole stejně jako doma – v základu sice českým jazykem, v mnoha specifických oblastech ale ovlivněným původním jazykem příslušné etnické nebo národnostní skupiny. Ve školách v ČR se s takovými bariérami setkávají častěji romští žáci, kteří mluví tzv. romským etnolektem češtiny¹².
- 3) V praxi nejméně zřetelné pak bývají pro mnohé pedagogy jazykové bariéry, které vznikají u žáků, v jejichž rodinách se mluví českým jazykem, ale na úrovni slovní zásoby, která je nižší nebo jiná, než by škola předpokládala. Zde jde zpravidla o žáky z obecně sociálně znevýhodněných rodin, z domácností, kde se vyskytuje jen minimum knih, rodiče si s dětmi nečtou a často si s nimi obecně méně povídají, což pak logicky vede k tomu, že slovní zásoba těchto dětí je omezena na pojmy používané v každodenním životě. Obdobně jako u sledované oblasti A, i zde lze zaznamenat jazykové bariéry také u dětí, jejichž rodiče mají nějakou formu zdravotního postižení – odlišnosti ve slovní zásobě mohou mít například i děti neslyšících rodičů nebo děti rodičů s mentálním postižením.

Zejména u druhé a třetí z uvedených skupin žáků s jazykovou bariérou identifikace slouží také k určitému „zcitlivování“ učitelů vůči překážkám, kterým tyto žáci v oblasti komunikace mohou čelit – proces identifikace vede pedagogy k tomu, aby si těchto komunikačních bariér více všímali i u žáků, jejichž primárním komunikačním prostředkem je čeština.

I tuto druhou oblast v rámci identifikace sociálního znevýhodnění žáků sledujeme primárně proto, abychom v případě potřeby následně mohli nastavit potřebná **podpůrná opatření** – zde jde zejména o: cílené intervence učitele zaměřené na rozvoj porozumění a slovní zásoby žáků, nastavení doučování zaměřeného na rozvoj jazykových kompetencí žáků, u žáků s OMJ zavedení intenzivní výuky češtiny jako druhého jazyka, v oblasti personálních opatření zajištění podpory asistentů pedagoga a/nebo dvojjazyčných asistentů.

prospěšnou společností META nebo Národním pedagogickým institutem České republiky. Řada těchto materiálů je volně dostupná například zde: <https://inkluzivniskola.cz/cdj-jazykova-diagnostika/>.

¹²Romský etnolekt češtiny představuje specifickou varietu českého jazyka, ve které je čeština komunikačním základem, v mnoha ohledech ale ovlivněným romštinou (a někdy i slovenštinou). Romští žáci používající etnolekt tak sice mluví česky, často ale mají specifický přízvuk, používají některá slova přejatá z romštiny, dopouštějí se specifických chyb například v pádech, rodech atd. Více o romském etnolektu češtiny viz Bořkovicová (2006).

Modifikace pro MŠ

B. Dítě nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk: Nedostatečné jazykové kompetence u dětí vznikají v důsledku používání odlišného jazykového kódu v rodině – může jít o zcela jiný jazyk (odlišný mateřský jazyk), ale i o češtinu v podobě etnolektu (romský etnolekt češtiny) nebo sociolektu (chudší nebo odlišná slovní zásoba nižších sociálních vrstev obyvatel). V důsledku uvedených faktorů dítě nerozumí pokynům pracovníků MŠ, chybí v pochopení zadání činnosti a neumí se samo vyjadřovat přiměřeně svému věku.

Identifikace dětí se sociálním znevýhodněním v mateřské škole vychází v této druhé sledované oblasti v základu ze stejných předpokladů jako identifikace ve škole základní, odlišný – přizpůsobený podmínkám předškolního vzdělávání – je ale popis sledovaných projevů znevýhodnění: V MŠ pedagogičtí pracovníci u dítěte dlouhodobě sledují, že má potíže s porozuměním pokynům učitele, chybí v pochopení zadání činnosti a neumí se samo dobře vyjadřovat. Všechny tyto deficity se pak samozřejmě posuzují s ohledem na věk a očekávanou vyspělost dítěte.

Příčiny jazykových bariér jsou v zásadě shodné s popisem uvedeným výše u identifikace v ZŠ: I zde jde o děti s odlišným mateřským jazykem, o děti, jejichž čeština může být ovlivněna prvky etnolektu, a také o děti, jejichž slovní zásoba je chudá, protože si s nimi doma rodiče nečtou a jen málo si s nimi povídají.

V předškolním věku může být identifikace v této oblasti složitější také proto, že mnohé děti, u kterých by jazykové kompetence mohly být třeba i ovlivněny přítomností nějaké logopedické vady nebo jiného zdravotního postižení, dosud neprošly vyšetřením u logopeda nebo ve školském poradenském zařízení – zdravotně podmíněné příčiny tak mohou mít vliv na jejich jazykové kompetence, tento vliv ale není potvrzen odbornou diagnostikou. V takových případech pro účely identifikace předpokládáme, že jazykové bariéry jsou podmíněné sociálně. Dítě tedy v identifikaci evidujeme jako sociálně znevýhodněné, a to až do doby, kdy případné vyšetření u logopeda nebo ve školském poradenském zařízení potvrdí jinou (zdravotní) příčinu znevýhodnění.

Modifikace pro SŠ

B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk: Nedostatečné jazykové kompetence u žáků vznikají v důsledku používání odlišného jazykového kódu v rodině – může jít o zcela jiný jazyk (odlišný mateřský jazyk), ale i o češtinu v podobě etnolektu (romský etnolekt češtiny) nebo sociolektu (chudší nebo odlišná slovní zásoba nižších sociálních vrstev obyvatel). V důsledku uvedených faktorů žák nerozumí mluvenému i psanému výkladu učiva, chybuje v pochopení výkladu a neumí se sám vyjadřovat přiměřeně svému věku.

V rámci identifikace sociálního znevýhodnění u žáků středních škol zůstává popis druhé sledované oblasti shodný s popisem uplatňovaným ve školách základních. I zde sledujeme dopady nedostatečného osvojení vyučovacího jazyka do vzdělávání (žák nerozumí výkladu, chybuje v pochopení zadání, jeho vlastní verbální projev je jazykově chudý), i zde jsou hlavními příčinami odlišný mateřský jazyk používaný v rodině, odchylky v češtině na bázi etnolektu a/nebo chudá slovní zásoba vyplývající z omezeného jazykového kódu používaného v rodině žáka.

Teoreticky by bylo oprávněné předpokládat, že význam jazykových bariér bude u žáků středních škol nižší než u žáků ze škol základních – pokud žák absolvuje základní školní docházku ve škole s výukou v českém jazyce, měla by základní škola většinu z jazykových bariér minimalizovat. Na druhé straně ale v řadě středních škol nároky na jazykové kompetence narůstají v souvislosti s potřebou použití odborného jazyka studovaného oboru. Také platí, že i do středních škol nastupují žáci, jejichž jazykové bariéry nemohla základní škola kompenzovat, ať už proto, že základní vzdělání absolvovali mimo Českou republiku, anebo proto, že kvůli vyšší míře absencí nemohl být vliv základní školy ani v tomto ohledu dostatečný – z těchto důvodů je tedy oblast jazykových bariér důležitá i při identifikaci sociálního znevýhodnění u žáků středních škol.

3.3 Náročné chování

Třetí sledovanou oblastí při identifikaci sociálního znevýhodnění žáků je náročné chování, které se u žáka objevuje opakovaně a dlouhodobě a které vzniká na základě sociálně podmíněných příčin. Posuzovací schéma pro identifikaci sociálního znevýhodnění u žáků v základní škole definuje danou oblast takto:

Identifikace v ZŠ

C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů: Chování náročné na podporu může u žáka vznikat v důsledku rozporu/nesouladu mezi minoritní kulturou domácího prostředí a majoritní kulturou školy (např. v oblasti návyků, které škola samozřejmě očekává, v rodinném prostředí ale chybí); na obtíže v chování žáka ale může mít i vliv vyšší výskyt sociálně nežádoucích jevů v prostředí, ve kterém žák žije (např. častější užití vulgarismů, vyšší míra užívání návykových látek, dysfunkční rodinné vztahy apod.). V důsledku uvedených faktorů žák opakovaně porušuje normy chování očekávané ve školním prostředí.

Základem identifikace v této oblasti je náročné chování žáka spojené s dlouhodobým a opakovaným porušováním školních pravidel a obecněji i ostatních norem chování očekávaných ve školním prostředí. Důležitou podmínkou je, že žák se tohoto náročného chování dopouští ze sociálně podmíněných příčin – nejde tedy o důsledky některé z diagnóz z kategorie zdravotního postižení (například u žáků s poruchami autistického spektra nebo u žáků s poruchami pozornosti s hyperaktivitou se také objevuje náročné chování, takové náročné chování ale do této oblasti identifikace nepatří).

Projevy náročného chování mohou být různé – může jít například o opakované používání vulgarismů, zvýšenou míru agresivního chování, opakované užívání návykových látek (včetně kouření) ve škole nebo v jejím okolí, nepřiměřeně hlučné chování strhávající pozornost učitele i spolužáků, porušování školního řádu, ale i obecněji nedodržování pravidel zdvořilého chování.

Různorodé mohou být i sociálně podmíněné příčiny náročného chování žáka:

Může jít o nesoulad mezi minoritní kulturou rodinného prostředí a majoritní kulturou školy (např. v početné rodině musí být dítě hlasité, aby se prosadilo, ve škole se od žáka naopak očekává, že se bude v tichosti hlásit; v rodině je dítě

vedeno k automatickému sdílení věcí, ve škole se očekává, že před sdílením o věc poprosí a po sdílení za ni poděkuje atd.).

Může jít ale i o důsledek sociálních specifík rodinného prostředí – pro žáka pocházejícího z rodiny s vysokou mírou vulgarismů v komunikaci může být použití vulgarismů přirozené i ve školním prostředí; pro žáka z rodiny s vyšší mírou užívání návykových látek může být dostupnější užití těchto látek atd.

Může jít ale i o důsledek nestability nebo dysfunkčních vztahů v rodině, náročné chování dítěte je zde pak do určité míry přirozeným důsledkem psychických problémů způsobených problémy v rodině.

V neposlední řadě ale může být náročné chování žáka také reakcí na školní prostředí, ve kterém sociální, etnická nebo kulturní odlišnost žáka představuje důvod nedostatečného přijetí učitelem nebo kolektivem spolužáků.

Sledování a vyhodnocení dané oblasti musí, v rámci identifikace, vždy směřovat k nastavení vhodných **podpůrných opatření** ve vzdělávání žáka. Zejména jde v této oblasti o: intervence ze strany učitelů v průběhu vyučování (podpora žádoucích vzorců chování, motivační hodnocení, přiměřená tolerance k projevům náročné chování), podpora žádoucího chování ze strany asistenta pedagoga, vyšší důraz na prevenci nevhodného chování ze strany všech pedagogických pracovníků, zapojení žáka do aktivit zaměřených na podporu wellbeingu, intervence v oblasti chování ze strany školního psychologa nebo speciálního pedagoga (etopeda), zapojení sociálního pedagoga do řešení náročné chování žáka ve spolupráci s rodiči žáka.

Modifikace pro MŠ

C. U dítěte se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů: Chování náročné na podporu může u dítěte vznikat v důsledku rozporu/nesouladu mezi minoritní kulturou domácího prostředí a majoritní kulturou školy (např. v oblasti návyků, které škola samozřejmě očekává, v rodinném prostředí ale chybí); na obtíže v chování dítěte ale může mít i vliv vyšší výskyt sociálně nežádoucích jevů v prostředí, ve kterém dítě žije (např. častější užití vulgarismů, dysfunkční rodinné vztahy apod.). V důsledku uvedených faktorů dítě opakovaně porušuje pravidla a normy chování očekávané v prostředí mateřské školy.

Identifikace sociálního znevýhodnění v oblasti náročného chování dítěte v předškolním vzdělávání vychází ze stejných projevů i příčin jako identifikace této oblasti u žáků v základním vzdělávání, jen některé specifické dílčí projevy jsou zde přizpůsobeny věku dítěte (oproti identifikaci v základní škole popis oblasti například vynechává problematiku užívání návykových látek).

Obdobně jako u oblasti věnované jazykovým bariérám i zde, u projevů náročného chování dítěte, může být pro pedagogy mateřské školy obtížné odlišit, do jaké míry jde o chování podmíněné sociálními vlivy a do jaké míry může jít o chování podmíněné přítomností zdravotního postižení – některé děti například s poruchami autistického spektra, s poruchami pozornosti s hyperaktivitou, nebo s mentálním postižením v předškolním věku ještě nemusí mít výsledky potřebné odborné diagnostiky. V kontextu celkové diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb dítěte proto v procesu identifikace sociálního znevýhodnění předpokládáme, že náročné chování je sociálně podmíněné, a to až do doby, než u dítěte bude (vyšetřením u odborného lékaře nebo ve školském poradenském zařízení) stanovena diagnóza, která by náročné chování zdůvodňovala jinak (přítomností zdravotního postižení nebo dlouhodobého onemocnění).

Modifikace pro SŠ

C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů: Chování náročné na podporu může u žáka vznikat v důsledku rozporu/nesouladu mezi minoritní kulturou domácího prostředí a majoritní kulturou školy (např. v oblasti návyků, které škola samozřejmě očekává, v rodinném prostředí ale chybí); na obtíže v chování žáka ale může mít i vliv vyšší výskyt sociálně nežádoucích jevů v prostředí, ve kterém žák žije (např. častější užití vulgarismů, vyšší míra užívání návykových látek, dysfunkční rodinné vztahy apod.). V důsledku uvedených faktorů žák opakovaně porušuje normy chování očekávané ve školním prostředí.

V rámci identifikace sociálního znevýhodnění žáků ve středních školách je v oblasti náročného chování – jak je možné vidět i v rámečku výše – použita zcela totožná definice jako u identifikace ve školách základních. Hodnocení dané oblasti se zde také soustředí na žákovo náročné chování spojené s dlouhodobým a opakovaným porušováním pravidel a norem chování, jejichž dodržování se ve školním prostředí (zpravidla téměř automaticky) předpokládá.

Větší význam a dopady může mít u žáků středních škol užívání návykových látek, kam lze v širším smyslu zařadit i nadměrnou konzumaci energetických nápojů (má-li negativní dopady do školní práce žáka). Mezi příčinami náročného chování se u žáků středních škol může projevit i potenciálně negativní vliv vrstevnické skupiny, event. i subkultury, se kterou se žák identifikuje (obojí mohou např. podporovat agresivní chování žáka nebo užívání návykových látek).



3.4 Malá motivace k učení a zvýšené absence

Čtvrtou oblastí sledovanou v procesu identifikace žáků se sociálním znevýhodněním je míra účasti na vzdělávání spojená s motivací žáka k učení – hlavním ukazatelem v této oblasti je vysoká míra absencí žáka. V rámci identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základním vzdělávání je tato oblast popsána následovně:

Identifikace v ZŠ

D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání: Nízká úroveň motivace ke školnímu vzdělávání je způsobena nedostatkem pracovních a studijních vzorů v okolí žáků, zároveň může být negativně ovlivněna i menším akcentem na význam školního vzdělávání ze strany zákonných zástupců žáků. V důsledku uvedených faktorů žák nemá zájem o aktivní účast ve výuce, viditelnou překážkou ve vzdělávání jsou pak zvýšené absence na školním vyučování (aniž by tyto absence vznikaly ze zdravotních důvodů). Absence (z celkového času výuky): do 10 % stupeň 1; 10 až 25 % stupeň 2; vyšší než 25 % stupeň 4.

Hlavním indikátorem jsou v této oblasti zvýšené absence žáka. Důležité je zdůraznit, že se zde nejedná o absence vznikající ze zdravotních důvodů, ale jde o absence podmíněné nedostatkem motivace ke školnímu vzdělávání. Nejčastěji se jedná o žáky z rodin, ve kterých chybí pracovní i studijní vzory, rodiče i ostatní dospělí v okolí mají nízkou úroveň formálního vzdělání a jsou často dlouhodobě nezaměstnaní. Žák, který se identifikuje s dospělými ve svém okolí, žije v představě, že on sám bude mít v budoucnu také jen nízkou úroveň vzdělání a velmi pravděpodobně skončí také jako nezaměstnaný – v důsledku toho u žáka chybí motivace ke školnímu vzdělávání, chodí do školy pozdě a zameškává vyučovací hodiny. Zákonní zástupci žáka, kteří nepovažují školní vzdělávání za prioritu, vyvíjejí zpravidla jen nedostatečnou aktivitu, aby vedli žáka k pravidelné školní docházce.

Při vyhodnocování této oblasti se u žáka zohledňují jak neomluvené absence, tak i absence omluvené, u kterých ale existuje odůvodněný předpoklad, že byly způsobené jinými než zdravotními důvody (např. když je žák opakovaně omlouván pro nemoc a v těžké dny je viděn pedagogickými pracovníky v odpoledních hodinách venku). Zohlednit je zde možné i vyučovací hodiny, ve kterých je žák

fyzicky přítomen, vzhledem k chybějící motivaci je ale zcela pasivní a záměrně se do výuky nezapojuje (zejména je vhodné toto zohlednit, pokud se jedná o situace opakované a dlouhodobě se vyskytující).

Oblast nízké studijní motivace a z ní vyplývající vysoké míry absencí je jednou ze dvou oblastí, u kterých byla – na podnět poradenských pracovníků škol – vytvořena určitá orientační kvantifikace závažnosti bariér v této oblasti: Pokud v dlouhodobém měřítku relevantní absence žáka komplikují jeho výuku, ale vyskytují se v rozsahu menším než 10 % z celkové doby vyučování, doporučujeme hodnotit danou oblast stupněm 1. Pokud se sledované absence žáka pohybují v rozsahu od 10 do 25 % z celkového rozsahu výuky, doporučujeme hodnotit závažnost stupněm 2. Pokud sledované absence žáka překročí hranici 25 % z celkového rozsahu výuky, je vhodné využít hodnocení stupněm 4. Zároveň ale platí, že tato kvantifikace je jen orientační, přibližná a nezávazná, pokud je to tedy ve výjimečných případech potřeba, je možné se od ní odklonit.

Stejně jako ostatní oblasti, i oblast zvýšených absencí a nízké motivace ke studiu sledujeme v rámci identifikace sociálního znevýhodnění žáka především proto, abychom ve vzdělávání žáka mohli nastavit vhodná **podpůrná opatření** – zde jde zejména o: intervence sociálního pedagoga (případně i ostatních poradenských pracovníků, event. také se zapojením asistentů pedagoga) zaměřené na podporu školní docházky a prevenci absencí, intervence školního psychologa a učitelů se zaměřením na posílení školní motivace žáka, zapojení žáka do školních akcí zaměřených na podporu motivace a prezentaci studijních vzorů, zapojení žáka do doučování s cílem redukovat dopady absencí.

Modifikace pro MŠ

D. Dítě má nízkou účast ve vzdělávání z ne-zdravotních důvodů: V důsledku nízkého zájmu zákonných zástupců o předškolní vzdělávání dítěte, ale i v důsledku jiných faktorů (např. obtížná doprava do MŠ z místa bydliště, nemoc sourozenců ad.) dochází ke zvýšeným absencím dítěte na docházce do MŠ (aniž by tyto absence vznikaly ze zdravotních důvodů na straně dítěte). Absence (jen orientační rozmezí): do 10 % stupeň 1; 10 až 25 % stupeň 2; vyšší než 25 % stupeň 4.

V procesu identifikace sociálního znevýhodnění u dětí v předškolním vzdělávání je čtvrtá posuzovaná oblast redukována na sledování a vyhodnocování absencí

vznikajících z jiných důvodů než kvůli nemoci. Základním ukazatelem je zde tedy míra absencí, které vznikají v důsledku sociální situace rodiny dítěte.

Ve srovnání s hodnocením této oblasti v základním vzdělávání se u dětí v mateřské škole nepřihlíží k jejich vlastní motivaci (lze předpokládat, že míra docházky nebo nedocházení do MŠ není nijak zásadně ovlivněna motivací samotného dítěte). Naopak, zásadní je zde motivace zákonných zástupců dítěte – když dítě zameškává docházku do MŠ například proto, že rodiče ráno včas nevstanou a nemohou ho tedy doprovodit do MŠ, nebo proto, že se rodičům s dítětem do MŠ prostě nechce. Určujícím faktorem zde může být i obtížná doprava do MŠ (např. u dětí ze sociálně vyloučených lokalit, pro které je budova MŠ poměrně vzdálená) nebo třeba komplikovaná rodinná situace (rodič se musí starat o další, menší nebo nemocné dítě, a nemá tak čas na to, aby dítě dopravil do MŠ).

Ve srovnání s identifikací v ZŠ je potřeba zdůraznit, že v MŠ při vyhodnocování tohoto kritéria ještě daleko více záleží na znalosti a přehledu učitele – v mnoha mateřských školách se docházka u dětí mladších pěti let až tak přísně nesleduje a potvrzení od lékaře není v případě nemoci vyžadováno, vyhodnocení stavu dítěte v této oblasti je tak potřeba brát jen jako přibližné, orientační.

Modifikace pro SŠ

D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání: Nízká úroveň motivace ke školnímu vzdělávání je způsobena nedostatkem pracovních a studijních vzorů v okolí žáků, zároveň může být negativně ovlivněna i menším akcentem na význam školního vzdělávání ze strany zákonných zástupců žáků. V důsledku uvedených faktorů žák postrádá potřebné pracovní návyky, nemá zájem o aktivní účast ve výuce, viditelnou překážkou ve vzdělávání jsou pak zvýšené absence na školním vyučování (aniž by tyto absence vznikaly ze zdravotních důvodů). Absence (z celkového času výuky): do 10 % stupeň 1; 10 až 25 % stupeň 2; vyšší než 25 % stupeň 4. U zletilých žáků lze započítat i absence, které si žák omluvil sám, existuje ale odůvodněné podezření, že absence nebyla způsobena zdravotní příčinou.

Identifikace sociálního znevýhodnění v oblasti malé motivace a nízké účasti ve vzdělávání ve střední škole do značné míry kopíruje charakteristiky už výše uvedené u posuzování dané oblasti ve škole základní. Vedle sledování absencí jsou

zde prvkem navíc i chybějící potřebné pracovní návyky žáka (významné zejména u profesně orientovaných oborů studia) – i když se žák výuky fyzicky účastní, chybí mu z domácího prostředí pracovní vzor, díky kterému by měl osvojené potřebné pracovní návyky, a ve výuce tak zůstává pasivní a bez zapojení.

Z hlediska posuzovaných absencí se u plnoletých žáků střední školy do této oblasti započítávají i absence, které si žák omluvil sám, hodnotící pedagogičtí pracovníci ale mají důvodné podezření, že tyto absence nebyly způsobené zdravotními příčinami.

Více než v základním vzdělávání může v této oblasti žáků středních škol sehrávat klíčovou roli menší důraz na hodnotu vzdělávání v rodinném prostředí žáků – v důsledku nízkého zájmu rodičů o vzdělávání žáka a v důsledku celkově malé motivace ke školní docházce se u některých žáků může stát, že po určité době střední vzdělávání zcela přeruší. I proto představují sledování a vyhodnocování této oblasti, stejně jako následná podpora žáka, klíčové oblasti vedoucí k neúspěchu žáka v SŠ.

3.5 Nedostatečné naplnění psychických potřeb

Pátá oblast, kterou sledujeme v rámci identifikace žáků se sociálním znevýhodněním, zahrnuje důsledky nedostatečného naplnění psychických potřeb žáka – žák se nemůže plně věnovat výuce, protože jeho psychika je zatížena problémy vyskytujícími se v domácím prostředí. V rámci identifikace na úrovni základních škol je tato oblast popsána následovně:

Identifikace v ZŠ

E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb: Nedostatečné naplnění psychických potřeb může být u žáka způsobeno nestabilním nebo jinak ohroženým/ohrožujícím domácím prostředím (dysfunkční rodinné vztahy, zanedbávání dítěte, opakované stěhování, výskyt domácího násilí nebo jiných patologií), psychika žáka může být také poznamenána prožitými traumaty (např. u dětí umístěných v ústavní výchově nebo v péči OSPOD; u dětí po rozvodu rodičů nebo po úmrtí v rodině). V důsledku uvedených faktorů se žák nemůže dostatečným způsobem koncentrovat na výuku.

Základním ukazatelem jsou v této oblasti problémy žáka v soustředění se na výuku – žák během vyučování nedokáže být déle soustředěný, nedostatečně vnímá výklad látky nebo zadání úkolu, má problémy s koncentrací na složitější pracovní postup. Podmínkou je, že dlouhodobá a opakovaná nesoustředěnost není způsobena zdravotní indispozicí, tedy že učitel nemá žádné informace o tom, že by žák měl diagnostikované nějaké zdravotní postižení (např. ADHD nebo ADD) nebo onemocnění, které by mohlo mít na jeho školní soustředěnost negativní vliv.

Příčiny problémů v soustředění se na výuku jsou v této oblasti sociálně podmíněné – může se jednat o dopady nestabilního domácího zázemí (nejistota v bydlení, časté stěhování), dysfunkčních vztahů v rodině (domácí násilí, týrání dítěte) nebo nedostatečného zájmu rodičů o dítě (zanedbávání dítěte, umístění rodiče do výkonu trestu odnětí svobody). Důvodem ale mohou být i následky prožitého traumatu (odebrání dítěte z rodiny, úmrtí v rodině, u dětí z rodin azylantů a žadatelů o mezinárodní ochranu také zkušenost s útekem ze země původu nebo prožitek z války).

V návaznosti na identifikaci vzdělávacích bariér v této oblasti by mělo být zahájeno poskytování adekvátních **podpůrných opatření**, zejména by měly následovat: v ideálním případě (je-li dostupná) opakovaná a dlouhodobá intervence školního psychologa, citlivá intervence ze strany učitele a asistenta pedagoga při podpoře začlenění žáka do kolektivu spolužáků, zapojení žáka do školních aktivit zaměřených na podporu wellbeingu a psychického zdraví žáků, podpora sociálního pedagoga (event. speciálního pedagoga nebo asistenta pedagoga) při zajištění potřebné komunikace mezi rodinou žáka a školou a při provazování rodiny žáka s dostupnými sociálními službami.

Modifikace pro MŠ

E. Dítě má problémy v soustředění na školní aktivity v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb: Nedostatečné naplnění psychických potřeb může být u dítěte způsobeno nestabilním nebo jinak ohroženým/ohrožujícím domácím prostředím (dysfunkční rodinné vztahy, zanedbávání dítěte, opakované stěhování, výskyt domácího násilí nebo jiných patologií), psychika dítěte může být také poznamenána prožitými traumaty (např. u dětí umístěných v ústavní výchově nebo v péči OSPOD; u dětí po rozvodu rodičů nebo po úmrtí v rodině). V důsledku uvedených faktorů se dítě nemůže dostatečným způsobem koncentrovat na školní aktivity.

V mateřské škole má tato sledovaná oblast shodný základ s provedením ve škole základní – i v MŠ se posuzující pedagogičtí pracovníci soustředí na dopady nedostatečného naplnění psychických potřeb dítěte. Na rozdíl od základní školy u mnoha dětí v MŠ ještě neprobíhá vyučování ve formě běžné pro základní vzdělávání, učitelé tak při posuzování dané oblasti musí vycházet z poznatků na základě pozorování dítěte během méně strukturovaných školních aktivit a během hry. Při cílené práci učitele s dítětem může být jedním z ukazatelů například to, když učitel musí opakovaně využívat fyzický kontakt (např. položení ruky na rameno nebo záda dítěte) pro aktivaci pozornosti dítěte.

Posuzování dané oblasti v předškolním vzdělávání je také komplikovanější tím, že děti v předškolním věku se často samy učiteli nezmíní o prožitcích, které jejich psychiku ovlivňují, učitel je tak více odkázán na vlastní pozorování nebo na informace získané od dalších osob (asistent pedagoga nebo sociální pedagog, příbuzní dítěte, pracovníci sociálních služeb).

Modifikace pro SŠ

E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb: Nedostatečné naplnění psychických potřeb může být u žáka způsobeno nestabilním nebo jinak ohroženým/ohrožujícím domácím prostředím (dysfunkční rodinné vztahy, zanedbávání dítěte, opakované stěhování, výskyt domácího násilí nebo jiných patologií). Psychika žáka může být také poznamenána prožitými traumaty (např. u dětí umístěných v ústavní výchově nebo v péči OSPOD; u dětí po rozvodu rodičů nebo po úmrtí v rodině) nebo v rodině tolerovaným výrazně nevhodným životním stylem žáka (špatné spánkové návyky, nadužívání energetických nápojů, užívání návykových látek). V důsledku uvedených faktorů se žák nemůže dostatečným způsobem koncentrovat na výuku.

Varianta hodnocení dané sledované oblasti ve středních školách má také základ shodný s verzí určenou pro školy základní – i zde se sleduje nedostatečná soustředěnost žáka během výuky, i zde se počítá s větší variabilitou sociálně podmíněných příčin (nestabilní nebo ohrožující domácí prostředí, důsledky traumatu).

Ve srovnání s identifikací probíhající v ZŠ byl na podnět pedagožek ze středních škol do varianty pro SŠ v této oblasti doplněn ještě jeden aspekt navíc: U středoškoláků mohou být problémy v soustředění na výuku způsobené také výrazně nevhodným životním stylem žáka, který je ovšem rodiči žáka dlouhodobě tolerován – prakticky může jít například o špatné spánkové návyky (žák chodí pozdě spát a pak je ve vyučování unavený), nadužívání energetických nápojů nebo užívání návykových látek.

3.6 Nedostatečné naplnění fyzických a materiálních potřeb

Předposlední oblast, která je hodnocena v rámci identifikace sociálního znevýhodnění žáka, je oblast dopadů nedostatečného naplnění fyzických a materiálních potřeb žáka. V posuzovacím schématu pro základní školy je tato oblast popsána následovně:

Identifikace v ZŠ

F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb: Nedostatečné naplnění základních fyzických potřeb vzniká zpravidla následkem špatné socioekonomické situace rodiny, mezi důsledky mohou být nedostatečná koncentrace žáka na výuku (např. z důvodu hladu), sociální stigmatizace v kolektivu (např. kvůli nevhodnému oblečení), případně zvýšené absence (vyšší nemocnost jako důsledek substandardního bydlení). Do této oblasti patří také nedostatečné materiální zabezpečení žáka – průběh vzdělávání je ohrožen skutečností, že zákonní zástupci neplatí poplatky za učebnice / školní obědy / školní akce a výlety apod.

Stejně jako v předchozích oblastech i zde se identifikace soustředí primárně na jevy sledovatelné v rámci běžného vzdělávání žáka. Nejčastějším ukazatelem znevýhodnění je zde to, že žák opakovaně nemá zaplacené různé poplatky spojené se školním vzděláváním (za pomůcky, pracovní sešity, školní družinu atd.), neúčastní se placených školních akcí (výletů, škol v přírodě) nebo nemá zaplacené školní obědy (a současně je i jinak patrné, že trpí nedostatkem stravy). Mezi méně evidentní, ale ve škole často také zachytitelné signály patří například to, že žák opakovaně přichází do školy hladový nebo to, že žák čelí stigmatizaci v kolektivu kvůli svému nedostatečnému oblečení nebo vybavení.

Příčinou těchto vzdělávacích bariér je špatná socioekonomická situace rodiny – chudoba.

Pokud má učitel nebo poradenský pracovník škol dostatek informací o rodinném zázemí žáka, lze v této oblasti zohlednit ještě jeden faktor, který se také dotýká materiálního zázemí žáka, a to konkrétně zvýšené absence spojené s nemocí, která je důsledkem nevhodného bydlení žákovy rodiny – například když žák z rodiny bydlící na ubytovně nebo v jiné podobné substandardní formě bydlení zamešká vyučování z důvodu nachlazení, protože se doma pořádně netopí, nebo

když nemůže do školy kvůli výskytu vší, jejichž přenosu nejde v domácím prostředí účinně zabránit.

Na identifikaci vzdělávacích bariér v této oblasti by měla navazovat **podpůrná opatření**, která zde zahrnují zejména: intervence sociálního pedagoga (případně i se zapojením asistenta pedagoga) při zajištění sociální pomoci pro rodinu – pomoc rodině při orientaci v systému sociální podpory a provázání rodiny s dalšími organizacemi aktivními v sociální oblasti (NNO, sociální služby), zapojení žáka do programů na podporu školního stravování (obědy zdarma, dle možností i snídaňové kluby), zajištění minimálního hygienického servisu pro potřebné žáky v prostorách školy, navázání spolupráce mezi školou, rodinou žáka a organizacemi, které by mohly přispívat na školní pomůcky nebo na účast žáka na školních akcích (nadace a jiné NNO, úřad práce, sociální odbor místního úřadu).

Modifikace pro MŠ

F. U dítěte se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb: Nedostatečné naplnění základních fyzických potřeb vzniká zpravidla následkem špatné socioekonomické situace rodiny, mezi důsledky mohou být nedostatečná koncentrace dítěte na školní aktivity (např. když ráno přichází do MŠ hladové), překážky v zapojení do některých aktivit (např. kvůli nevhodnému nebo znečištěnému oblečení), případně zvýšené absence (vyšší nemocnost jako důsledek substandardního bydlení). Do této oblasti patří také nedostatečné materiální zabezpečení dítěte – průběh vzdělávání je ohrožen skutečností, že zákonní zástupci mají opakovaně problémy s hrazením poplatků za předškolní vzdělávání / školní obědy / vybavení dítěte do MŠ / školní akce a výlety apod.

Identifikace bariér vznikajících u dětí v mateřské škole v důsledku nedostatečného naplnění jejich fyzických a materiálních potřeb je v základu shodná s identifikací této oblasti u žáků ve škole základní, v dílčích oblastech jsou zde některé úpravy:

Oproti verzi pro základní školy je zde vynecháno téma možné stigmatizace dítěte v kolektivu v důsledku nevhodného oblečení – učitelé v MŠ uvádějí, že děti v předškolním vzdělávání tomuto příliš pozornost nevěnují, a tedy ani stigmatizace zde nijak zvláště nehrozí (pokud nejde o oblečení výrazně znečištěné, s pachovou stopou).

Naopak ve verzi pro mateřské školy je nevhodné oblečení dítěte akcentováno jako překážka v jeho zapojení do určitých aktivit – například, když dítě nemůže jít s třídou ven, protože nemá bundu nebo vhodnou obuv.

Upravená je i definice v části, která se věnuje problémům s placením za školní výdeje – zde nelze uvést, že děti nemají zaplacené obědy, protože mnohé MŠ stanovují placení obědů jako povinné, proto definice nepracuje s tím, že rodiče dítěte „neplatí“, a zaměřuje se na to, že rodiče dítěte „mají problémy s hrazením poplatků“¹³.

Modifikace pro SŠ

F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb: Nedostatečné naplnění základních fyzických potřeb vzniká zpravidla následkem špatné socioekonomické situace rodiny žáka. Mezi důsledky mohou být nedostatečná koncentrace žáka na výuku (např. z důvodu hladu), sociální stigmatizace v kolektivu (např. kvůli nevhodnému oblečení), případně zvýšené absence (vyšší nemocnost jako důsledek substandardního bydlení). Do této oblasti patří také nedostatečné materiální zabezpečení žáka – průběh vzdělávání je ohrožen skutečností, že žák nemá zaplacené poplatky za učebnice / pomůcky / školní obědy / jízdné do školy a na praxe / školní akce, exkurze a výlety apod.

I u středních škol se identifikace bariér souvisejících s nedostatečným naplněním fyzických a materiálních potřeb žáka rámcově shoduje s identifikací v téže oblasti ve školách základních. Odlišnosti jsou zde pouze ve dvou dílčích aspektech:

¹³ Podle aktuálně platné verze (k září 2024) vyhlášky o předškolním vzdělávání (vyhláška č. 14/2005 Sb., ve znění novelizace vyhláškou č. 423/2023 Sb.) jsou od 1. září 2024 od úplaty za předškolní vzdělávání osvobozeni nejen například zákonní zástupci pobírající dávku v hmotné nouzi, ale také zákonní zástupci pobírající dávku „přídavek na dítě“, čímž by se měl okruh zákonných zástupců osvobozených od této úplaty významně rozšířit. V této souvislosti je ale potřeba připomenout i studii, která dokládá, že například v sociálně vyloučených lokalitách více než třetina rodin, které by měly nárok na čerpání přídaveků na dítě, tento přídavek nečerpá (Federičová, Kalíšková, Zapletalová, 2022), a tedy nemají podle nové úpravy ani nárok na odpuštění úplaty za předškolní vzdělávání.

Do překážek významných v této oblasti u žáků středních škol může významně zasahovat i neplacené jízdné do školy a v rámci studia také na místo výkonu školní praxe – na rozdíl od žáků základních škol mají středoškoláci zpravidla delší dojezdovou vzdálenost do školy a v hromadné dopravě už nemohou čerpat tak výrazné slevy. V některých oborech studia ve středních školách mohou být také velmi finančně náročné pomůcky, které žák ke studiu potřebuje, i v této oblasti tedy mohou být bariéry větší než u žáků ve školách základních.

Ve vyšších ročnících studia ve středních školách může být příčinou bariér ve studiu nejen špatná socioekonomická situace rodiny, ale i špatná socioekonomická situace samotného žáka (pokud je plnoletý a žije už samostatně, případně s partnerkou nebo partnerem).

3.7 Nedostatečná spolupráce zákonných zástupců se školou

Poslední oblast vyhodnocování v rámci identifikace žáků se sociálním znevýhodněním je zaměřena na nedostatečnou komunikaci mezi zákonnými zástupci žáka a školou. Posuzovací schéma pro identifikaci v základním vzdělávání popisuje tuto oblast následovně:

Identifikace v ZŠ

G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou: Nedostatečná spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci žáka vzniká v důsledku nedostatečné aktivity (event. vyhýbání se kontaktu) na straně zákonných zástupců žáka (nechodí na schůzky, nereagují na pokusy o telefonický kontakt apod.). V důsledku tohoto faktoru může docházet k rozporům mezi výchovou žáka ve škole a v rodině, nemohou být zcela efektivně řešeny ani běžné požadavky na zákonné zástupce v oblasti vzdělávání (hrazení školních pomůcek apod.), ani případné problémy v chování žáka. Počet výzev/pokusů o kontakt, na které zákonný zástupce nereagoval: do 5 výzev stupeň 1; 5 až 10 výzev stupeň 2; více než 10 výzev stupeň 4.

Základem identifikace v této oblasti je tedy nedostatečný kontakt rodičů žáka se školou, zpravidla způsobený tím, že se rodiče žáka veškeré komunikaci se zástupci školy vyhýbají – rodiče žáka nechodí na třídní schůzky, nepřijdou ani na individuální setkání iniciované učitelem, nereagují na písemné vzkazy, při zavolání neberou telefon. Tato nedostatečná komunikace ze strany rodičů žáka má následně negativní vliv na vzdělávání žáka, protože pedagogičtí pracovníci nemohou s rodiči žáka efektivně řešit školní prospěch žáka, chování žáka, motivaci žáka ke studiu nebo třeba požadavky na platby za školní obědy nebo za účast žáka na školních akcích.

Příčiny nedostatečné komunikace zákonných zástupců žáka se školou mohou být různé – u některých rodičů může jít o důsledek toho, že formální vzdělávání obecně vnímají jen jako málo významnou hodnotu, u jiných rodičů může být ale příčinou složitá životní situace, ve které řeší jiné důležitější priority (bydlení, bezpečí, příjem pro zajištění základních životních potřeb) a na komunikaci se školou už jim nezbyvá dostatek času nebo energie. V některých případech se pak mohou rodiče vyhýbat kontaktu se školou proto, že sami mají ze svých školních let negativní zkušenosti se školním prostředím, nebo proto, že v minulosti všechny

zprávy, které ze školy dostali, nesly pouze negativní poselství (co jejich dítě ne-umí, co špatného provedlo, co ještě nemají zapláceno), a vyhnutí se kontaktu je tak pro ně strategií, jak špatnou zprávu nedostat.

Vedle čtvrté sledované oblasti, která byla zaměřena na nízkou úroveň motivace a vysoké hodnoty absencí, je oblast nedostatečného kontaktu zákonných zástupců se školou druhou oblastí, kde na podnět poradenských pracovníků škol byla do definice uvedena základní kvantifikace míry závažnosti: Pokud se pedagogičtí pracovníci pokusili neúspěšně kontaktovat rodiče žáka méně než pětkrát (i tak ale absence komunikace už má negativní vliv na vzdělávání žáka), hodnotíme znevýhodnění v dané oblasti stupněm 1. V případě pěti až deseti po sobě jdoucích neúspěšných pokusů o kontakt hodnotíme míru znevýhodnění stupněm 2 a v případě více než deseti neúspěšných pokusů o kontakt hodnotíme míru znevýhodnění stupněm 4. Za rozhodující období pro uplatnění této kvantifikace je obvykle považováno čtvrtletí. Současně ale platí, že tato kvantifikace je nezávazná, orientační, a lze ji v odůvodněných případech upravit.

I oblast nedostatečné spolupráce zákonných zástupců žáka primárně sledujeme proto, abychom mohli ve vzdělávání žáka nastavit vhodná **podpůrná opatření** – zde jde zejména o: intervence sociálního pedagoga (případně speciálního pedagoga nebo asistenta pedagoga) zaměřené na podporu komunikace s rodiči žáka a realizované jak v prostředí školy, tak i na dálku (telefonicky, přes online aplikace) nebo i přímo v prostředí bydliště žáka, rozvoj komunitních akcí školy zaměřených na zlepšení komunikace s rodiči žáků.

Modifikace pro MŠ

G. Zákonný zástupce dítěte nedostatečně spolupracuje se školou: Nedostatečná spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci dítěte vzniká v důsledku nedostatečné aktivity (event. vyhýbání se kontaktu) na straně zákonných zástupců dítěte (nechodí na schůzky, při předávání dítěte se vyhýbají kontaktu, nespolupracují při podpoře vzdělávání dítěte apod.). V důsledku tohoto faktoru může docházet k rozporům mezi výchovou dítěte ve škole a v rodině, nemohou být zcela efektivně řešeny ani běžné požadavky na zákonné zástupce v oblasti vzdělávání (hrazení potřebného vybavení dítěte do MŠ apod.), ani případné problémy v chování dítěte.

Oblast nedostatečné komunikace zákonných zástupců dítěte se školou je v rámci identifikace upravena potřebám a podmínkám předškolního vzdělávání. V první řadě je zde zohledněna skutečnost, že v MŠ zákonný zástupce dítěte nebo jím pověřená osoba musí ráno dítě do školy přivést a po výuce si jej zase vyzvednout. Rodiče dítěte v MŠ se tak v dlouhodobém horizontu jen těžko mohou kontaktu s učitelem vyhnout úplně, nicméně u nich lze zaznamenat snahu se kontaktu vyhýbat, sledovat lze jejich absence na třídních schůzkách a navíc (nad rámec položek sledovaných v základním vzdělávání) lze zohlednit i jejich nespolupráci při podpoře vzdělávání dítěte (= rodič kontakt s učitelem absolvuje, následně ale prokazatelně nepostupuje tak, jak to od něj učitel žádal nebo jak se domluvili).

Zohlednit v této oblasti lze i projevy případného nepřátelství nebo agresivity ze strany rodičů (rodič dítěte ví, že si dítě musí v MŠ převzít, kontaktu se tedy nevyhne, ale na komunikaci ze strany učitele reaguje nepřátelsky až agresivně).

Modifikace pro SŠ

G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou: Nedostatečná spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci žáka vzniká v důsledku nedostatečné aktivity (event. vyhýbání se kontaktu) na straně zákonných zástupců žáka (nechodí na schůzky, nereagují na pokusy o telefonický kontakt apod.). V důsledku tohoto faktoru může docházet k rozporům mezi výchovou žáka ve škole a v rodině, nemohou být zcela efektivně řešeny ani běžné požadavky na zákonné zástupce v oblasti vzdělávání (hrazení školních pomůcek apod.), ani případné problémy v chování žáka. Orientační počet výzev/pokusů o kontakt, na které zákonný zástupce nereagoval: do 5 výzev stupeň 1; 5 až 10 výzev stupeň 2; více než 10 výzev stupeň 4.

Hodnocení nedostatečné spolupráce zákonných zástupců žáka se střední školou je totožné jako hodnocení této oblasti u žáků ve škole základní. Jedinou významnou odlišností u střední školy je snižující se relevance této oblasti u žáků v posledních ročnících studia, kdy žáci dosahují plnoletosti a spolupráce s jejich rodiči už pro jejich vzdělávání není tak významná jako v letech předchozích.

4. Výsledky identifikace

Ve výsledcích identifikace jsou žáci v závislosti na míře a závažnosti identifikovaného znevýhodnění (viz také závěr kap. 2) rozdělení na čtyři výsledné kategorie:

- 0. Žáci bez sociálního znevýhodnění.** U těchto žáků nebyly zaznamenány žádné vážnější projevy sociálního znevýhodnění, není u nich tedy ani předpoklad, že by ze sledovaných důvodů potřebovali jakoukoli nadstandardní podporu.
- I. Žáci ohrožení sociálním znevýhodněním.** U těchto žáků jsou dlouhodobě sledovány mírnější projevy sociálního znevýhodnění, které vyžadují nadstandardní podporu, zpravidla ale zvladatelnou jen prostřednictvím běžné intervence učitele. V dlouhodobějším horizontu je sledování této kategorie důležité také proto, že právě u těchto žáků je zvýšená pravděpodobnost, že při případném zhoršení jejich sociální situace v budoucnu už budou řazení do některé z kategorií žáků se sociálním znevýhodněním (kategorie II. a III.).

Následující dvě kategorie pak společně dohromady tvoří skupinu označovanou souhrnným termínem „žáci se sociálním znevýhodněním“:

- II. Žáci se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory.** U těchto žáků už se dlouhodobě vyskytují významné dopady sociálního znevýhodnění do vzdělávání, podpora těchto žáků vyžaduje intervence nad rámec běžné činnosti učitele, s vyšším zapojením podpůrných pracovníků (asistentů pedagoga, speciálních pedagogů, sociálních pedagogů, školních psychologů...).
- III. Žáci se sociálním znevýhodněním a zásadní potřebou podpory.** U těchto žáků lze dlouhodobě sledovat dopady sociálního znevýhodnění tak zásadní, že v podstatě znemožňují realizaci běžné výuky standardní cestou. Podpora těchto žáků vyžaduje komplexní intervence jak ve výuce, tak i mimo výuku, s vysokým zapojením dalších pedagogických a poradenských pracovníků.

Práce s výsledky – praktické přínosy identifikace

Celý proces identifikace a zpracování výsledků tohoto procesu by měl směřovat ke třem dílčím cílům:

- 1) **Pro učitele:** Už samotná práce na identifikaci by měla zúčastněným pedagogickým pracovníkům připomenout, kteří žáci jsou sociálně znevýhodnění, a tedy na které žáky je potřeba zaměřit ve vyučování více pozornosti a kterým žákům je potřeba věnovat se v rámci nadstandardních pedagogických

intervencí. Zkušenost z dosavadní realizace identifikace ve školách naznačuje, že v některých dílčích oblastech (například u jazykových bariér žáků, kteří sice mluví česky, ale s omezenou slovní zásobou) identifikace pomáhá učitelům více se zaměřit na danou oblast a více si všimnout překážek, které žáci v dané oblasti mají.

- 2) **Pro školu:** V rámci školy výsledky identifikace ukazují, na které žáky (případně na které třídy s větším počtem znevýhodněných žáků) je potřeba zacílit různá podpůrná opatření. Výsledky ukazují, kteří žáci by měli být prioritně zařazeni do doučování, na které žáky by měla ve větší míře směřovat podpora asistentů pedagoga a poradenských pracovníků (speciálních nebo sociálních pedagogů, školních psychologů), na které žáky by měly cílit různé podpůrné sociální programy (např. obědy zdarma, snídaňové kluby), případně kteří žáci by měli být cílovou skupinou projektů zaměřených na podporu žáků se sociálním znevýhodněním.
- 3) **Pro vzdělávací systém:** V rámci celého vzdělávacího systému výsledky identifikace ukazují počty žáků se sociálním znevýhodněním (a míru jejich znevýhodnění) v jednotlivých školách a třídách. Výsledky identifikace jsou tak ukazatelem toho, kolik personální, materiální a metodické podpory by školy vzdělávající žáky se sociálním znevýhodněním potřebovaly. V této oblasti pak platí dvě pravidla: A) Čím více žáků se sociálním znevýhodněním škola vzdělává, tím větší podporu by měla škola od státu na vzdělávání těchto žáků dostávat. B) Podpora státu by měla směřovat do vzdělávání každého jednoho žáka se sociálním znevýhodněním – i když se ve třídě vyskytne i jen jeden takový žák, měl by systém zajistit tomuto žákovi (a jeho učiteli a jeho škole) podporu, kterou potřebuje.

Závěr

Říká se, že žádná komunita nemůže být šťastná, pokud je v ní jedno, byť jen jediné, dítě nešťastné. Obdobně platí, že žádná škola nemůže být úplně úspěšná, pokud v ní jedno, byť jen jediné, dítě nedostalo takovou podporu, jakou by potřebovalo (nebo pokud se o zajištění takové podpory daná škola v rámci svých možností alespoň nepokusila).

To, jestli žák se sociálním znevýhodněním dostane ve vzdělávání potřebnou podporu a bude ve škole úspěšný, záleží na mnoha různých faktorech. Často to v první řadě záleží na dobré vůli a osobním nasazení jeho učitele (nebo i asistenta pedagoga), případně na dobré vůli a osobním nasazení ředitele školy. V minimálně srovnatelné míře ale často záleží i na tom, nakolik systém umožní školám vytvořit vhodné podmínky pro vzdělávání takového žáka.

To, jestli systém poskytne školám dostatečnou podporu pro vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním (ve formě doučování, asistentů pedagoga, snídaňových klubů, sociálních a speciálních pedagogů, obědů zdarma, školních psychologů, bezplatných pomůcek, dotovaných školních akcí atd.), nemůže samotná identifikace těchto žáků přímo ovlivnit. Co ale identifikace může, je ukázat, kde a v jaké míře je podpora žáků se sociálním znevýhodněním potřeba – a proto je důležitá.

Ve chvíli, kdy správně identifikujeme žáky se sociálním znevýhodněním, nikdo už nemůže tvrdit, že jsme je nemohli podpořit, protože jsme o jejich potřebách nevěděli.

Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním je tak prvním krokem na cestě k nastavení potřebné podpory ve vzdělávání těchto žáků. Podpory, která se jednou vyplatí nám všem.

Literatura

Bořkovicová, M. (2006). *Romský etnolekt češtiny: případová studie*. Praha: Signeta.

EAPN ČR – European Anti Poverty Network (2023). *Poverty Watch 2023 – Česko*. Dostupné z: <https://www.charita.cz/res/archive/045/005611.pdf?seek=1698916723>

Federičová, M., Kalíšková, K., Zapletalová, L. (2022). *Chudoba a sociální dávky v sociálně vyloučených lokalitách*. Praha: IDEA/CERGE-EI: Národohospodářský ústav AV ČR. Dostupné z: <https://idea.cerge-ei.cz/studies/chudoba-a-socialni-davky-v-socialne-vyloucenych-lokalitach>

MPSV (2024). *Roční výkaz o výkonu sociálně-právní ochrany dětí za rok 2023*. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/statistiky-1>

MŠMT (online, cit. 2024-09-10). *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2023/2024*. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Němec, Z., Philippová, T. (2021). Diagnostika sociálního znevýhodnění žáků v praxi pedagogicko-psychologických poraden. In Truhlářová, Zuzana, Zíkl, Pavel, Daňková, Gabriela (eds.) *Aktuální otázky a možnosti v oblasti intervence u osob se speciálními potřebami*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové.

Němec, Z. (2023). *Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole*. Praha: Národní pedagogický institut ČR.

PAQ Research (online, cit. 2024-09-12). *Život k nezaplacení*. Dostupné z: <https://data.irozhlas.cz/zivot/typologie/>

PAQ Research, think-tank IDEA. (2020). *Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivit*. Souhrnná analýza pro Nadaci České spořitelny. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/nerovnosti-vzdelani-neeaktivita>

Svoboda, Z., Zilcher, L. a kol. (2020). *Koordinátor inkluze ve škole*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

Šmída, J., Čech, T., Hormanďlová, T., Jůvová, A. (2024). *Sociální pedagog a jeho role v kontextu základních škol*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci. DOI: 10.5507/pdf.24.24464596.

Sdělení č. 104/1991 Sb. Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte.

UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: Paris. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254e.pdf>

Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 423/2023 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Zilcher, L., Svoboda, Z. (2019). *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada.

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

Příloha č. 1: Posuzovací schéma pro mateřské školy

Posuzovací schéma pro identifikaci dětí se sociálním znevýhodněním v MŠ

Autor: doc. PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.; Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

Základní cíl. Cílem tohoto materiálu je poskytnout pracovníkům mateřských škol jednoduchý a funkční nástroj, pomocí kterého mohou sami identifikovat děti, u kterých vznikají překážky ve vzdělávání v důsledku sociálně podmíněných příčin. Na základě takové identifikace dětí se sociálním znevýhodněním přímo ve škole (bez nutnosti zapojení školských poradenských zařízení) je pak dále možné zajistit systém podpory těchto dětí.

Principiální ukotvení. Při práci s posuzovacím schématem vycházíme z principů Úmluvy o právech dítěte (OSN, 1989), podle které by prvořadým měl být vždy zájem dítěte. Následující schéma pro posouzení dítěte a jeho potřeb tak slouží výhradně k identifikaci oblastí, ve kterých je potřeba zajistit dítěti nadstandardní podporu.

Škola nemá možnost objektivně hodnotit domácí zázemí dítěte, vycházíme proto z hodnocení dítěte a jeho potřeb tak, jak se jeví z perspektivy učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Účelem posouzení v žádném případě není (ani nemůže být) jakákoli kritika úrovně domácího zázemí nebo výchovy v domácím prostředí – jsme si vědomi toho, že řada zákonných zástupců dělá maximum pro zajištění optimálních podmínek pro péči o své děti, zároveň ale z objektivních příčin mnohdy tuto péči nemohou zajistit v potřebné míře.

Postup pro práci se schématem. Posuzovací schéma vyplňuje pověřený pedagogický pracovník MŠ na základě rozhovorů s ostatními učiteli (event. i asistenty pedagoga nebo i dalšími pracovníky) dané MŠ; v případě potřeby lze údaje z rozhovoru doplnit o pozorování během učení a hry dětí. Standardní postup probíhá v následujících krocích:

1. Pověřený pracovník seznámí ostatní pracovníky v týmu MŠ s jednotlivými charakteristikami (sledovanými oblastmi/faktory), které utvářejí sociální znevýhodnění dětí.
2. Pověřený pracovník společně s učitelem/učiteli (případně i dalšími pracovníky MŠ) projdou seznam dětí v dané třídě a společně identifikují děti, u kterých by mohly být sledované oblasti/faktory významné.
3. Pro jednotlivé děti identifikované v předchozím kroku pak pověřený pracovník na základě výpovědi učitele (případně dalších pracovníků MŠ) vyplní posuzovací

schéma. U každé posuzované oblasti/faktoru zaznamená na uvedené škále míru závažnosti negativních dopadů do vzdělávání dítěte, podle součtu v jednotlivých oblastech určí celkové skóre – index sociálního znevýhodnění dítěte.

4. V návaznosti na identifikovanou míru sociálního znevýhodnění a z ní vyplývajících potřeb dětí pak pověřený pracovník deklaruje požadavky na (materiální, personální a jinou) podporu směrem ke státu a pomáhá ostatním pedagogům nastavit potřebné podpůrné mechanismy pro děti.

Jako relevantní se v posuzovacím schématu hodnotí jen závažné a dlouhodobé jevy, které významně ovlivňují výsledky vzdělávání dítěte. Při vyplňování se nezohledňují jevy krátkodobé a jevy s malou mírou závažnosti (např. vliv běžných absencí, výjimečné dopady krátkodobé finančně nepříznivé situace rodiny apod.).

Hodnocení sledovaných oblastí/faktorů. Při práci se schématem se u jednotlivých sledovaných oblastí/faktorů hodnotí míra negativních dopadů do vzdělávání dítěte, a to na škále 0 – 1 – 2 – 4. U většiny hodnocených dětí by se hodnocení dílčích oblastí mělo pohybovat mezi stupni 0, 1 a 2. Stupeň 4 je určený pro zdůraznění závažnosti faktoru v těch mimořádných případech, ve kterých jeden dílčí faktor v podstatě téměř znemožňuje efektivní vzdělávání dítěte standardní cestou (např. extrémní absence, naprostá neznalost vyučovacího jazyka...). Význam jednotlivých číselných hodnocení je podrobněji definován následovně:

0 – žádné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání dítěte není žádný nebo je jen zanedbatelný;

1 – mírné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání dítěte je méně závažný, vyskytuje se pouze občas (ne trvale) a dá se zvládnout běžnými formami podpory dítěte (intervence učitele nebo asistenta v rámci standardního programu vzdělávání);

2 – významné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání dítěte je významnějšího rozsahu, vyskytuje se s větší frekvencí nebo trvale a zpravidla už vyžaduje zapojení alespoň některých nadstandardních forem podpory (dílčí intervence nad rámec standardního programu vzdělávání, vyšší míra zapojení pracovníků v týmu MŠ);

4 – zásadní dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání dítěte je zcela zásadní a v podstatě znemožňuje vzdělávání dítěte standardní cestou, vyskytuje se trvale a vyžaduje zapojení řady různých nadstandardních forem

podpory (komplexní intervence nad rámec standardního programu vzdělávání, vysoká míra zapojení dalších pracovníků v týmu MŠ).

Výsledné vyhodnocení. Výsledné vyhodnocení vyplývá z celkového skóre dosaženého součtem dílčích hodnocení u jednotlivých sledovaných faktorů, s přihlédnutím k množství faktorů, jejichž negativní dopady jsou hodnoceny jako „významné“ (2) nebo „zásadní“ (4) – viz tabulka níže. Za dítě se sociálním znevýhodněním pro účely oficiálního vykazování je považováno dítě, jehož výsledné skóre je vyšší než 5 (jen výjimečně pak také případně dítě, jehož skóre je 4 nebo 5, a současně má alespoň dva faktory hodnocené stupněm dvě nebo alespoň jeden faktor hodnocený stupněm čtyři). **Za celkový počet dětí se sociálním znevýhodněním v dané třídě/šcole považujeme součet dětí, které v následující tabulce vycházejí v kategoriích II. a III.**

Výsledná kategorie	Odpovídající celkové skóre (CS) – Index sociálního znevýhodnění	Předpokládaná podpora
0. dítě bez sociálního znevýhodnění	index < 4, v dílčích hodnotách jen nuly a jedničky - celkové skóre (index) je menší než čtyři, - dílčí hodnocení jsou pouze na stupních 0 nebo 1	bez potřeby nadstandardní podpory
I. dítě ohrožené sociálním znevýhodněním	index 2–5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a max. jedna dvojka - celkové skóre (index) je v rozsahu dvě až pět, - dílčí hodnocení stupněm 2 se objevuje u max. jednoho faktoru, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec	mírná potřeba nadstandardní podpory, realizovatelné formou běžných intervencí pracovníků MŠ v rámci standardního vzdělávání
II. dítě se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a dvojky - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec - výjimečně jsou zde zařazeni i děti s indexem 4 nebo 5, pokud alespoň ve dvou faktorech dosahují stupně 2	významná potřeba nadstandardní podpory, mj. formou dílčích intervencí nad rámec běžného programu vzdělávání, s vyšší mírou zapojení dalších pracovníků MŠ
III. dítě se sociálním znevýhodněním a zásadní potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách min. jedna čtyřka - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se objevuje min. jednou - výjimečně jsou zde zařazeni i děti s indexem 4 nebo 5, pokud v jednom faktoru dosahují stupně 4	zásadní potřeba nadstandardní podpory, mj. formou komplexních intervencí nad rámec běžného programu vzdělávání, s vysokou mírou zapojení dalších pracovníků MŠ

Jméno a příjmení dítěte:	Třída:
Posuzovací schéma	Míra negativních dopadů 0 – žádné dopady, 1 – mírné dopady, 2 – významné dopady, 4 – zásadní dopady
Sledované oblasti/faktory – hodnoceno z pohledu pedagoga	
A. Dítě nemá přiměřenou podporu rozvoje v domácím prostředí V důsledku různých objektivních důvodů (nevhodné prostředí, nedostatečné vzdělání nebo nedostatek času pečujících osob) u dítěte nedochází v domácím prostředí k potřebnému rozvoji předškolních dovedností, dítě může být i nedostatečně připravené na vstup do předškolního vzdělávání.	
B. Dítě nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk Dítě nemá přiměřenou slovní zásobu, nerozumí dobře pokynům učitele a/nebo zadání činnosti, úroveň vyjadřování není přiměřená věku. Může jít o dítě s OMJ, z rodiny používající etnolekt nebo z rodiny s nižší úrovní jazykových kompetencí v důsledku sociálních příčin.	
C. U dítěte se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů Chování náročné na podporu vzniká u dítěte v důsledku odlišných standardů a norem očekávaných v domácím prostředí, negativní vliv může mít také vyšší výskyt sociálně negativních jevů v prostředí, ze kterého dítě pochází.	
D. Dítě má nízkou účast ve vzdělávání z ne-zdravotních důvodů V důsledku specifík v domácím zázemí (malý zájem zákonných zástupců) je školní docházka dítěte negativně ovlivněna vyšší mírou absencí (které nejsou způsobovány zdravotními příčinami na straně dítěte samotného).	
E. Dítě má problémy v soustředění na školní aktivity v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb Dítě se nemůže adekvátně soustředit na školní aktivity, protože nemá stabilní domácí zázemí a dostatečnou psychickou podporu pečujících osob nebo v důsledku prožitých traumat.	
F. U dítěte se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb Dítě nemá v dostatečné míře saturované základní fyzické potřeby (strava, přiměřené oblečení, hygiena) a/nebo nemá zaplacené výdaje spojené se vzděláváním (platby za předškolní vzdělávání, výbava do MŠ, školní akce, obědy ad.).	
G. Zákonný zástupce dítěte nespolupracuje se školou Rodič nebo jiný zákonný zástupce dítěte se dlouhodobě vyhýbá komunikaci s pracovníky MŠ (učiteli, asistenty ad.), a to v míře, která negativně zasahuje do vzdělávání dítěte.	
Celkové skóre – index sociálního znevýhodnění součet hodnocení výše uvedených položek	

Komentáře – základní vysvětlivky ke sledovaným oblastem/faktorům uvedeným v tabulce I.

- A. Dítě nemá přiměřenou podporu rozvoje v domácím prostředí:** Nedostatečný rozvoj dítěte v domácím prostředí může být způsoben chybějící podporou ze strany zákonných zástupců (rodiče nemají zájem / čas / potřebné znalosti a kompetence) nebo nevhodným domácím prostředím (dítě v domácnosti nemá klidné místo na hru a rozvoj). V důsledku uvedených faktorů se v domácím prostředí předškolní dovednosti dítěte nerozvíjejí, v době absencí dítě zaostává. Výrazným prvkem zde může být i nedostatečná připravenost dítěte na vstup do předškolního vzdělávání (včetně základních sociálních a hygienických návyků).
- B. Dítě nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk:** Nedostatečné jazykové kompetence u dětí vznikají v důsledku používání odlišného jazykového kódu v rodině – může jít o zcela jiný jazyk (odlišný mateřský jazyk), ale i o češtinu v podobě etnolektu (romský etnolekt češtiny) nebo sociolektu (chudší nebo odlišná slovní zásoba nižších sociálních vrstev obyvatel). V důsledku uvedených faktorů dítě nerozumí pokynům pracovníků MŠ, chybí v pochopení zadání činnosti a neumí se samo vyjadřovat přiměřeně svému věku.
- C. U dítěte se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů:** Chování náročné na podporu může u dítěte vznikat v důsledku rozporu/nesouladu mezi minoritní kulturou domácího prostředí a majoritní kulturou školy (např. v oblasti návyků, které škola samozřejmě očekává, v rodinném prostředí ale chybí). Na obtíže v chování dítěte ale může mít i vliv vyšší výskyt sociálně nežádoucích jevů v prostředí, ve kterém dítě žije (např. častější užití vulgarismů, dysfunkční rodinné vztahy apod.). V důsledku uvedených faktorů dítě opakovaně porušuje pravidla a normy chování očekávané v prostředí mateřské školy.
- D. Dítě má nízkou účast ve vzdělávání z ne-zdravotních důvodů:** V důsledku nízkého zájmu zákonných zástupců o předškolní vzdělávání dítěte, ale i v důsledku jiných faktorů (např. obtížná doprava do MŠ z místa bydliště, nemoc sourozenců ad.) dochází ke zvýšeným absencím dítěte na docházce do MŠ (aniž by tyto absence vznikaly ze zdravotních důvodů na straně dítěte). Absence (jen orientační rozmezí): do 10 % stupeň 1; 10 až 25 % stupeň 2; vyšší než 25 % stupeň 4.

E. Dítě má problémy v soustředění na školní aktivity v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb: Nedostatečné naplnění psychických potřeb může být u dítěte způsobeno nestabilním nebo jinak ohroženým/ohrožujícím domácím prostředím (dysfunkční rodinné vztahy, zanedbávání dítěte, opakované stěhování, výskyt domácího násilí nebo jiných patologií). Psychika dítěte může být také poznamenána prožitými traumaty (např. u dětí umístěných v ústavní výchově nebo v péči OSPOD; u dětí po rozvodu rodičů nebo po úmrtí v rodině). V důsledku uvedených faktorů se dítě nemůže dostatečným způsobem koncentrovat na školní aktivity.

F. U dítěte se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb: Nedostatečné naplnění základních fyzických potřeb vzniká zpravidla následkem špatné socioekonomické situace rodiny, mezi důsledky mohou být nedostatečná koncentrace dítěte na školní aktivity (např. když ráno přichází do MŠ hladové), překážky v zapojení do některých aktivit (např. kvůli nevhodnému nebo znečištěnému oblečení), případně zvýšené absence (vyšší nemocnost jako důsledek substandardního bydlení). Do této oblasti patří také nedostatečné materiální zabezpečení dítěte – průběh vzdělávání je ohrožen skutečností, že zákonní zástupci mají opakovaně problémy s hrazením poplatků za předškolní vzdělávání / školní obědy / vybavení dítěte do MŠ / školní akce a výlety apod.

G. Zákonný zástupce dítěte nedostatečně spolupracuje se školou: Nedostatečná spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci dítěte vzniká v důsledku nedostatečné aktivity (event. vyhýbání se kontaktu) na straně zákonných zástupců dítěte (nechodí na schůzky, při předávání dítěte se vyhýbají kontaktu, nespolupracují při podpoře vzdělávání dítěte apod.). V důsledku tohoto faktoru může docházet k rozporům mezi výchovou dítěte ve škole a v rodině, nemohou být zcela efektivně řešeny ani běžné požadavky na zákonné zástupce v oblasti vzdělávání (hrazení potřebného vybavení dítěte do MŠ apod.), ani případné problémy v chování dítěte.

Příloha č. 2: Posuzovací schéma pro základní školy

Posuzovací schéma pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním v ZŠ

Autor: doc. PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.; Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

Základní cíl. Cílem tohoto materiálu je poskytnout poradenským pracovníkům škol jednoduchý a funkční nástroj, pomocí kterého můžou, ve spolupráci s učiteli, sami identifikovat žáky, u kterých vznikají překážky ve vzdělávání v důsledku sociálně podmíněných příčin. Na základě takové identifikace žáků se sociálním znevýhodněním přímo ve škole (bez nutnosti zapojení školských poradenských zařízení) je pak dále možné zajistit systém podpory těchto žáků.

Principiální ukotvení. Při práci s posuzovacím schématem vycházíme z principů Úmluvy o právech dítěte (OSN, 1989), podle které by prvořadým měl být vždy zájem dítěte. Následující schéma pro posouzení žáka a jeho potřeb tak slouží výhradně k identifikaci oblastí, ve kterých je potřeba zajistit žákovi nadstandardní podporu.

Škola nemá možnost objektivně hodnotit domácí zázemí žáka, vycházíme proto z hodnocení žáka a jeho potřeb tak, jak se jeví z perspektivy učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Účelem posouzení v žádném případě není (ani nemůže být) jakákoli kritika úrovně domácího zázemí nebo výchovy v domácím prostředí – jsme si vědomi toho, že řada zákonných zástupců žáků dělá maximum pro zajištění optimálních podmínek pro péči o své děti, zároveň ale z objektivních příčin mnohdy tuto péči nemohou zajistit v potřebné míře.

Postup pro práci se schématem. Posuzovací schéma vyplňuje poradenský pracovník školy (výchovný poradce, školní speciální pedagog, psycholog nebo sociální pedagog) na základě rozhovoru s třídním učitelem; v případě potřeby lze údaje z rozhovoru doplnit o pozorování poradenského pracovníka během výuky. Standardní postup probíhá v následujících krocích:

1. Poradenský pracovník seznámí učitele s jednotlivými charakteristikami (sledovanými oblastmi/faktory), které utvářejí sociální znevýhodnění žáků.
2. Poradenský pracovník společně s učitelem projdou seznam žáků v dané třídě a společně identifikují žáky, u kterých by mohly být sledované charakteristiky významné.
3. Pro jednotlivé žáky identifikované v předchozím kroku pak poradenský pracovník na základě výpovědi učitele vyplní posuzovací schéma. U každé posuzované

oblasti/faktoru zaznamená na uvedené škále míru závažnosti negativních dopadů do vzdělávání žáka, podle součtu v jednotlivých oblastech určí celkové skóre – index sociálního znevýhodnění žáka.

4. V návaznosti na identifikovanou míru sociálního znevýhodnění a z ní vyplývajících potřeb žáků pak poradenský pracovník deklaruje požadavky na (materiální, personální a jinou) podporu směrem ke státu a pomáhá učiteli nastavit potřebné podpůrné mechanismy pro žáky.

Jako relevantní se v posuzovacím schématu hodnotí jen závažné a dlouhodobé jevy, které významně ovlivňují výsledky vzdělávání žáka. Při vyplňování se nezohledňují jevy krátkodobé a jevy s malou mírou závažnosti (např. ojedinělá nepřipravenost žáka na výuku, vliv běžných absencí, výjimečné dopady krátkodobé finančně nepříznivé situace rodiny apod.).

Hodnocení sledovaných oblastí/faktorů. Při práci se schématem se u jednotlivých sledovaných oblastí/faktorů hodnotí míra negativních dopadů do vzdělávání žáka, a to na škále 0 – 1 – 2 – 4. U většiny hodnocených žáků by se hodnocení dílčích oblastí mělo pohybovat mezi stupni 0, 1 a 2. Stupeň 4 je určený pro zdůraznění závažnosti faktoru v těch mimořádných případech, ve kterých jeden dílčí faktor v podstatě téměř znemožňuje efektivní vzdělávání žáka (např. extrémní absence ve výuce, naprostá neznalost vyučovacího jazyka...). Význam jednotlivých číselných hodnocení je podrobněji definován následovně:

0 – žádné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka není žádný nebo je jen zanedbatelný;

1 – mírné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je méně závažný, vyskytuje se pouze občas (ne trvale) a dá se zvládnout běžnými formami podpory žáka (intervence učitele nebo asistenta v rámci vyučování);

2 – významné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je významnějšího rozsahu, vyskytuje se s větší frekvencí nebo trvale a zpravidla už vyžaduje zapojení alespoň některých nadstandardních forem podpory (dílčí intervence mimo výuku, vyšší míra zapojení pedagogických/poradenských pracovníků);

4 – zásadní dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je zcela zásadní a v podstatě znemožňuje výuku žáka, vyskytuje se trvale a vyžaduje zapojení řady různých nadstandardních forem podpory žáka (komplexní intervence mimo výuku, vysoká míra zapojení dalších pedagogických/poradenských pracovníků).

Výsledné vyhodnocení. Výsledné vyhodnocení vyplývá z celkového skóre dosaženého součtem dílčích hodnocení u jednotlivých sledovaných faktorů, s přihlédnutím k množství faktorů, jejichž negativní dopady jsou hodnoceny jako „významné“ (2) nebo „zásadní“ (4) – viz tabulka níže. Za žáka se sociálním znevýhodněním pro účely oficiálního vykazování je považován žák, jehož výsledné skóre je vyšší než 5 (jen výjimečně pak také případně žák, jehož skóre je 4 nebo 5, a současně má alespoň dva faktory hodnocené stupněm dvě nebo alespoň jeden faktor hodnocený stupněm čtyři). **Za celkový počet žáků se sociálním znevýhodněním v dané třídě/šколе považujeme součet žáků, kteří v následující tabulce vycházejí v kategoriích II. a III.**

<i>Výsledná kategorie</i>	<i>Odpovídající celkové skóre (CS) – index sociálního znevýhodnění</i>	<i>Předpokládaná podpora</i>
0. žák bez sociálního znevýhodnění	index < 4, v dílčích hodnotách jen nuly a jedničky - celkové skóre (index) je menší než čtyři, - dílčí hodnocení jsou pouze na stupních 0 nebo 1	bez potřeby nadstandardní podpory
I. žák ohrožený sociálním znevýhodněním	index 2–5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a max. jedna dvojka - celkové skóre (index) je v rozsahu dvě až pět, - dílčí hodnocení stupněm 2 se objevuje u max. jednoho faktoru, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec	mírná potřeba nadstandardní podpory, realizovatelné formou běžných intervencí pedagogických pracovníků v rámci vyučování
II. žák se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a dvojky - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec - výjimečně jsou zde zařazeni i žáci s indexem 4 nebo 5, pokud alespoň ve dvou faktorech dosahují stupně 2	významná potřeba nadstandardní podpory, mj. formou dílčích intervencí mimo výuku, s vyšší mírou zapojení dalších pedagogických a poradenských pracovníků
III. žák se sociálním znevýhodněním a zásadní potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách min. jedna čtyřka - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se objevuje min. jednou - výjimečně jsou zde zařazeni i žáci s indexem 4 nebo 5, pokud v jednom faktoru dosahují stupně 4	zásadní potřeba nadstandardní podpory, mj. formou komplexních intervencí mimo výuku, s vysokou mírou zapojení dalších pedagogických a poradenských pracovníků

Jméno a příjmení žáka:	Ročník, třída:
<p>Posuzovací schéma</p> <p>Sledované oblasti/faktory – hodnoceno z pohledu pedagoga</p>	<p>Míra negativních dopadů 0 – žádné dopady, 1 – mírné dopady, 2 – významné dopady, 4 – zásadní dopady</p>
<p>A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí Žák není připravený do školy, nemá vypracované úkoly, v době absencí nemá doplněné učivo ad. Absence podpory může být způsobena různými objektivními důvody (nehodné prostředí, nedostatečné vzdělání nebo nedostatek času pečujících osob...).</p>	
<p>B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk Žák má menší slovní zásobu, nerozumí dobře školnímu výkladu a/nebo zadání úkolů, úroveň vyjadřování není přiměřená věku. Může jít o žáka s OMJ, z rodiny používající etnolect nebo z rodiny s nižší úrovní jazykových kompetencí v důsledku sociálních příčin.</p>	
<p>C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů Chování náročné na podporu vzniká u žáka v důsledku odlišných standardů a norem očekávaných v domácím prostředí, negativní vliv může mít také vyšší výskyt sociálně negativních jevů v místě bydliště žáka.</p>	
<p>D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání V důsledku specifík v domácím zázemí (včetně chybějících pracovních a studijních vzorů) žák nemá zájem o vzdělávání, jeho školní docházka je ohrožena vyšší mírou absencí (které nejsou způsobovány jinými objektivními příčinami).</p>	
<p>E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb Žák není schopen se adekvátně soustředit na školní vzdělávání, protože nemá stabilní domácí zázemí a dostatečnou psychickou podporu pečujících osob nebo v důsledku prožitých traumat.</p>	
<p>F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb Žák nemá v dostatečné míře saturované základní fyzické potřeby (strava, přiměřené oblečení, hygiena) a/nebo nemá zaplacené výdaje spojené se vzděláváním (družina, pomůcky, školní akce, obědy ad.).</p>	
<p>G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou Rodič nebo jiný zákonný zástupce žáka dlouhodobě nereaguje na opakované pokusy o navázání komunikace ze strany pedagogů (asistentů, poradenských pracovníků školy), a to v míře, která negativně zasahuje do vzdělávání žáka.</p>	
<p>Celkové skóre – index sociálního znevýhodnění součet hodnocení výše uvedených položek</p>	

Komentáře – základní vysvětlivky ke sledovaným oblastem/faktorům

A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí: Absence adekvátní domácí přípravy může být způsobena nedostatkem podpory ze strany zákonných zástupců (rodiče nemají zájem / čas / potřebné znalosti a kompetence) nebo nevhodným domácím prostředím (žák nemá samostatný pokoj nebo jiné klidné místo na přípravu). V důsledku uvedených faktorů žák nemá vypracované domácí úkoly, zapomíná pomůcky, zaostává v době absencí. U žáků na počátku školní docházky se do této oblasti řadí i jejich nedostatečná připravenost na vstup do základního vzdělávání.

B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk: Nedostatečné jazykové kompetence u žáků vznikají v důsledku používání odlišného jazykového kódu v rodině – může jít o zcela jiný jazyk (odlišný mateřský jazyk), ale i o češtinu v podobě etnolektu (romský etnolekt češtiny) nebo sociolektu (chudší nebo odlišná slovní zásoba nižších sociálních vrstev obyvatel). V důsledku uvedených faktorů žák nerozumí mluvenému i psanému výkladu učiva, chybí v pochopení výkladu a neumí se sám vyjadřovat přiměřeně svému věku.

C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů: Chování náročné na podporu může u žáka vznikat v důsledku rozporu/nesouladu mezi minoritní kulturou domácího prostředí a majoritní kulturou školy (např. v oblasti návyků, které škola samozřejmě očekává, v rodinném prostředí ale chybí); na obtíže v chování žáka ale může mít i vliv vyšší výskyt sociálně nežádoucích jevů v prostředí, ve kterém žák žije (např. častější užití vulgarismů, vyšší míra užívání návykových látek, dysfunkční rodinné vztahy apod.). V důsledku uvedených faktorů žák opakovaně porušuje normy chování očekávané ve školním prostředí.

D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání: Nízká úroveň motivace ke školnímu vzdělávání je způsobena nedostatkem pracovních a studijních vzorů v okolí žáků, zároveň může být negativně ovlivněna i menším akcentem na význam školního vzdělávání ze strany zákonných zástupců žáků. V důsledku uvedených faktorů žák nemá zájem o aktivní účast ve výuce, viditelnou překážkou ve vzdělávání jsou pak zvýšené absence na školním vyučování (aniž by tyto absence vznikaly ze zdravotních důvodů). Absence (z celkového času výuky): do 10 % stupeň 1; 10 až 25 % stupeň 2; vyšší než 25 % stupeň 4.

E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb: Nedostatečné naplnění psychických potřeb může být u žáka způsobeno nestabilním nebo jinak ohroženým/ohrožujícím domácím

prostředím (dysfunkční rodinné vztahy, zanedbávání dítěte, opakované stěhování, výskyt domácího násilí nebo jiných patologií), psychika žáka může být také poznamenána prožitými traumaty (např. u dětí umístěných v ústavní výchově nebo v péči OSPOD; u dětí po rozvodu rodičů nebo po úmrtí v rodině). V důsledku uvedených faktorů se žák nemůže dostatečným způsobem koncentrovat na výuku.

F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb: Nedostatečné naplnění základních fyzických potřeb vzniká zpravidla následkem špatné socioekonomické situace rodiny, mezi důsledky mohou být nedostatečná koncentrace žáka na výuku (např. z důvodu hladu), sociální stigmatizace v kolektivu (např. kvůli nevhodnému oblečení), případně zvýšené absence (vyšší nemocnost jako důsledek substandardního bydlení). Do této oblasti patří také nedostatečné materiální zabezpečení žáka – průběh vzdělávání je ohrožen skutečností, že zákonní zástupci neplatí poplatky za učebnice / školní obědy / školní akce a výlety apod.

G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou: Nedostatečná spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci žáka vzniká v důsledku nedostatečné aktivity (event. vyhýbání se kontaktu) na straně zákonných zástupců žáka (nechodí na schůzky, nereagují na pokusy o telefonický kontakt apod.). V důsledku tohoto faktoru může docházet k rozporům mezi výchovou žáka ve škole a v rodině, nemohou být zcela efektivně řešeny ani běžné požadavky na zákonné zástupce v oblasti vzdělávání (hrazení školních pomůcek apod.), ani případné problémy v chování žáka. Počet výzev/pokusů o kontakt, na které zákonný zástupce nereagoval: do 5 výzev stupeň 1; 5 až 10 výzev stupeň 2; více než 10 výzev stupeň 4.

Příloha č. 3: Posuzovací schéma pro střední školy

Posuzovací schéma pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním v SŠ

Autor: doc. PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.; Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

Základní cíl. Cílem tohoto materiálu je poskytnout poradenským pracovníkům škol jednoduchý a funkční nástroj, pomocí kterého můžou, ve spolupráci s učiteli, sami identifikovat žáky, u kterých vznikají překážky ve vzdělávání v důsledku sociálně podmíněných příčin. Na základě takové identifikace žáků se sociálním znevýhodněním přímo ve škole (bez nutnosti zapojení školských poradenských zařízení) je pak dále možné zajistit systém podpory těchto žáků.

Principiální ukotvení. Při práci s posuzovacím schématem vycházíme z principů Úmluvy o právech dítěte (OSN, 1989), podle které by prvořadým měl být vždy zájem dítěte. Následující schéma pro posouzení žáka a jeho potřeb tak slouží výhradně k identifikaci oblastí, ve kterých je potřeba zajistit žákovi nadstandardní podporu.

Škola nemá možnost objektivně hodnotit domácí zázemí žáka, vycházíme proto z hodnocení žáka a jeho potřeb tak, jak se jeví z perspektivy učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Účelem posouzení v žádném případě není (ani nemůže být) jakákoli kritika úrovně domácího zázemí nebo výchovy v domácím prostředí – jsme si vědomi toho, že řada zákonných zástupců žáků dělá maximum pro zajištění optimálních podmínek pro péči o své děti, zároveň ale z objektivních příčin mnohdy tuto péči nemohou zajistit v potřebné míře.

Postup pro práci se schématem. Posuzovací schéma vyplňuje poradenský pracovník školy (výchovný poradce, školní speciální pedagog, psycholog nebo sociální pedagog) na základě rozhovoru s třídním učitelem; v případě potřeby lze údaje z rozhovoru doplnit o pozorování poradenského pracovníka během výuky. Standardní postup probíhá v následujících krocích:

1. Poradenský pracovník seznámí učitele s jednotlivými charakteristikami (sledovanými oblastmi/faktory), které utvářejí sociální znevýhodnění žáků.
2. Poradenský pracovník společně s učitelem projdou seznam žáků v dané třídě a společně identifikují žáky, u kterých by mohly být sledované charakteristiky významné.
3. Pro jednotlivé žáky identifikované v předchozím kroku pak poradenský pracovník na základě výpovědí učitele vyplní posuzovací schéma. U každé posuzované

oblasti/faktoru zaznamená na uvedené škále míru závažnosti negativních dopadů do vzdělávání žáka, podle součtu v jednotlivých oblastech určí celkové skóre – index sociálního znevýhodnění žáka.

4. V návaznosti na identifikovanou míru sociálního znevýhodnění a z ní vyplývajících potřeb žáků pak poradenský pracovník deklaruje požadavky na (materiální, personální a jinou) podporu směrem ke státu a pomáhá učiteli nastavit potřebné podpůrné mechanismy pro žáky.

Jako relevantní se v posuzovacím schématu hodnotí jen závažné a dlouhodobé jevy, které významně ovlivňují výsledky vzdělávání žáka. Při vyplňování se nezohledňují jevy krátkodobé a jevy s malou mírou závažnosti (např. ojedinělá nepřipravenost žáka na výuku, vliv běžných absencí, výjimečné dopady krátkodobé finančně nepříznivé situace rodiny apod.).

Hodnocení sledovaných oblastí/faktorů. Při práci se schématem se u jednotlivých sledovaných oblastí/faktorů hodnotí míra negativních dopadů do vzdělávání žáka, a to na škále 0 – 1 – 2 – 4. U většiny hodnocených žáků by se hodnocení dílčích oblastí mělo pohybovat mezi stupni 0, 1 a 2. Stupeň 4 je určený pro zdůraznění závažnosti faktoru v těch mimořádných případech, ve kterých jeden dílčí faktor v podstatě téměř znemožňuje efektivní vzdělávání žáka (např. extrémní absence ve výuce, naprostá neznalost vyučovacího jazyka...). Význam jednotlivých číselných hodnocení je podrobněji definován následovně:

0 – žádné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka není žádný nebo je jen zanedbatelný;

1 – mírné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je méně závažný, vyskytuje se pouze občas (ne trvale) a dá se zvládnout běžnými formami podpory žáka (intervence učitele nebo asistenta v rámci vyučování);

2 – významné dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je významnějšího rozsahu, vyskytuje se s větší frekvencí nebo trvale a zpravidla už vyžaduje zapojení alespoň některých nadstandardních forem podpory (dílčí intervence mimo výuku, vyšší míra zapojení pedagogických/poradenských pracovníků);

4 – zásadní dopady, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je zcela zásadní a v podstatě znemožňuje výuku žáka, vyskytuje se trvale a vyžaduje zapojení řady různých nadstandardních forem podpory žáka (komplexní intervence mimo výuku, vysoká míra zapojení dalších pedagogických/poradenských pracovníků).

Výsledné vyhodnocení. Výsledné vyhodnocení vyplývá z celkového skóre dosaženého součtem dílčích hodnocení u jednotlivých sledovaných faktorů, s přihlédnutím k množství faktorů, jejichž negativní dopady jsou hodnoceny jako „významné“ (2) nebo „zásadní“ (4) – viz tabulka níže. Za žáka se sociálním znevýhodněním pro účely oficiálního vykazování je považován žák, jehož výsledné skóre je vyšší než 5 (jen výjimečně pak také případně žák, jehož skóre je 4 nebo 5, a současně má alespoň dva faktory hodnocené stupněm dvě nebo alespoň jeden faktor hodnocený stupněm čtyři). **Za celkový počet žáků se sociálním znevýhodněním v dané třídě/šколе považujeme součet žáků, kteří v následující tabulce vycházejí v kategoriích II. a III.**

Výsledná kategorie	Odpovídající celkové skóre (CS) – index sociálního znevýhodnění	Předpokládaná podpora
0. žák bez sociálního znevýhodnění	index < 4, v dílčích hodnotách jen nuly a jedničky - celkové skóre (index) je menší než čtyři, - dílčí hodnocení jsou pouze na stupních 0 nebo 1	bez potřeby nadstandardní podpory
I. žák ohrožený sociálním znevýhodněním	index 2–5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a max. jedna dvojka - celkové skóre (index) je v rozsahu dvě až pět, - dílčí hodnocení stupněm 2 se objevuje u max. jednoho faktoru, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec	mírná potřeba nadstandardní podpory, realizovatelné formou běžných intervencí pedagogických pracovníků v rámci vyučování
II. žák se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách nuly, jedničky a dvojky - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se neobjevuje vůbec - výjimečně jsou zde zařazeni i žáci s indexem 4 nebo 5, pokud alespoň ve dvou faktorech dosahují stupně 2	významná potřeba nadstandardní podpory, mj. formou dílčích intervencí mimo výuku, s vyšší mírou zapojení dalších pedagogických a poradenských pracovníků
III. žák se sociálním znevýhodněním a zásadní potřebou podpory	index > 5, v dílčích hodnotách min. jedna čtyřka - celkové skóre (index) je větší než pět, - dílčí hodnocení stupněm 4 se objevuje min. jednou - výjimečně jsou zde zařazeni i žáci s indexem 4 nebo 5, pokud v jednom faktoru dosahují stupně 4	zásadní potřeba nadstandardní podpory, mj. formou komplexních intervencí mimo výuku, s vysokou mírou zapojení dalších pedagogických a poradenských pracovníků

Jméno a příjmení žáka:	Ročník, třída:
Posuzovací schéma	Míra negativních dopadů 0 – žádné dopady, 1 – mírné dopady, 2 – významné dopady, 4 – zásadní dopady
Sledované oblasti/faktory – hodnoceno z pohledu pedagoga	
A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí Žák není připravený do školy, nemá vypracované úkoly, v době absencí nemá doplněné učivo ad. Absence podpory může být způsobena různými objektivními důvody (nevhodné prostředí, nedostatečné vzdělání nebo nedostatek času pečujících osob...).	
B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk Žák má menší slovní zásobu, nerozumí dobře školnímu výkladu a/nebo zadání úkolů, úroveň vyjadřování není přiměřená věku. Může jít o žáka s OMI, z rodiny používající etnolekt nebo z rodiny s nižší úrovní jazykových kompetencí v důsledku sociálních příčin.	
C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů Chování náročné na podporu vzniká u žáka v důsledku odlišných standardů a norem očekávaných v domácím prostředí, negativní vliv může mít také vyšší výskyt sociálně negativních jevů v místě bydliště žáka.	
D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání V důsledku specifík v domácím zázemí (včetně chybějících pracovních a studijních vzorů) žák postrádá potřebné pracovní návyky, nemá zájem o vzdělávání, jeho školní docházka je ohrožena vyšší mírou absencí (které nejsou způsobovány jinými objektivními příčinami).	
E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb Žák není schopen se adekvátně soustředit na školní vzdělávání, protože nemá stabilní domácí zázemí a dostatečnou psychickou podporu pečujících osob nebo v důsledku prožitých traumat.	
F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb Žák nemá v dostatečné míře saturované základní fyzické potřeby (strava, přiměřené oblečení, hygiena) a/nebo nemá zaplacené výdaje spojené se vzděláváním (pomůcky, jízdné do školy a na praxe, školní akce ad.).	
G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou Rodič nebo jiný zákonný zástupce žáka dlouhodobě nereaguje na opakované pokusy o navázání komunikace ze strany pedagogů (asistentů, poradenských pracovníků školy), a to v míře, která negativně zasahuje do vzdělávání žáka.	
Celkové skóre – index sociálního znevýhodnění součet hodnocení výše uvedených položek	

Komentáře – základní vysvětlivky ke sledovaným oblastem/faktorům uvedeným v tabulce I.

A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí: Absence adekvátní domácí přípravy může být způsobena nedostatkem podpory ze strany zákonných zástupců (rodiče nemají zájem / čas / potřebné znalosti a kompetence) nebo nevhodným domácím prostředím (žák nemá samostatný pokoj nebo jiné klidné místo na přípravu). V důsledku uvedených faktorů žák například nemá vypracované domácí úkoly, zapomíná pomůcky, zaostává v době absencí. U žáků na počátku docházky do SŠ se do této oblasti řadí i jejich nedostatečná připravenost na vstup do středního vzdělávání (např. při neukončeném základním vzdělání nebo při ukončeném základním vzdělání s nízkou úrovní dosažených znalostí).

B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk: Nedostatečné jazykové kompetence u žáků vznikají v důsledku používání odlišného jazykového kódu v rodině – může jít o zcela jiný jazyk (odlišný mateřský jazyk), ale i o češtinu v podobě etnolektu (romský etnolekt češtiny) nebo sociolektu (chudší nebo odlišná slovní zásoba nižších sociálních vrstev obyvatel). V důsledku uvedených faktorů žák nerozumí mluvenému i psanému výkladu učiva, chybí v pochopení výkladu a neumí se sám vyjadřovat přiměřeně svému věku.

C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů: Chování náročné na podporu může u žáka vznikat v důsledku rozporu/nesouladu mezi minoritní kulturou domácího prostředí a majoritní kulturou školy (např. v oblasti návyků, které škola samozřejmě očekává, v rodinném prostředí ale chybí); na obtíže v chování žáka ale může mít i vliv vyšší výskyt sociálně nežádoucích jevů v prostředí, ve kterém žák žije (např. častější užití vulgarismů, vyšší míra užívání návykových látek, dysfunkční rodinné vztahy apod.). V důsledku uvedených faktorů žák opakovaně porušuje normy chování očekávané ve školním prostředí.

D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání: Nízká úroveň motivace ke školnímu vzdělávání je způsobena nedostatkem pracovních a studijních vzorů v okolí žáků, zároveň může být negativně ovlivněna i menším akcentem na význam školního vzdělávání ze strany zákonných zástupců žáků. V důsledku uvedených faktorů žák postrádá potřebné pracovní návyky, nemá zájem o aktivní účast ve výuce, viditelnou překážkou ve vzdělávání jsou pak zvýšené absence na školním vyučování (aniž by tyto absence vznikaly ze zdravotních důvodů). Absence (z celkového času výuky): do 10 % stupeň 1; 10 až 25 % stupeň 2; vyšší než 25 % stupeň 4. U zletilých žáků lze započítat i absence, které si žák

omluvil sám, existuje ale odůvodněné podezření, že absence nebyla způsobena zdravotní příčinou.

E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb: Nedostatečné naplnění psychických potřeb může být u žáka způsobeno nestabilním nebo jinak ohroženým/ohrožujícím domácím prostředím (dysfunkční rodinné vztahy, zanedbávání dítěte, opakované stěhování, výskyt domácího násilí nebo jiných patologií). Psychika žáka může být také poznamenána prožitými traumaty (např. u dětí umístěných v ústavní výchově nebo v péči OSPOD; u dětí po rozvodu rodičů nebo po úmrtí v rodině) nebo v rodině tolerovaným výrazně nevhodným životním stylem žáka (špatné spánkové návyky, nadužívání energetických nápojů, užívání návykových látek). V důsledku uvedených faktorů se žák nemůže dostatečným způsobem koncentrovat na výuku.

F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických a materiálních potřeb: Nedostatečné naplnění základních fyzických potřeb vzniká zpravidla následkem špatné socioekonomické situace rodiny/žáka. Mezi důsledky mohou být nedostatečná koncentrace žáka na výuku (např. z důvodu hladu), sociální stigmatizace v kolektivu (např. kvůli nevhodnému oblečení), případně zvýšené absence (vyšší nemocnost jako důsledek substandardního bydlení). Do této oblasti patří také nedostatečné materiální zabezpečení žáka – průběh vzdělávání je ohrožen skutečností, že žák nemá zaplacené poplatky za učebnice / pomůcky / školní obědy / jízdné do školy a na praxe / školní akce, exkurze a výlety apod.

G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou: Nedostatečná spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci žáka vzniká v důsledku nedostatečné aktivity (event. vyhýbání se kontaktu) na straně zákonných zástupců žáka (nechodí na schůzky, nereagují na pokusy o telefonický kontakt apod.). V důsledku tohoto faktoru může docházet k rozporům mezi výchovou žáka ve škole a v rodině, nemohou být zcela efektivně řešeny ani běžné požadavky na zákonné zástupce v oblasti vzdělávání (hrazení školních pomůcek apod.), ani případné problémy v chování žáka. Orientační počet výzev/pokusů o kontakt, na které zákonný zástupce nereagoval: do 5 výzev stupeň 1; 5 až 10 výzev stupeň 2; více než 10 výzev stupeň 4.

Příloha č. 4: Výsledek identifikace – zpráva pro PPP/SPC

Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění žáka – zpráva pro ŠPZ

Vzor s vyplněnými údaji (varianta pro ZŠ):

Jméno a příjmení žáka:		Michal První					
Hodnocené oblasti							
A	B	C	D	E	F	G	Celkem
2	1	1	0	0	2	2	8
Výsledná kategorie:		II – žák se sociálním znevýhodněním a významnou potřebou podpory					

Vysvětlivky – dílčí hodnocené oblasti

- A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí
- B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk
- C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů
- D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání
- E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb
- F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb
- G. Zákonný zástupce žáka nespolutracuje se školou

Bodové hodnocení oblastí

- 0: Žádné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka není žádný nebo je jen zanedbatelný;
- 1: mírné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je méně závažný, vyskytuje se pouze občas (ne trvale) a dá se zvládnout běžnými formami podpory žáka (intervence učitele nebo asistenta v rámci vyučování);
- 2: významné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je významnějšího rozsahu, vyskytuje se s větší frekvencí nebo trvale a zpravidla už vyžaduje zapojení alespoň některých nadstandardních forem podpory (dílčí intervence mimo výuku, vyšší míra zapojení pedagogických/poradenských pracovníků);
- 4: zásadní dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je zcela zásadní a v podstatě znemožňuje výuku žáka, vyskytuje se trvale a vyžaduje zapojení řady různých nadstandardních forem podpory žáka (komplexní intervence mimo výuku, vysoká míra zapojení dalších pedagogických/poradenských pracovníků).

Formulář – varianta pro MŠ:

Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění dítěte – zpráva pro ŠPZ

Jméno a příjmení žáka:							
Hodnocené oblasti							
A	B	C	D	E	F	G	Celkem
Výsledná kategorie:							

Vysvětlivky – dílčí hodnocené oblasti

- A. Dítě nemá přiměřenou podporu rozvoje v domácím prostředí
- B. Dítě nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk
- C. U dítěte se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů
- D. Dítě má nízkou účast ve vzdělávání z ne-zdravotních důvodů
- E. Dítě má problémy v soustředění na školní aktivity v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychických potřeb
- F. U dítěte se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb
- G. Zákonný zástupce dítěte nespolupracuje se školou

Bodové hodnocení oblastí

- 0: žádné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka není žádný nebo je jen zanedbatelný;
- 1: mírné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je méně závažný, vyskytuje se pouze občas (ne trvale) a dá se zvládnout běžnými formami podpory žáka (intervence učitele nebo asistenta v rámci vyučování);
- 2: významné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je významnějšího rozsahu, vyskytuje se s větší frekvencí nebo trvale a zpravidla už vyžaduje zapojení alespoň některých nadstandardních forem podpory (díličí intervence mimo výuku, vyšší míra zapojení pedagogických/poradenských pracovníků);
- 4: zásadní dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je zcela zásadní a v podstatě znemožňuje výuku žáka, vyskytuje se trvale a vyžaduje zapojení řady různých nadstandardních forem podpory žáka (komplexní intervence mimo výuku, vysoká míra zapojení dalších pedagogických/poradenských pracovníků).

Formulář – varianta pro ZŠ a SŠ:

Výsledek identifikace sociálního znevýhodnění žáka – zpráva pro ŠPZ

Jméno a příjmení žáka:							
Hodnocené oblasti							
A	B	C	D	E	F	G	Celkem
Výsledná kategorie:							

Vysvětlivky – dílčí hodnocené oblasti

- A. Žák nemá přiměřenou podporu vzdělávání v domácím prostředí
- B. Žák nemá v dostatečné míře osvojený vyučovací jazyk
- C. U žáka se objevuje náročné chování vznikající z ne-zdravotních důvodů
- D. Žák má malou motivaci k učení a nízkou účast ve vzdělávání
- E. Žák má problémy v soustředění na výuku v důsledku nedostatečného naplnění jeho psychologických potřeb
- F. U žáka se objevují bariéry ve vzdělávání v důsledku nedostatečného naplnění jeho fyzických nebo materiálních potřeb
- G. Zákonný zástupce žáka nespolupracuje se školou

Bodové hodnocení oblastí

- 0: žádné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka není žádný nebo je jen zanedbatelný;
- 1: mírné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je méně závažný, vyskytuje se pouze občas (ne trvale) a dá se zvládnout běžnými formami podpory žáka (intervence učitele nebo asistenta v rámci vyučování);
- 2: významné dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je významnějšího rozsahu, vyskytuje se s větší frekvencí nebo trvale a zpravidla už vyžaduje zapojení alespoň některých nadstandardních forem podpory (dílčí intervence mimo výuku, vyšší míra zapojení pedagogických/poradenských pracovníků);
- 4: zásadní dopady**, negativní vliv dané oblasti/faktoru do vzdělávání žáka je zcela zásadní a v podstatě znemožňuje výuku žáka, vyskytuje se trvale a vyžaduje zapojení řady různých nadstandardních forem podpory žáka (komplexní intervence mimo výuku, vysoká míra zapojení dalších pedagogických/poradenských pracovníků).



O autorovi:

Zbyněk Němec je vzděláním speciální pedagog, aktuálně působí jako docent na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, jako externí spolupracovník Národního pedagogického institutu ČR je zapojený do řešení projektu Podpora rovných příležitostí. Ve své práci se dlouhodobě věnuje problematice vzdělávání dětí a žáků se sociálním znevýhodněním, segregaci romských žáků a možnostem využití podpůrných pedagogických profesí pro rozvoj inkluzivního vzdělávání.

O projektu Podpora rovných příležitostí realizovaném Národním pedagogickým institutem ČR:

Hlavním cílem projektu je realizovat řešení vedoucí ke snižování rostoucích nerovností ve vzdělávání. Metodicky je v rámci něj podporováno více jak 400 škol s vyšším počtem žáků se sociálním znevýhodněním.

Více informací o aktivitách projektu Podpora rovných příležitostí ve školách naleznete na webu <https://zapojmevsechny.cz/.../podpora-rovných-prilezitosti>.

Projekt je financován z prostředků Next Generation EU.



Financováno
Evropskou unií
NextGenerationEU



NÁRODNÍ
PLÁN OBNOVY



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY