



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

# Podpora klimatu v 1. třídě základní školy pomocí adaptačních programů

Vypracoval: Michaela Šárová

Vedoucí práce: Mgr. Martina Blažková

České Budějovice 2023

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma Podpora klimatu v 1. třídě ZŠ pomocí adaptačních programů, jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

V Českých Budějovicích dne

Michaela Šárová

### **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své práce Mgr. Martině Blažkové, za její cenné a obětavé rady, připomínky i odborné vedení. Dále bych ráda poděkovala své rodině za trpělivost a třídním učitelkám a žákům za jejich ochotu spolupráce.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zaměřuje na podporu klimatu v 1. třídě základní školy pomocí adaptačních programů. Práce se zabývá poznatky týkající se socializace dětí během jejich vývoje, sociálních skupin, klima školy a třídy, prostředím a atmosférou sociálního klimatu třídy, historií jeho zkoumání a pohledem do moderních přístupů. Zmíněny jsou vývojové fáze dítěte a jejich vliv na socializaci, zejména období mladšího školního věku, ve kterém se zkoumání žáci právě nacházejí. Dále jsou zde uvedeny ostatní faktory, které klima třídy ovlivňují, jakými metodami a jakým způsobem lze pracovat s třídním kolektivem v 1. třídě ZŠ tak, aby docházelo k dobré adaptaci dětí a nastavení pozitivního prostředí. V bakalářské práci bylo výzkumným šetřením objasněno, zda a jakým způsobem lze s klimatem 1. třídy pracovat, aby docházelo k podpoře adaptace dětí ve škole a zda je žádoucí takové aktivity zařazovat.

**Klíčová slova:** klima třídy, socializace dětí, 1. třída, adaptační programy

## **Abstract**

This bachelor's thesis focuses on the use of adaptation programs used to support classroom climate in the first grade of elementary school. The thesis examines findings related to children's socialization during their development. Also examined are social groups, the environment and atmosphere of the climate of both the classroom and the school as a whole, the history of its investigation, and a look into modern approaches. Mention is made of the developmental stages of the child and how these stages influence their socialization, especially those children of younger school age who were the subjects of the research. Other factors that influence the climate in the classroom are also mentioned, as well as methods used to work with a first grade class as a collective in order to foster a positive environment where children can adapt well. In this Bachelor's thesis the research study clarified whether and in what way the climate of the 1st grade classroom can be managed and whether it is desirable to include such activities.

**Keywords:** classroom climate, children socialization, 1st grade, adaptation programs

## OBSAH

Úvod.....	1
TEORETICKÁ ČÁST.....	2
1 Pojem socializace.....	2
1.1 Druhy socializace .....	3
1.2 Socializace dětí během raného vývoje.....	3
1.2.1 Novorozenecké, batolecí a kojenecké období.....	4
1.3 Socializace dětí předškolního věku .....	5
1.3.1 Mateřská škola .....	6
1.3.2 Mateřská škola – vrstevníci .....	6
1.3.3 Mateřská škola – učitel.....	7
1.4 Socializace dětí mladšího školního věku .....	7
2 Dítě a počátek školní docházky .....	9
2.1 Vstup do 1. třídy ZŠ.....	9
2.2 Vliv rodiny .....	10
2.3 Zralost dítěte.....	11
3 Dítě a školní třída.....	13
3.1 Třída jako sociální skupina.....	13
3.2 Sociální role žáka ve třídě.....	13
3.3 Třídní kolektiv a jeho pravidla .....	15
4 Klima školní třídy .....	16
4.1 Pojem klima školní třídy .....	16
4.2 Klima, prostředí a atmosféra třídy .....	16
4.3 Typy klimatu školní třídy .....	17
4.4 Rodič jako spoluvůrce klimatu třídy.....	19
4.5 Učitel jako spoluvůrce klimatu třídy .....	20
5 Školní třída s žáky s podpůrným opatřením.....	21
5.1 Integrace žáka s podpůrným opatřením .....	22
5.2 Asistent pedagoga ve třídě.....	22
6 Šetření klimatu třídy.....	24
6.1 Přístupy k měření klimatu třídy .....	24
6.2 Metody diagnostiky třídního klimatu.....	25
7 Adaptační kurzy a aktivity .....	28
7.1 Adaptační aktivity a kurzy v novém kolektivu.....	28
7.2 Realizace adaptačních aktivit a programů .....	29

7.3	Externí organizace .....	29
8	Závěrečné Shrnutí.....	31
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	32
9	I. ČÁST .....	33
9.1	Výzkumný cíl .....	33
9.2	Výzkumná otázka.....	33
9.3	Postup výzkumu.....	33
9.4	Schéma výzkumu .....	34
9.5	Výzkumný vzorek.....	34
9.6	Výzkumné metody.....	35
9.7	Způsob vyhodnocení.....	36
10	II. ČÁST .....	37
10.1	Období výzkumu u žáků .....	37
10.1.1	Realizace adaptačních aktivit.....	37
10.2	Období výzkumu – třídní učitelky.....	46
11	III . ČÁST .....	47
11.1	Výzkumné šetření – dotazníky .....	47
11.1.1	Schéma dotazníkového šetření.....	47
11.1.2	Hypotézy.....	47
11.1.3	Výsledky dotazníkového šetření u žáků.....	48
11.1.4	Interpretace výsledků .....	58
11.1.5	Hypotézy a jejich analýza .....	58
11.2	Výzkumné šetření – rozhovor.....	60
11.2.1	Výzkumné otázky a jejich analýza.....	60
12	Shrnutí.....	61
	ZÁVĚR.....	63
	Seznam použité literatury a prameny.....	64
	Seznam online zdrojů .....	66
	Seznam grafů a obrázků .....	67
	Seznam příloh .....	68

## ÚVOD

Tato bakalářská práce se zaměřuje na využití adaptačních aktivit a programů v první třídě základní školy. Vstup dětí do první třídy je důležitým milníkem v jejich životě, který s sebou přináší spoustu neznámých. Žáci přichází do nového kolektivu, poznávají nové sociální vztahy a také jiné sociální role, než znají z domova. Ne pro všechny děti je toto období snadné a je třeba je v tomto období podporovat.

Sama mám doma prvňáka, který si tímto obdobím právě prochází, a proto mě zajímalo, jakým způsobem lze s podporou adaptace ve školách pracovat.

Práce se zabývá tématem jako celkem, jehož složky se vzájemně ovlivňují. Právě poznatky týkající se socializace dětí během jejich vývoje, sociálních skupin, klima školy a třídy, prostředím a atmosférou sociálního klimatu třídy jsou dílčími částmi uceleného pohledu na podporu pozitivní adaptace žáků prvních tříd.

Zmíněny jsou i další faktory, které ovlivňují klima ve třídě. Stejně jako metody používané pro práci s první třídou jako kolektivem, s cílem podpořit pozitivní prostředí, kde se děti mohou dobře přizpůsobit. V této bakalářské práci výzkumná studie objasnila, zda a jakým způsobem lze klima třídy 1. třídy ovlivňovat a zda je žádoucí tyto aktivity zahrnout a používat.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 Pojem socializace

Pojem socializace se začal objevovat koncem 19. století. Podle Heluse (2015) je jedním z prvních sociologů, který tento termín začal používat francouzský sociolog Émile Durkheim, který označuje výchovu jako metodickou socializaci.

Durkheim tím myslí, že výchova má být systematicky organizovaným působením, kterému musí být podroben každý člověk v každé společnosti, aby se v této společnosti konstitoval jako jedinec společenský – tedy socializovaný, což znamená jednajícím tak, že slouží uchování samotné této společnosti jakožto podstatné podmínky jeho lidskosti. (Helus, 2015, str. 105)

V návaznosti na Durkheima se můžeme setkat s vysvětlením, kdy je proces socializace pojímán jako základní vývojový proces, který je klíčový pro celistvý vývoj člověka. „Socializace je především procesem objevování lidské společnosti jedincem a zaujetí adekvátní pozice ve společenské dělbě úloh a činností.“ (Řezáč 1998, s. 44,45). Řezáč (1998) označuje socializaci procesem, kdy dochází k zařazování, včleňování nebo také vrůstání do společnosti, které je založeno na neustálém progresu sociálních vazeb a kontaktů v sociokulturním prostředí.

Socializace je proces učení a sociálního vývoje. Stáváme se součástí společnosti, ve které žijeme, zároveň působíme a ovlivňujeme ostatní členy společenstva. „Socializaci osobnosti můžeme definovat jako proces utváření a vývoje člověka působením sociálních vlivů a jeho vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá. Vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá“ (Helus 2015, str. 107).

Helus (2015) zmiňuje, že důležitou roli v socializaci hrají vzory, ideály, funkčnost a působení rodiny i široké kulturní prostředí jako např. komunikační jazyk, vzdělání, společenské hodnoty a normy a pravidla naší společnosti.

Socializace tedy neovlivňuje pouze členy společnosti, ale také společnost samotnou. Díky socializaci jsou sociokulturní aspekty předávány z generace na generaci, čímž je zajištěno přežití dané společnosti. „Socializace probíhá ovšem celý život člověka, a to ve sledu rozmanitých interakcí jedince s druhými lidmi“ (Langmajer, Krejčířová, 2006, str. 94)

## 1.1 Druhy socializace

Během socializace dochází k mnoha změnám, kdy se každý jedinec vyvíjí a začleňuje do různých sociálních skupin. Jedním ze základních rozdělení socializace označuje Jandourek (2007) socializaci záměrnou a nezáměrnou.

- Nezáměrná socializace označuje proces, kdy je jedinec nevědomky ovlivňován, bez konkrétního úmyslu. Dochází k němu nejčastěji každodenním působením rodičovského vzoru, kdy se od nich jedinec učí nápodobou.
- Záměrná socializace označuje cílené působení rodičů, vychovatelů, se snahou ovlivnit jedince pro budoucnost – vychování, vzdělání.

Výrost a Slaměník (2008) zmiňují další rozdělení socializace, a to primární, sekundární a terciální.

- Primární socializace probíhá v nejbližším prostředí dítěte, tedy rodině a dalších nejbližších lidí. Všechny normy, které jedince v této fázi socializace osvojí, jsou základním kamenem pro jeho další život. Tato fáze probíhá přibližně do tří let dítěte.
- Sekundární socializace připravuje jedince pro život ve společnosti. Hlavním vliv na jedince již nemá výhradně rodina, ale další sociální skupiny, jako je škola, vrstevníci, různé organizace, ale také média a později zaměstnání. Tato fáze probíhá u jedince od tří let věku až do dospělosti.
- Terciální socializace označuje přejímání nových zkušeností v dospělosti, ke kterým dochází vlivem okolního prostředí a interakci s jinými sociálními skupinami ve vzájemné interakci.

## 1.2 Socializace dětí během raného vývoje

Člověk během svého života poznává mnoho sociálních skupin, kterých je součástí a která velmi ovlivňují jeho život. Během svého raného vývoje je součástí několik sociálních skupin, na jejichž základě se buduje jeho další sociální fungování v životě. „Sociální stimulace má již v raném období větší význam než jiné podněty, protože ve větší míře uspokojuje základní potřeby dítěte: potřebu smysluplného učení i potřebu citové jistoty a bezpečí. Tu v raném věku saturuje především matka.“ (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 93)

### **1.2.1 Novorozenecké, batolecí a kojenecké období**

#### **Novorozenecké období**

Dítě je od novorozeneckého věku součástí jedné z velmi důležitých sociálních skupin – rodiny. Podle Slaměníka (2011) se jedinec se v tomto věkovém období učí pomocí kontaktu s osobami, které o něho pečují a je tedy od narození součástí sociální interakce. Chování rodiče, které je v souladu s chováním novorozence, pozitivně ovlivňuje rychlé učení ve všech směrech. Pro dítě v tomto věku je klíčové naplňování Attachmentu.

„Attachment (citová vazba, přilnutí, pouto, svazek) je považován za potřebu dítěte mít bezpečný vztah s dospělými pečovateli, především matkou. Je to proces postupného přilnutí k osobě, u které dítě hledá bezpečí.“ (Slaměník, 2011, str. 92)

Slaměník (2011) na základě teorie attachmentu J. Bowlbyho, M. Ainsworthové zmiňuje, že takto malé dítě rozpozná především příjemné a nepříjemné situace. Na nepříjemnosti reaguje pláčem, či křikem. Je pro něj klíčové mít v blízkosti pečující osobu, která je pro něj jistotou bezpečí lásky a uklidnění.

#### **Kojenecké období**

V kojeneckém věku je pro normální vývoj dítěte velmi důležité, aby dítě mělo dostatečný přísun adekvátních podnětů. Podle Vágnerové a Lisé (2021) nechávají všechny pozitivní i negativní zkušenosti v dítěti základní kámen, který později určuje budoucí důvěru ve svět a také normy pro sociální interakci. Dítěti tyto zkušenosti vymezují základy jeho budoucích postojů k sobě samému i okolnímu světu. Nejdůležitější roli má v tomto období stále pečující osoba – matka. Sociální skupina dítěte je ještě poměrně úzká.

## **Batolecí období**

V batolecím věku je nejdůležitější sociální skupinou i nadále rodina. Dítě přejímá od rodiny jejich vzorce a normy chování. Mohou se formovat prototypy pro budoucí vztahy s lidmi i mimo úzkou rodinu. Dítě se odpoutává od pečujícího rodiče, začíná projevovat vůli samostatnosti, poznávání okolního světa. „Velkou úlohu zde hraje spontánní, ale přitom citlivě kultivovaná živelnost, láskyplnost vztahů, prožitek domova spojeného s určitým řádem vnímaným jako dobrodiní“ (Helus 2015, str. 122).

Langmajer a Krejčířová (2006) zmiňují, že první sociální skupinou, mimo svou širší rodinu, bývá často kolektiv vrstevníků, například v dětských skupinách, kde se děti začínají učit sociálnímu kontaktu s jinými osobami, než jsou jejich rodinní příslušníci. Dítě si začíná vytvářet základ své budoucí osobnosti a intenzivně se snaží dorozumívat se svým okolím, spoluprožívat emoce a situace, což má pro dítě velmi motivující charakter. „V batolecím věku se již objevují i jiné tendence, které vyplývají z potřeby sociálního kontaktu“ (Vágnerová & Lisá, 2021, s. 152). Tendence, o kterých se Vágnerová a Lisá zmiňují, vycházejí z vývojové psychologie. Langmajer & Krejčířová (2006) říkají, že v batolecím období se u dítěte rozvíjí vědomí sebe sama o objevují se dva klíčové mezníky v jeho životě. Prvním je separace od matky, která je klíčová pro jeho osamostatnění a rozvoje vlastní identity. Druhým mezníkem je vznik potřeby sebeprosazování a sebeuvědomování. Právě uvědomování vlastní identity je klíčové pro samostatnost a potřebu řešení vlastních situací a kompetencí a následného vědomí sebe sama jako kompletní a aktivní osobnosti.

### **1.3 Socializace dětí předškolního věku**

Předškolní období je „období, kdy dítě je již natolik „osamostatněné“, že dokáže (byť zprvu i s většími, či menšími potížemi) být na čas bez rodičů. Mateřská škola se mu rychle stává novým, plně akceptovaným prostředím znamenající novou dimenzi jeho zdatnosti (Helus 2011, str. 285).

Dítě v předškolním období má potřebu poznávat nové vztahy mimo svou základní sociální skupinu – rodinu, příbuzné. „Předškolní věk lze označit jako fázi přesahu rodiny vertikálním i horizontálním směrem“ (Vágnerová & Lisá 2021 s. 235).

### **1.3.1 Mateřská škola**

Langmajer a Krejčířová (2006) označují předškolní období za období přípravy na život ve společnosti. Nejčastěji se do první sociální skupiny vrstevníků dítě dostává v mateřské škole, či zájmovém kroužku. Dítě si zde adaptuje na nový kolektiv vrstevníků, učí se na ně reagovat, osvojuje si návyky a zároveň poznává nové autority. Děti do tří let věku ještě zcela potřebují asistenci dospělého. Vstup do MŠ je jedno z prvních odloučení od primární sociální skupiny – rodiny. „Mateřská škola představuje přechod mezi soukromím rodiny a institucí školy. Má specifický socializační význam, umožní dítěti získat zkušenosti, které mu usnadní nástup do první třídy základní školy“ (Vágnerová & Lisá, 2021, str. 241). Rozdíly mezi těmito sociálními skupinami je zřejmý. V rodině k rodiči dítě vzhlíží a je v podřízené pozici. Naopak s vrstevníky vstupuje do rovnocenného vztahu.

### **1.3.2 Mateřská škola – vrstevníci**

Vágnerová (2010) zmiňuje, že v mateřské škole přichází dítě do kontaktu s cizími dětmi, nemá zatím vybudované žádné postavení, musí si ho získat a tím se naučit sám sebe prosadit v kolektivu ostatních, avšak nikoli na úkor jiného spolužáka. Vrstevníci jsou v životě člověka velmi důležitou skupinou, protože se s nimi bude setkávat během celého svého života. Předškolní dítě si za kamaráda vybírá nejčastěji někoho, kdo se mu v určitých směrech podobá. S vrstevníky se dítě učí prosazovat vlastní názory a dělá to způsobem, který se naučilo v rodině. To, jak se dítěti podaří integrovat do skupiny svých vrstevníků, ovlivňuje jeho samého v budoucnu. Langmajer a Krejčířová (2006) zdůrazňují, že jen ve společnosti vrstevníků může dítě osvojit způsoby chování pro své budoucí chování v kolektivu. V rodině se dítě naučí teoretické základy způsobů chování, ale až společně s vrstevníky dokáže reálně reagovat na různé situace, řešit konflikty, soupeřit, řídit, pomáhat apod. Právě interpersonální vztahy mezi dítětem a vrstevníky, ovlivňují dítě v emoční a kognitivní oblasti a napomáhají k dobré socializaci. Díky těmto vztahům se učí přemýšlet o názorech jiných lidí i svých v souvislosti na ostatní, učí se od ostatních jejich dovednosti, zároveň se zde projevují znaky empatie, soucitu. Malé dítě potřebuje být pozitivně hodnocené, ale stejně tak ke svému vývoji a rozvoji

osobnostních kompetencí potřebuje záporné nebo chybné zkušenosti. „Tyto jednoduché emoce vznikající během interakcí mají svou důležitou úlohu v tom, že se dítě učí rozeznávat emoce a rozumět jejich příčinám u vrstevníků, reagovat na ně a ověřovat si působení vlastního vnějšího projevu na jiné“ (Slaměník, 2011, str.73).

### **1.3.3 Mateřská škola – učitel**

Je třeba zmínit i další nový vztah, který dítě s nástupem do školy pozná. A to vztah dítě, učitel. „V mateřské škole se interakce mezi učitelkou a dítětem opírá o celou škálu poznatků, ale jejich interakce je specifická. Zejména platí, že dospělý je pro dítě předškolního věku jednoznačnou autoritou, dítě přejímá názory dospělých nekriticky, tak jak jsou mu předkládány. Zároveň je pro dítě vzorem a modelem chování a reagování. To je zavazující.“ (Mertin & Gillernová 2003, str. 25) Dítě je zvyklé z rodiny na interakci s dospělým člověkem. Rodič má však jiné postavení než učitel. Mertin a Gillernová (2003) říkají, že učitelka mateřské školy je (kromě matky a otce či jiných blízkých dospělých) pro děti velmi významným dospělým a je autoritou, o které dítě nemá pochybnosti. Dítě učiteli zcela důvěřuje, vzhlíží k němu a spoléhá na jeho oporu. Učitel v mateřské škole proto do značné míry zastupuje rodiče a napomáhá dítěti v rozvíjení jeho kompetencí. Učitel je průvodce, který dítě ovlivňuje z pohledu výchovně vzdělávacího.

### **1.4 Socializace dětí mladšího školního věku**

Vstup na základní školu je další důležitou etapou lidského života. „Školní vzdělávání je třeba chápat jako součást socializace jedince, to znamená jeho začleňování do společnosti.“ (Franclová, 2013, str. 17) Vstup dítěte do školy bývá radostnou událostí, na kterou se většina dětí, i celá rodina velmi těší. Toto období nastává kolem šestého roku dítěte. Záleží na vývojové úrovni, připravenosti, schopnosti a školní zralosti dítěte. Vágnerová a Lisá (2021) říkají, že dítě v tomto věku, bývá samostatnější, zvládá základní sebeobsluhu, je zručnější. Dítě se v období šesti let rozvíjí v poznávacích procesech jako je vnímání, představivost, paměť, myšlení, řeč, pozornost. Lépe se orientuje v čase a prostoru. Dětem slouží k poznávání především hmat, sluch, zrak. Dítě se stále učí

nápodobou. Opakuje to, co vidí, slyší, co mu projde rukama a osobními zkušenostmi, chce být dobře hodnoceno, protože ocenění autoritou pro něj má velký význam.

V sociální oblasti dítě zažívá další pokroky. Pro děti v mladším školním věku, konkrétně v 1. třídě je důležitá socializace ve vrstevnické skupině. „Přijetí vrstevnickou skupinou je důležité již v mladším školním věku, kdy děti potřebují získat v rámci třídy přijatelnou pozici“ (Vágnerová & Lisá, 2021, str.347). Mohou zde také využívat své vlastnosti, získané zkušenosti i sociální dovednosti.

## 2 Dítě a počátek školní docházky

### 2.1 Vstup do 1. třídy ZŠ

Vstupem do 1. třídy končí předškolní období, kdy dítě mělo určité povinnosti, ale především se rozvíjelo a učilo formou hry, v různém časovém rozpětí. Vstupem do první třídy základní školy se dítě najednou dostává do role, kdy musí akceptovat nová pravidla, velké změny, pevný řád, organizaci výuky nebo např. autoritu učitelů. Požaduje se po něm poslušnost, trpělivost, soustředěnost, porozumění, aj. Pro děti toto může být obrovská zátěž a často se s touto situací neumí vyrovnat a uchopit ji. Velkou změnou pro děti je, že se předpokládá základní sebeobsluha, rozumová schopnost a samostatnost, tedy i to, že dítě dokáže mimo oblékání, stravování, hygieny, také připravit pomůcky na vyučování, poznávat a hlídat své věci.

Vstup do školy bývá podle Langmajera a Krejčířové (2006) snazší pro děti, které v předškolním období navštěvovaly mateřskou školu, dětskou skupinu, nebo se zapojovaly do podobných kolektivů oproti dětem, které trávily předškolní období pouze v rodinném prostředí s rodinnými příslušníky.

Ač chůvy a rodičové nemálo dětem prospěti mohou, více však jejich vrstevníci, spolu děti; buď že sobě co povídají, a neb spolu hrají. Nebo mezi dětmi podobnost věku působí podobnost povahy a myšlení... Protož nepochybuji žádný, že dítě dítěti více vtip zaostřiti může než kdo jiný. A za tou příčinou dětem s dětmi se shledávání, i po ulicích spolu a běhání, byť každodenní bylo, nerci-li dovolováno, ale i obmýšleno být má. (J. A. Komenský in Langmajer, Krejčířová 2006 str. 100)

Od roku 2017/2018 je předškolní vzdělávání povinné pro děti, které do začátku školního roku završí pěti let<sup>1</sup>. Syslová (2013) o předškolním vzdělávání říká, že právě na socio emoční rozvoj je dnes předškolní vzdělávání cíleně zaměřeno v daleko větší míře než dřív. Učitel mateřské školy pracuje s dětmi, které přicházejí do mateřské školy s nejrůznějšími zkušenostmi, odlišnými schopnostmi, ale i kulturním zázemím, pomáhají se začleněním a rozvíjí je dle jejich individuálních kompetencí.

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování,

---

<sup>1</sup> <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>



základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. (Školský zákon, § 33, 2023, 2. března. Cíle předškolního vzdělávání. <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

V literatuře však můžeme najít rozličné pohledy na tuto problematiku. Názory na otázku, zda je důležité cíleně připravovat dítě na školní docházku, jsou rozličné. Bednářová a Šmardová (2011) ve své knize uvádí, že existují zastánci, kteří by do spontánního vývoje dítěte nikterak cíleně nezasahovali. Tito zastánci se staví negativně také k preprimárnímu vzdělávání, privilegují domácí vzdělávání apod. Existuje však i druhá skupina společnosti (většinová), která zastává názor, že je žádoucí se na vstup do 1. třídy cíleně připravovat. „Vstup do školy je po období bezstarostných her první náročnou zkušeností a již zde je zřejmý opravdu velký rozdíl mezi dětmi, kterým se informovaní rodiče cíleně věnují a dětmi, jejichž rodiče je ponechali svému osudu.“ (Budínová, Krušinová, Kuncová 2004 s. 38)

## **2.2 Vliv rodiny**

„Standartní rodina, kde jsou oba rodiče, někdy i prarodiče je optimální pro zdravý rozvoj dítěte. Rodina do velké míry ovlivňuje, jak bude dítě chápat svět, jaký bude jeho vztah k sobě samotnému i ostatním lidem“. (Vágnerová str. 93). Vztahy v rodině, slouží jako model, který pro dítě znamená představu, jak funguje společnost. Přejímá vzorce chování a učí se nápodobou.

Pokud je dítě vystaveno málo podnětnému, nebo patologickému rodinnému prostředí, může tím být jeho vývoj ohrožen, nebo narušen. Vytváří si nesprávné postoje, vzorce jednání, které chápe jako správné, protože mu je předkládají rodiče a ti jsou pro něho v tomto období jedinou autoritou, kterou uznává. Zde může nastat prvopočátek jeho problémů, které si pak nevědomě odnáší do dalšího života. První překážky v této oblasti bude muset překonávat při nástupu do školy.

Může se stát, že rodina neposkytuje, nebo není schopná svému dítěti zajistit základní potřeby, které pro svůj život ve společnosti, fungování ve škole a jiných životních rolích

potřebuje. Kořá a Havlík (2007) v kapitole o rodině, výchově a vzdělávání zmiňují, že ve společnosti se vyskytují různé nerovnosti, které vedou k odlišnému sociálnímu postavení člověka ve společnosti. Nejčastějšími důvody jsou osobnostní dispozice, jako například vzdělání, nadání, schopnosti, zdravotní stav. Dále také sociální postavení jedince, například rasové, náboženské poměry a samozřejmě také faktory sociální, ekonomické a kulturní. Děti, které vyrůstají v rodinách s různými nerovnostmi vstupují do vzdělávání s určitými nevýhodami. Například nevzdělaní rodiče, často nemohou pomoci svým dětem s přípravou do školy a jsou odkázány pouze na školní výuku. Nedostatek finančních prostředků, může pro děti znamenat nekvalitní, či nedostatečné materiální zabezpečení, mohou mít problém s dopravou do školy, či jídlem během výuky. I náboženské a sociokulturní poměry mohou sehrát nemalou roli v začlenění do kolektivu a následnému vzdělávání.

### **2.3 Zralost dítěte**

Ke vstupu do 1. třídy je důležitá také samotná školní zralost dítěte. „K přijatelnému zvládnutí školních požadavků je nezbytná školní zralost a školní připravenost.“ (Vágnerová, 2010 str. 111). Posouzení školní zralosti je součástí zápisu do 1. třídy. „Úspěšný školní začátek závisí na celém dosavadním vývoji a musí zahrnovat čas nutný k biologickému dozrání, stimulaci pro rozvoj schopností, které budou nutné pro zvládnutí učiva, i celkovou emoční a motivační přípravu na školu“ (Langmajer, Krejčířová 2006, str. 111).

Podle Langmajera a Krejčířové (2006) zmiňuje školní zralost a připravenost v periodizaci lidského vývoje již Erik Erikson a zahrnuje ji do vývojového stádia Snaživost versus méněcennost. Dítě se v tomto období začíná poměřovat se spolužáky a setkávají s novými vztahy a situacemi. Je obdobím, kdy se dítě snaží o osvojení dovedností a dosáhnout úspěchu, pokud se tomu tak nestane, podléhá pocitu méněcennosti.

Podle Piageta a Inhelderové (2013) je školní zralost charakterizována nástupem konkrétních myšlenkových operací. Pokud je dítě dostatečně zralé, dospívá ke kategorizaci množství a pořadí (roztřídí barvy, velikosti, tvary, aj.) a ke kategorizaci příčinnosti a následnosti, které budou děti rozvíjet například při matematice.

Podle Langmajera a Krejčířové (2006) zařazuje český pedagog Václav Příhoda školní zralost do druhé fáze dětství, prepubescence. Tuhle životní etapu Příhoda charakterizuje jako vývojově velmi klidné období, které je provázeno především řadou změn v sociálním chování dítěte, s množstvím věcných zájmů a zvyšováním jeho sebevědomí. Jeho ukončení souvisí s nástupem pohlavního dozrávání.

V případě, že by do první třídy nastoupilo dítě s nedostatečně dozrálou centrální nervovou soustavou (dále CNS), mohou nastat různorodé překážky ve vzdělávání i v socializaci. Nezralost se projevuje např. emoční labilitou, snadnou unavitelností, kratší schopností koncentrace a snadnějším podrážděním. Často se může projevit také zdánlivou nepozorností a způsobit obtíže. Ve skutečnosti dítě vnímá podněty ze svého okolí, chvilkově se na činnost soustředí, avšak pouze do té chvíle, než ho něco rozptýlí. Také v sociální rovině mohou nastat obtíže v komunikaci s ostatními, v adaptaci dítěte apod.

### **3 Dítě a školní třída**

S nástupem do školy se dítě potýká s mnoha změnami. Mimo výše zmíněných je velkou změnou také potřeba přizpůsobit se novému kolektivu. Škola je místo, kde dítě potřebuje uspokojit všechny základní potřeby, především potřebu bezpečí a příslušnosti ke skupině. Začlenění do kolektivu třídy bude dítě provázet po celou dobu školní docházky. Na tom, jak bude dítě ve třídě spokojené, se podílí i celkové klima třídy. To se pak velmi odráží v motivaci žáků a jejich postoji ke škole, a tedy i k učení.

#### **3.1 Třída jako sociální skupina**

První třídou základní školy vzniká nová sociální skupina a s ní vznikají i nové sociální vztahy ve třídě. Ve školní třídě hledají žáci své místo ve skupině, poznávají nové role, nové skupinové chování, které je odlišné od jim známé sociální skupiny v mateřské škole. Vágnerová (2001) říká, že v mladším školním věku ještě nedokážou vytvořit dlouhodobější sociální skupiny, samostatně nezvládnou dodržovat a respektovat pravidla. Velmi důležitou roli hraje právě třídní učitel. V mladším školním věku je učitel pro děti velmi váženou osobou, ke které „vzhlíží“, naslouchá ji, respektuje ji. Postupem času ve vyšších třídách již žák upřednostňuje vrstevníky, kteří na něj mají větší vliv a váhu než samotný učitel. „Na počátku je pro dítě nejvýznamnější učitel, ale ve středním školním věku pro ně začne být důležitější třída. Učitel v této době už takový osobní význam nemá a své postavení jako v předchozích letech ztrácí.“ (Vágnerová 2001 str.231) I v tomto období však má učitel důležitou roli, především v pozorování, naslouchání třídní sociální skupině.

#### **3.2 Sociální role žáka ve třídě**

Dítě získává vstupem do školy novou roli – žák, spolužák.

Sociální role je soubor specifického, skupinou očekávaného chování, které je určené normami a souvisí s úkoly jedince a interpersonálních vztahů jedince k ostatním členům skupiny. Sociální role se utváří za účelem splnění úkolů, které jsou ve formálních skupinách výrazně diferenciované. V neposlední řadě je role závislá i na jedinečnosti jedince, na jeho osobnosti a na jeho dispozicích.

Kropíková, (2023, 21. ledna), [www.inkluzivne.cz](http://www.inkluzivne.cz), [https://www.inkluzivne.cz/33/pozice-a-role-zaka-ve-skolni-tride-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4EgvSExrs1FoUkfu9M30t4mc/?uri\\_view\\_type=5](https://www.inkluzivne.cz/33/pozice-a-role-zaka-ve-skolni-tride-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4EgvSExrs1FoUkfu9M30t4mc/?uri_view_type=5)

Sociální role ve třídě je ovlivněna osobnostními rysy a individualitou každého jedince, kdy každý z nich zaujímá ve třídě nějakou pozici. V rámci třídního kolektivu si všichni účastníci vymezují jistou roli.

Skupinovým rolím se věnoval například Schindler (Kratochvíl 2005), který popsal čtyři pravidelně se opakující role ve skupině: Alfa (vůdce), Beta (expert), Gama (pasivní člen), Omega (okrajový člen), později přidal roli P – protivník. Skupina funguje v základní hierarchii, kdy v čele stojí alfa, druhý je beta. Na konci sociálního žebříčku skupiny je omega, tedy jedinec nejméně oblíbený, často sloužící jako obětní beránek. V každé skupině se nachází pozice omegy a často se tato osoba stává obětí šikany, či jiné segregace.

Podle Belbinovy teorie (2010) definujeme týmovou roli jako tendenci chovat se, přispívat a vzájemně reagovat na druhé lidi konkrétním způsobem. Belbin rozděluje role ve skupině na 9 částí, podle jejich chování v týmu. „Typy chování, do kterých se lidé zapojují, je nekonečně mnoho. Škála užitečného chování, které účinně přispívá k výkonnosti týmu, je však omezená. Tato chování jsou seskupena do určitého počtu příbuzných skupin, pro které se používá termín "týmová role".<sup>2</sup> (Belbin, R. M., 2012, str. 21)

Když se zaměříme na kolektiv 1 třídy ZŠ je patrné, že si žáci zpočátku tvoří skupinky s dětmi, které znají ze školky, z přátelství rodičů, z kroužků. Je dobré na tyto první skupiny brát na zřetel, aby se žáci cítili ve třídě bezpečně a jistě. Důležité je však mapovat i žáky, kteří do školy přišli z jiného města, jiné mateřské školy a nenásilně je zapojovat tak, aby neměli pocit nejistoty a samoty ve třídě. „Umožněte dítěti trávit se spolužáky i volný čas. Někdy jsou děti dojíždějící do školy v nevýhodě proti spolužákům, kteří ve městě bydlí. Podporujte dítě, aby si nového kamaráda pozvalo domů na návštěvu nebo šlo na návštěvu k němu“ (Beníšková, 2007, str. 41). Postupem času si žáci utvářejí

---

<sup>2</sup> The types of behaviour in which people engage are infinite. But the range of useful behaviours, which make an effective contribution to team performance, is finite. These behaviours are grouped into a set number of related clusters, to which the term 'Team Role' is applied.

skupinky dle různých znaků, např. chodí spolu do družiny, mají stejnou zálibu, potkávají se i mimo vyučování, navštěvují stejný kroužek aj.

### **3.3 Třídní kolektiv a jeho pravidla**

Jak již bylo zmíněno výše, první třídou se začíná budovat třídní kolektiv. Každý kolektiv má své vlastní skryté vnitřní sociální normy. Často nejsou stabilní a některé z nich jsou proměnlivé vlivem okolností. Pro dobrý základ třídního kolektivu je tedy dobré nastavit základní normy, pravidla, které budou všichni dodržovat. Soubor pravidel chování ve třídě je formální prohlášení, s nimiž jsou seznámeni všichni žáci. „Ke zlepšení práce ve třídě je třeba řídit se pravidly, která budou všichni (žáci i učitelé) respektovat. Nejlepší je tato pravidla vytvořit společně. Tvorba skupinových pravidel je totiž činností, která podněcuje kooperaci skupiny, podporuje soudržnost žáků“ (Čapek, 2010 str. 87). Žáci mají pak větší motivaci pravidla dodržovat. V těchto souborech pravidel musí být jasně zmíněno, co je dovolené, co je zakázané. Čapek (2010) poukazuje, že dobře nastavená a stanovená pravidla jsou velmi klíčovým pomocníkem pro pozitivní klima třídy. Cílem těchto pravidel je maximalizovat spolupracující chování a minimalizovat chování nežádoucí, tím zajistit bezpečnost a pohodlnost třídního prostředí a udržet přijatelnou úroveň slušnosti mezi žáky.

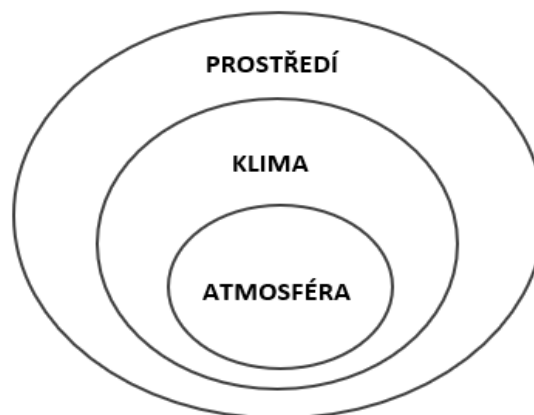
## 4 Klima školní třídy

### 4.1 Pojem klima školní třídy

„Termín klima školní třídy je jev dlouhodobý (trvajícím několik měsíců či let), typický pro žáky dané třídy a pro ty učitele, kteří v této třídě vyučují. Zahrnuje sociálně-psychologické aspekty, tak jak je spoluvytvářejí, vnímají a hodnotí žáci i učitelé.“ (Ježek & Mareš, 2012 [2023 2. dubna.] [https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni\\_nastroje/15\\_klima\\_skolni\\_tridy.pdf](https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/15_klima_skolni_tridy.pdf))

Klima třídy lze chápat jako vnímání okolního působení, či prožívání všech aktérů které jsou součástí. Roli hrají vzájemné vztahy, nálady, jak na sebe aktéři reagují, vzájemně spolupracují. Klima nevzniká náhodně samo o sobě, ale reaguje a konkrétní situace.

**Obrázek 1** Tři pojmy týkající se školní třídy (Lašek 2001 in Mareš & Ježek, 2012)



### 4.2 Klima, prostředí a atmosféra třídy

#### Klima

Klima ve třídě je stálého charakteru, které je ovlivňováno vlivem různých faktorů. Mezi tyto faktory můžeme zařadit citové a emocionální vztahy mezi žáky uvnitř třídy. V případě, že je ve třídě zdravé a pozitivní klima, žáci si lépe osvojují dovednosti, sociální vztahy a rozvíjí spolupráci. Pokud je na klimatu třídy neustále pracováno, předchází se tím nežádoucím změnám, které se mohou objevit kdykoliv i v jinak dobře fungující třídě.

#### Atmosféra

V každé třídě dochází k vývoji vztahů mezi žáky. Pozitivní i negativní vztahy se vlivem okolností mění a často dochází ke konfliktům, které mohou klima třídy ovlivnit. V tomto případě však mluvíme o atmosféře třídy. Lašek (2001) označuje atmosféru třídy jako krátkodobé emoční naladění, které se váže na momentální prožitek nebo situaci ve třídě. Takové situace mohou vzniknout o přestávkách, během vyučovací hodiny, při tělesné výchově apod. Často se jedná o vypjaté situace, šarvátky, nebo například neúspěchy.

### **Prostředí**

Klima třídy podle Laška (2001) také ovlivňuje prostředí třídy. Jedná se o skutečnosti, která mají na třídu vliv. Zcela jistě je to prostorové členění třídy a její umístění. Dále také osvětlení, vytápění, možnost větrání. Také rozestavení nábytku, celková dispozice třídy nebo její výmalba.

Kvůli složitosti prostředí a jeho vlivu na výuku nalézáme v odborné literatuře vícero pojmů, kterými prostředí či některé jeho specifické prvky nazýváme. Např. rozlišujeme podle podoby, rozsahu, měnivosti a délky trvání mezi krátkodobou atmosférou a dlouhodobějším klimatem, přičemž oba termíny vymezují prožitkovou, subjektivně prožívanou část prostředí. (Mareš & Ježek, 2012. [2023, 2. dubna], [https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni\\_nastroje/15\\_klima\\_skolni\\_tridy.pdf](https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/15_klima_skolni_tridy.pdf) )

### **4.3 Typy klimatu školní třídy**

Definice o typech školního klimatu můžeme najít více. J. Mareš (1998) se věnoval typologii a přístupům ke klimatu třídy, kdy se podle zadaných hledisek pokusil vytvořit jednotlivé typy klimatu školní třídy:

- Podle typu školy – klima třídy na střední odborné škole, či učilišti, na gymnáziu, na druhu školy státní, soukromé, církevní)
- Podle stupně školy – klima třídy v mateřské škole, na prvním a druhém stupni základní školy, střední škole nebo vysoké škole.
- Podle zvláštností žáků – klima třídy s „problémovými“ žáky, klima třídy s „bezproblémovými“ žáky a klima třídy podle převládající orientace žáků (výkon, výsledky, plnění úkolů)
- Podle koncepce výuky – klima třídy v tradiční či alternativní škole
- Podle zvláštností učitelů – klima třídy, kde vyučuje učitel začátečník, zkušený učitel, učitel učící různými vyučovacími styly nebo klima třídy



- Podle zvláštnosti prostředí, ve kterém se výuka odehrává – klima v tradiční učebně, tělocvičně, laboratoři
- Podle zvláštnosti vyučovacích předmětů – klima třídy při různých typech vyučovaných předmětů (odborné, umělecké apod.)
- Podle zvláštností komunikace, zprostředkovávající sociální kontakt – klima při přímé mezilidské komunikaci, klima ve společenství žáků, které je zprostředkované moderní komunikační technikou (virtuální třída, online výuka...)

Další typologii klimatu školní třídy předkládá J. Prokop (1996), který rozlišuje klima školní třídy podle pocítované atmosféry a podle rozdělení moci.

- příznivě autokratické – učitel zde přijímá důležitá rozhodnutí sám, ale vše činí ve prospěch žáka
- příznivě demokratické – spočívá v organizování společného rozhodování školní třídy a jejího harmonického života
- autokratické nepřátelské – kde učitel sám přijímá rozhodnutí za účelem upevnění institucionálního pořádku
- „laissez – faire“ klima – ve kterém jedná učitel ve stylu „dělejte si, co chcete“ nebo také „dejte mi všichni svatý pokoj“

Grecmanová (2004) říká, že školní klima nikdy nevzniká samo o sobě, ale postupně se utváří. Jedná se o dlouhodobý jev a musí se posuzovat vždy komplexně jako celek a neposuzovat pouze jeho části. Představuje totiž veškeré klima školy. Dá se velmi dobře empiricky zkoumat, a to nejen na základě momentálních pocitů. Petlák (2006) zase říká, že neexistuje žádný univerzální typ klimatu školy, protože každá škola je jiná, s jiným složením kolektivu učitelů a žáků, jiné vedení, pracuje v jiném prostředí, podmínkách, pracuje s vlastními cíli. Existuje tedy mnoho přístupů k typologii klimatu školy, neboť ho lze i z mnoha hledisek posuzovat.

V návaznosti na Grecmanovou Petlák (2006) rozlišuje sedm typů školního klimatu podle několika přístupů.

- Podle cílů školy
- Podle zájmu o lidi nebo o pracovní úlohy školy

- Podle výchovných cílů
- Podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů
- Podle chování učitele v konfliktu se žáky
- Podle způsobu veden školy a kontaktu školy s okolím
- Podle uniformity a plurality

Zmínění autoři se na klima třídy dívali z různého úhlu pohledu. Mareš (1998) se věnoval klimatu třídy z širší perspektivy a podle něj jde o složitý soubor vlivů (prožívání, ustálené postupy vnímání, hodnocení a reagování na život ve třídě) jehož tvůrci jsou žáci, skupiny žáků, celá třída, učitel nebo skupina učitelů. Prokop se oproti Marešovi domnívá, že hlavním tvůrcem klimatu ve třídě je učitel, jehož působení má zásadní vliv na motivaci žáků ve vytváření kladného klimatu třídy. Učitel podle Prokopa (1996) zastupuje společnost při socializaci dítěte, ale zároveň se společnosti zodpovídá. Grecmanová (2004) a Petlák (2006) navazují na Mareše a předkládají poznatky o klimatu třídy jako širokém celku, na základě dat z empirického výzkumu.

#### **4.4 Rodič jako spolutvůrce klimatu třídy**

Sociální klima třídy může také ovlivnit samotný rodič. Nejedná se o přímého tvůrce klimatu, avšak obvykle do něj zasahuje. Toto ovlivňování může nést pozitivní i negativní rovinu. Pokud se rodič o dítě zajímá, věnuje mu svůj čas, učí se s ním, vnímá jeho potřeby, pocity, je mu nápomocen, spolupracuje s pedagogem, je to pro třídní klima velkým pomocníkem. Negativním způsobem může třídní klima rodič ovlivnit přetlakem a velkými požadavky na dítě. Dále také když rodiče často mluví špatně o škole, učiteli, dětech ve třídě. Nedostatečnou péčí o dítě, může rodič způsobit etiketizaci dítěte a to především, když dítě není upravené a dostatečně vybavené (nenosí pomůcky, svačiny...). Celkové nastavení rodinné výchovy, rodinných vztahů i vazeb sociální postavení rodiny, může ovlivnit třídní klima (např. náboženství, etnika, finanční situace). Prokop (2020) říká, že největším problémem českého vzdělávání jsou nerovnosti v přístupech a šancích ke kvalitnímu vzdělání. Obojí v Česku závisí na tom, v jakém regionu či do jaké rodiny se narodíme. Právě sociálně – ekonomický status rodiny hraje v Česku velkou roli v dosaženém vzdělání. Jedinci z chudších krajů až v sedmnácti

procentech nedosáhnout středního vzdělání oproti jedincům z Prahy a bohatších lokalit, kde se nedosažení středního vzdělání pohybuje pouze kolem dvou procent. Právě chudoba čtyřikrát častěji souvisí s rozpadem rodin, nestabilním a nevyhovujícím bydlením, nižším životním stylem, dluhy, stresem, či menšími možnostmi v rozvojových aktivitách.

Důležitá faktorem je vzájemná spolupráce rodiče a učitele. I to totiž může pozitivně, či negativně ovlivnit klima třídy. Spolupráce může být někdy obtížná a rozpačitá. Důležité je brát zřetel na to, že učitelé i rodiče jsou rovnocennými specialisty na děti. Právě rovnocennost a respekt je jedním z nejdůležitějších předpokladů spolupráce.

Spolupráce s rodiči vytváří vzájemnou důvěru, odbourává strach i předsudky, podporuje toleranci a hodnotovou orientaci žáků, posiluje ochotu dětí aktivně se zapojovat do výuky a jejich radost z učení, zlepšuje podporu dětí při překonávání problémů (osobních, rodinných, školních), pomáhá eliminovat nejruznější sociálně patologické jevy a negativní vlivy z prostředí, podporuje školu při realizaci jejího vzdělávacího programu, je pro žáky modelem pro respektující a konstruktivní jednání mezi lidmi. (Čapek, 2010, str.16)

#### **4.5 Učitel jako spoluvůrce klimatu třídy**

Učitel a žák se vzájemně velmi ovlivňují, jejich pozitivní/negativní vztahy velmi mají dopad také klima třídy. Čapek (2010) říká, že pokud jsou vztahy mezi aktéry kladně nastavené, odráží se to i do chování skupiny, jsou zde vybudované dobré a slušné normy. Učitel by si měl vždy zachovat svou autoritu, avšak dávat najevo žákovi svůj zájem, vnímat ho, naslouchat mu. Příliš velké autoritativní, či liberální vedení třídy, může velmi narušit klima třídy i vztahy mezi žákem a učitelem. V první třídě základní školy je velmi důležité vztahům žák – učitel, učitel – žák věnovat dostatek času. Je žádoucí mít jasně nastavená pravidla, hodnocení a režim, který je třeba dodržovat, příliš horlivě nestřídat metody výuky, systém vedení třídy a pečlivě osvojit řád výuky. Z pohledu učitele je klíčové přihlížet individualitám žáka, jejich osobním předpokladům, být jim oporou a vnímat jejich potřeby.

Učitel vede své žáky k sociálnímu vnímání ostatních aktérů této sociální skupiny, vzájemné kooperaci, spolupráci tak, že děti jsou hlavními aktéry a učitel je nablízku, aby mohl případně zareagovat. Pokud je ve třídě příznivé klima, podněcuje žáky k tvořivosti, různé činnosti, zvědavosti a radosti ze získávání dovedností. (Čapek 2010, str.20)

## 5 Školní třída s žáky s podpůrným opatřením

Dalším faktorem, který může ovlivnit prostředí školní třídy je začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Školní integraci můžeme označit jako „snahu poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečností“ (Vítková 2004, str.17).

Termín integrace vychází z latinského slova integer. V přesném překladu znamená znovuvytvoření celku. V smyslu sociologie integrací rozumíme vzájemné soužití majorit a minorit. Ve psychologickém smyslu hovoříme o jednotě mezi člověkem a okolím.

Termínem Inkluze z původního anglického pojmu Inclusion, rozumíme zahrnutí, či příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se celkové pojetí, podle kterého by všechny děti měly být součástí třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.

Ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb. (o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání) se nezmiňuje možnost osvobození od povinné školní docházky a za primární formu vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami považuje individuální integraci. Na tento zákon navazují dvě významné vyhlášky ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a to vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (9. února 2005) a také vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných (9. února 2005). Další důležitá ustanovení z hlediska vzdělávacích potřeb žáků přináší zákon č. 561/2004 Sb., §16, ve kterém se za osoby se speciálními vzdělávacími potřebami považují žáci a studenti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním a jedinci nadaní a mimořádně nadaní (Bartoňová, M., Vítková, M. et. al. 2010, s. 168, 169).

Ve školském zákoně lze také najít zvláštní ustanovení o vzdělávání žáků 16 odst. 9, které uvádí, že mohou nastat situace, kdy zařazení žáka do běžné základní školy není možné.

Shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb žáka nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině, která není zřízena podle § 16 odst. 9 zákona, nepostačovala k naplnění vzdělávacích možností žáka a k uplatnění jeho práva na vzdělávání, doporučí školské poradenské zařízení zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 zákona ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz), 3.4.2023, <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

## 5.1 Integrace žáka s podpůrným opatřením

Žákům s jakýmkoli speciálními vzdělávacími potřebami je podle § 16 odst.1 Školského zákona<sup>3</sup> myšlena osoba, která potřebuje poskytnutí podpůrných, pomocných opatření k tomu, aby mohla naplnit své vzdělávací možnosti a práva. Podle Šmelové a kol. (2017) by takovým žákům škola (školské pracoviště) měla nabídnout a poskytnout poradenskou pomoc a podporu. Na začátku vzdělávání dochází ke stanovení podmínek, které navazují a odpovídají žakovým potřebám. Žákovi je doporučeno vyšetření do Pedagogicko psychologické poradně „dále PPP“, případně v speciálně pedagogickém centru. V přístupu k žákovi vychází učitel z doporučení pedagogické poradny, které vyplývá z formy omezení, postižení nebo naopak zvláštního nadání a talentu. Mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami řadíme nejčastěji osoby s tělesným postižením, zrakovým postižením, sluchovým postižením, s mentálním postižením, s autismem, s poruchou chování, pozornosti, s poruchou učení a žáci se sociálním znevýhodněním. Tyto obtíže se objevují často i v kombinaci jiného omezení. Mezi žáky se speciálními potřebami patří také žáci s talentem a nadáním.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, mohu na základě doporučení pedagogicko psychologické poradny spolupracovat s asistentem pedagoga.

## 5.2 Asistent pedagoga ve třídě

Úspěšné začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy a jeho adaptace na třídu jsou podmíněny různými faktory, z nichž řadu může ovlivnit i asistent pedagoga, který bývá do třídy přidělen. Podle vyhlášky č.27/206 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných je nejvýznamnějším podpůrným

---

<sup>3</sup> Školský zákon podle § 16 odst.1. Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením. ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz), 3.4.2023, <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>)

opatřením začlenění služeb asistenta pedagoga. Jedná se specifické podpůrné opatření, které je personálního charakteru, kdy je od asistenta pedagoga vyžadována odborná připravenost<sup>4</sup>.

Dalším důležitým dokumentem je zákon č. 379/2015 Sb., kde jsou vymezeny kompetence asistenta pedagoga, který se objevil po novelizaci zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Jedná se zákon vymezující podmínky profese asistenta pedagoga a jeho kvalifikační předpoklady pro přímou pedagogickou činnost u dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Je zde specifikován i pracovní poměr asistentů pedagoga, který nesmí být kratší než 12 měsíců. Pokud se jedná o pracovní poměr na dobu určitou, může ho ředitel školy opakovat maximálně třikrát.

Zařazení žáka s podpůrnými opatřeními do třídy společně s asistentem pedagoga může být další proměnou, která ovlivňuje klima třídy.

Právě pro sociálně, či zdravotně znevýhodněné žáky je pro začlenění do třídy zásadní rozvoj a budování dobrých vztahů se spolužáky. V citlivém věku žáků mladšího školního věku může být jakákoliv odlišnost příčinou konfliktu. Negativně mohou být vnímáni například žáci s odlišnými kulturními a jinými životními a zdravotními podmínkami. (ZAPOJME VŠECHNY, 2023. 4. ledna <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/podnetne-klima-tridy-tipy-pro-pedagogy-i-asistenta-pedagoga>) Pro bezpečné a inkluzivní prostředí je důležité pravidelně zařazovat aktivity pro podporu třídního klimatu, jako jsou například třídnické hodiny, práce v kruhu, výlety, sociometrické šetření apod.

---

<sup>4</sup> V současnosti jsou rozlišovány dvě úrovně odbornosti asistentů pedagoga – podle nich je odlišeno i požadované vzdělání: ( [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz), 1.4.2023, <https://www.msmt.cz/file/38850/>)

1. *pro vyšší úroveň činnosti* – přímá pedagogická činnost ve třídě, ve které jsou vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, či s integrovanými žáky je nutná SŠ, VOŠ nebo VŠ zaměřená na pedagogiku nebo kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga
2. *pro nižší úroveň činnosti* – pomocné výchovné práce ve škole nebo školském zařízení – střední vzdělání s výučním listem nebo dokonce i jen vzdělání základní, podmínkou je absolvování kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga

## 6 Šetření klimatu třídy

V dnešní době se s problematikou klimatu ve školních třídách setkáváme stále častěji. Je již běžnou součástí, že kromě samotné výuky se učitelé a pedagogičtí pracovníci zabývají vzájemnými vztahy ve školním prostředí, individuálním potřebám žáků i učitelů.

Šmejkalová a Schmidtová (2023, Sborník 65 aktivit,

[https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/napadnik\\_scio\\_0.pdf](https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/napadnik_scio_0.pdf))

zmiňují „Naše dlouhodobá zkušenost v oblasti prevence a intervenčních programů v případě problematických vztahů ve třídě ukazuje, že pomáhat dětem, aby uměly lépe navazovat kontakty s ostatními, by mělo být jedním z důležitých posláních pedagoga. On je ten, který může výrazným způsobem ovlivňovat atmosféru a vztahy ve třídě.“

Tyto skutečnosti si uvědomují i ředitelé škol, kteří usilují o co nejlepší klima tříd a školy pomocí různých programů. K tomuto účelu slouží různé typy aktivit, adaptačních kurzů, pobytů aj. Zařazením adaptačních aktivit kvalitu klimatu budujeme a zvyšujeme. Záleží na možnostech jednotlivých škol.

K rozklíčování klimatu školní třídy patří nejčastěji komunikace učitele se žáky i třídou. Vzájemná komunikace ukazuje, jak žáci vidí práci učitele, jak reagují na metody používané ve výuce, zda mají chuť spolupracovat při řešení problémů, které se ve třídě vyskytnou, jaký mají vztah k ostatním jedincům v kolektivu, zda je učení baví nebo chodí do školy s nechutí, rozumí-li všemu, co se ve škole děje aj. Někdy však komunikace neprobíhá, tak jak by učitel potřeboval a dobré komunikaci něco brání. V tomto případě může učitel využít různé metody diagnostiky (viz kap. 6.2)

### 6.1 Přístupy k měření klimatu třídy

Nejčastěji využívají metody k měření klimatu třídy učitelé, a to zejména ve svých třídách. Díky nim může učitel blíže poznat jaké klima je ve třídě nastavené a následně ho může zkvalitňovat a ovlivňovat. Dle Mareše (1998) měřením klimatu získává pedagog důležité informace o své třídě, jejím aktuálním stavu, který může porovnat se stavem preferovaným. Dále také zjišťuje, jaké jsou ve třídě vztahy mezi žáky a ostatními učiteli

Mareš (1998) zmiňuje následující přístupy k objasnění třídního klimatu

- Sociometrické šetření – zaměřuje se na třídu jako sociální skupinu, na její strukturu a vývoj
- Organizačně – sociologický – objektem je školní třída, kdy učitel je zde řídícím pracovníkem, žáci jako organizační jednotka – Zaměřuje se rozvoj týmové spolupráce
- Pedagogicko-psychologický – zaměřuje se na spolupráci žák-učitel, učení v malých skupinách
- Interakční – zaměřen na interakci mezi žákem a učitelem v průběhu vyučování a také na vliv učitele na jednání s žáky
- Školně-etnografický – zaměřuje se na celý přirozený život školy
- Vývojově – psychologický – škola je vnímána jako místo pro rozvoj žáka v různých vývojových obdobích jedince
- Sociálně – psychologický a environmentalistický – nejrozšířenější přístup, který je zaměřen na školní třídu jako prostor pro učení, žáky, vyučující.

Téma třídního klimatu je velmi široké, je tedy třeba si před plánovaným šetřením stanovit cíl a účel diagnostikování. Poté volíme vhodné metody pro sběr dat.

## 6.2 Metody diagnostiky třídního klimatu

K diagnostikování třídního klimatu by měl pedagog využívat metody, které umí aplikovat a následně vyhodnotit. Důležitou součástí je časový horizont šetření a místo šetření. V případě nezletilých je doporučeno mít takové šetření podepřeno souhlasem zákonného zástupce dítěte, které bývá součástí souhlasu GDPR ve škole.

Poznávání spletitosti vzájemných vztahů, rolí a pozic ve skupině má pro práci se školní třídou zásadní význam. Vztahy v třídním kolektivu můžeme podle Brauna, in Čapek (2010) zjišťovat různými způsoby: měření sociologické a psychologické, testování, dotazování atd. Nejčastější metody k diagnostice třídního klimatu jsou:



### **Pozorování**

Metoda pozorování je vhodná pro učitele, který ve třídě působí, a to především z důvodu, že zná kontext chování žáků ve třídě v souvislosti s klimatem třídy, které je dlouhodobé. Cizí člověk nemá dostatek informací o třídě, jeho přítomnost by atmosféru třídy mohla ovlivnit. Ve školách se často používá forma pozorování – hospitace. V tomto případě se jedná o pozorování, kdy lze vypořádat pouze aktuální atmosféra třídy, nikoli klima a používá se spíše k pozorování výchovně – vzdělávacího procesu.

### **Rozhovor**

Jedná se o metodu, která umožňuje výzkumníkovi ověřovat svá data. Ty může dále zpřesňovat a rozvíjet dalšími odpověďmi informanta. Při rozhovorech můžeme vypořádat projevené emoce a postoje informantů odhalí také souhlasný, či nesouhlasný názor na dané otázky a může přinést nové poznatky vycházející z diskuse.

### **Narativní metody**

Čapek (2010) uvádí jako další vhodné metody ke zkoumání klimatu metody narativní (vyprávěcí) - třídní deníky, třídní blogy aj., dále metody a techniky projektivní (poznávání psychiky a osobnosti, které vychází z předpokladu, že každý z nás promítá svou psychiku a osobnost do svých prací)- písemné, kresebné aj. Dále také výsledky reakcí na podněty např. Roschachovy inkoustové skvrny), či analýzu žákovských prací – fotografie, třídní časopis, projekt aj.

### **Dotazník**

Volba dotazníku je velmi využívanou metodou pro zkoumání klimatu třídy. Použití dotazníků je většinou snadné, data jsou získána velmi rychle většinou ve stejném čase. Vyhodnocením výsledků získáme náhled, jaké klima ve třídě panuje a jak ho vnímá kolektiv. Výhodou dotazníků je jeho anonymita, tedy lze předpokládat vyšší pravdivost údajů. Nevýhodou dotazníku může být uzavřenost otázek, které jsou voleny s ohledem na věk respondentů. Pro měření klimatu jsou nejčastěji využívány již vytvořené standardizované dotazníky, které jsou pro využití ve třídách velmi vhodné.

Mezi standardizované dotazníky podle Čapka (2010) ke zjištění třídního klimatu patří:

- Dotazník B3 a B4 diagnostikuje vztahy v třídním kolektivu (R. Braun-1997)

- Dotazník MCI (My Class Inventory) - Měření se týká vždy jednoho předmětu (například klima v hodinách matematiky) a zjišťuje různými otázkami následující položky: spokojenost ve třídě, třeňice ve třídě, soutěživost ve třídě, obtížnost učení a soudržnost tříd. (B . J. Fraser a D. L. Fisher, 1986)
- Dotazník K-L-I-T zjišťuje vnímání jedince ohledně suportivního klima ve třídě, motivaci k negativnímu školnímu výkonu a sebeprosazení. (Lašek, 2001)
- Dotazník CCQ (Communication Climate Questionnaire) se užívá pro měření suportivního a defenzivního klimatu třídy, které vytváří učitel. Žáci hodnotí práci učitele, jeho vztah k žákům, komunikaci s žáky, jeho vlastnosti a chování apod. (L. B. Rosenfeld, 1983 (srov. Lašek, 2001)

Pro žáky 1. tříd podle Čapka (2010) prozatím neexistují standardizované dotazníky, které může vyhodnotit sám učitel, často jsou však užívány nestandardizované dotazníky vycházející z dotazníků standardizovaných, které si učitelé upravují pro potřeby své třídy. Jedním z nich je dotazník „Naše třída“. Tento dotazník obsahuje kromě uzavřených otázek i doprovodné obrázky, které usnadňují orientaci pro mladší děti, které například ještě neumí číst. U tohoto dotazníku je nutná pomoc učitele.

## 7 ADAPTAČNÍ KURZY A AKTIVITY

V dnešní době jsou ve školách adaptační aktivity a kurzy využívány ve velké míře. Označení adaptační vychází se slova adaptace, které pedagogický slovník (Kolář a kol., 2012, str.11) vysvětluje z více pohledů

- V biologickém smyslu – přizpůsobení se organismu měnícím se životním podmínkám, jehož výsledkem je přežití
- V lékařském smyslu – přizpůsobení se změnám vnitřního a vnějšího prostředí člověka, jehož výsledkem je homeostáza vnitřního prostředí.
- Ve vývojově psychologickém smyslu – přizpůsobení se jako výsledek dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace a aktivnějšími pochody asimilace toho, co člověka obklopuje.
- Adaptace sociální – přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý

### 7.1 Adaptační aktivity a kurzy v novém kolektivu

Adaptační kurzy a aktivity se využívají k přizpůsobení se novému prostředí, či kolektivu. Nejčastěji jsou ve školách využívány v náročnějších obdobích školní docházky. Mezi ně patří vstup dětí do první třídy, na druhý stupeň, víceletá gymnázia nebo první ročník střední školy. Většinou se takové aktivity realizují nad rámec školní docházky, tedy mimo výuku. Často jsou zařazovány několikadenní pobyty mimo školu, kde si školy adaptační programy samy organizují, či využívají služeb různých organizací. V případě adaptačních aktivit v první třídě, či u mladších dětí jsou součástí i rodiče, kteří jsou, jak bylo řečeno výše, spoluvůrcem třídního klimatu.

Seznamovací či adaptační kurz znamená především příjemný začátek společného života třídy, avšak jeho efekt nedokáže přetrvat po celou dobu školního roku. Prostředkem k pravidelnému posilování soudržnosti třídy i rozvoje sociálních dovedností žáků se mohou stát adaptační programy, nebo třídnické hodiny.

( Gillernová & Krejčová a kol. ,2013, str. 134)

Během adaptačních programů, aktivit se velmi hojně využívá metod zážitkové pedagogiky. Dalšími důležitými prvky, které jsou v rámci adaptačních aktivit zařazovány jsou hry, sportování, pobyt v přírodě, týmové spolupráce aj. Tyto kurzy nejčastěji cílí na seznámení, ale také nastartování procesů nezbytných pro tvoření dobrého třídního klimatu a zdravé fungování kolektivu. Pro pedagogy mají takové aktivity velkou váhu, jelikož pomohou poznat své budoucí žáky, vzájemně se poznají, mapují si konkrétní žáky, jejich vzájemnou komunikaci a spolupráci.

## **7.2 Realizace adaptačních aktivit a programů**

Zorganizovat kvalitní kurz, který splní svůj hlavní cíl znamená náročnou práci, jež do jisté míry přesahuje běžné pedagogické činnosti. Z těchto důvodů je vhodné, pokud učitelé (v ideálním případě celý pedagogický sbor školy) projdou vhodným vzdělávacím, kurze, seminářem, ideálně dlouhodobějším výcvikem. (Gillernová, Krejčová a kol., 2012, str. 133)

Pedagogové, výchovní poradci, sociální pedagogové by vždy měly používat aktivity a programy, které sami dobře znají a umí je aplikovat. Při jejich realizaci nesmí zapomínat na základní prvky adaptačních kurzů

- Představení, zapamatování si jmen
- Pestrý výběr témat, činností – turistické, sportovní, výtvarné, tvůrčí, verbální i neverbální vyjadřování apod.
- Příležitost sebe prezentace – zjištění společných znaků a zájmů
- Nezařazovat velké množství výkonnostních a soutěživých her
- Cílit aktivity na kooperace a spolupráce

## **7.3 Externí organizace**

Během školního roku lze kromě seznamovacích kurzů a třídnických hodin uskutečnit deletrvající program pro žáky externími organizacemi. Zároveň existuje mnoho publikací, které podobné organizace vydávají za účelem rozšíření adaptačních aktivit jako prevenci patologických vlivů ve třídách.

Školy mají v současné době několik možností, na koho se obrátit s žádostí o spolupráci. Programy primární prevence, programy rozvoje zdravých vztahů, programy prevence šikany, případně intervenční programy...Všechny uvedené instituce jsou zřizované státem v resortu školství nebo sociálních služeb a spolupráce se školou patří mezi jejich povinnosti. V jednotlivých regionech republiky dále fungují různé nestátní neziskové organizace, které nabízejí podobné aktivity. (Gillernová, Krejčová a kol.,2013, str. 133)

## 8 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Vstupu dítěte na základní školu, předchází mnoho vývojových fází, při kterých se dítě postupně začleňuje do společnosti. Nejprve se učí fungovat v úzké rodině, později širší rodině, či v prvním okruhu lidí mimo rodinu. Vstupem do mateřské školy se dítě seznamuje s vrstevníky a také často s první dospělou autoritou mimo rodinu. Vstupem do 1. třídy dochází ke zlomové události, která je často označována jako jedna z nejdůležitějších v životě člověka. Do světa dítěte přichází mnoho změn, se kterými se musí ve velmi krátké době vyrovnat. Dítěti přibývají povinnosti, vyšší nároky na kázeň, očekává se samostatnost a schopnost ovládnutí svých potřeb. Dítě přichází do nového kolektivu, kde je z větší míry odkázáno samo na sebe. Právě kolektiv nových spolužáků, je v životě prvňáčka velmi důležitým aspektem. To, jakým způsobem toto období dítě zvládne závisí na mnoha faktorech. Všechny tyto proměnné mohou ovlivnit správnou adaptaci dítěte na nové školní prostředí a nový kolektiv. Škola má k podpoře adaptace mnoho možností (adaptační aktivity, kurzy, programy) a tím může toto náročné období žákům ulehčit.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

Praktická část je rozdělena do tří dílčích kapitol. První část popisuje cíl výzkumu a výzkumné otázky, postup výzkumu a výzkumný vzorek, tedy školní třídy, ve kterých byl výzkum prováděn. Dále se zde nachází metody, které byly pro sběr dat použity. Druhá část je zacílena na aktivity, podporující dobré klima třídy a adaptaci dětí. Aktivity byly plánovány individuálně, dle předchozích zkušeností, tak, aby byly co nejvíce uzpůsobeny potřebám tříd. Všechny aktivity a jejich výsledky byly vyhodnocovány a konzultovány s třídními učitelkami. Ve třetí části najdeme výsledky obou částí výzkumu – rozhovorů i dotazníků.

## 9 I. ČÁST

### 9.1 Výzkumný cíl

Cílem výzkumu bylo zjistit:

- Zda mohou adaptační programy a aktivity napomoci dobré adaptaci žáků v první třídě
- Pomohou jim se začleněním do nového kolektivu a ulehčí jim vstup na základní školu, či nikoliv
- Jaké výhody, či nevýhody aplikování adaptačních metod přináší
- Jsou-li adaptační programy třídními učiteli ve třídách využívány, jakým způsobem a jak takové aktivity hodnotí.

### 9.2 Výzkumná otázka

Jsou adaptační aktivity v první třídě přínosné pro klima třídy?

Jak ovlivňují adaptační programy a aktivity adaptaci žáků v novém kolektivu?

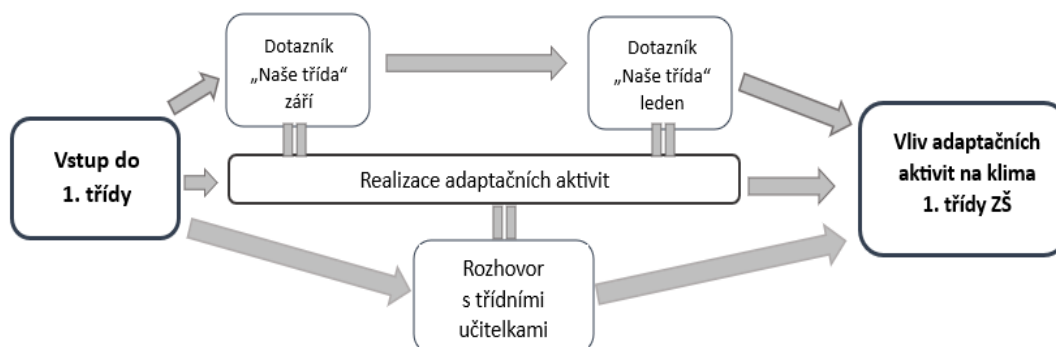
### 9.3 Postup výzkumu

Výzkum byl rozdělen na dvě na sebe navazující části. První část započala v září, čerstvě po nástupu dětí do první třídy. Děti vyplnily dotazníky (příloha č. 1). Současně s vyplňováním dotazníku začal probíhat i adaptační program, který se uskutečňoval v průběhu prvního pololetí první třídy. Během výzkumu proběhlo 5 společných setkání. V druhé části výzkumu byly uskutečněny rozhovory s třídními učitelkami (příloha č. 3). Po uplynutí pololetí žáci vyplňovali stejný dotazník jako na začátku školního roku. Na základě obou šetření byl výzkum vyhodnocen.



## 9.4 Schéma výzkumu

Obrázek 2- Schéma výzkumného šetření



## 9.5 Výzkumný vzorek

Výzkumné šetření bylo provedeno na základní škole ve Voticích ve Středočeském kraji. Bylo zaměřeno na tři první třídy této školy, kde bylo možné, díky vstřícnosti vedení školy, aplikovat několik adaptačních prvků.

Pro kvalitativní výzkum pomocí rozhovorů byly osloveny učitelky 1. tříd základní školy ve Voticích. Všechny tři paní učitelky na této škole pracují více jak 10 let. Školu, její prostředí, a výukové metody dobře znají. V prvním ročníku učily již vícekrát. Společně spolupracují na stejném ročníku prvním rokem.

Obrázek 3 Popis výzkumného vzorku – třídní učitelky

Třída	Označení učitelek v rozhovorech	Vzdělání	délka praxe
1.A	RA	Mgr. Učitelství pro 1. stupeň	12 Let
1.B	RB	Mgr. Učitelství pro 1. stupeň	12 let
1.C	RC	Mgr. Speciální pedagogika	20 let

Dotazníkové šetření bylo cíleno na žáky. V prvních třídách je nyní vyučováno 71 dětí. Z toho 35 chlapců a 36 dívek ve věku od 6–8 let. Ve třídě jsou také děti se specifickými potřebami.

V 1.A chlapec s poruchou autistického spektra („dále PAS“) – Aspergerův syndrom, chlapec s diagnostikovanými sníženými kognitivními funkcemi v hraničním pásmu.

V 1. B jsou dvě děti s odlišného socio-kulturního prostředí (ukrajinské děti, bez znalosti českého jazyka), jeden chlapec s lehkou mozkovou dysfunkcí a chlapec, který čeká na vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně z důvodu suspektní dyspraxie a špatné řeči.

V 1. C je vyučován chlapec s vývojovou dysfázií a chlapec s poruchou pozornosti. Ve všech třídách jsou také asistentky pedagoga.

**Obrázek 4** Popis výzkumného vzorku – žáci

Třída	Počet žáků		
1.A	24	13 chlapců	11 dívek
1.B	22	10 chlapců	12 dívek
1.C	25	12 chlapců	13 dívek

## 9.6 Výzkumné metody

Pro bakalářskou práci byl zvolen smíšený výzkum. U třídních učitelů bylo šetření provedeno formou rozhovoru. Rozhovory proběhly společně se všemi informantkami, současně byly požádány o svolení si rozhovory nahrát pro pozdější přepis a ubezpečeny, že budou rozhovory anonymní. Prostřednictvím rozhovoru byly zjišťovány informace o povědomí učitelů o adaptačních aktivitách, zda tyto aktivity znají a sami využívají. Zjišťováno bylo také jakým způsobem probíhá adaptační období v jejich třídách, čím ho jako učitelé ovlivňují. Dotazníky cílily na hledání odpovědí, jakým způsobem využívají adaptační aktivity a jaký na ně mají názor.

U žáků bylo použito dotazníkové šetření na počátku školní docházky a na konci prvního pololetí. Vzhledem k velmi malé existenci standardizovaných dotazníkových šetření

klimatu v 1. třídě, které jsou určeny pro pedagogy, a nemusí být vyhodnoceny školním psychologem, či jiným odborníkem byl zvolen dotazník „Naše třída“, který je uzpůsoben žákům 1. a 2. třídy (Čapek, 2010). Tyto dotazníky byly voleny pro jejich snadné použití u dětí, pro jejich možnost opakování a následného porovnání výsledků. Před prvním i druhým dotazníkovým šetřením byli žáci seznámeni s průběhem testování, byli ubezpečeni, že se nejedná o zkoušení na známky, že budou jejich odpovědi anonymní. Současně byli upozorněni na to, aby pracovali samostatně, nekoukali ke spolužákovi, neopisovali a zaškrtili odpověď podle toho, jak to skutečně cítí.

## **9.7 Způsob vyhodnocení**

Po získání všech potřebných dat, došlo k následnému vyhodnocení výsledků. U dotazníkového šetření byly spočítány všechny odpovědi ANO a NE. Data byla uspořádána do grafů, podle odpovědí dívek i chlapců a následně byly porovnány výsledky z prvního i druhého dotazníkového šetření. Rozhovory všech informantek byly přepsány a následně kódováním roztríděny do kategorií, na jejichž základě došlo k vyhodnocení hypotéz.

## 10 II. ČÁST

### 10.1 Období výzkumu u žáků

Výzkum byl započat hned v prvním zářijovém týdnu první návštěvou ve třídách. Tedy v době, kdy děti byly ve škole teprve pár dní. Následně proběhlo pět setkání během celého pololetí. Na konci první návštěvy žáci s dopomocí vyplnili dotazník „Naše třída“. Ten samý dotazník žáci vyplnili i o 6 měsíců později, tedy na konci 1. pololetí 1. ročníku. V průběhu setkávání bylo provedeno několik adaptačních programů.

Obrázek 5 Schéma první části výzkumu



#### 10.1.1 Realizace adaptačních aktivit

##### První návštěva

První setkání se uskutečnilo v prvním zářijovém týdnu. Společně s paní učitelkami bylo pro první setkání zvolena hodina tělesné výchovy. Během hodiny proběhlo seznámení s maskotem – plyšovým žabákem Ferdou, který následně děti provázel během celého pololetí. První aktivity se zúčastnili všichni žáci, vyjma žáka s PAS, který první zářijový týden pobýval s paní asistentkou ve třídě vždy jen pár minut, neboť pro žáka to byla velmi stresová situace. Většinu času trávili v relaxačním koutku, kde se cítil bezpečně. Přesunu do tělocvičny prozatím nebyl schopen. Cílem setkání bylo vzájemné seznámení s dětmi, učitelkami i asistentkami, navázání spolupráce pro další návštěvy.

##### 1. Aktivita Seznamovací hra – Kreslíme bez štětců

**Cíl aktivity:** Aktivita se zaměřuje na získání důvěry a odbourání ostychu mezi dětmi a paní učitelkou, zároveň podporuje vzájemnou kooperaci.

**Pomůcky:** mnoho barevných víček od PET lahví (lze použít kaštiny, kaple: dřevěné hranoly, kostky...)

**Popis aktivity:** Žáci mají za úkol nakreslit pomocí víček (v tomto případě dřevěných kaplí<sup>5</sup>) paní učitelku. Nejsou jim určena jasná pravidla a forma práce. Cílem by mělo být obkreslení paní učitelky na zemi pomocí víček.

**Průběh aktivity:** Společně s plyšákem Ferdou byli děti pobídnuty, aby si vzali do dlaní dřevěné kaple (hranoly) a zkusily pomocí nich nakreslit paní učitelku. Dětem nebylo řečeno, že se mají spojit do skupin, ale vzhledem k množství kaplí jim brzy došlo, že samostatně obrázek „nenakreslí“, začaly se tedy intuitivně spojovat do skupin. I přesto, že nakreslily pěkné obrázky, paní učitelka si nebyla moc podobná. Plyšák Ferda, tedy děti pobídl, jestli by mu nepomohly vymyslet lepší řešení. Ve všech třídách děti samostatně napadlo obkreslit paní učitelku. Ta si tedy lehla na zem a děti jí pomocí kaplí obkreslily. Společně se potom radovaly, jak se jim paní učitelka povedla.

**Pozn:** Ve dvou třídách nakonec děti obložily kaplemi i paní asistentku. Ve všech třídách se všechny děti účastnily aktivně a zapojovaly se. Našlo se pár dětí, které se držely stranou, a i po pobídnutí žabákem Ferdou nevyhledávaly spolupráci a držely se stranou. Dalším žákem, který projevoval byl chlapec s LMP, který aktivitu narušoval vydáváním zvuků, jekotem a běháním po tělocvičně. Byl uklidňován paní asistentkou a společně s ní se drželi v bezpečné vzdálenosti, tak aby nehrozilo zničení práce dětí.

## **2. Aktivita Zrcadlo**

**Cíl aktivity:** Aktivita podporující důvěru, seznámení s emocemi, zklidnění

**Pomůcky:** žádné

---

<sup>5</sup> **Kapla** je dřevěná stavebnice určená pro děti i dospělé skládající se jen ze stejných borovicových prkének (kaplí) o jednotných rozměrech. <https://cs.wikipedia.org/wiki/Kapla>

**Popis aktivity:** žáci si sednou proti sobě na zem. Jeden je v roli herce a předvádí emoce, druhý je opakuje stejnými grimasy. U aktivity se nesmí mluvit. K určení emoce, kterou mají herci předvádět jsou využity obrázkové karty Myši z majáku (Maják o.p.s.). Následně žáci na pokyn hádají o jakou emoci se jednalo. Součástí hry jsou všichni vč. učitele a asistenta pedagoga.

**Průběh aktivity:** Aktivita byla velmi jednoduchá na přípravu. Dvě děti si sedly proti sobě, jeden z dvojice byl čelem k oknu, druhý zády. Těm dětem, které byly čelem k oknu byla ukázána karta s obrázkem myšky, která vyjadřovala nějakou emoci (emoční karty Myši z majáku), následně musely emoci předvést tomu druhému a ten ji musel zrcadlit. Následně jsem se prostřednictvím žabáka Ferdy na emoci dětí zeptala. Ve všech třídách dokázaly děti emoce pojmenovat. Další Ferdova otázka byla, v jakých situacích děti takové emoce prožívají a zda by některá z ukázaných karet odpovídalo pocitu, které právě cítí.

**Pozn:** Během celé aktivity jsem děti pozorovala, všechny spolupracovaly velmi hezky, dokonce i ty děti, které při první aktivitě držely stranou. Paní učitelky i paní asistentky se také zapojily. Aktivitu trochu narušovalo povídání a hluk. Při aktivitě měly být děti zcela potichu, což ještě nezvládly. Zklidnění trvalo vždy chvíli a poté se opět stupňovalo, což vzhledem k věku dětí a období, kdy byla aktivita prováděna, bylo pochopitelné.

### **3. Aktivita – dotazník**

**Cíl aktivity:** Sběr dat pro výzkumné šetření, aktuální analýza třídního kolektivu

**Pomůcky:** Dotazník, pastelky

**Popis aktivity:** Žáci s pomocí pedagoga vybarvují, nebo kroužkují odpovědi ANO/NE na jednotlivé otázky.

**Průběh aktivity:** Žáci byli s dotazníkem seznámeni pomocí plyšáka Ferdy, který jim dotazník „rozdával“. Následně byli seznámeni s pravidly vyplňování a společně vybarvovali nebo kroužkovali odpovědi. Vyplnění dotazníku trvalo přibližně 15 minut.

**Pozn.** Vyplnění dotazníku zvládli všichni žáci. S dopomocí paní učitelek i asistentek se žáci v dotazníku velmi dobře orientovali a nenastal větší problém při vyplňování. Žákům

s odlišným mateřským jazykem pomáhaly paní asistentky využitím zvukového překladače.

## **Druhá návštěva**

Druhá návštěva proběhla na začátku října. Do třídy opět zavítal i žabák Ferda, který byl využíván jako prostředník. Tato návštěva byla zacílena na celý kolektiv, na stmelení kolektivu a vzájemné poznání a nastavení pravidel třídy. Návštěva trvala 2 vyuč. hodiny

### **1. Aktivita – Já jsem žák**

**Cíl Aktivity:** vzájemné poznání, důvěra, podpora klimatu třídy

**Pomůcky:** Omalovánka postavy školáka/ školačky, bílý papír velkého formátu s nakreslenou budovou školy.

**Popis aktivity:** Každý žák dostal vytištěnou postavičku (chlapce a dívky), kterou měl za úkol vybarvit dle své představy. V závěru hodiny děti v kruhu nalepí svou postavičku=sám sebe, na velký papír do budovy školy, podle toho, jak chtějí a „kde se vidí“. Při této aktivitě lze sledovat pozice, na které děti nalepí svou podobiznu.

U starších dětí je možné nakreslit postavičku vlastní. U mladších dětí je vhodné zařadit tištěnou verzi postavičky, abychom předešli obavám dětí (neumím nakreslit obrázek, netroufám si, příliš malý, nebo velký obrázek apod).

**Průběh aktivity:** Tato aktivita měla dvě části. Děti začaly vybarvovat svoji postavičku a zároveň začali plnit i druhou aktivitu. Tyto aktivity byly propojeny z důvodu, aby nevznikly prostoje či fronty u aktivity č. 2. Po dokončení druhé aktivity si žáci na koberec přinesly vybarvené postavičky, včetně paní učitelky a asistentky. V závěru aktivity jsem žabáku Ferdovi (tím skrytě i dětem) důrazně zmínila, že tyto všechny děti patří do třídy 1. A/B/C a v jejich třídě by se každý měl cítit bezpečně, zdravě, šťastně a vždy zde najde podporu, když ji bude potřebovat.

**Pozn:** Důležité je zahrnout i učitele/asistenty, kteří ve třídě působí a také děti, které nejsou momentálně přítomny. Je vhodné vyzvat děti, aby vymyslely nápady, jak můžeme docílit toho, abychom se ve třídě cítili výše zmíněně.

## **2. Aktivita – Poznáváme se**

**Cíl aktivity:** podpora vzájemné důvěry, navázání kontaktu s paní učitelkou a asistentkou ve třídě.

**Pomůcky:** Kartičky s obrázkovými otázkami.

**Popis aktivity:** Žáci ve dvojicích obejdou paní učitelku a asistentku a ptají se na otázku kterou mají na obrázkové kartičce. Zapamatují si jejich odpověď.

**Průběh aktivity:** Během kreslení vlastní postavičky dostaly dvojice v lavicích kartičku, na které byl nakreslený obrázek znamenající otázku. Dvojice měla za úkol dojít k paní učitelce, následně asistentce a zeptat se podle obrázku. Např. „Jaké je Vaše oblíbené jídlo?“, „Které roční období máte nejraději?“, „Máte radši psa nebo kočku?“ apod. Jejich úkolem bylo zapamatovat si jejich odpovědi. Takto se vystřídal u paní učitelky a asistentky všechny dvojice. Poté proběhla společná diskuze nad výsledky v komunitním kruhu na koberci. Ferda vždy vylosoval jednu kartičku, já jsem nahlas přečetla otázku, na níž reagovala dvojice, která se na tuto otázku ptala paní učitelky a asistentky. Tímto stylem jsme odpověděli na všechny otázky.

Během odpovídání na otázky, co mají paní učitelka a asistentka rády, jsme vkládala otázky i na děti, tak, aby se i ony lépe poznaly. Například: „Kdo z Vás má také rád řízek a bramborovou kaši?“, „Máte také někdo rád jaro jako paní asistentka?

**Pozn:** Do této aktivity se zapojily všechny děti velmi aktivně. Jedinou obtíž u dvojice ukrajinských žáků v 1. B byla neznalost češtiny. Dopomohli jsme si gestikulací a dorozuměli se neverbálně a překladače. Této aktivitě se zúčastnil i chlapec s PAS z 1. A, který byl ve dvojici s dívkou, kterou zná ze školky a velmi dobře na ní reaguje. Chlapec sice nekomunikoval, ale celou aktivitu zvládl společně s dětmi. Ve třídě 1. C byl ve den mé návštěvy lichý počet dětí, tudíž jsme vytvořili jednu trojici.



### **3. Aktivita – Pravidla třídy**

**Cíl aktivity:** nastavit společná pravidla chování ve třídě

**Pomůcky:** čtvrtky, fixy, pastelky, nůžky

**Popis aktivity:** žáci si ve dvojici vzájemně obkreslí ruku na čtvrtku. Následně ruku vystříhnou a do ruky nakreslí obrázky správného chování ve třídě= pravidel.

**Průběh aktivity:** Děti si po krátké pauze ve dvojicích na lavici obkreslily vzájemně ruku na čtvrtku. Některé děti potřebovaly lehkou pomoc. Následně stejně tak i při vystřihávání rukou. Když děti své ruce s pravidly nakreslily, šly si sednout do komunitního kruhu. V kruhu svá pravidla děti vysvětlovaly a diskutovaly nad nimi, proč jsou potřebná. Poté je společně na koberci nalepily na připravený kartonový základ a vytvořily z nich společnou květinu přátelství.

**Pozn:** Ve všech třídách se našly děti, které již uměly psát, ty měly dovoleno pravidlo napsat. Ve třídě 1. A jsme využili znalost písma u žáka s PAS, který doprostřed napsal citát. Do květiny přátelství, ve kterých jsou vkreslená pravidla třídy patří i ruce paní učitelky i asistentky, případně dětí, které chybí.

### **Třetí návštěva**

Třetí návštěva proběhla druhý týden v listopadu, v místnosti poradenského pracoviště. Tato hodina byla zaměřena a cílena na podporu zapamatování jmen dětí, na základě informací od třídních učitelek, které si během výuky všimly, že některé děti mají problém se jmény svých spolužáků.

#### **1. Aktivita – Kdo je pod dekou**

**Cíl aktivity:** podpora vzájemného poznání a zapamatování jmen, rozvoj vzájemné důvěry

**Pomůcky:** deka

**Popis aktivity:** Žáci sedí libovolně na koberci. Plyšový žabák Ferda vysvětlí dětem pravidla před začátkem aktivity. Střídavě bude chodit jeden žák za dveře. Ve třídě mezi tím schováme pod deku jednoho dalšího žáka. Úkolem žáka, který je za dveřmi, je přijít na to, který žák je pod dekou. Aktivitu jsme v závěru vylepšili tím, že jsme pod deku schovali paní učitelku, nebo asistentku.

**Pozn:** Aktivita měla u dětí velký úspěch. Chtěli ji hrát celou hodinu, takže ji brzy paní učitelky zopakovaly v jiných hodinách. Pro některé děti bylo velmi obtížné uvědomit si, které dítě se ze třídy „ztratilo“ nebo se jim pletla některá jména. Nejvíce měli s touto aktivitou obtíže tři žáci se speciálním potřebami, jelikož si většinu jmen v době, kdy jsme tuto aktivitu dělali, nepamatovali.

## **2. Aktivita – Škatulata**

**Cíl aktivity:** Vzájemná tolerance, zapamatování jmen

**Pomůcky:** žádné

**Popis aktivity:** Žáci se usadí v kruhu. Úkolem žáků je po vyslovení dvou jmen učitelkou proměnit si jména tak, aby se vzájemně nesrazili, nedotkli. Učitel rozehraje hru vyřčením dvou jmen, takto hra chvíli pokračuje a poté vybere dalšího žáka, který převezme jeho funkci. Takto se žáci vystřídají a zároveň si tím trénují jména spolužáků.

**Pozn:** Hra byla akční, pohybová a děti se dobře zapojovaly. Ve třídě byl větší hluk, protože hra vyžadovala aktivitu a pozornost. Do hry byla v každé třídě zapojena i paní asistentka a učitelka. Některé děti se opět trochu mýlily ve jménech, ale v závěru hry aktivita velmi hezky plynula a jména si dobře vybavovaly. Žák s PAS byl ve třídě přítomen, ale hru pouze sledoval, jelikož se jednalo o rušnou aktivitu, při které se necítí dobře.

### **Čtvrtá návštěva**

Během čtvrté návštěvy jsme se setkali v kmenových třídách. Společné setkání bylo zacíleno na prohloubení důvěry, podporu soudržnosti a především, aby se vzájemně uměli ocenit. Při této aktivitě chybělo ve všech třídách poměrně hodně dětí. V 1. A–6 dětí, v 1. B–8 dětí, v 1. C – dětí 7. První aktivitu uvedl opět žabák Ferda,

který se jako prostředník mezi dospělým a žáky osvědčil. Nejprve jsme si zatančili a zazpívali písničku o medvídčích (Míša Růžičková), kterou všechny děti znaly z hudební výchovy. Tato aktivita žáky navodila na společnou práci.

### **1. Aktivita – Medvídci na stromě**

**Cíl Aktivity:** mapování, jak děti vnímají své místo ve třídě

**Pomůcky:** Pracovní list Medvídci na stromě (autorka Eva Drlíková) (příloha č .2)

**Popis aktivity:** Žáci dostanou předtištěný formulář, na kterém jsou znázorněni medvídci v různých pozicích. Žáci dostanou hromadné zadání, aby si představili, že strom je jejich třída a vybarvili medvídka, který nejlépe vystihuje, jak se oni sami cítí ve třídě. Tato aktivita se dá doplnit o další zadání, kdy žáci mohou vybrat dalšího medvídka/y, které si spojí s konkrétním spolužákem. Na tabuli můžeme promítnout stejný pracovní list a následuje reflexe. Žáky nenutíme, ale volíme dobrovolníky, kteří nahlas řeknou proč si zvolili konkrétního medvídka a případně odůvodní další vybarvené medvídky – další spolužáky.

**Pozn:** Některé děti byly zpočátku bázlivé a nechtěly před tabulí mluvit, postupně však většina dětí k tabuli chtěla. Pro paní učitelky měla tato aktivita velký význam, jelikož padaly některé argumenty, které pro učitelky byly cenné. (Př. „Já jsem tenhle vystrašený medvídek schovaný pod stromem, protože mám strach z tělocviku, strašně se bojím míče“, „Já jsem tenhle smutný méďa, protože mám pořád hlad, mamka mi dává malé svačiny a já jsem pak o přestávce smutný, protože mi kručí v bříšku“, apod. Při této aktivitě musíme nechat dítě vysvětlit, proč si konkrétní medvídky vybralo. Může mít vysvětlení, které my vidíme jinak než ono.

### **2. Aktivita – Pavučina přátelství**

**Cíl aktivity:** vzájemná důvěra, rozvoj umění ocenit se navzájem

**Pomůcky:** Klubíčko vlny nebo provázku

**Popis aktivity:** Žáci sedí v kruhu, na zemi nebo na židlích. Paní učitelka začne aktivitu, tím, že vybere někoho z dětí, které ocení komplimentem, poděkováním, něčím

pozitivním. Po vyřčení ocenění mu podá klubíčko (po celou dobu drží učitelka začátek klubíčka). Žák, který obdržel klubíčko, poví něco pěkného komukoliv dalšímu, chytí provázek (tak aby mezi ním a učitelkou zůstala natažený provázek) a podá klubíčko dalšímu. Takto se opakuje až se vyčerpají všechny děti. Vylepšením této hry je „zpětný chod“, kdy dítě poděkuje tomu, kdo mu řekl ocenění a vrátí mu klubíčko. Tím se klubíčko namotá zase zpět.

Pozn: Tato aktivita je náročnější z důvodu, aby se klubíčko nezamotalo. Děti musí pečlivě držet své místo provázku a není dobré spěchat. Snažíme se motivovat děti k tomu, aby neopakovaly, co již bylo vyřčené, ale aby vymyslely něco konkrétního na daného spolužáka. I přesto, že bylo ve třídě málo dětí, se tato aktivita velmi podařila a všech třídách. Velká absence byla nevýhodou v první aktivitě, jelikož dle pozdějšího vyhodnocení s třídními učitelkami, se mohly dozvědět o jednotlivých žácích prostřednictvím pracovního listu více.

## **Pátá návštěva**

Při poslední návštěvě, jsme s žáky pobyli v jejich třídách. Cílem setkání bylo zhodnocení z uplynulého půl roku ve škole, a vyplnění druhého dotazníku.

### **1. Aktivita – Živé pexeso**

**Cíl aktivity:** spolupráce, tolerance, aktivace skupiny

**Pomůcky:** žádné

**Popis aktivity:** Tuto aktivitu děti znají a hrají děti poměrně často ve družině, o tělocviku apod. Dva hráči jdou za dveře (v tomto případě paní učitelka a paní asistentka). Ostatní žáci si vytvoří dvojice a smluví si stejné pohyby které budou po vyzvání předvádět. Až budou mít všechny dvojice smluveno, vrací se soutěžící, kteří jsou za dveřmi. Střídavě vyvolávají jména žáků a hledají stejné dvojice, stejně jako v klasickém pexesu.

**Pozn:** Aktivita děti rozeběhala. Rády by, aby hra byla delší a mohly se vystřídat. Výhodou bylo, že děti aktivitu dobře znaly, takže zabrala pouze pár minut. Všichni se velmi hezky zapojovali a nenastala žádná komplikace.

## 2. Aktivita – Dotazník

**Cíl aktivity** – získání podkladů k vyhodnocení výzkumu

**Pomůcky:** Dotazník

**Popis aktivity:** Žáci s dopomocí učitele vyplňují stejný dotazník, jako v září.

**Pozn:** Vyplňování tohoto dotazníku bylo bez obtíží, žáci vše krásně zvládli.

## 3. aktivita – Odpadkový koš

**Cíl aktivity:** zhodnocení všech společných setkání, uvědomění si, co bylo přínosné, pozitivní a co vnímali jako nepřínosné, negativní, neužitečné.

**Pomůcky** – lístečky dvou barev, psací potřeba

**Popis aktivity:** Každý žák dostane dva lístečky (2 barvy). Na jeden lístek napíše to, co by chtěl zachovat/odnést/zapamatovat si a na druhý to, co nechce, aby se opakovalo, co se mu nelíbilo a má se „vyhodit“. Informace mohou žáci zapsat, či zakreslit. Postupně žáci říkají „Chci si odnést...“ a „Nechávám tu...“. Věci, které chtějí zapomenout a mají napsané na lístečcích k vyhození vyhodí do připraveného odpadkového koše.

Pozn. Téměř všechny děti se zapojily bez výhrad, bez ostychu a nadšeně vyprávěly co si zapamatovali, jaká aktivita se jim nejvíce líbila, nebo co by příště vynechaly.

## 10.2 Období výzkumu – třídní učitelky

Během aplikování adaptačních aktivit ve třídách proběhly také rozhovory s třídními učitelkami, které jsou součástí výzkumu. (příloha č. 3)

**Obrázek 6** Schéma druhé části výzkumu



## 11 III . ČÁST

### 11.1 Výzkumné šetření – dotazníky

U žáků byl výzkum proveden pomocí dotazníků. Žáci prvních tříd vyplňovali stejný dotazník opakovaně. Poprvé na začátku září, tedy brzy po nástupu do školy. Druhý (stejný) dotazník vyplňovali na konci 1. pololetí. V této části výzkumu nalezneme výsledky dotazníkového šetření a jejich následné vyhodnocení, na jehož základě byly hledány odpovědi vedoucí k naplnění cíle této práce.

#### 11.1.1 Schéma dotazníkového šetření

Obrázek 7 Schéma dotazníkového šetření

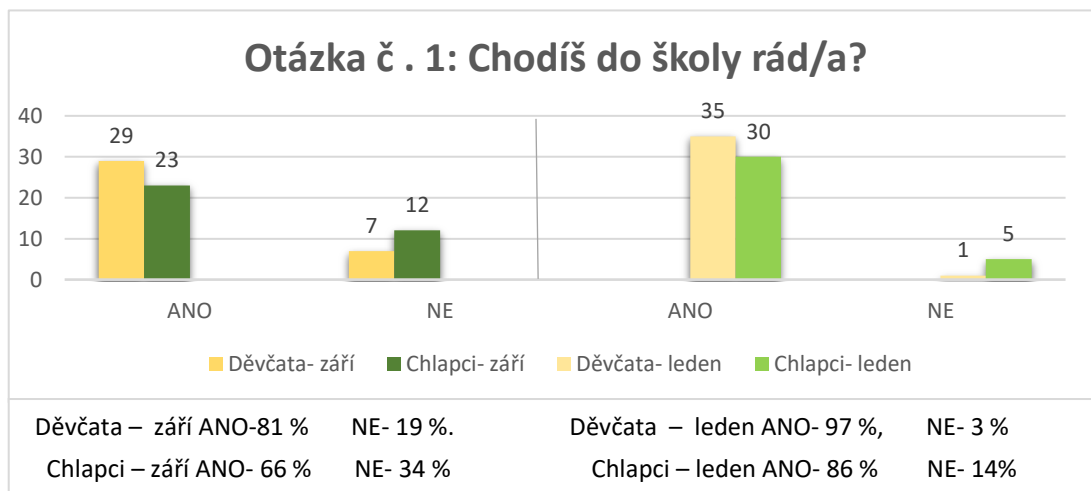


#### 11.1.2 Hypotézy

1. Využíváním adaptačních programů, cílených na klima třídy, dochází k pozitivním změnám u žáků 1. třídy
2. Adaptační aktivity ovlivňují chlapce i dívky odlišně.

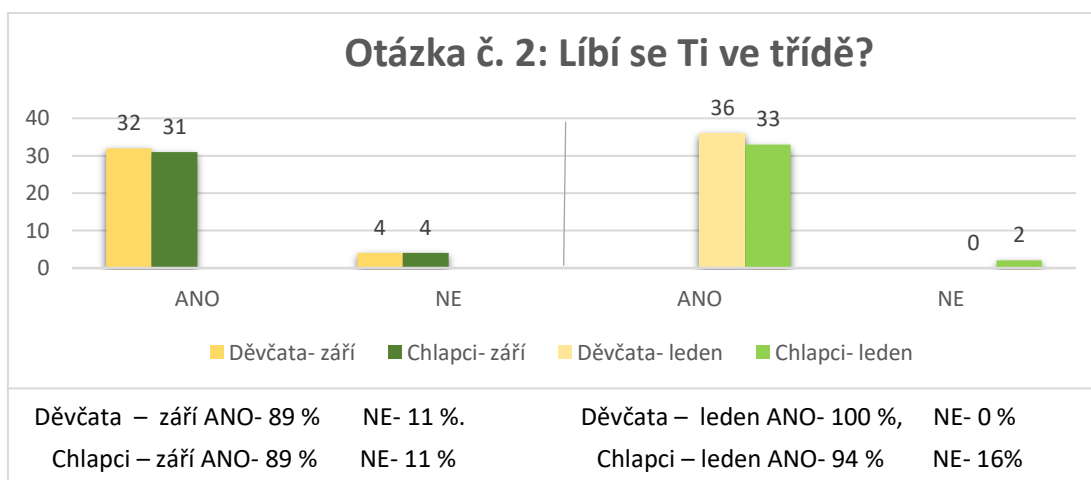
### 11.1.3 Výsledky dotazníkového šetření u žáků

Graf 1 Výsledky odpovědí: Chodíš rád/a do školy?



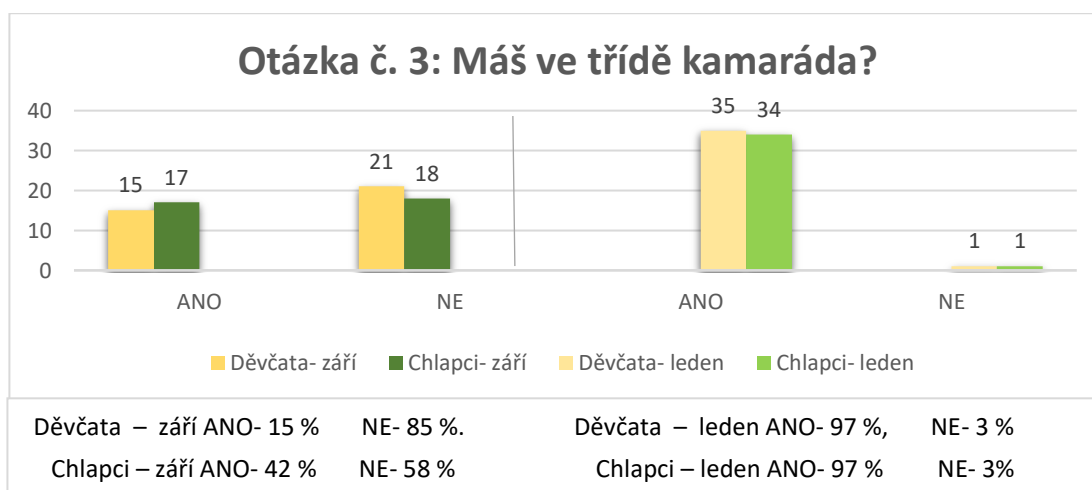
Při porovnání výsledků prvního i následného dotazníku vyplynulo, že u děvčat i chlapců došlo během prvního pololetí k nárůstu hodnocení Ano, chodím rád/a do školy. U dívek se jedná o pozitivní nárůst o 16 % (6) u chlapců o 20 % (7). Důvodů, proč mohlo dojít ke zlepšení je několik. Žáci si na nové prostředí zvykli a proběhla pozitivní adaptace. Ztratili prvotní ostych a navázali vztahy s ostatními spolužáky i učiteli. Dalším důvodem mohl být fakt, že žáci se nového prostředí obávali a měli za školy obavy. V případě vyplňování zářijového dotazníku byli ve škole teprve krátce okolní prostředí i kolektiv pro ně byl nový a neznámý. Vlivem adaptačních aktivit byla posílena adaptace na školní prostředí. Velmi podobné výsledky byly zjištěny také ve výzkumu – Přínos adaptačního kurzu pro rozvoj sociálních vztahů ve školních třídách. „Výsledky studie dokladují, že adaptační kurz vede ke stanoveným cílům – seznámení žáků mezi sebou, jejich bližšímu poznání, navození pozitivních sociálních vztahů. Po kurzu dochází ke zvýšení kvality sociálních vztahů.“ (Kalkusová, L., 2020, str. 107)

**Graf 2** Výsledky odpovědí: Líbí se Ti ve třídě?



U druhé otázky k většímu rozdílu během uplynulé doby mezi testováním nedošlo. Více než 88 % dívek i chlapců se ve třídě líbí od začátku školní docházky. Podle výsledků se můžeme domnívat, že děti se na vstup do školy spíše těšily. Prostředí třídy je pro ně příjemné a cítí se v něm dobře. Tomuto stavu jistě napomáhá barevná výzdoba třídy, různé dekorace a pravděpodobně jsou pro ně přínosné i relaxační koutky, které mají ve třídách i na chodbě. Velkou roli zde hraje i učitel, který pro děti tvoří podnětné prostředí, na jehož základě se dětem ve škole líbí. Toto tvrzení odpovídá výzkumu Linkové (2007), který uvedl ve své knize Čapek (2010). „Třídní (resp. školní) prostředí tedy v mnoha rovinách pracuje s vnímáním a prožíváním účastníků vzdělávání a může vhodné klima podporovat“ (Čapek. 2010, str.92)

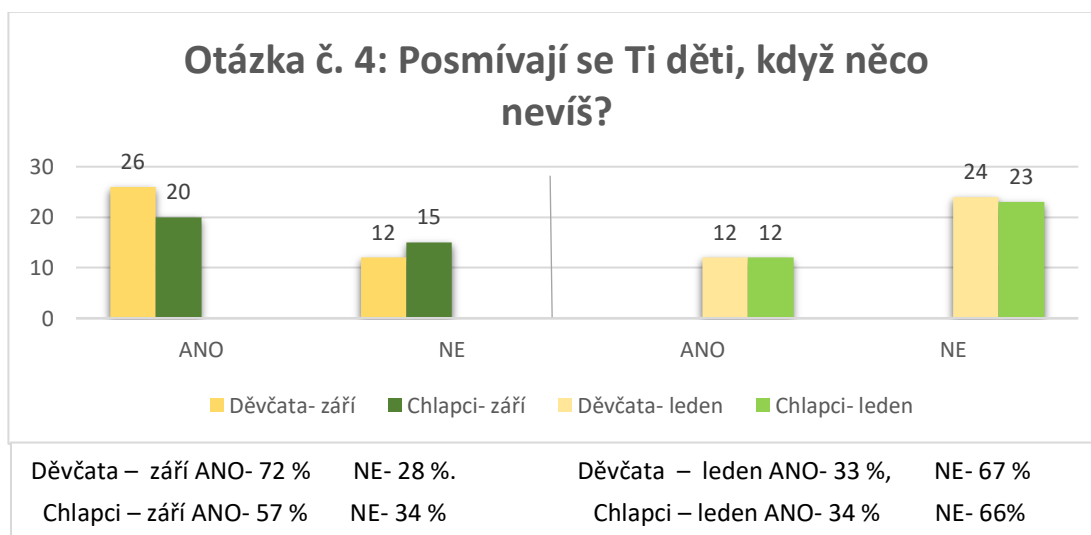
**Graf 3** Výsledky odpovědí: Máš ve třídě kamaráda?





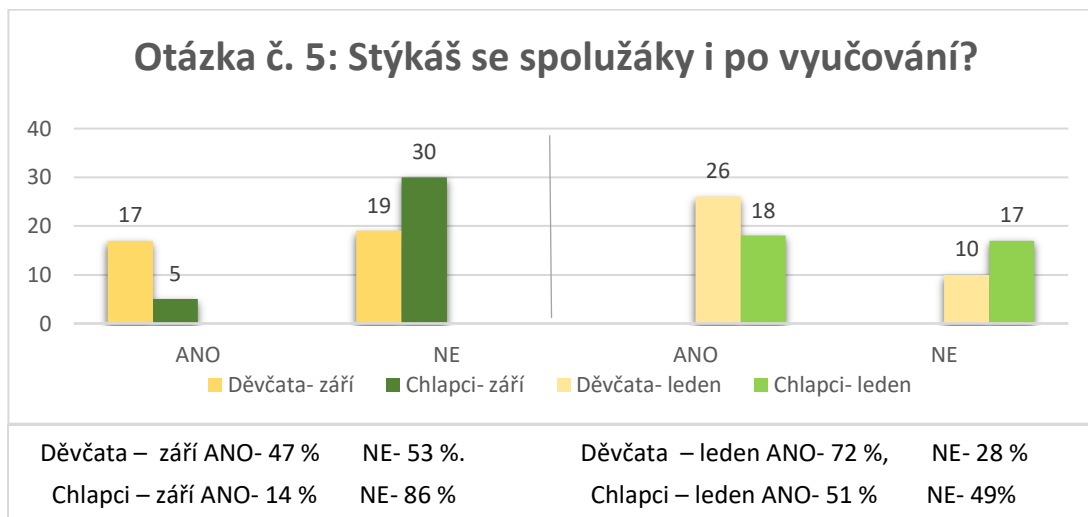
V zářijovém dotazníku je patrný minimální procentuální rozptyl mezi odpověďmi ANO a NE u dívek i chlapců. Během následujícího půl roku se výsledek výrazně změnil. Pouze necelá 3 % chlapců i dívek pociťují, že ve třídě kamaráda nemají. Tyto výsledky svědčí o dobré adaptaci dětí ve třídě a vytvoření společných vazeb. Na začátku přichází děti do nového kolektivu a právě 1. třída je místem, kde si děti vytváří nové vztahy a učí se v nich spolupracovat.

**Graf 4** Výsledky odpovědí: *Posmívají se Ti, když něco nevíš?*



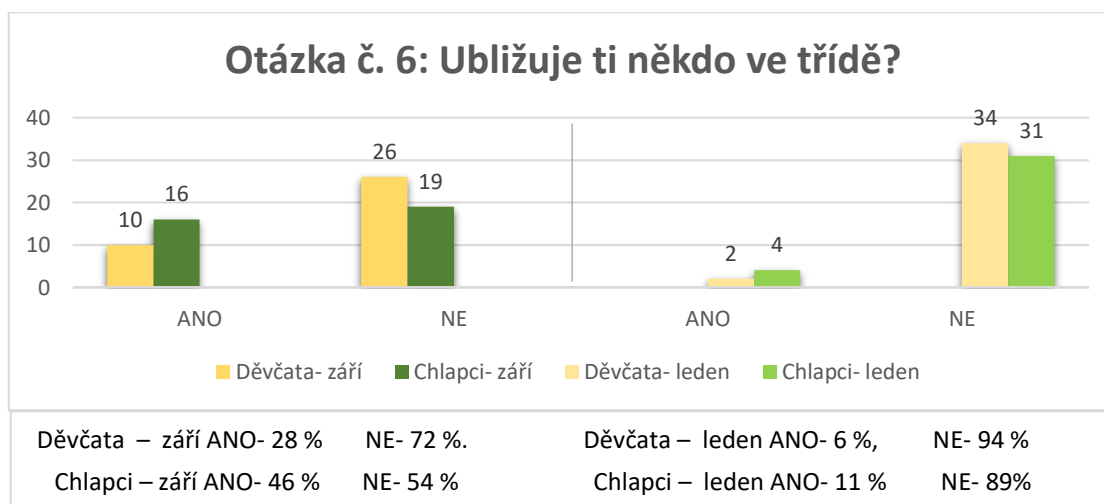
V otázce č. 4 došlo během pololetí k pozitivním změnám u chlapců i dívek. U všech dětí je patrné, že na začátku roku se děti setkávaly s některými druhy posmívání od svých spolužáků. Vinou mohla být vzájemná neznalost, a vyhraňování se v kolektivu, vytváření sociálních pozic a rolí ve třídě. Po půl roce se u dětí tyto znaky snížily a posměšky se zmírnily. Tato skutečnost vznikla vzájemným sžitím v kolektivu, svědčí o posupné dobré adaptaci žáků ve třídě a nastavení pozitivního klimatu třídy.

**Graf 5** Výsledky odpovědí: Stýkáš se se spolužáky i po vyučování?



Na začátku školního roku se žáci moc neznali a stýkali se pouze ve škole. Vlivem společného sžívání ve škole došlo k nárůstu styku i ve volnočasových aktivitách a mimo školu. U dívek se společné setkávání zvýšilo o 30 %, u chlapců dokonce o 37 %. Tato skutečnost je jistě ovlivněna společným setkáváním ve školní družině, školních kroužcích, či novým přátelstvím, které ve třídě vznikají.

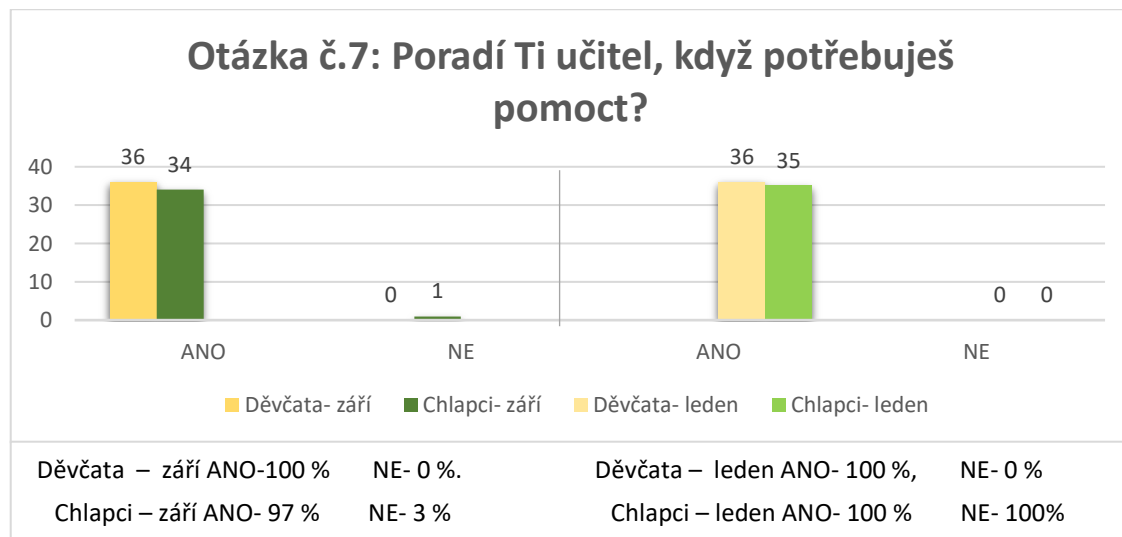
**Graf 6** Výsledky odpovědí: Ublížíje Ti někdo ve třídě?



Chlapci i děvčata na počátku roku uvedli, že jim někdo ze třídy ubližoval. Po prvním pololetí se tyto hodnoty snížily a žáci vykazují daleko lepší vzájemné vztahy.

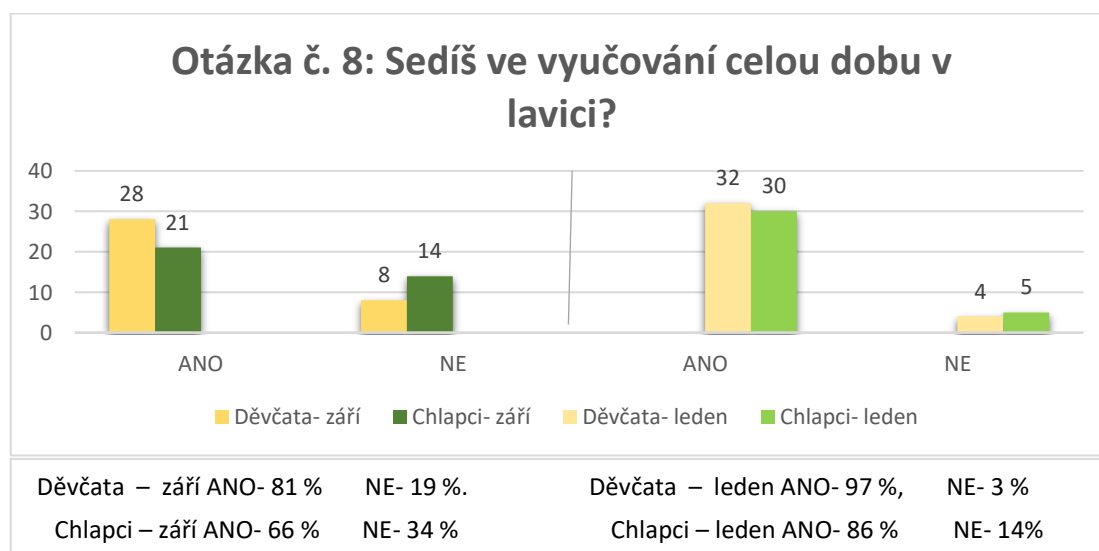
Také u předškoláků a v mladším školním věku se v chování chlapců objevují častější projevy jako je štípání, kopání a bití a za agresivnější je považují i jejich vrstevníci. Tím, jak děti postupně zjišťují, že jiné konstruktivnější strategie bývají při dosahování jejich cíle efektivnější, ubývá v dalších letech agrese. (Beal, in Janošová, 2008 str. 163).

**Graf 7** Výsledky odpovědí: Poradí Ti učitel, když potřebuješ pomoct?



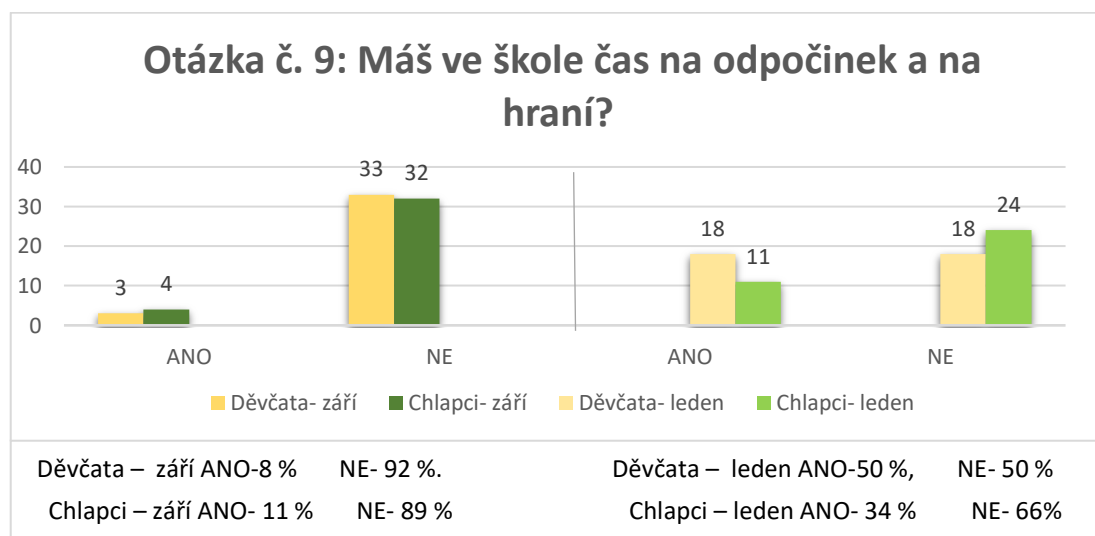
Tato otázka má nejmenší rozptyl odpovědí na počátku školního roku i na konci pololetí. Z jejich odpovědí vyplývá, že učitele dokáží dětem poradit a děti se na ně obrací, když mají pocit, že potřebují pomoc. Výsledky svědčí o tom, že učitele pro své žáky připravili vhodné podmínky.

**Graf 8** Výsledky odpovědí: Sedíš ve vyučování celou dobu v lavici?



Z výsledku této otázky je patrné, že žáci na začátku roku méně seděli v lavicích při vyučování. V odpovědích dětí se jistě může odrazit nezvyklost na školní prostředí. Žáci byli zvyklí z mateřské školy na jiný režim výuky, než je ve škole. Ve škole nastává změna, kdy žáci musí sedět při výuce v lavicích, a tedy si na tuto skutečnost musí zvyknout.

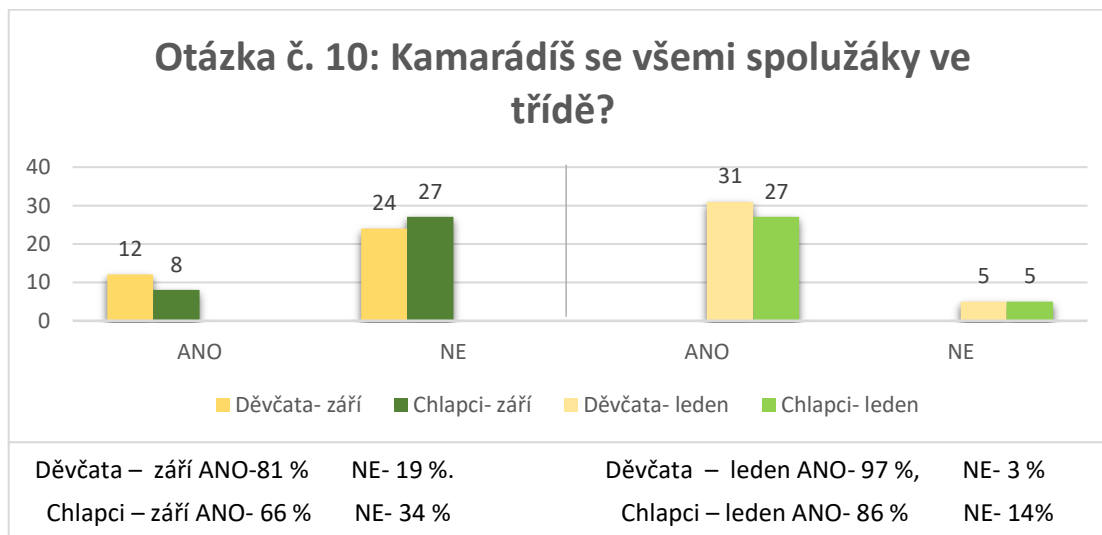
**Graf 9** Výsledky odpovědí: Máš ve škole čas na odpočinek a na hraní?



Na začátku školního roku měla většina dívek i chlapců pocit, že čas na hraní a odpočinek ve škole nemají. Po uplynutí prvního pololetí se výsledky šetření změnila a žáci si ve škole čas na odpočinek a hru našli. Tyto výsledky jistě ovlivnila možnost využití odpočinkových koutků, které děti mají jak ve třídě, tak na chodbách školy. Třídní učitelky mají s dětmi nastavená pravidla jejich využívání a děti je mohou v případě potřeby navštěvovat.

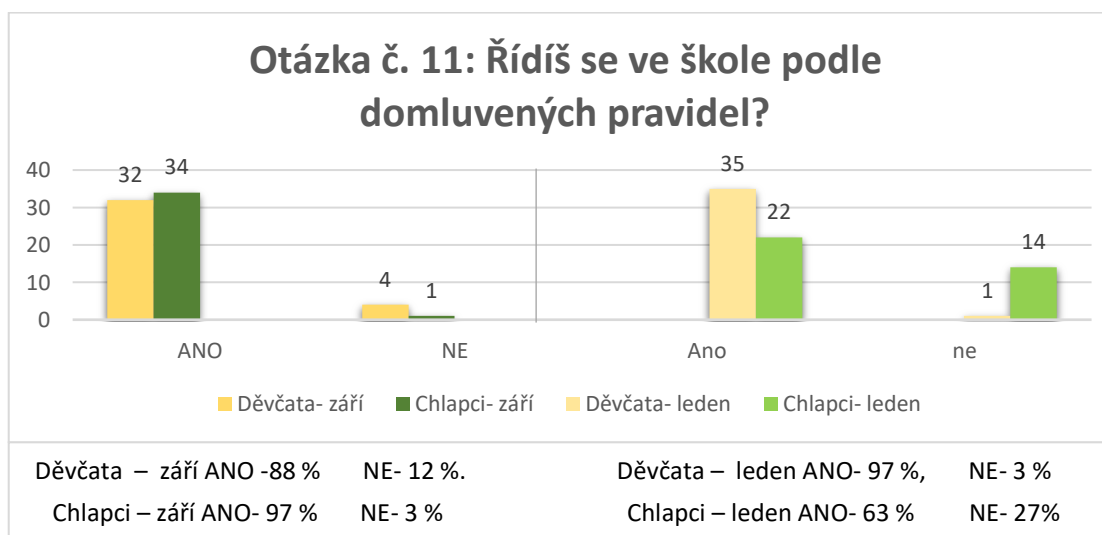
Relaxační koutek je místem, kde se žák může cítit bezpečně a kde může mít prostor ke zvládnutí neklidu a množství stresu v bezpečí a v soukromí. Relaxační koutek by mělo být místo, kde se žák může na chvíli odpojit od všeho, co se kolem děje, regulovat náročné emoce, které se v něm nashromáždily, a najít cestu, jak se vrátit do hodiny, tak aby se mohl opět soustředit a spolupracovat. Pro efektivní využití relaxačního koutku je důležité pro ně zavést jasná pravidla. (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, 2023, 2. dubna, <https://cosiv.cz/cs/2022/11/20/doporucujeme-tipy-jak-se-deti-ve-skole-budou-citit-lepe/>)

**Graf 10** Výsledky odpovědí: Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?



Odpovědi na otázku týkající se přátelství ve třídě vykazují pozitivní nárůst. V prvním dotazníku bylo zřejmé, že žáci nevykazovali přátelství s většinovou skupinou. Tato skutečnost je pochopitelná, vzhledem k tomu, že jde o nový kolektiv. Po uplynutí roku se výsledky navýšily, pravděpodobně jako důsledek aktivní práce s kolektivem.

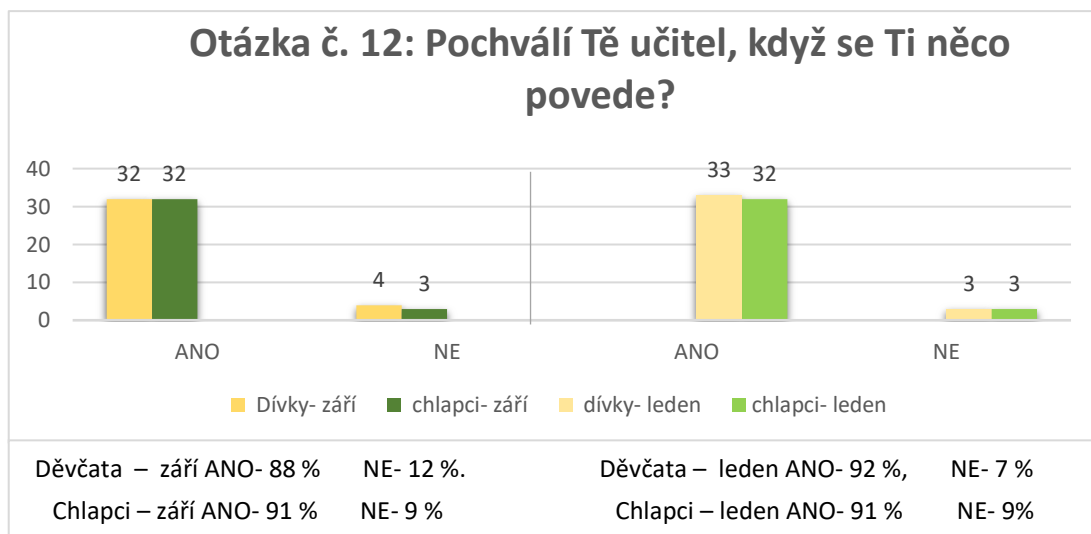
**Graf 11** Výsledky odpovědí: řídíš se ve škole podle domluvených pravidel?



U této otázky je patrný rozdíl v odpovědích mezi chlapci a dívkami. Zatímco dívky na počátku i na konci roku uvedly, že se nastavenými pravidly ve škole řídí. U chlapců jejich respekt k pravidlům poklesl. Tyto skutečnosti se mohou shodovat s genderovými stereotypy, jak zmiňuje Janošová (2008) Dívky jsou tiché, klidné, dávají pozor, snaží se,

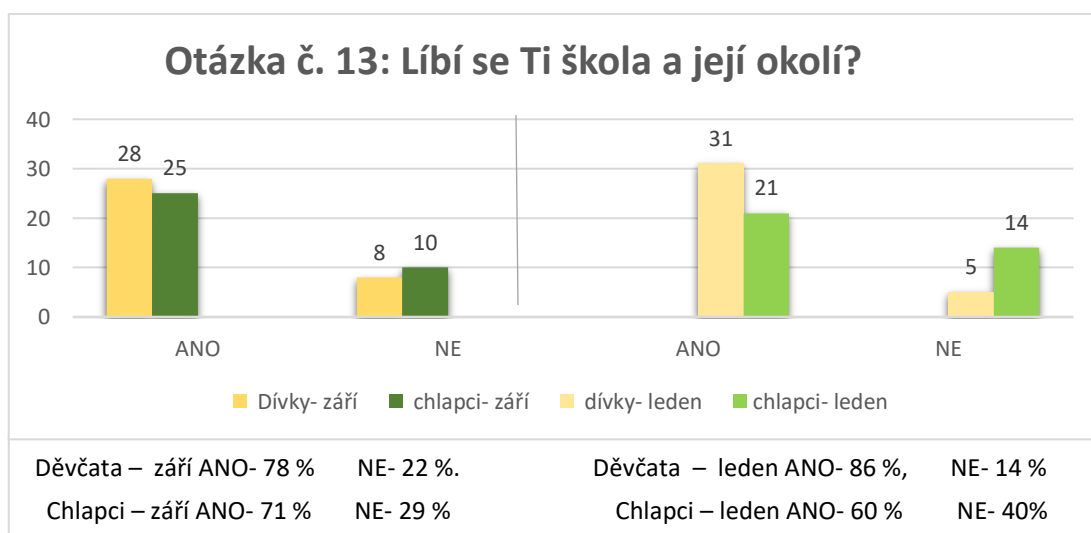
záleží jim na známkách. Chlapci jsou živější, někteří se snaží, upozorňují na sebe, často ruší, nedodržují pravidla.

**Graf 12** Výsledky odpovědí: Pochválí Tě učitel, když se ti něco povede?



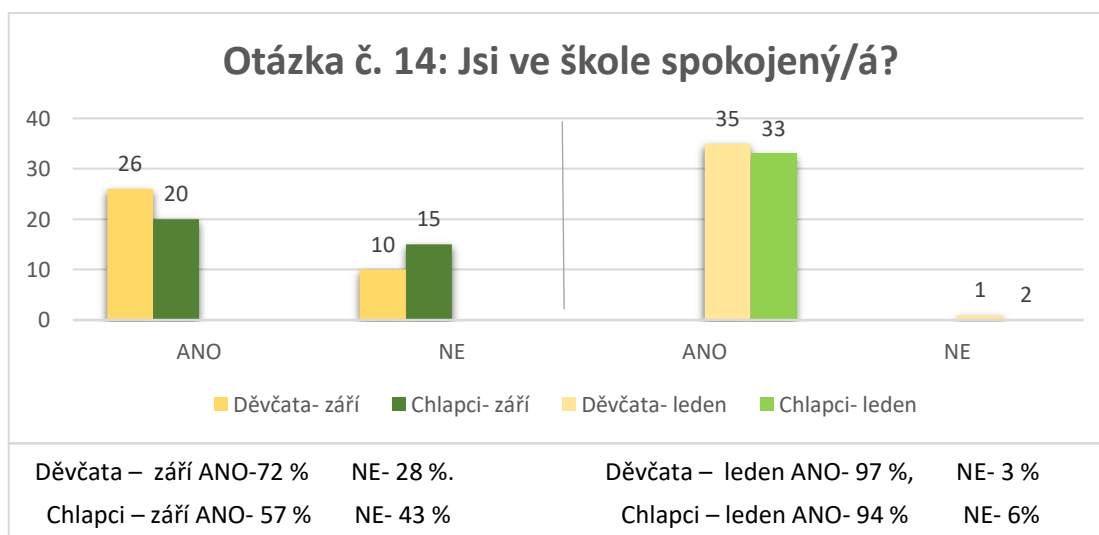
Výsledky u této otázky prokazují, že učitelé se k dětem staví otevřeně a profesionálně. Jsou jim v prvním školním období oporou a snaží se o individuální přístup. Možným důvodem, proč některé děti odpovídaly negativně může být nedostatečná důvěra k učitelům, či neproběhlá adaptace, která se u tohoto malého procenta dotazovaných dětí objevila.

**Graf 13** Výsledky odpovědí: Líbí se Ti škola a její okolí?



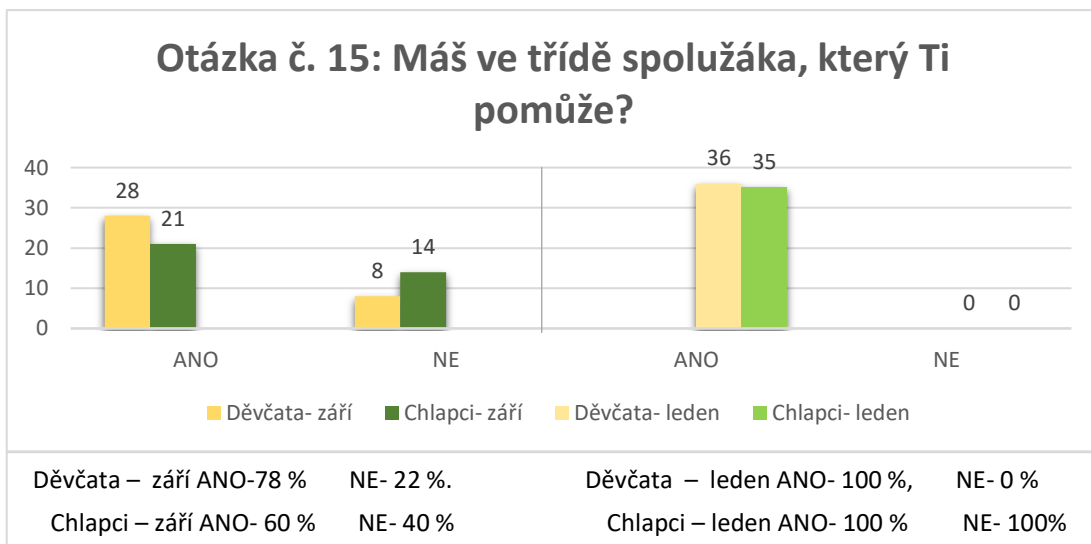
Odovědi dívek ukázaly, že se jim prostředí školy líbí a jejich názor na okolí školy se během delšího pobytu zlepšuje. Chlapci oproti původním výsledkům hodnotili povědomí o škole hůř. Na tento výsledek může mít vliv, že ve třídním kolektivu se právě chlapci často stávají více viditelnými pro svoje chování oproti dívkám, které většinou v kolektivu třídy působí klidněji. „Pomalejší zrání u chlapců projevuje větší dráždivostí, labilitou a unavitelností, jež se nezřídka proměňuje v rušivé chování“ (Janošová 2008, str. 114). Podle Janošové (2008) právě takové chování může vést k jisté stigmatizaci učiteli i rodiči, kdy chování chlapců interpretují jako lajdáctví, nedostatek motivace apod. Chlapci jsou pak trestáni, nepříznivě zviditelňováni a jejich slabší prospěch pak vede ke zhoršování vztahu ke škole.

**Graf 14** Výsledky odpovědí: Jsi ve škole spokojený/á?



Výsledky u této otázky poukazují, že během uplynutí prvního pololetí došlo k nárůstu spokojenosti ve škole u chlapců i dívek. Lze se tedy domnívat, že se děti ve třídě dobře adaptovaly, přístup učitelů i školy jim vyhovuje a adaptační aktivity, které byly aplikovány jim napomohly ve vstupu do první třídy.

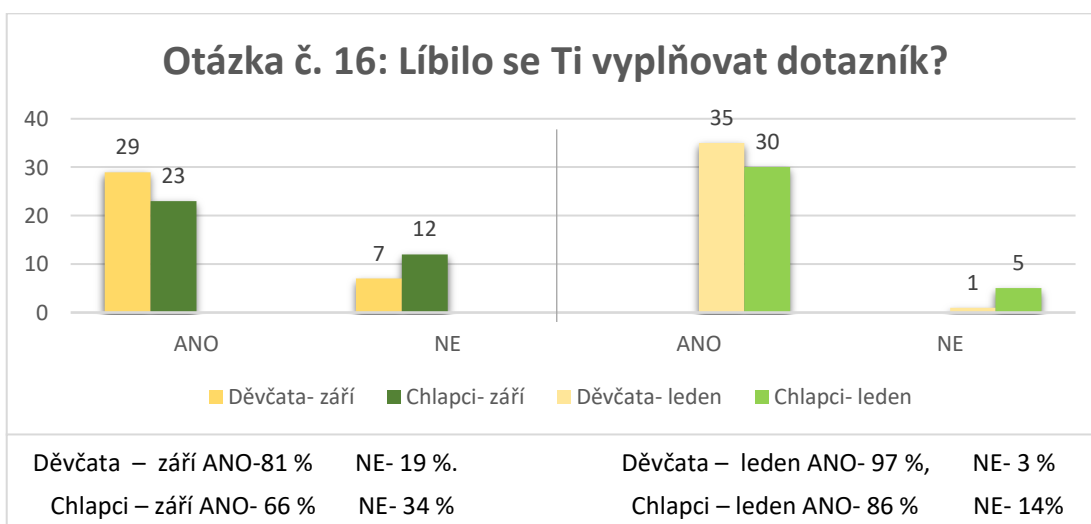
**Graf 15** Výsledky odpovědí: Máš ve třídě kamaráda?



Výsledky této otázky na konci pololetí jsou velmi pozitivní. Každý žák má ve třídě někoho, kdo je mu nápomocen, když potřebuje. 100 % chlapců i dívek se má ve třídě o koho opřít. Právě kontakt s dalšími lidmi a utváření mezilidských vztahů je podstatnou součástí socializace každého jedince, které mu umožní rozvíjet jeho osobnost a naučí ho fungovat v celé společnosti.

Mladistvý se učí komunikaci s osobami různých názorů a vlastností osobnosti, plnit různé sociální role: vedeného i vedoucího, smiřovatele aj. Učí se prosazovat určitý názor a také ho korigovat, řešit konflikty, diskutovat, argumentovat, vyjednávat, seznámit se s hlediskem druhého, hledat kompromis, bránit se, vyrovnávat se i s nespravedlností a nezdarem (Čáp a Mareš 2007, s. 279).

**Graf 16** Výsledky odpovědí: Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?



Poslední otázka měla za cíl zjistit, zda děti zvládnou vyplnit dotazník i v 1. třídě ZŠ, a zda pro ně forma dotazníku byla přijatelná. Výsledky ukazují, že v září se většině dívek



i chlapců vyplňování líbilo. Na konci roku se výsledky ještě zvýšily. Je tedy zřejmé, že tento dotazník je pro prvňáky použitelný a lze zařazovat.

#### **11.1.4 Interpretace výsledků**

Z výsledků dotazníkové šetření je patrné, že u žáků docházelo během prvního pololetí první třídy k dílčím změnám. Na počátku školního roku bylo u některých dětí zřejmé, že měly ze školy ostych, bály se, či pro ně škola byla neprobádaným prostředím, a tedy měly z školního prostředí obavy. Tuto skutečnost můžeme najít v odpovědích u otázky č. 1., 2. a 14. U všech těchto otázek je z odpovědí patrné, že během půlroční školní docházky došlo nárůstu pozitivních odpovědí. Některé děti však vstupovaly do školy vyrovnané, motivované a jejich vnitřní nastavení se během šesti měsíců výrazně nezměnilo.

Během pololetí se žáci postupně sžívali, zmírňovali se mezi nimi třenice a nepochopení. Z výsledků je patrné, že každý žák si během společného půl roku ve třídě našel někoho, kdo je mu oporou. V otázkách č. 3., 4., 5., 6., 10, 15. nalezneme nárůst kladných odpovědí, které nám ukazují že došlo ke zlepšení ve vztazích mezi dětmi.

V otázce č. 7, týkající se přístupu učitelů k žákům je patrné, že podpora učitele je od začátku školního roku velmi dobře nastavena.

Co se týče dodržování pravidel ve třídě vidíme, že ve třídách jsou tyto vzájemná pravidla dodržována a žáci si je osvojili. Výjimkou jsou chlapci (ot. č. 11) u kterých je zaznamenám pokles dodržování těchto pravidel. Lze se tedy domnívat, že řízení se těmito pravidly ještě nemají řádně osvojeno a je třeba na v dalším působení cílit.

#### **11.1.5 Hypotézy a jejich analýza**

**Hypotéza č. 1:** Využíváním adaptačních programů, cílených na klima třídy, dochází k pozitivním změnám u žáků 1. třídy

Začátku výzkumu předcházela sběr dat týkající se souvislostí adaptačních metod na klima třídy. Z výsledků šetření a následné interpretace dat lze konstatovat, že v jednotlivých

třídách nastaly pozitivní změny v adaptaci na školní docházku i školní třídu a zlepšily se vztahy mezi spolužáky. U většiny dětí došlo k osvojení a nárůstu dodržování pravidel třídy. Výjimkou bylo malé procento chlapců, u kterých osvojení třídních pravidel a jejich dodržování ještě pravděpodobně nenastalo.

Výše zmíněná interpretace výsledků potvrzuje hypotézu č.1: Využíváním adaptačních programů, cílených na klima třídy, dochází k pozitivním změnám u žáků 1. třídy. Avšak také vyplývá, že adaptace u dětí trvá rozdílnou dobu. Což by mohlo být tématem dalšího výzkumu.

### **Hypotéza č. 2 :**

Adaptační aktivity a následná adaptace dětí ve třídě ovlivňují chlapce i dívky odlišně.

Předpoklad výzkumu byl takový, že dívky i chlapci vnímají první školní období a následnou adaptaci rozdílným způsobem. U obou pohlaví dochází k různě dlouhé době adaptace a odlišné míře a potřebě podpory.

„Chlapci se prakticky ve všech zdravotních charakteristikách jeví jako ohroženější, náchylnější k poruchám, nemocem. Patrně totéž platí i pro problémy v oblasti psychologické. Podobně ve škole dosahují chlapci v průměru horšího prospěchu, častěji trpí poruchami učení a chování, jsou častěji doporučováni k vyšetření v pedagogicko-psychologických poradnách apod. Školní vzdělávání je zatím stále ještě příhodnější Dívky pro dívky i v tom smyslu, že klade značný důraz na klid, soustředění, vytrvalost, poslušnost, přizpůsobivost, pečlivost, kvalitní jazykové a řečové dovednosti. Být chlapcem je tedy z hlediska vstupu do školní docházky rizikový faktor.“ (Mertin. V.

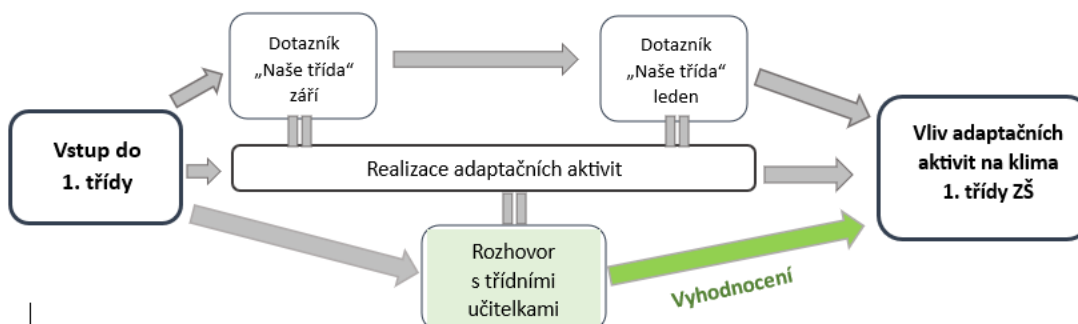
[https://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/10315/skolni\\_zralost.pdf](https://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/10315/skolni_zralost.pdf)

Tuto skutečnost ukazují odpovědi na otázky dívek i chlapců. Například u otázky týkající se kázně se i po aplikaci adaptačních metod u dívek kázeň ve třídě zvýšila, u chlapců naopak oslabila. Lze tedy konstatovat, že se objevily rozdíly mezi chlapci i dívkami i přesto, že adaptační metody byly aplikovány stejně.

Druhá hypotéza byla výzkumem potvrzena.

## 11.2 Výzkumné šetření – rozhovor

Obrázek 8 Schéma výzkumu – rozhovor s učitelkami



Rozhovory byly součástí výzkumu, aby výzkum proběhl uceleně i z pohledu pedagogů, kteří ve třídě působí. Jejich náhled na využívání adaptačních aktivit je ve výzkumu důležitou součástí. To, jakým způsobem učitelé umí aplikovat adaptační aktivity, je pro správnou adaptaci klíčové. Zároveň byly v rozhovorech zjišťovány informace, zda mají na takové aktivity během běžné výuky prostor a možnosti. Jejich vyhodnocení proběhlo následným vyhodnocením, které vedlo k odpovědím na výzkumné otázky.

### 11.2.1 Výzkumné otázky a jejich analýza

**VO1:** Jaké zkušenosti mají učitelé 1. tříd s adaptačními aktivitami

**VO2:** Jak mohou ovlivnit adaptační programy klima třídy z pohledu učitelů

Rozhovory byly přepsány do textové podoby a posléze byly kódováním získány údaje, které vedly k odpovědím na výzkumné otázky.

Vyhodnocením rozhovorů vyplynulo, že všechny tři paní učitelky mají několikaleté zkušenosti s výukou prvňáků. Ve všech třech třídách jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami a také asistenti pedagoga. Ve třídách mají rozdílný počet žáků i poměr dívek a chlapců. V otázce týkající se klima třídy je zajímavým výsledkem, že se

dvě paní učitelky (s méně dlouho praxí) s třídním klimatem setkaly již při studiu vysoké školy oproti paní učitelce s víceletou praxí. Ta uvedla, že dříve se téma klima třídy v takové míře jako dnes neřešilo a setkala se s ním až během různých školení a své praxe. Všechny paní učitelky aktivity podporující adaptaci dětí využívají, spoustu takových aktivit znají z internetu a knih. Aktivity vybírají nejčastěji podle témat – seznamovací, preventivní, podporující přátelství apod. Dále však uvedly, že většina aktivit, které používají nejsou zcela určeny pro žáky 1. tříd. Většina z aktivit je cílena na mladší děti, ale nejsou si jisty, zda konkrétně pro prvňáky. Pro dvě respondentky byla informace, že se adaptační aktivity dají dohledat i podle věkové kategorie nová. Podle odpovědí respondentek je zřejmé, že považují výše zmíněné aktivity za velmi přínosné pro klima třídy a uvítaly by jejich zařazení do běžné výuky. Samy podobné aktivity aplikují v hodinách tělesné výchovy, prvouky apod. Shodly se také na tom, že by v rámci plnění Školního vzdělávacího programu I Rámcového vzdělávacího programu našly prostor na pravidelné zařazování adaptačních aktivit. V otázce rozsahu aplikace adaptačních aktivit uvedly, že z jejich pohledu by zařazení adaptačních prvků bylo žádoucí během prvního pololetí v rozsahu od čtvrtletně až po jeden krát za měsíc během pololetí. Výsledky rozhovorů ukázaly, že pro paní učitelky by nejlepší variantou bylo, kdyby podobný adaptační program v jejich třídách mohl vést např. výchovný poradce, speciální pedagog, metodik prevence aj. ve vzájemné spolupráci. Výhodu takto aplikovaného programu spatřují v možnosti sledovat žáky z jiné perspektivy. Pokud by měly k dispozici vypracovaný materiál, který by mohly jednoduše aplikovat využily by ho. Paní učitelky hodnotily adaptační program, který jsme společně absolvovaly kladně a považovaly ho za přínosný.

## **12 SHRUTÍ**

Termín adaptace a klima třídy je v této době velmi skloňovaným tématem. Čím dál častěji o něm hovoříme i v souvislosti s nástupem na základní školu. Přibývá literatury zabývající se touto tematikou, vznikají různé diagnostické metody a způsoby, které se zaměřují na připravenost dětí při vstupu do školy. Toto období je pro dítě zlomové a dochází u něj ke spoustě změn, je tedy žádoucí se právě tomuto období věnovat a cílit na něj.

Většina dětí se do školy těší, i přesto je vstup do první třídy radikální změnou v jeho zaběhlém režimu. Není tedy výjimkou, že mohou nastat situace, kdy se dítě setká s pocity strachu, ostychu, nervozity, či úzkosti. Právě s těmito počátečními obtížemi, které u dětí mohou na začátku první třídy pomoci jsou adaptační metody a programy, které cílí na správnou adaptaci dítěte ve třídě a zároveň napomohou vytvořit dobré základy pro klima třídy, jak se ukázalo ve výzkumném šetření této práce. Je však třeba brát v potaz rozdíly v pohlaví žáků, jelikož proces adaptace u nich může trvat rozdílnou dobu.

Adaptačních programů a aktivit můžeme najít v literatuře i internetu velké množství. Většina z nich je cílena na konkrétní věkové skupiny, na prostředí, ve kterých se skupiny nachází. Součástí výzkumného šetření bylo aplikování vhodných adaptačních aktivit pro prvňáky, které se osvědčily a lze je využít k podpoře adaptace na školní kolektiv i prostředí.

Zařazení adaptačních aktivit mají dnes školy na výběr nespočet a na jejich uskutečňování je kladen čím dál větší důraz. Tato skutečnost však ještě není zautomatizovaná, a ne všechny školy a učitelé tyto aktivity využívají. Povědomí učitelů o adaptačních programech a aktivitách je značné, stále však není zcela běžnou součástí školní výuky v prvních třídách. Z výsledku výzkumného šetření vyplývá, že jejich zařazení má výrazný dopad na podporu adaptace dětí první třídy a vytváření pozitivního klimatu třídy, a to z pohledů žáků i učitelů.

## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zaměřuje na přiblížení problematiky adaptačních aktivit na klima první třídy. V dílčích kapitolách teoretické části jsou objasněny pojmy socializace dítěte během vývoje, dítě jako součástí školní docházky i kolektivu první třídy. V tomto období je pro dítě školní třída velice klíčovým prostředím. Zde se stále více rozvíjí jeho osobnost a s ním i proces socializace. Je tedy velice důležité rozvíjet kvalitní a příznivé klima třídy, které má na osobnost dítěte důležitý vliv. Právě klima třídy, jeho aktéři a součásti, jsou další zmíněnou kapitolou teoretické části. V závěru teoretické části jsou zmíněny metody a přístupy šetření klimatu třídy, adaptační aktivity a programy, které můžou pedagogové pro své třídy využít v rámci podpory třídy.

Praktická část je zaměřena na aplikování konkrétních adaptačních aktivit v prvních třídách. Dále pomocí dotazníků zjišťuje, jak se změnilo klima třídy u žáku na začátku školního roku a na konci prvního pololetí. Součástí praktické části byly rozhovory třídními učitelkami, díky nimž byl získán náhled na problematiku adaptačních aktivit v souvislosti s klimatem třídy.

Všechna získaná data z výzkumu byla vyhodnocena a na jejich základě bylo dospěno k závěru, že adaptační aktivity jsou velmi důležitou součástí pro vybudování dobrého kolektivu školní třídy a je třeba s nimi cíleně pracovat.

## Seznam použité literatury a prameny

- BARTOŇOVÁ, M. (2013). *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. Brno: Masarykova univerzita
- BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2011). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press
- BELBIN, R. M. (2010). *Team Roles at Work*. Amsterdam: Elsevier
- BENÍŠKOVÁ, T. (2007). *První třídou bez pláče*. Cosmopolis
- BUDÍNOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P. & KUNCOVÁ, P. (2004). *Je vaše dítě připraveno do první třídy?*. Brno: Computer Press
- ČÁP J., & MAREŠ J. (2007). *Psychologie pro učitele*, Portál
- ČAPEK, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada
- FRANCLOVÁ, M. (2013). *Zahájení školní docházky*. Grada
- GABAŠOVÁ J. & VOSMIK M. (2019). *Asistent pedagoga a klima třídy*. Raabe
- GILERNOVÁ, I. & KREJČOVÁ, L. a kol. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Grada
- HELUS, Z. (2011). *Úvod do psychologie: Učebnice pro střední školy a bakalářská studia*. Pragma
- HELUS, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada
- JANDOUREK, J. (2007). *Sociologický slovník*, Portál
- JANOŠOVÁ (2008). *Dívčí a chlapecká identita*. Grada
- KOLÁŘ, Z. & kol. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky*. Grada
- KRATOCHVÍL, S. (2005). *Skupinová psychoterapie v praxi*. Galén
- LANGMEIER, J. & KREJČÍŘOVÁ, D. (2006). *Vývojová psychologie (2. vyd.)*. Grada
- LAŠEK, J. (2001). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Gaudeamus
- MAREŠ, J. (1998). *Sociální klima školní třídy*. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR
- MATĚJČEK, Z. (1992) *Dítě a rodina*. Státní pedagogické nakladatelství
- MERTIN, V. & GILLERNOVÁ I. (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál

- NOVOTNÁ, E. (2010). *Sociologie sociální skupin*. Grada
- PIAGET, J. & INHELDEROVÁ, B. (2010). *Psychologie dítěte*. Portál
- PROKOP J. (1996). *Škola jako sociální útvar*. Univerzita Karlova
- PROKOP, D. (2022). *Slepé skvrny*. 2. Host
- READ, H. E. (1967). *Výchova uměním*. Odeon
- ŘEZÁČ, J. (1998) *Sociální psychologie*.: Paido
- SLAMĚNÍK I. (2011). *Emoce a interpersonální vztahy*. Grada
- SMÉKALOVÁ, E. & KOLAŘÍK, M. (2011). *Typy třídních kolektivů a způsoby práce s nimi aneb mocenský, nebo demokratický přístup*. Prevence
- SYSLOVÁ Z., (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada
- ŠMELOVÁ, E. a kol. (2017) *Společenské aspekty inkluze*. Univerzita Palackého v Olomouci
- VÁGNEROVÁ M. & LISÁ L. (2021). *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. Karolinum
- VÁGNEROVÁ, M. (2010) *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Portál
- VÁGNEROVÁ, M., (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Karolinum
- VÝROST, J. & SLAMĚNÍK, I. (2008). *Sociální psychologie*. Grada
- VÝTKOVÁ, M. (2004), *Integrativní speciální pedagogika*. Paido



## Seznam online zdrojů

- ČESKÁ ODBORNÁ SPOLEČNOST PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, (2023, 2. dubna). *Tipy, jak se se děti budou ve třídě cítit lépe*. <https://cosiv.cz/cs/2022/11/20/doporucujeme-tipy-jak-se-deti-ve-skole-budou-citit-lepe/>
- GRECMANOVÁ H. (2023, 1. dubna). *Vliv prostředí školy na její klima* <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html>
- PRŮCHA, J. (2023, 1. ledna) *Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických*. [https://digilib.phil.muni.cz/\\_flysystem/fedora/pdf/104703.pdf](https://digilib.phil.muni.cz/_flysystem/fedora/pdf/104703.pdf)
- INKLUZIVNÍ ŠKOLA. (2023, 16. ledna). *Adaptační aktivity* <https://inkluzivniskola.cz/adaptacni-aktivity>
- KROPÍKOVÁ M., (2023, 21. ledna), *Pozice a role žáka ve školní třídě*. [https://www.inkluzivne.cz/33/pozice-a-role-zaka-ve-skolni-tride-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4EgvSExrs1FoUkfu9M30t4mc/?uri\\_view\\_type=5](https://www.inkluzivne.cz/33/pozice-a-role-zaka-ve-skolni-tride-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4EgvSExrs1FoUkfu9M30t4mc/?uri_view_type=5)
- KALKUSOVÁ, L. (2023, 2. března). *Přínos adaptačního kurzu pro rozvoj sociálních vztahů ve školních třídách* [Disertační práce, Karlova univerzita]. Digitální depozitář Univerzity Karlovy
- MAREŠ, J. (2023, 3. února) *Zamyšlení nad pojmem klima školy*. [http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03\\_4.pdf](http://www.klima.pedagogika.cz/skola/doc/03_4.pdf)
- MAREŠ J., JEŽEK, S., (2023, 6. dubna) *Klima školní třídy*. [https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni\\_nastroje/15\\_klima\\_skolni\\_tridy.pdf](https://nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/15_klima_skolni_tridy.pdf)
- MERTIN V. (2023, 6. dubna) *Školní zralost*. [https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/10315/skolni\\_zralost.pdf](https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/10315/skolni_zralost.pdf)
- PLZEŇSKÝ KRAJ, (2022, 12. září). <https://www.prevence-plzenskykraj.cz/media/attachments/2019/11/29/prirucka-web.pdf>
- PRŮCHA, J. (2023, 1. ledna) *Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických*. [https://digilib.phil.muni.cz/\\_flysystem/fedora/pdf/104703.pdf](https://digilib.phil.muni.cz/_flysystem/fedora/pdf/104703.pdf)
- ŠMEJKALOVÁ, R. & SCHMIDTOVÁ, K. (2022.12. září) *Třída v pohodě, nápadník 65 aktivit*. [www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/napadnik\\_scio\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/napadnik_scio_0.pdf)
- ZAPOJME VŠECHNY. (2023. 4. ledna) <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/podnetne-klima-tridy-tipy-pro-pedagogy-i-asistenta-pedagoga>

## Seznam vyhlášek a zákonů

Vyhláška č. 27/2016 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2018 <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

## Seznam grafů

Graf 1 Výsledky odpovědí: Chodíš rád/a do školy? .....	48
Graf 2 Výsledky odpovědí: Líbí se Ti ve třídě? .....	49
Graf 3 Výsledky odpovědí: Máš ve třídě kamaráda? .....	49
Graf 4 Výsledky odpovědí: Posmívají se Ti, když něco nevíš? .....	50
Graf 5 Výsledky odpovědí: Stýkáš se se spolužáky i po vyučování? .....	51
Graf 6 Výsledky odpovědí: Ublížíje Ti někdo ve třídě? .....	51
Graf 7 Výsledky odpovědí: Poradí Ti učitel, když potřebuješ pomoct? .....	52
Graf 8 Výsledky odpovědí: Sedíš ve vyučování celou dobu v lavici? .....	52
Graf 9 Výsledky odpovědí: Máš ve škole čas na odpočinek a na hraní? .....	53
Graf 10 Výsledky odpovědí: Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě? .....	54
Graf 11 Výsledky odpovědí: řídíš se ve škole podle domluvených pravidel? .....	54
Graf 12 Výsledky odpovědí: Pochválí Tě učitel, když se ti něco povede? .....	55
Graf 13 Výsledky odpovědí: Líbí se Ti škola a její okolí? .....	55
Graf 14 Výsledky odpovědí: Jsi ve škole spokojený/á? .....	56
Graf 15 Výsledky odpovědí: Máš ve třídě kamaráda? .....	56
Graf 16 Výsledky odpovědí: Líbilo se Ti vyplňovat dotazník? .....	57

## Seznam obrázků

Obrázek 1 Tři pojmy týkající se školní třídy (Lašek 2001 in Mareš & Ježek, 2012) .....	16
Obrázek 2- Schéma výzkumného šetření .....	34
Obrázek 3 Popis výzkumného vzorku – třídní učitelky .....	34
Obrázek 4 Popis výzkumného vzorku – žáci .....	35
Obrázek 5 Schéma první části výzkumu .....	37
Obrázek 6 Schéma druhé části výzkumu .....	46
Obrázek 7 Schéma dotazníkového šetření .....	47
Obrázek 8 Schéma výzkumu – rozhovor s učitelkami .....	60

## Seznam příloh

1. Dotazník pro žáky
2. Dotazník „Medvídci na stromě“
3. Rozhovory s třídními učitelkami
4. Ukázka vyhodnocování rozhovorů
5. Ukázka vyplněných dotazníků žáky
6. Ukázka dotazníku medvídci na stromě

## Příloha č. 1










Dotazník pro žáky 1. a 2. ročníku – MOJE TŘÍDA

Milí žáci,

připravila jsem pro vás následující dotazník, který bude velmi přínosný pro celou Vaši třídu. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, co se Vám ve škole líbí, co nelíbí, vyjádřili jste názory na Vaši školu, třídu a pomohli zjistit co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. Dotazník je anonymní.

S dopomocí paní učitelky nebo rodiče si přečti otázku (označena číslem a obrázkem pro lepší orientaci), vybarvi barevně políčko podle toho, zda odpovídáš ano nebo ne. Pokud si nebudeš vědět rady, nebo nebudeš rozumět nějakému slovu, neboj se říct o pomoc.

		ANO	NE
1. 	Chodíš do školy rád(a)?		
2. 	Líbí se ti ve třídě?		
3. 	Máš ve třídě kamaráda?		
4. 	Posmívají se ti děti, když něco nevíš?		
5. 	Stýkáš se spolužáky, také po vyučování?		
6. 	Ublížíje ti někdo ve třídě?		
7. 	Poradí ti učitel, když potřebuješ pomoc?		
8. 	Sedíš ve vyučování celou dobu v lavici?		
9. 	Máš ve škole čas na odpočinek a na hraní?		
10. 	Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?		
11. 	Řídíš se ve škole podle domluvených pravidel?		
12. 	Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?		
13. 	Líbí se ti škola a její okolí?		
14. 	Jsi ve škole spokojený?		
15. 	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže?		
16. 	Líbilo se ti vyplňovat dotazník?		

## Příloha č 2.

MEDVÍDCI NA STROMĚ



### **Příloha č. 3- Přepis rozhovorů s třídními učitelkami**

#### **Rozhovory**

##### **Otázka č. 1: Dobrý den, jak se dnes cítíte?**

**RA:** Dobrý den, dnes se cítím velice dobře.

**RB:** Dobrý den, to já tedy říct úplně nemůžu, jsem dnes nějaká unavená. Vyčerpaná taková jsem.

**RC:** Já také zdravím. Já to mám úplně stejně, dnes jsem ráda, že už škola skončila.

##### **Otázka č. 2: Na jaké pracovní pozici ve škole nyní pracujete a jak dlouho?**

**RA:** Já začnu, jsem učitelka 1. stupně a pracuji tu 12 let.

**RB:** Já také učitelka 1. stupně a pracovala jsem tu 1 rok a pak jsem byla na mateřské a teď jsem tu desátý rok.

**RC:** chacha, to nejlepší na závěr. Já jsem na této škole od roku 1992, takže nějakých 30 let plus, minus mateřská dovolená. Pracuji jako učitelka 1. stupně a od 2005 pracuji také jako výchovný poradce.

##### **Otázka č. 3 Jaké je Vaše vzdělání?**

**RA:** Já mám magisterské studium speciální pedagogiky.

**RB:** Já mám stejné vzdělání. Státnice mám pak navíc z etopedie.

**RC:** Já mám také magisterské pro 1. stupeň, a tedy se specializací – státnicemi z výtvarné výchovy.

##### **Otázka č. 4: Kolik žáků máte ve třídě? Kolik chlapců a kolik dívek?**

**RA:** Já 24 žáků, 13 chlapců, 11 dívek.

**RB:** Já 22. 10 holek a 12 kluků.

**RC:** A já 25 žáků, 12 chlapců a 13 dívek

##### **Otázka č. 5 : Máte ve třídě nějaké žáky s podpůrným opatřením? Jakým?**

**RA:** Já mám ve třídě 2 žáky, oba se třetím stupněm podpůrných opatření. Jeden má diagnostikovaný Aspergerův syndrom a druhý s oslabenými kognitivními funkcemi, výkony. Vyšetření měl hraniční. Oběma je k dispozici i asistent pedagoga.

**RB:** Já mám také dva žáky se třetím stupněm. Jeden má lehkou mozkovou dysfunkci, a u druhého je diagnostikována dyspraxie a autistickými rysy, což je v šetření.

**RC:** Já mám teda taky dva. Jeden žák má vývojovou dysfázii a spolupracuje s asistentku pedagoga a pak je tam ještě žákyně co má podpůrko 2 , čekáme na přešetření, ale je celkově velmi slabá a pomalá. Má nerozvinuté funkce, sluchovou, zrakovou analýzu a tak. Oba žáci dochází na předmět speciálně vzdělávací péče, kde se to snaží s paní učitelkou rozvíjet.

**Otázka č. 6 : Setkala jste se s pojmem klima třídy? V jaké souvislosti?**

**RA:** Já asi poprvé na fakultě, měli jsme na to přímo předmět. Za hodně kreditů, to si pamatuju.

**RB:** Já taky na vysoký, ale my jsme to měli jako součást nějakých předmětu. Spíš to bylo o hodnocení, sebehodnocení žáků, nějaká ta sociometrie, dotazníky a tak. Něco takovýho.

**RC:** Mě se asi jako první vybavily nějaká školení. Dřív se tohle moc neřešilo, Spíš až poslední roky se na to dbá, dělají se různá pravidla třídy, třídnický hodiny. To si myslím, že dřív nebylo. Možná to nebylo třeba.

**Otázka č. 7: Setkala jste se dříve s adaptačními aktivitami/prvky cílenými pro 1 . třídu?**

**RA:** Já mám z internetu stažených hodně aktivit, který s dětma používám ve třídě. Využívám na začátku roku takové ty seznamovací, pak různé na přátelství, spolupráci, ale většinou si to hledám na internetu a v knihách. Jsou to spíš hry pro malé děti, ne konkrétně pro 1. třídu. To vlastně ani nevím, jestli existuje nějaká publikace nebo materiály, kde by sa daly najít aktivity podle věku.

**RB:** Měli jsme aktivity se školní psycholožkou, která přišla někdy z kraje roku, aby se představila a zároveň jsme dělali nějaké aktivity, my i děti, abychom se seznámily a atak. To bylo super, protože jsme se zapojili všichni. Měla jsem půjčené i nějaké knihy z knihovny. Cílené aktivity na 1. třídu, ale moc neznám, nebo jsem se s nimi asi moc neselekala. Spíš pro starší děti. Ty znám z praxe a od kolegyň.

**RC:** Mě napadají takové ty hry, co se dělají v prvním týdnu v září, kdy se představujeme, říkáme si, co je baví, co mají rádi. Takže nějaký hry mě napadají. Nejvíce jich mám asi z internetu a různých publikací. Ale úplně, že by to byly cílené aktivity pro prvňáky, to asi ne. Nevěděla jsem, že se takové aktivity dají dohledat i přímo podle věku. Podle témat ano, ale věku ne. To setkání s paní psycholožkou bylo dobré.

**Otázka č. 8: Domníváte se, že jsou adaptační aktivity pro budoucí klima třídy žádoucí?**

**RA:** Za mě rozhodně jo, ten kolektiv je namíchaný, nejsou ve stejné skupině jako byly ve školce, přistěhovali se noví žáci, takže určitě. Jo, fakt si myslím, že je to moc důležitý. Kdy jindy se zaměřit na budování kolektivu než na jeho začátku.

**RB:** Za mě taky. Oni nemají vybudovaný vztahy a hledají společný vazby, takže tohle jim může hodně pomoci.

**RC:** Určitě ano. Vždyť to známe u sebe. Každý nemusí být každému sympatický a díky těm hrám spolu musí spolupracovat a tím se učí vycházet i s tím, koho třeba úplně nemusí.

**Otázka č. 9: Máte na aktivity podporující klima třídy během běžné výuky vhodné podmínky (čas, prostor...)?**

**RA:** Já to většinou zařazuji do prvouky, tělocviku. A pak různě, jak je potřeba, myslím, že pro tu třídu je to dobré to zařazovat. Ale spíš dělám takové různé stmelovací hry, ranní kruh atd.

**RB:** Souhlasím, nebo třeba poslední hodina v pátek, nebo první v pondělí. To je pole mě ideální. To se dá.

**RC:** Já to tedy zas tak často nedělám, ale myslím, že by se to dalo. Třeba o hodině prvouky, pracovek a tak. Jednou měsíčně by se to podle mě dalo zvládnout. A je to dobrý nápad.

**Otázka č. 10: Umožňuje podle Vás náplň RVP, potažmo Vašeho ŠVP věnovat se takovýmto aktivitám?**

**RA:** Za mě ano, určitě se na to třeba hodina měsíčně dá najít. A ničemu to nevádí.



**RB:** Opět souhlasím. Tím, že jsem u sebe ve třídě hodně já sama, tak si na to určitě prosto lze najít.

**RC:** Já tam nejsem tedy všechny hodiny, ale myslím, že jedna hodina se určitě najde. A dala by se do plánů i zařadit.

**Otázka č. 11: Využíváte vy sama v 1. třídě aktivity pro podporu dobré adaptace žáků? Jaké?**

**RA:** Já mám sborník aktivit v počítači, mobilu, tak různě hledám. Už mám nějaké vyzkoušené a opakuju je. Hodně jich dělám s míčem, třeba při tělocviku.

**RB:** Já taky si myslím, že mám nějaké aktivity vyzkoušený.

**RC:** My děláme pavučinu přátelství, házíme míčkem a opakujeme jména, hrajeme hry s židličkami apod.

**Otázka č. 12: Uvítala byste možnost využití připraveného cíleného adaptačního programu pro 1. třídu (Podobný, který jsme společně absolvovali)?**

**RA:** Určitě ano, nemusela bych pak hledat sama.

**RB:** Já jsem určitě pro. Líbilo by se mi to i kvůli tomu, že bych už nemusela dohledávat, zda je to vhodné pro prvňáky a jestli to můžu použít.

**RC:** Já taky. Věděli bychom kam sáhnout a neztratily bychom spoustu času hledáním.

**Otázka č. 13: Oslovila by Vás možnost aplikování adaptačních aktivit odborníkem (např. sociálním pedagogem, výchovným poradcem apod.), nebo byste takový program využila raději Vy sama?**

**RA:** Mě by vyhovovalo, kdyby někdo přišel, a ty aktivity dělal s dětmi i se mnou. Ale byla bych ráda, aby to bylo vázáno na nějakou spolupráci. Abychom to spolu naplánovali a pak bych třeba dostala nějaké vyhodnocení nebo zpětnou vazbu. Líbilo se mi, jak jsme to dělali společně během tohoto pololetí. Za mě by tedy byla ideální spolupráce, ale pokud by to bych připravené asi bych to zvládla i sama. Kdyby tam však někdo byl, tak bych měla čas sledovat, jak děti spolupracují apod.

**RB:** Bylo by to určitě moc fajn. I z toho pohledu, že můžu taky trochu sledovat ty děti z jiného pohledu. Že nevedu tu hodinu, ale můžu třeba z povzdálí ty děti sledovat, jak se chovají i v jiných situacích. Sledovala bych to dění ve třídě. Jak se zapojují, chovají a tak. Pokud by však byl nějaký materiál, který by se dal jednoduše aplikovat tak bych ho využila.

**RC:** Pro mě určitě. Kdyby to někdo připravil a s dětmi tohle udělal, bylo by to podle mě i lepší. Děti se možná i víc odvážou, já se zapojím taky a je to takový celistvý. A taky si myslím, že to mezi námi rozvíjí důvěru.

**Otázka č. 14 V jakém časovém rozpětí (délka jednotlivých setkání, období, kdy byly programy aplikovány by z Vašeho pohledu byly optimální? Popřípadě vyhovovalo Vám množství programů, které jsme aplikovali společně?**

**RA:** První půlrok tak jednou za měsíc byl dobrý nápad. To si myslím že je reálný a dá se zvládnout. Tak jak jsme si to vyzkoušeli to bylo moc fajn.

**RB:** Určitě čtvrtletně je základ. Ale kdy by to bylo jednou za měsíc tak by to bylo prima a podle mě by to mělo největší efekt. Tahle mi to moc vyhovovalo. Pokud bych ale takové programy měla dělat pouze sama, tak si nejsem jistá, že bych to každý měsíc zvládla.

**RC:** Viděla bych to třeba 4 - 5krát za pololetí. To by se mi líbilo. Pokud bych měla materiál, který by se dal vzít a použít, tak si myslím, že bych to i sama reálně zvládla.

**Otázka č.15: Byli pro Vás aktivity, které jsme společně aplikovali ve Vašich třídách přínosné a měly podle Vás vliv na pozitivní adaptaci dětí ve Vašich třídách?**

**RA:** Ano určitě a moc děkuji. Mohu to porovnat se svými předchozími prvními třídami a určitě tyto aktivity napomohly k tomu, aby se děti ve třídě cítily dobře a rychle si zvykly. Také si myslím, že se i díky těmto aktivitám dobře začlenili i žáci se specifickými potřebami. Moc se mi to líbilo.

**RB:** No jejej, bylo to skvělé. Líbilo se mi propojení mezi mnou a Vámi, že jsme vždy po Vaší návštěvě všechno zkonzultovali. Například ta návštěva, když jsme procvičovali

jména. Pořád se jim ta jména pletla, nebo s je nepamatovali. Ty aktivity to hodně zlepšily.

**RC:** Bylo to Velmi přínosné. Uvědomila jsem si, že jsou takové aktivity hodně potřeba a musím je zařazovat častěji, než jsem dělala. Na děti to mělo podle mého velmi dobrý dopad a vždy se na setkání těšily.

## Příloha č. 4- Ukázka vyhodnocování rozhovorů

Otázka č. 10: Umožňuje podle Vás náplň RVP, potažmo Vašeho ŠVP věnovat se takovýmto aktivitám?

RA: Za mě ano, určitě se na to třeba hodina měsíčně dá najít. A ničemu to nevadí.

RB: Opět souhlasím. Tím, že jsem u sebe ve třídě hodně já sama, tak si na to určitě prsto lze najít.

RC: Já tam nejsem tedy všechny hodiny, ale myslím, že jedna hodina se určitě najde. A dala by se do plánů i zařadit.

PROSTOR  
PRO  
AKTIVITY

Otázka č. 11: Využíváte vy sama v 1. třídě aktivity pro podporu dobré adaptace žáků? Jaké?

RA: Já mám sborník aktivit v počítači, mobilu, tak různě hledám. Už mám nějaké vyzkoušené a opakuji je. Hodně jich dělám s míčem, třeba při tělocviku.

RB: Já taky si myslím, že mám nějaké aktivity vyzkoušené.

RC: My děláme pavučinu přátelství, házíme míčkem a opakujeme jména, hrajeme hry s židličkami apod.

UYUŽÍVÁM  
UČITELE APV

Otázka č. 12: Uvítala byste možnost využití připraveného cíleného adaptačního programu pro 1. třídu (Podobný, který jsme společně absolvovali)?

RA: Určitě ano, nemusela bych pak hledat sama.

RB: Já jsem určitě pro. Líbilo by se mi to i kvůli tomu, že bych už nemusel dohledávat, zda je to vhodné pro prvňáky a jestli to můžu použít.

RC: Já taky. Věděli bychom kam sáhnout a neztratili bychom spoustu času hledáním.

MYŠLETKA  
PŘIPRAVENÉHO  
PROGRAMU

Otázka č. 13: Oslovila by Vás možnost aplikování adaptačních aktivit odborníkem (např. sociálním pedagogem, výchovným poradcem apod.), nebo byste takový program využila raději Vy sama?

RA: Mě by vyhovovalo, kdyby někdo přišel, a ty aktivity dělal s dětmi i se mnou. Ale byla bych ráda, aby to bylo vázáno na nějakou spolupráci. Abychom to spolu naplánovali a pak bych třeba dostala nějaké vyhodnocení nebo zpětnou vazbu. Líbilo se mi, jak jsme to dělali společně během tohoto pololetí. Za mě by tedy byla ideální spolupráce, ale pokud by to bych připravené asi bych to zvládla i sama. Kdyby tam však někdo byl, tak bych měla čas sledovat, jak děti spolupracují apod.

RB: Bylo by to určitě moc fajn. I z toho pohledu, že můžu taky trochu sledovat ty děti z jiného pohledu. Že nevedu tu hodinu, ale můžu třeba z pozdálky ty děti sledovat, jak se chovají i v jiných situacích. Sledovala bych to dění ve třídě. Jak se zapojují, chovají a tak. Pokud by však byl nějaký materiál, který by se dal jednoduše aplikovat tak bych ho využila.

RC: Pro mě určitě. Kdyby to někdo připravil a s dětmi tohle udělal, bylo by to podle mě i lepší. Děti se možná i víc odvážou, já se zapojuji taky a je to takový celistvý. A taky si myslím, že to mezi námi rozvíjí důvěru.

APLIKOVÁNÍ  
APV ODBORNÍKEM

Otázka č. 14 V jakém časovém rozpětí (délka jednotlivých setkání, období, kdy byly programy aplikovány by z Vašeho pohledu byly optimální? Popřípadě vyhovovalo Vám množství programů, které jsme aplikovali společně?

RA: První pátek tak jednou za měsíc byl dobrý nápad. To si myslím že je reálný a dá se zvládnout. Tak jak jsme si to vyzkoušeli to bylo moc fajn.

RB: Určitě čtvrtletně je základ. Ale kdy by to bylo jednou za měsíc tak by to bylo prima a podle mě by to mělo největší efekt. Tahle mi to moc vyhovovalo. Pokud bych ale takové programy měla dělat pouze sama, tak si nejsem jistá, že bych to každý měsíc zvládla.

RC: Viděla bych to třeba 4krát za pololetí. To by se mi líbilo. Pokud bych měla materiál, který by se dal vzít a použít, tak si myslím, že bych to i sama reálně zvládla.

ROZSAH  
PROGRAMŮ

## Příloha č. 5- Ukázka vyplněných dotazníků žáky

















Dotazník pro žáky 1. a 2. ročníku – MOJE TŘÍDA

Milí žáci,

připravila jsem pro vás následující dotazník, který bude velmi přínosný pro celou Vaši třídu. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, co se Vám ve škole líbí, co nelíbí, vyjádřili jste názory na Vaši školu, třídu a pomohli zjistit co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. Dotazník je anonymní.

S dopomocí paní učitelky nebo rodiče si přečti otázku (označena číslem a obrázkem pro lepší orientaci), vybarvi barevně políčko podle toho zda odpovídáš ano nebo ne. Pokud si nebudeš vědět rady, nebo nebudeš rozumět nějakému slovu, neboj se říct o pomoc.

		ANO	NE
1. 	Chodíš do školy rád(a)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 	Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 	Máš ve třídě kamaráda?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 	Posmívají se ti děti, když něco nevíš?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. 	Stýkáš se spolužáky, také po vyučování?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 	Ublížíje ti někdo ve třídě?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 	Poradí ti učitel, když potřebuješ pomoc?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 	Sedíš ve vyučování celou dobu v lavici?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 	Máš ve škole čas na odpočinek a na hraní?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 	Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 	Řídíš se ve škole podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 	Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 	Líbí se ti škola a její okolí?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 	Jsi ve škole spokojený?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 	Líbilo se ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

















Dotazník pro žáky 1. a 2. ročníku – MOJE TŘÍDA

Milí žáci,

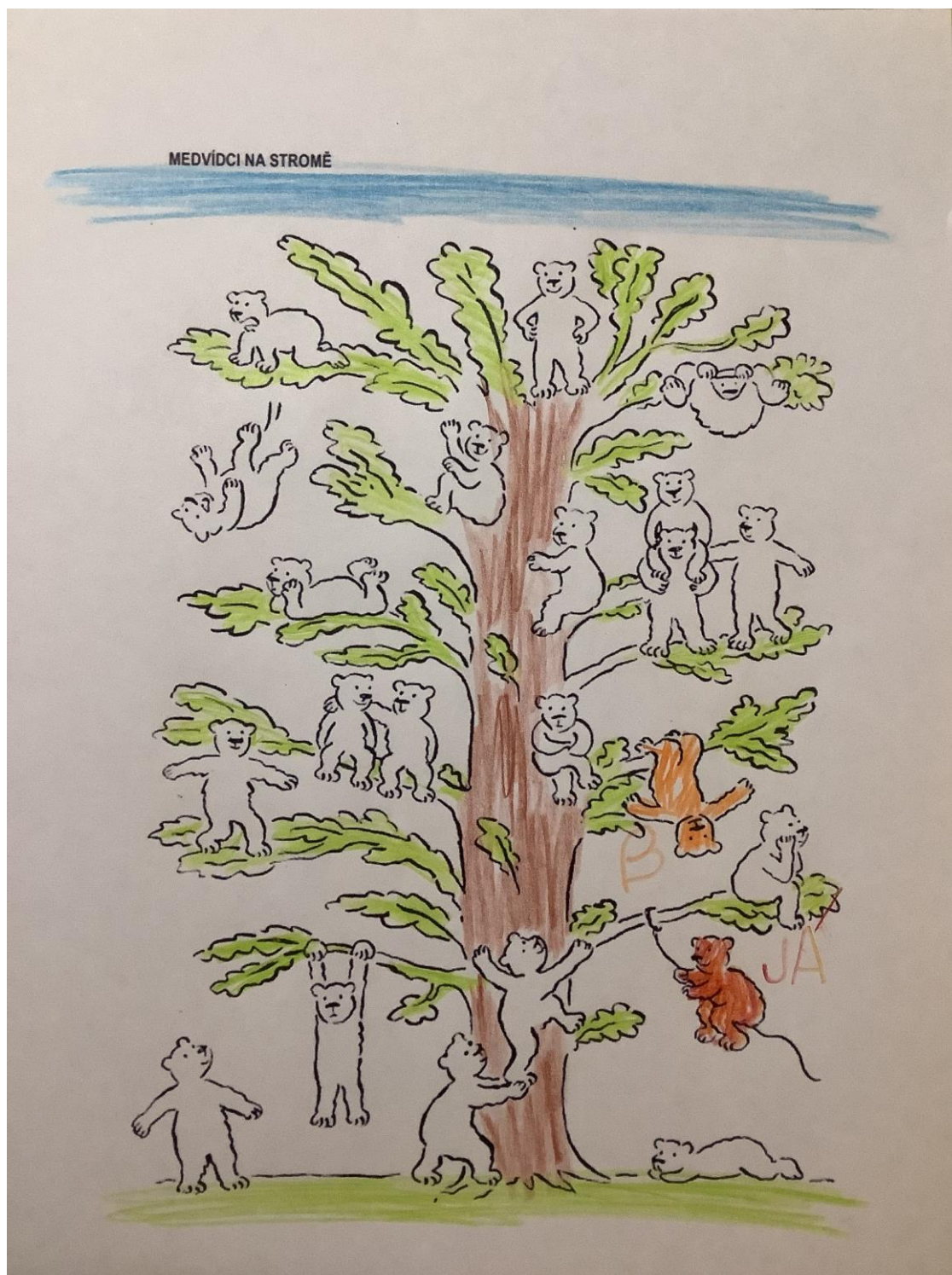
připravila jsem pro vás následující dotazník, který bude velmi přínosný pro celou Vaši třídu. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, co se Vám ve škole líbí, co nelíbí, vyjádřili jste názory na Vaši školu, třídu a pomohli zjistit co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. Dotazník je anonymní.

S dopomocí paní učitelky nebo rodiče si přečti otázku (označena číslem a obrázkem pro lepší orientaci), vybarvi barevně políčko podle toho zda odpovídáš ano nebo ne. Pokud si nebudeš vědět rady, nebo nebudeš rozumět nějakému slovu, neboj se říct o pomoc.

		ANO	NE
1. 	Chodíš do školy rád(a)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 	Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 	Máš ve třídě kamaráda?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. 	Posmívají se ti děti, když něco nevíš?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 	Stýkáš se spolužáky, také po vyučování?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. 	Ublížíje ti někdo ve třídě?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7. 	Poradí ti učitel, když potřebuješ pomoc?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 	Sedíš ve vyučování celou dobu v lavici?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9. 	Máš ve škole čas na odpočinek a na hraní?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
10. 	Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
11. 	Řídíš se ve škole podle domluvených pravidel?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
12. 	Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 	Líbí se ti škola a její okolí?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 	Jsi ve škole spokojený?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 	Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 	Líbilo se ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Příloha č.6 Dotazník – medvídci na stromě



MEDVÍDCI NA STROMĚ

