

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

České Budějovice 2021

autor: Lucie Nádeníčková

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky a psychologie

Obor sociální pedagogika

**Klima školní třídy se žáky základní školy
s minimální doporučenou úrovní pro úpravy
očekávaných výstupů v rámci podpůrných
opatření**

Bakalářská práce

České Budějovice 2021

Autor práce:

Lucie Nádeníčková

Vedoucí práce:

Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V..... dne

.....

Lucie Nádeníčková

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji paní Mgr. Marii Najmonové, Ph.D. za konzultace, cennou pomoc, rady a připomínky, kterými přispěla k vypracování této bakalářské práce.

Děkuji detašovanému pracovišti DD, MŠ, ZŠ a PrŠ Písek v Milevsku, za možnost tvorby bakalářské práce, vstřícnost a domluvu v této nelehké době – epidemie COVID – 19.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá zjišťováním vnímání klimatu třídy u žáků základní školy s minimální doporučenou úrovní pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Cílem je tedy zjistit vnímání klimatu školní třídy heterogenních žáků a žáků s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami. Teoretická část objasňuje jednotlivé pojmy nezbytné pro pochopení praktické části. Vysvětleny jsou zde pojmy jako klima třídy, specifika žáků s postižením a vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. V praktické části jsou prezentovány výsledky kvalitativního výzkumného šetření, jehož cílem bylo zjistit vnímání klimatu třídy z pohledu žáků i třídní učitelky.

KLÍČOVÁ SLOVA

Klima třídy, učitel, žák s lehkým mentálním postižením, žák se středně těžkým mentálním postižením, žák s těžkým mentálním postižením, vztahy mezi žáky

ANNOTATION

The bachelor's thesis deals with determining the perception of the classroom climate in primary school pupils with the minimum recommended level for adjusting the expected outcomes within the support measures. The aim is to find out the perception of the school classroom climate of heterogeneous pupils and pupils with a minimum recommended level with special educational needs. The theoretical part clarifies the individual concepts necessary for understanding the practical part. Terms such as the classroom climate, the specifics of pupils with disabilities and the education of pupils with special educational needs are explained here. The practical part presents the results of a qualitative research survey, which aimed to determine the perception of the classroom climate from the perspective of students and class teachers.

KEYWORDS

Classroom climate, teacher, pupil with mild mental retardation, pupil with moderate mental retardation, pupil with severe mental retardation, pupil relationships

Obsah

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Klima školní třídy.....	11
1.1 Spolutvůrci třídního klimatu	13
1.1.1 Učitel	13
1.1.2 Žák	14
1.1.3 Rodiče.....	15
1.2 Komunikace ve třídě	17
1.3 Diagnostika klimatu ve třídě	17
2 Specifikace žáků s postižením	21
2.1 Mentální postižení	21
2.1.1 Charakteristika žáků s lehkým mentálním postižením.....	22
2.1.2 Charakteristika žáků se středně těžkým mentálním postižením	22
2.1.3 Charakteristika žáků s těžkým mentálním postižením.....	23
2.2 Tělesné postižení.....	24
2.3 Zrakové postižení	25
2.4 Sluchové postižení.....	26
2.5 Narušení komunikačních schopností	26
2.6 Kombinované vady.....	27
2.7 Autismus.....	28
2.8 Specifické poruchy chování.....	28
3 Vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami.....	30
3.1 Legislativní vymezení	30
3.2 Rámcově vzdělávací program	31
3.2.1 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	31
3.2.2 Školní vzdělávací program a Individuální vzdělávací plán.....	31
3.2.3 Charakteristika podpůrných opatření	34
3.2.4 Stupně podpůrných opatření	35
3.3 Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření.....	39

PRAKTICKÁ ČÁST	40
4 Výzkumná část	40
4.1 Cíl výzkumu	40
4.2 Výzkumné otázky	40
4.3 Výzkumné metody	41
4.4 Průběh výzkumného šetření	41
4.4.1 Případová studie	43
4.4.2 Analýza dat v případové studii	43
4.4.3 Charakteristika výzkumného souboru	43
4.4.4 Charakteristika třídy	48
4.4.5 Průběh výzkumného šetření	50
4.4.6 Dotazníkové šetření žáci	52
4.4.7 Dotazníkové šetření třídní učitelka	52
4.5 Výsledky šetření	53
4.5.1 Kresba obrázků	53
4.5.2 Metoda dotazníků	58
4.5.3 Rozhovor s třídní učitelkou	60
DISKUSE	65
ZÁVĚR	68
SEZNAM LITERATURY	70
SEZNAM TABULEK, PLÁNKŮ A OBRÁZKŮ	73
PŘÍLOHY	74

ÚVOD

Školní třída je místem pro příznivý rozvoj dětí, poskytuje dětem zázemí, zážitky, bezpečí, přátelství, pocit někam patřit. Školní třída je také místem, kam dítě patří, kde přejímá znalosti, dovednosti a chování, které mu jsou učitelem předávány. Je tedy zřejmé, že školní třída a její klima ovlivňuje to, jak se dítě cítí.

Stále více se v dnešní době objevuje negativní chování žáků ve třídě. Příčin negativního chování nebo přístupu u dětí, ale i učitelů, existuje celá řada. Ať již se jedná o problémy v rodině, nadřazenost, osobnost žáka nebo učitele, sympatie, chování. Protože klima školní třídy je velice specifická hodnota a ve školním životě dítěte zaujímá velice důležitou roli, rozhodla jsem se tomuto tématu věnovat trochu blíže. Konkrétně se zaměřuji na kolektiv žáků s minimální doporučenou úrovní pro úpravu očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření.

Klima školní třídy je aktuálním tématem, ale řešeným především na školách hlavního vzdělávacího proudu. Méně se s tímto tématem setkáváme právě ve třídách speciálních, určených pro žáky s minimální doporučenou úrovní pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Cílem mé bakalářské práce je tedy zkoumat klima školní třídy heterogenních žáků a žáků s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitolu věnuji třídnímu klimatu a jejím spolutvůrcům, žákovi, učiteli a rodiči. Dále se v této kapitole věnuji komunikaci ve třídě, vztahy mezi žáky a učiteli, neopomím ani prostředí třídy a popisuji metody diagnostiky klimatu ve třídě. Ve druhé kapitole specifikuji žáky s nejrůznějšími druhy postižení. Konkrétně se zaměřuji na postižení mentální, které dělím podle pásma mentálního postižení, dále pak tělesné, zrakové a sluchové postižení. Věnuji se i narušení komunikačních schopností u žáků, žákům s kombinovanými vadami, autistickým žákům se speciálními poruchami chování. Třetí kapitola je zaměřena na vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, konkrétně se věnuji legislativnímu vymezení, RVP, ŠVP, IVP a přiznaným podpůrným opatřením a jejich minimální doporučenou úrovní očekávaných výstupů žáka v konkrétním období.

V praktické části se zaměřuji na vnímání klimatu z pohledu žáků na základní škole v Jihočeském kraji. Použiji kvalitativní metodu dotazování a projektivní metodu kresby. Chci se co nejvíce přiblížit tak různorodé třídě žáků, zjistit, jak se v ní žáci cítí, a jak probíhá samotná výuka. Praktickou část pojmám jako případovou studii a výsledky mé práce konzultuji s třídní učitelkou, v jejíž třídě výzkumné šetření probíhalo. Jelikož jsem v době pandemie Covidu-19 nemohla být osobně přítomná na detašovaném pracovišti DD, MŠ, ZŠ a PrŠ Písek v Milevsku, probíhaly konzultace výzkumného šetření praktické části mé bakalářské práce převážně telefonicky nebo přes internet.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Klima školní třídy

První kapitola teoretické části se bude zabývat popisem toho, co je to klima školní třídy a jakými způsoby jej zkoumat. V první kapitole o klimatu školní třídy citují několik autorů, kteří se tímto tématem ve svých publikacích podrobně zabývají.

Prvním citovaným autorem je Čapek. Ten popisuje třídní klima jako velice specifické téma, zahrnuje mnoho pojmů a faktorů k jeho zkoumání a diagnostice. Třídní klima by mělo vyjadřovat to, jak je žák ve třídě spokojený, jestli si žáci rozumějí a jaký je zde stupeň soutěživosti, konkurence a soudržnosti. Třídní klima lze zkoumat několika způsoby. Jedním z rysů klimatu je ten, že je velmi obtížně zjištělný nebo měřitelný. Přestože klima působí na všechny ve škole a všichni ho také zřetelně vnímají, je to něco neuchopitelného a konkrétněji téměř nepopsatelného. Zjistit, jaké klima ve třídě panuje, znamená zapomenout na pozorování (hospitace), anebo měření vzdělávacích výsledků nějakými testy. O klimatu ve třídě mohou nejlépe vypovídat jeho účastníci, tedy žáci a daný učitel¹

Podle Vykopalové je třídní klima soubor všech vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemně ovlivňujících se jejich chování. Jako výchozí činitel je zkoumána školní třída a to z několika aspektů. Jsou v ní sledovány jevy krátkodobé (např. fyzikální prostředí třídy), proměnlivé (např. vzájemné vztahy mezi žáky), opakované nebo jevy dlouhodobé (např. hodnocení jednotlivých žáků), typické pro určitou třídu (např. úroveň vědomostí, chování žáků), relativně neměnné (např. materiální prostředí) a další působení vnějších faktorů, které prostřednictvím žáků pronikají do atmosféry třídy, např. sociální situace v rodině. Avšak mezi činitele rozhodující měrou ovlivňující klima školní třídy patří osobnost učitele, osobnost žáků a jejich vzájemný kontakt, vzájemné působení.²

Mareš a Ježek vysvětlují pojem klima školní třídy (stejně jako pojem klima školy), který nebyl zpočátku odborným pojmem. Používal se spíše jako metaforické vyjádření

¹ČAPEK, R, *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

²VYKOPALOVÁ, H.: *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.

toho, co je pro danou školní třídu velmi dlouhodobě charakteristické, ba typické. Řada výzkumníků se shoduje v tom, že psychosociální klima třídy lze charakterizovat takto: jde o ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení toho, co se ve třídě už odehrálo a/nebo právě odehrává, jsou to názory jednotlivých aktérů školního vyučování (Fraser, 1998; Dunn, Harris, 1998; Mareš, 2001; Průcha, 2002).³

Petlákve své publikaci hovoří o tom, že klima třídy a vyučovací klima není možné od sebe oddělovat. Klima třídy ovlivňuje klima výuky a naopak.⁴

Klima školní třídy se vyznačuje těmito znaky:

- je to skupinový, nikoli individuální jev; určitý názor na klima dané třídy mají všechny skupiny aktérů,
- je sociálně konstruované, vzniká nejen osobní zkušeností jedinců (žáků, učitelů), ale též debatováním mezi žáky navzájem, mezi učiteli navzájem, mezi učiteli a žáky, mezi žáky a rodiči,
- je sociálně sdílené; u aktérů klimatu- na základě osobních zážitků i diskuzí s lidmi, kteří mají stejné či naopak rozdílné názory- se podoba klimatu v myslích aktérů zpřesňuje, současně se vyjevuje, které názory jsou společné většině aktérů (obrazně řečeno jde o průnik množin), které názory patří jen jedné skupině osob a ve kterých názorech se jedinec rozchází se všemi ostatními lidmi,
- je ovlivňováno širším sociálním kontextem: klimatem, které panuje na dané škole, dále lokálními zvláštnostmi místa, kde škola sídlí (velkoměsto, krajské město, malé město, vesnice). A též spádovou oblastí žáků atd.⁵

³MAREŠ, J. a JEŽEK, S. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.

⁴PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, 2006.

⁵MAREŠ, J. a JEŽEK, S. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.

1.1 Spolutvůrci třídního klimatu

V následujících podkapitolách se zaměřuji na tyto tři hlavní činitele – učitele, žáka a rodiče. Tito tři činitelé rozhodující měrou ovlivňují klima školní třídy.

1.1.1 Učitel

Klimatu ve třídě lépe vyhovuje, upozaduje-li pedagog svou mocenskou roli tam, kde je to možné, ponechává iniciativu a aktivitu žákům. Zvláštní pozornost je třeba věnovat funkci třídního učitele. Právě ve „své“ třídě musí pedagog nejvíce vynaložit své úsilí. Poznat žáky, vědět, co na ně platí a jak s nimi jednat, jak rozvíjet jejich schopnosti, kdy je pobízet a kdy brzdit. Třídní učitel je obhájcem svých žáků, motivátorem a sociálním vzorem, velmi důležitým dospělým v jejich životě. Je chybou, pokud třídní učitel nemá dostatek výukových hodin ve své třídě a chybí mu prostor pro jeho důležité působení.⁶

Tradiční pohled na učitele prezentuje Lašek, který mu přisuzuje následující činnosti: zprostředkovat poznatky věd a přiměřenou formou je přetvořit ve vědomosti, dovednosti a návyky žáků a podílet se zásadně na socializaci dítěte. Učitel se stává především na počátku a v prvních fázích školního života dítěte, vedle rodiče, pro dítě zásadní autoritou. Přináší do třídy určitý druh řádu věcí, svou autoritu, dovednosti, zlozvyky, svůj pohled na roli žáka, svůj styl výuky. Ve třídě by měl učitel dbát na rozvoj žákovi osobnosti, na jeho schopnost kooperovat, potencovat zájem a zaujetí dětí pro vzdělání.⁷

Učitel nepůsobí na žáka pouze na úrovni svých vědomostí, přidává Vykopalová, ale i na úrovni svých charakterových vlastností, citu, vůle, morálních a estetických vlastností. Právě vnitřní stránka vyučovacího procesu vyžadující těsnost vztahu mezi učitelem a žákem, má při výchově a vzdělávání rozhodující význam. Učitel nepředává žákovi pouze vědomosti, ale usměrňuje celý jeho osobnostní vývoj. Zároveň však i žák působí na učitele tím, jak se vyvíjí. Správný vztah učitele a žáka se utváří v několika liniích: institucionální, rodičovské, osobní, přátelské, individuální a skupinové.

⁶ ČAPEK, R, *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

⁷ LAŠEK, J, *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. 3. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 2012.

V závislosti na tom, jakým způsobem je učitel zaujat žákem nebo prací s třídou při uskutečňování svého pedagogického ideálu, rozlišujeme různé typy jeho pedagogické seberealizace:

- učitel zaměří svou zvýšenou pedagogickou péčí v pedagogickém procesu na některé žáky nebo skupinu žáků (např. na žáky neprospívající) v rámci celkového působení na ostatní žáky,
- učitel může svou péčí zaměřit pouze na určitého žáka nebo určitou třídu,
- učitel, který nedokáže upřesnit charakter svého pedagogického působení.⁸

1.1.2 Žák

Postoj žáka ke svým spolužákům a k učiteli se podle Čapka během jeho školního působení mění, stejně jako se mění charakteristiky celých tříd v jednotlivých obdobích školní docházky a tyto proměnné na sebe vzájemně působí.⁹

Ve výchovně vzdělávací práci je žák zároveň objektem i subjektem výchovy a vzdělávání. Objektem je žák v tom smyslu, že je vystaven vnějším výchovně vzdělávacím požadavkům, které od něho prostřednictvím školy požaduje společnost. Toto vnější působení vede k vnitřnímu přijetí požadavků, k jejich zpracování a přetvoření v poznatkové soustavy, životní orientaci, dovednosti a návyky a celkovému rozvoji osobnosti žáka. Subjektem je žák v tom smyslu, že v sociálních vztazích a pomocí vzájemné spolupráce všechny své dovednosti a poznatky opět uplatňuje navenek. Vstupem do školy na dítě začíná působit i jiná autorita než dosud rodiče a dítě se dostává do nové sociální skupiny, kterou je školní třída. Dítě si postupně začíná uvědomovat jistou sounáležitost se školní třídou, citlivě reaguje na každé učitelovo hodnocení, zejména hodnocení vyjádřené známkou, neboť souvisí přímo s utvářením si vlastního sebevědomí i s podobou vztahu ke třídě.¹⁰

⁸VYKOPALOVÁ, H.: *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.

⁹ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

¹⁰VYKOPALOVÁ, H.: *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.

1.1.3 Rodiče

Podle Čapka se rodiče nedají považovat za tvůrce klimatu ve třídě, obvykle do něho velmi zasahují. Jako „spolupříjemci“ školního vzdělání svého dítěte v ideálním případě školu pozorují a dozorují, vznášejí své názory a připomínky. A jejich požadavky bývají velmi často oprávněné. Nezapomínáme, že školní prostředí je hlavně místem „bez rodičů“, kde probíhá socializace trochu jinak, dítě se učí spoléhat na své síly, začleňuje se do sociální skupiny svých vrstevníků, je zodpovědné za své chování. Důležitá je ona symbolika spolupráce pedagogů s rodiči, poznávání se, spřízněnost cílů, která je takto vyjadřována.¹¹

Rodiče především podle Petláka očekávají:

- rovné zacházení, aby děti neměly pocit křivdy, že jsou učiteli nesympatické, apod.,
- aby bylo jejich dítě podporované ve vzdělávání,
- pomoc učitele, vstřícnost při řešení problémů s chováním nebo studijními výsledky žáka,
- zodpovědný za individuální přístup k jejich dítěti,
- že učitel velmi zodpovědně a objektivně hodnotí žáka a je ochotný jim vysvětlit důvody svého přístupu k žákovi, případně i zaměření jeho intervencí,
- vysokou kvalifikovanost a využívání nejen didaktických, ale i ostatních dovedností učitele,
- důraz učitele nejen na didaktické aspekty vyučování, ale i o jeho emoční stránku,
- zájem také o neformální spolupráci s rodiči.¹²

¹¹ČAPEK, R, *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

¹²PETLÁK, E, *Klíma školy a klímatriedy*. Bratislava: Iris, 2006.

Pokud rodič prokazuje zájem a své ratolesti pomáhá, je to pro pedagogy dobrá zpráva. Rodič může ovlivňovat klima ve třídě přes své dítě i negativním způsobem, např.:

- rodič si formuje dítě k dokonalejšímu obrazu svému, které se může projevat v přehnaném důrazu na přípravu, úkoly a jejich dokonalé plnění. Tyto ambice rodičů vedou k přetížení dítěte,
- rodiče mohou špatně mluvit o učiteli, o škole, kam dítě chodí atd,
- rodiče přenášejí na děti nepodložené obavy, strach ze školy apod,
- rodiče mají na starost oblékání, výstroj a výzbroj dítěte, kterou ostatní děti tak rády hodnotí, a to jak pozitivně, tak i negativně (i v těch nejnižších třídách),
- rodiče nepřímou ovlivňují vztahy ve třídě. Dítě si často neví ve škole rady se vztahy (kamarádství a jejich rozpady) a především na prvním stupni se ještě svěřuje rodičům. Jejich intervence může být špatná a zhorší žákovy vztahy ve třídě nebo jejich vnímání. Tradiční nařizování rodičů, s kým kamarádit a s kým ne, dítěti na klidu nepřidá, neboť může vzniknout pocit viny či vzdoru,
- problémy v rodině pak nepochybně vedou ke zhoršení prospěchu, nezájmu a snížení školní angažovanosti,
- a v neposlední řadě je jisté, že v chování a školní práci dítěte se souhrnně odráží rodinná výchova.¹³

¹³PETLÁK, E, *Klíma školy a klímatriedy*. Bratislava: Iris, 2006.

1.2 Komunikace ve třídě

Dostatečná kvalita vztahů mezi spolužáky je nutnou podmínkou pro práci s třídou jako celkem. Zároveň jsou dobré vztahy se spolužáky jednou z vývojově relevantních potřeb dětí. V případě špatných vztahů mohou žáci více „pracovat“ na vztazích mezi sebou, což ubírá potenciál pro spolupráci a učení.¹⁴

Odlišný charakter učitelovy komunikace s žáky popisuje Průcha. Učitel především stojí proti dvaceti až třiceti žákům, nemůže být tedy ve stálém kontaktu s každým jednotlivým žákem, často se obrací na třídu jako celek. Dodává, že pokud taková neadresná neosobní komunikace převažuje, nutně musí žákova role pouhého příjemce vést k demotivaci nebo apatii. Za další specifický rys komunikace učitel-žák lze považovat relativně větší počty dětí, které se před učitelem střídají v lavicích.¹⁵

1.3 Diagnostika klimatu ve třídě

Základním předpokladem pro vytváření žádoucího sociálního klimatu školní třídy je nutnost toto klima diagnostikovat, jak uvádí Vykopalová. Na základě výsledků diagnostiky je možno uvažovat o změnách chování žáků v případě, jestliže z hlediska utváření sociálního klimatu není toto klima optimální.¹⁶

Sociální klima školní třídy lze změřit pomocí několika metod, a to od základní školy až po školy vysoké. Vycházejí z nejrůznějších koncepcí, ale ve své podstatě se zaměřují na působení jednotlivých činitelů pozitivně nebo negativně ovlivňujících sociální klima školní třídy. Jednou z nejrozšířenějších u nás je dotazník Naše třída pro žáky 3. až 6. tříd základní školy. Pomocí dotazníku lze posoudit sociální klima školní třídy z pěti hledisek prostřednictvím užitých otázek: zjišťují spokojenost ve třídě, měří komplikované interpersonální vztahy mezi žáky, sledují vztahy konkurence mezi žáky, signalizují negativní prožitky, zjišťují míru náročnosti požadavků školy na přípravu žáků, zjišťují míru soudržnosti, pozitivní nebo negativní interpersonální vazby. Při užití dotazníku je třeba zvážit všechny možnosti jeho aplikace, zejm. porovnání názoru žáků

¹⁴ MAREŠ, J. a JEŽEK, S. Klima školní třídy: Dotazník pro žáky. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.

¹⁵ ČAPEK, R. Třídní klima. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

¹⁶ VYKOPALOVÁ, H.: *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.

a učitelů na sociální klima dané třídy, kdy na základě svých zkušeností vyplní dotazník nejdříve učitel a potom dotazník zadá třídě a výsledek vyhodnotí.¹⁷

Tři základní přístupy, jak diagnostikovat klima třídy popisuje Mareš: kvalitativní, kvantitativní a smíšený. V diagnostice sociálního klimatu třídy od samého počátku dominoval kvantitativní přístup. Staví na strukturovaném dotazování, které probíhá za standardizovaných podmínek. Obvykle se jedná o dotazníkové šetření, ať už je dotazník zadáván „papírovou formou“, anebo je k dispozici elektronická verze prostřednictvím internetu. Je možné zjišťovat dvě podoby psychosociálního klimatu školní třídy: aktuální klima, které ve třídě momentálně panuje, a klima preferované, tj. klima, které si žáci přejí, aby bylo; klima, které by jim vyhovovalo lépe. Čím větší je mezi oběma rozdíly, tím jsou žáci v dané třídě méně spokojeni. Čím menší je rozdíl, tím jsou ve třídě spokojenější.¹⁸

V odborné literatuře se setkáváme se dvěma typy dotazníků. Jeden typ je dotazník obecný, generický, který umožňuje zjišťovat klima třídy bez ohledu na zvláštnosti vyučovacího předmětu nebo zvláštnosti vyučovacích metod a prostředků. Druhý typ tvoří dotazníky specifické, jednoúčelové, které diagnostikují pouze určitý vyučovací předmět, např. klima v hodinách tělesné výchovy: LAPOPEQ – *Learning and Performance Orientation in Physical Education Classes Questionnaire* (Papaioannou, 1994) či PECCS – *Physical Education Class Climate Scale* (Goudas, Biddle, 1994). Nebo zjišťují klima při laboratorní výuce přírodovědných předmětů: SLEI – *Science Laboratory Environment Inventory* (Fraser, Giddings, McRobbie, 1995). Všechny doposud uváděné příklady se týkaly školních tříd, v nichž učitel byl klíčovou osobou při řízení výuky a setkával se se svými žáky tváří v tvář. Existují však i jiné případy. Třetí typ vychází ze zjištění, že ve chvíli, kdy se při výuce začnou systematictěji používat počítače a počítačové sítě, mění se sociální role učitele i sociální role žáků. Mění se klima třídy: učitel ustupuje do pozadí a stává se spíše poradcem žáků a facilitátorem

¹⁷VYKOPALOVÁ, H.: *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.

¹⁸MAREŠ, J.: *Pedagogická psychologie*, Praha: Portál, 2013.

jejich učení. Proto se začínají vytvářet dotazníky, které zjišťují psychosociální klima třídy počítačové výuce.¹⁹

Konstruování dotazníku podle Mareše a Ježka probíhalo obvykle třemi způsoby:

- deduktivně: zkoumané proměnné i jednotlivé dotazníkové položky byly odvozovány od určité teorie, např. od organizačního klimatu třídy,
- induktivně: na základě rozhovorů se žáky, učiteli, s vedením školy, rodiči či pozorováním dění ve třídě se vytvořily položky nového dotazníku, z těchto položek se pomocí faktorové analýzy dospělo k určitému souboru proměnných,
- elekticky: vzaly se hotové a v praxi ověřené dotazníky; z nich se vybraly některé proměnné a některé položky a poskládaly se do nového dotazníku.²⁰

Mezi další metody zkoumání klimatu patří projektivní metody, jak uvádí autoři v metodice práce s třídním kolektivem. Jedná se o metody a techniky zkoumající osobnost žáka a jeho vztahy pomocí projekčních neuvědomovaných procesů, které se promítají do jeho konkrétních výtvorů (rukodělných, písemných, kresebných či pohybových). Projektivní techniky nabízí řadu výhod a to především při diagnostikování žáků základního vzdělávání. Zejména proto, že varianty této metody jsou žákům velmi blízké (např. kresba, tanec, hra, dramatizace). Diagnostikování probíhá v uvolněné atmosféře a učitel získává údaje Diagnostické metody 20 nepřímým způsobem. Touto metodou může odhalit zcela jiné údaje, než při užití klasických metod. Nevýhodou však bývá nesnadnost a složitost při skórování a při interpretaci výsledků.²¹

¹⁹ MAREŠ, J.: Pedagogická psychologie, Praha: Portál, 2013

²⁰ MAREŠ, J. a JEŽEK, S. Klima školní třídy: Dotazník pro žáky. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.

²¹ Autorský kolektiv: Mgr. Friedlová Karin, Mgr. Jurová Lucia, Mgr. Lindovská Lenka, Mgr. Macková Petra, Mgr. Urbancová Martina, Práce s třídním kolektivem, Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha 2012.

Mezi často používané projektivní techniky patří:

- Hádej kdo? Členům skupiny se předloží k posouzení charakteristika určité osoby, popis chování, vlastnosti apod.; jejich úkolem je uhádnout, kdo ve skupině dané kritérium splňuje,
- Doplnování nedokončených vět analýza dotazníku je náročnější vlivem různorodých odpovědí, ale poskytne velmi cenné informace,
- Technika časové volby úkolem žáka je uvést, jaký časový úsek by chtěl strávit s daným spolužákem; používá se stupnice „vždycky, často, někdy, zřídka, nikdy“,
- Strom s postavami (popis metody je uveden v pracovních listech) strom s postavami je projektivní technika asociativní,
- Obláčky hra, která učí děti přímo vyjadřovat své preference, vhodná pro děti od druhé, třetí třídy ZŠ a jakékoliv neformální či formální skupiny,
- Doplnování příběhů jde o soubor 15 povídek pro děti ve věku 6 - 11 let; povídky zobrazují běžné situace ze života dětí a jsou vhodné pro diagnostikování vztahů ve třídě.²²

Mezi projektivní techniky patří také expresivní /spontánní/ techniky. V nich se žáci volně vyjadřují nejčastěji kresbou, hrou v rolích, dramatizací a tancem. Žáci mohou např. v hodině výtvarné výchovy dostat úkol nakreslit sebe a své spolužáky, tématem je tedy naše třída. Výsledné obrázky mohou sloužit k diagnostické činnosti učitele. Další expresivní technikou, která se dá využít pro diagnostikování vztahů ve třídě je hraní rolí nebo psychodrama. K tomuto však učitel musí přistupovat obezřetně, aby negativně neovlivnil sebepojetí citlivých, bázlivých, úzkostných dětí a dětí se sklonem k méněcennosti.²³

²² Autorský kolektiv: Mgr. Friedlová Karin, Mgr. Jurová Lucia, Mgr. Lindovská Lenka, Mgr. Macková Petra, Mgr. Urbancová Martina, Práce s třídním kolektivem, Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha 2012.

²³ Autorský kolektiv: Mgr. Friedlová Karin, Mgr. Jurová Lucia, Mgr. Lindovská Lenka, Mgr. Macková Petra, Mgr. Urbancová Martina, Práce s třídním kolektivem, Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha 2012.

2 Specifikace žáků s postižením

V druhé kapitole popisují nejčastější druhy postižení, se kterými jsem se u žáků v praktické škole setkala. Tato kapitola má za cíl porozumět a lépe vnímat přístup k jednotlivým žákům. Jako první jsem zvolila popis tří druhů mentálního postižení, dále specifikaci tělesného postižení, zrakového postižení a sluchového postižení. Dále definuji narušení komunikačních schopností žáků, kombinované vady, krátce nastiňuji autismus a malý odstavec věnuji specifickým poruchám.

2.1 Mentální postižení

Mentální postižení jako souborné označení pro výrazně podprůměrnou úroveň obecné inteligence (IQ nižší než 70) popisuje Lechta. Projevuje už v útlém věku a způsobuje i poruchy přizpůsobování se. Etiologicky vzniká z organické poruchy mozku (oligofrenie, demence) nebo je sociálně podmíněná.²⁴

Valenta a kol. tvrdí, že mentální postižení patří k nejběžnějším poruchám nacházejícím se v populaci bez ohledu na rasu, kontinent, ekonomický a kulturní okruh apod. Lze ji definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních (tj. poznávacích), řečových, pohybových a sociálních schopností.²⁵

Z medicínského hlediska se podle Slowíka jedná o duševní poruchu, která je charakterizována sníženou inteligencí. Vliv snížené inteligence se pak může projevovat v sociálních schopnostech, v používání i porozumění řeči v kognitivních funkcích.²⁶

²⁴ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

²⁵ VALENTA, M a kol., Přehled speciální pedagogiky, Praha: Portál, 2014.

²⁶ SLOWÍK J. Speciální pedagogika. I. Vyd. Praha: Grada Publishing s.r.o., 2007.

2.1.1 Charakteristika žáků s lehkým mentálním postižením

Lehké mentální postižení označuje Lechta jako lehkou duševní zaostalost. IQ se pohybuje přibližně mezi 50 a 69 (u dospělých to odpovídá mentálnímu věku 9-12 let). Důsledkem budou pravděpodobně problémy s učením. Projevuje se obvykle pouze lehčím postižením psychomotorického vývoje, osoby většinou dosahují úplné nezávislosti na okolí, řečové schopnosti nebývají výrazně postiženy. Časté jsou ale obtíže ve škole, které lze poměrně dobře kompenzovat cíleně zaměřenými vzdělávacími postupy. Osoby v horní hranici lehké mentální retardace je možno zaměstnat nejčastěji na místech vyžadujících hlavně praktické schopnosti.²⁷

Podle Švarcové jedinci s lehkým mentálním postižením mívají obtíže při zpracovávání informací teoretického charakteru, což vede k obtížím při zvládnání učiva / při školní výuce. Povinnou školní docházku plní zpravidla na základních školách praktických.²⁸

Bendová přidává, že u jedinců s lehkým mentálním postižením se objevuje opožděním vývoje dítěte v oblasti neuropsychického vývoje, který souvisí i s opožděním vývoje dítěte v oblasti rozvoje řeči a dozrávání fonemického sluchu.²⁹

2.1.2 Charakteristika žáků se středně těžkým mentálním postižením

Středně těžkou mentální retardaci Lechta definuje jako střední stupeň duševní zaostalosti. IQ dosahuje hodnoty 35-49 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 6-9 let). Důsledkem je zřejmé vývojové opoždění v dětství, i když mnozí dospějí k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dosáhnou přiměřené komunikace a nabudou školních dovedností. Neuropsychický vývoj je výrazně opožděn stejně jako rozvoj porozumění a používání řeči. Vážné obtíže se projevují v samoobslužných činnostech. Ve školní práci jsou jejich výkony limitovány, ale vhodným pedagogickým vedením lze dosáhnout maximálního možného rozvoje schopností.³⁰

²⁷ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

²⁸ ŠVARCOVÁ, I. Mentální retardace. Praha: Portál, 2006. 3. Doplněné a přepracované vydání.

²⁹ BENDOVI, P., a ZIKL, P. Dítě s mentálním postižením ve škole. Praha: Grada Publishing, 2011.

³⁰ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

Rozvoj řeči a komunikačních kompetencí je podle Bendové u jedinců se středně těžkou mentální retardací značně variabilní. V dané kategorii jedinců s mentálním postižením se lze setkat s osobami, které jsou schopny vést dialog, osvojí si schopnost číst, psát, počítat, ale i s osobami, které komunikují na úrovni 1 – 2slovných vět, v jejich mluvním projevu se objevují dramatismy, řeč je obsahově chudá, výrazně narušená v rovině foneticko-fonologické.³¹

V jednání osob se středně těžkou mentální retardací se objevuje zrnkovitost, impulzivita a nestálost nálady.³²

2.1.3 Charakteristika žáků s těžkým mentálním postižením

Těžkou mentální retardací uvádí Lechta jako těžkou duševní zaostalost. IQ se pohybuje v pásmu 20-34 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 3-6 let). Výsledkem bude pravděpodobně potřeba neustálé péče. Je provázena výraznými omezeními a poruchami masivní poruchy motoriky, somatická postižení, většinou převládá nonverbální komunikace, neartikulované výkřiky, výjimečně jednoduchá slova.³³

Podle Potměšilové a kolektivu je neuropsychický vývoj jedinců s těžkou mentální retardací celkově omezený. Toto omezení se projevuje mj. i v oblasti hrubé a jemné motoriky. V souvislosti s těžkou mentální retardací se často objevují i postižení somatická, smyslová a epilepsie. U těchto jedinců se objevuje celkové poškození afektivní sféry s častým sebepoškozováním.³⁴

Bendová přidává, že pro jedince s těžkým mentálním postižením je omezen i vývoj řeči. Komunikace s okolím probíhá především na úrovni neverbální. K podpoře komunikačních kompetencí jedinců s těžkým mentálním postižením je využíváno mj. také prostředků alternativní komunikace (tj. zejména předmětů, fotografií).³⁵

³¹ BENDO VÁ, P., a ZIKL, P. Dítě s mentálním postižením ve škole. Praha: Grada Publishing, 2011.

³² POTMĚŠILOVÁ, P. a kol. Speciální pedagogika nejen pro sociální pedagogy. Praha: Parta, 2013.

³³ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

³⁴ POTMĚŠILOVÁ, P. a kol. Speciální pedagogika nejen pro sociální pedagogy. Praha: Parta, 2013.

³⁵ BENDO VÁ, P., a ZIKL, P. Dítě s mentálním postižením ve škole. Praha: Grada Publishing, 2011.

2.2 Tělesné postižení

Vágnerová popisuje pohybové postižení jako příčinu omezení samostatnosti. Posiluje závislost na jiných lidech, je zábranou pro získání mnoha zkušeností a s tím souvisejícím omezením socializace, resp. sociální adaptace. Významným faktorem ovlivňujícím i psychický vývoj pohybově postiženého jedince, je rozsah a závažnost pohybového postižení. Pohybové postižení bývá spojeno s estetickým handicapem, s tělesnou deformací, která rovněž představuje určitou, především psychosociální zátěž.

36

Tělesné postižení podle Lechtyvzníká poškozením nosného a pohybového ústrojí (kosti, klouby, šlachy, svaly) nebo nervového ústrojí (mozek, mícha, periferní nervstvo). Z hlediska času vzniku může jít o tělesné postižení vrozené nebo získané v kterémkoli období života.³⁷

K tomu přidává Valenta, že tělesné postižení postihuje člověka v celé jeho osobnosti. Motorika, vnímání, kognice a emoce jsou od sebe neoddělitelné a vzájemně propojené. Jako osoba s tělesným postižením je označován člověk, který je omezen v pohybových schopnostech v důsledku poškození podpůrného nebo pohybového aparátu nebo jiného organického poškození. Omezená pohybová schopnost a změna vnějšího klinického obrazu může ztížit sebeuplatnění – seberealizaci v sociální interakci. Na rozdíl od přechodné nemoci se musí jednat o dlouhodobý nebo trvalý stav, přičemž přechody k chronickému onemocnění však jsou plynulé. Ne každé tělesné poškození je bezpodmínečně spojené s postižením.³⁸

³⁶ VÁGNEROVÁ, M., Psychopatologie pro pomáhající profese, Praha: Portál, 2012.

³⁷ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

³⁸ VALENTA, M. a kol., Přehled speciální pedagogiky, Praha: Portál, 2014.

2.3 Zrakové postižení

Jak uvádí Lechta, velmi důležitým aspektem při zrakovém postižení je věk dítěte. Velký vliv má, zda je porucha zraku vrozená, nebo získaná, má progresivní charakter a v jakém věku se projevila. Poškození zrakového analyzátoru ovlivňuje nebo zcela vylučuje vizuální zdroj informací. Děti se zrakovým postižením mají v důsledku zrakové poruchy omezeno nejen množstvím zrakem získaných poznatků, ale i jejich kvalitou.³⁹

Názor Finkové je, že zrakové postižení obdobně jako i jiná postižení ovlivňuje rozvoj celé osobnosti člověka a zasahuje i jeho psychický vývoj. Skutečnost, že u jedince existuje zrakové postižení, se promítá do oblasti kognitivní, motorické i sociálního vývoje jedince. Tento dopad je determinován nejen charakterem, etiologií, závažností vady, ale i věkem, v němž k poškození zraku došlo, a řadou dalších faktorů, jejichž vliv je u každého jedince projevuje jinou měrou v rozdílné šíři.⁴⁰

Valenta zahrnuje do skupiny osob na úrovni nevidomosti děti, mládež, dospělé i osoby seniorského věku. Největším problémem, se kterým se tyto osoby setkávají, je nemožnost získávat informace prostřednictvím zraku, což je omezuje v podstatě ve všech oblastech života. Příčiny zrakových postižení jsou velmi pestré, liší se nejen ve vztahu k věku jedince, ale i s ohledem na to, ve které části světa se nacházíme. Stále totiž existují velmi výrazné rozdíly v dostupnosti lékařské péče (preventivní i akutní) podle toho, zda se jedná o zemi s vyspělou ekonomikou, či zemi patřící do rozvojového světa.⁴¹

³⁹ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

⁴⁰ FINKOVÁ, D., Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

⁴¹ VALENTA, M. a kol., Přehled speciální pedagogiky, Praha: Portál, 2014.

2.4 Sluchové postižení

Označení sluchové postižení se podle Horákové týká velmi heterogenní skupiny osob, která je diferencována především podle stupně a typu sluchového postižení. Termín zahrnuje základní kategorie osob: neslyšící, nedoslýchavé, ohluchlé. Každé z těchto kategorií představuje různorodou kvalitu, jejíž konkrétní strukturu limitují další faktory, nejčastěji kvalita a kvantita sluchového postižení, věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice jedince, péče, která mu byla věnována, a další přidružené postižení.⁴²

Sluchové postižení Lechta hodnotí jako jedno z nejtěžších postižení. Z hlediska sociokulturního pojetí je dítě se sluchovým postižením jedincem s odlišným komunikačním modem. Tento pohled vychází z názoru, že jedinci se sluchovým postižením jsou kulturní menšinou: mají svůj jazyk, historii, kulturu a hodnotový systém. Sluchová vada je stav, kdy je znemožněna nebo zásadním způsobem narušena schopnost slyšet.⁴³

Sluch je pro člověka jedním z důležitých distančních smyslů, uvádí Valenta. Zastává významnou roli při příjmu informací prezentovaných mluvených řečí. Za sluchové postižení považujeme sociální důsledek takové ztráty sluchu, kterou již není možné plně kompenzovat technickými pomůckami, a kterou již není možné plně kompenzovat technickými pomůckami, a která již tedy negativně ovlivňuje kvalitu života člověka.⁴⁴

2.5 Narušení komunikačních schopností

Lechta zmiňuje, že komunikační schopnost člověka je složitým průsečíkem tří skupin komponentů – vzájemně se tu prolínají biologické, psychické a sociální komponenty. Je pro žáka stejně příznačná jako např. způsob jeho chůze. Narušení komunikačních schopností se může týkat verbální i neverbální formy komunikování, resp. její mluvené nebo grafické podoby. Narušení komunikačních schopností může v celkovém klinickém

⁴² HORÁKOVÁ, R., Sluchové postižení úvod do surdopedie, Praha: Portál, 2012.

⁴³ LECHTA, V., Základy inkluze pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

⁴⁴ VALENTA, M. a kol., Přehled speciální pedagogiky, Praha: Portál, 2014.

obrazu dominovat nebo může být projevem nějakého dominujícího postižení, narušení či onemocnění (při sluchovém, tělesném, zrakovém postižení atd.).⁴⁵

O narušené komunikační schopnosti člověka mluvíme podle Valenty tehdy, když se některá rovina jeho jazykových projevů (případně několik rovin současně) odchyluje od zažitých norem daného jazykového prostředí do té míry, že působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Narušení komunikační schopnosti se může týkat verbální nebo neverbální komunikace, mluvené nebo grafické podoby komunikace. Z hlediska trvání může být narušení komunikačních schopností trvalá (obvykle při těžším orgánovém poškození, např. při dysartrii) nebo přechodná (např. porucha artikulace). Podle klinického obrazu může být narušení komunikačních schopností hlavním příznakem (specificky narušený vývoj řeči) nebo může být symptomem jiného dominujícího postižení, onemocnění či narušení, potom hovoříme o symptomatické poruše řeči.⁴⁶

2.6 Kombinované vady

Kombinace několika druhů postižení bývají, jak udává Slowík často zapříčiněny genetickými anomáliemi a někdy se projevují formou souborů mnoha příznaků – tedy syndromů (Downův syndrom, Turnerův syndrom, Edwardsův syndrom, Patauův syndrom, Tourettův syndrom aj.) Primární postižení bývá v některých případech velmi obtížné stanovit. Přestože není vyloučena prakticky žádná kombinace různých vad, některé se vyskytují častěji, jiné pouze výjimečně. Mezi nejčastějšími jsou uváděny:

- kombinace s mentálním postižením,
- kombinace se smyslovými vadami,
- poruchy autistického spektra (PAS),
- hluchoslepota,

⁴⁵LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

⁴⁶VALENTA, M. a kol., Přehled speciální pedagogiky, Praha: Portál, 2014.

- kombinace s poruchami chování.⁴⁷

Ludíková ve své knize cituje Sováka, který chápe pod pojmem kombinované vady sdružování několika postižení u jednoho jedince, které se ale navzájem ovlivňují a během vývoje jedince se kvalitativně mění. Kombinované vady vnímá jako složitý celek různých podmíněných a vzájemně se ovlivňujících psychosomatických nedostatků a deformací, jež jsou vzájemně podmíněné a podléhají vývojovým změnám.⁴⁸

2.7 Autismus

Autismus, jak popisuje Vítková, je celoživotní postižení, které se objeví nejpozději do tří let věku. Diagnostikuje se většinou mnohem později nebo se udělá nesprávná diagnóza mentální retardace. Ovlivní životy postižených jednotlivců i jejich rodiny, zasahuje všechny skupiny obyvatelstva bez ohledu na místo narození, pohlaví nebo rasu. Brání postiženým adaptovat se na prostředí, ve kterém žijí. Autismus je charakterizován stereotypními způsoby chování, omezenými zájmy a aktivitami.⁴⁹

Lechta popisuje, že autismus ovlivňuje komunikační schopnost a sociální dovednosti dítěte, jeho hru, představivost a myšlení. Může zasahovat i do motoriky-v závislosti na celkové úrovni dítěte. Má širokou škálu projevů: od sociální uzavřenosti dítěte po dítě, které vyšiluje, ale sociálně se zapojuje.⁵⁰

2.8 Specifické poruchy chování

Časté příčiny poruch chování podle Lechty jsou v poškozujících a extrémních stylech výchovy, jako jsou např. zanedbávající, lhostejná, trestající, ambivalentní či příliš přísná výchova, nebo jejich protipóly – zahrnování péčí, příliš vysoké požadavky a očekávání, rozmazlování nebo příliš volná výchova. Příčiny problémového chování spočívají i ve výchovných chybách pedagogů, kterých se situačně dopouštějí (nesplněný slib,

⁴⁷ SLOWÍK, J., Speciální pedagogika, Praha: Grada, 2016.

⁴⁸ Ludíková, L., Kombinované vady, Olomouc: Univerzita Palackého, 2005.

⁴⁹ VÍTKOVÁ, M., Interaktivní speciální pedagogika integrace školní a sociální, Brno: Paido, 2004.

⁵⁰ LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

výsměch, vynadání, rozhovor o dítěti s třetí osobou, jakoby tam nebylo, prorazení tajemství atd.).⁵¹

⁵¹LECHTA, V., Základy inkluzivní pedagogiky, Praha: Portál, 2010.

3 Vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami

Dítětem, se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek.

3.1 Legislativní vymezení

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných upravuje Vyhláška ze dne 21. ledna 2016.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 19, § 23 odst. 3 a § 26 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 383/2005 Sb., zákona č. 49/2009 Sb. a zákona č. 82/2015 Sb., (dále jen „zákon“):

§ 1

(1) Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných.

(2) Při postupech upravených touto vyhláškou se přihlíží ke všem vyjádřením žáka v záležitostech týkajících se jeho vzdělávání s ohledem na jeho věk a stupeň vývoje; o těchto záležitostech se žákovi poskytují dostatečné a vyčerpávající informace pro utvoření názoru. Při postupech upravených touto vyhláškou se dbá, aby byly v souladu se zájmem žáka. Veškerá sdělení upravená touto vyhláškou jsou poskytována žákovi nebo zákonnému zástupci žáka srozumitelným způsobem.⁵²

⁵²27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění*[online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

3.2 Rámcově vzdělávací program

Rámcové vzdělávací programy (RVP) tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).⁵³

3.2.1 Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcově vzdělávací program vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol. Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. Rámcově vzdělávací program vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo; zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi. Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků. RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.⁵⁴

3.2.2 Školní vzdělávací program a Individuální vzdělávací plán

Školní vzdělávací program stanoví cíle vzdělávání, délku, formy a časový plán vzdělávání, podmínky pro přijímání uchazečů, průběh a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Každá škola musí mít v rámci školního vzdělávacího programu zpracovanu kapitolu, která se věnuje zabezpečení podmínek právě pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními

⁵³Rámcové vzdělávací programy, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 20. 03. 21]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

⁵⁴Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). *Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání)* [online]. Copyright © [cit. 11. 12. 2020.] Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.cz

vzdělávacími potřebami. Na základě této kapitoly musí škola pak toto vzdělávání zajistit v souladu se školským zákonem personálně, materiálně a organizačně.⁵⁵

Pro žáky s lehkým stupněm mentální retardace je zpracována jako součást rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání příloha pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (příloha B – pro žáky s LMP). Podle této přílohy mohou být žáci vzděláváni ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, ale také v rámci tzv. skupinové integrace, tedy ve třídách samostatně zřízených pro žáky s tímto druhem zdravotního postižení v rámci škol hlavního vzdělávacího proudu nebo jako součást škol zřízených pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. V posledních letech dochází čím dál více ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v rámci tzv. individuální integrace, tedy ke vzdělávání, kdy je žák začleněn (integrován) do třídy zdravých vrstevníků. Vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a vzdělávání žáků s více vadami a s autismem může být realizováno v rámci základní školy speciální podle samostatného školního vzdělávacího programu této školy, který vychází z rámcového vzdělávacího programu pro základní školu speciální. Jde o samostatný druh školy a o samostatný vzdělávací program. Tyto žáky je také možné vzdělávat v rámci výše uvedené formy skupinové integrace, ale i formou individuální integrace za podpory individuálního vzdělávacího plánu.⁵⁶

Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu povoluje v souladu s § 18 školského zákona ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení (SPC nebo PPP) a na písemnou žádost zákonného zástupce nebo zletilého žáka. Pokud se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami podle školního vzdělávacího programu nedaří realizovat v plném rozsahu, pokud je třeba vzdělávání realizovat podle individuálního vzdělávacího plánu, který vychází ze

⁵⁵PROVÁZANOST RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ SE ŠKOLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY A INDIVIDUÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY ŽÁKA – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-3-provazanost-ramcovych-vzdelavacich-programu-se-skolnimi-vzdelavacimi-plany-a-individualnimi-vzdelavacimi-plany-zaka/>

⁵⁶PROVÁZANOST RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ SE ŠKOLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY A INDIVIDUÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY ŽÁKA – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-3-provazanost-ramcovych-vzdelavacich-programu-se-skolnimi-vzdelavacimi-plany-a-individualnimi-vzdelavacimi-plany-zaka/>

školního vzdělávacího programu dané školy nebo z rámcového vzdělávacího programu např. pro základní školu speciální (vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením), je třeba v rámci tohoto plánu provést:

- Úpravy obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování speciálně-pedagogické nebo psychologické péče poskytované žákovi.
- Stanovení cílů vzdělávání, časového a obsahového rozvržení učiva, hodnocení žáka, prodloužení vzdělávání, úpravu konání závěrečné nebo maturitní zkoušky u středního vzdělávání.
- Zapojení dalších pedagogů nebo jiných odborníků do procesu vzdělávání (např. školní speciální pedagog, školní psycholog, asistent pedagoga, logoped, tlumočnick znakového jazyka).
- Poskytnutí kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů.

Za vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je podle školského zákona odpovědný ředitel školy. Ten některé kompetence obvykle deleguje na třídního učitele (např. tvorba individuálního vzdělávacího plánu). Návaznost a prostupnost vzdělávání podle jednotlivých vzdělávacích programů a individuálních vzdělávacích plánů je základem pro úspěšné vzdělávání všech žáků.⁵⁷

⁵⁷PROVÁZANOST RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ SE ŠKOLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY A INDIVIDUÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY ŽÁKA – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-3-provazanost-ramcovych-vzdelavacich-programu-se-skolnimi-vzdelavacimi-plan-y-a-individualnimi-vzdelavacimi-plan-y-zaka/>

3.2.3 Charakteristika podpůrných opatření

Podpůrná opatření představují podporu pro práci pedagoga se žákem, kdy jeho vzdělávání v různé míře vyžaduje upravit průběh jeho vzdělávání. Cílem úprav je především vyrovnávat podmínky ke vzdělávání žáka, které mohou být ovlivněny mírnými problémy nebo závažnými obtížemi, které jsou způsobeny nepřipraveností žáka na školu, odlišnými životními podmínkami a odlišným kulturním prostředím ze kterého žák vstupuje do vzdělávání.⁵⁸

Podpůrná opatření jsou definována školským zákonem, podle rozsahu a obsahu se člení do I. – V. stupně. Podpůrná opatření různých stupňů lze kombinovat.

- I. stupeň podpůrných opatření vždy navrhuje a poskytuje škola,
- II. -V. stupeň navrhuje a metodicky provádí v jeho naplňování školské poradenské zařízení.

Pro pedagoga je přirozené, že vzdělává heterogenní třídu, kde se žáci liší mírou nadání i případné potřeby úprav průběhu výuky. Podpůrná opatření specifikují vybrané druhy podpůrných opatření, které mohou uplatnit ve výuce pedagogové s cílem podpořit vzdělávání žáka zejména změnou pedagogických postupů – jedná se především o úpravy metod výuky, didaktické postupy a úpravy v kritériích hodnocení žáka, případně o změny ve strategiích učení žáka. Podpůrná opatření zahrnují také požadavek na stavební úpravy prostor, kde se žák vzdělává. Podpůrná opatření mají tzv. normovanou finanční náročnost, která představuje objem finančních prostředků, které se na opatření poskytuje.⁵⁹

⁵⁸Podpůrná opatření, MŠMT ČR. *MŠMT ČR*[online]. Copyright ©2013 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>

⁵⁹Podpůrná opatření, MŠMT ČR. *MŠMT ČR*[online]. Copyright ©2013 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>

3.2.4 Stupně podpůrných opatření

Úroveň dopadů zdravotního postižení (znevýhodnění) na vzdělávání je základním východiskem pro rozdělení podpůrných opatření do jednotlivých stupňů podpory. V následujícím textu uvádím obecný přehled charakteristik žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zařazených do jednotlivých stupňů podpory. Jedná se o ilustrativní charakteristiku.

STUPEŇ 1

Cílem podpůrných opatření v tomto stupni je aplikovat běžně dostupné metody, formy práce, které při správné aplikaci mohou působit jako prevence zhoršování školní úspěšnosti žáka. Podporu zajišťují jednotliví vyučující ve třídě, konzultují ji s pracovníky školního poradenského pracoviště a v odůvodněných případech i pracovníky školského poradenského zařízení. Podpora spočívá například v úpravě zasedacího pořádku, délky vyučovací jednotky, přestávek mezi hodinami, v plánování a organizaci využití času stráveného ve škole mimo vyučování a ve stanovení odlišných časových limitů pro práci žáka. Podpůrná opatření v prvním stupni jsou hrazena v rámci běžného provozu školy, žákům se stupněm podpory 1 nenáleží žádný navýšený normativ. De facto se jedná o zvýraznění zásad a pravidel individuálního přístupu, který by měl být dobrému učiteli vlastní.⁶⁰

STUPEŇ 2

Cílem podpůrných opatření v tomto stupni je zařazovat takové speciálněpedagogické metody a formy práce, které je učitel schopen realizovat bez závažnějších dopadů na vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Optimální je plné zapojení žáka do společné výuky s důrazem na individuální přístup k žákovi. Podpůrná opatření ve 2. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1. stupně

⁶⁰STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory 2 náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka.⁶¹

STUPEŇ 3

Charakter potíží žáka ve vzdělávání v tomto stupni podpory vyžaduje takové dílčí úpravy v organizaci a průběhu vzdělávání, které již závažněji zasáhnou do organizace práce s třídou, v níž je žák vzděláván. Rozsah těchto opatření zahrnuje zejména úpravy ve vzdělávacích podmínkách a postupech režimu školní práce a domácí přípravy. Tato opatření se realizují na základě doporučení ŠPZ, jehož pracovník v závěru zprávy z vyšetření (doporučení) identifikuje potřebu podpůrných opatření ve stupni 3. Odborná speciálněpedagogická a psychologická intervence je nutná. Provádí se dle potřeby ve škole, v ŠPZ či v rodině žáka. Podpora je poskytována školou v užší spolupráci se ŠPZ. Při vzdělávání je nutno využívat speciálních forem, metod, postupů a je nutné rovněž respektovat možnosti žáka při hodnocení výsledků vzdělávání. Žáci jsou zpravidla vzdělávání s využitím individuálního vzdělávacího plánu. V případě žáka zařazeného do systému speciálního vzdělávání jsou žáci vzdělávání dle upraveného RVP (pro žáky se smyslovým či tělesným postižením, NKS). Obsah učiva může být v odůvodněných případech redukován, plánované školní výstupy zohledňují možnosti žáků vycházející z jejich postižení. Žák s mentální retardací je vzděláván podle ŠVP (IVP) zpracovaného na základě přílohy 2 – pro žáky s LMP. Kromě běžných výukových materiálů jsou využívány i speciální učebnice, didaktické, kompenzační a rehabilitační pomůcky. Dle potřeb žáků a posouzení ŠPZ je možné snížit počet žáků ve třídě (obecně či ve vybraných předmětech). V odůvodněných případech je indikováno využití asistenta pedagoga, dle konkrétních projevů daného zdravotního postižení obecně nebo na některé předměty (příklad: žáci s tělesným postižením – hodiny výchov: TV, PV apod.). Pro žáky a studenty školy je možné využít prodloužení délky středního a vyššího odborného vzdělávání, nejvýše však o 1 rok. Stanovená opatření jsou vždy v určených intervalech vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením. Podpůrná opatření ve 3. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1. a 2. stupně podpory. Škole

⁶¹STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

vzdělávající žáka ve stupni podpory 3 náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka. Tato finanční podpora umožňuje vzdělávání skupiny žáků se SVP v počtu 8–14 žáků.⁶²

STUPEŇ 4

Charakter potíží žáka ve vzdělávání vyžaduje podstatné úpravy v organizaci a průběhu vzdělávání, ve stanovení postupu při jejich nápravě i forem nápravy. Tato opatření se realizují na základě doporučení ŠPZ, jehož pracovník v závěru zprávy z vyšetření (doporučení) identifikuje potřebu podpůrných opatření ve stupni 4. Žák vzdělávaný formou individuální integrace je vzděláván vždy s podporou IVP. Žák vzdělávaný formou skupinové integrace nebo ve škole samostatně zřízené pro žáky se SVP je vzděláván podle upraveného ŠVP (viz stupeň 3). Žák s mentální retardací je vzděláván podle RVP pro ZŠ speciální. Při vzdělávání je nutné využívání speciálních učebnic, speciálních didaktických, finančně náročnějších kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a ve většině případů je nutná i rozsáhlejší úprava pracovního prostředí ve třídě (upravené pracovní místo). Výuka předmětů speciálněpedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáka je zajišťována pedagogem s příslušnou kvalifikací (v odůvodněných případech se využívá i terapeutických metod). Asistence je využívána zpravidla i u přijímacích, závěrečných a maturitních zkoušek. Podpůrná opatření ve 4. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1-3. stupně podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka. Tato finanční podpora umožňuje vzdělávání skupiny žáků se SVP v počtu 6–8 žáků.⁶³

⁶²STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

⁶³STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

STUPEŇ 5

Charakter potíží žáka ve vzdělávání vyžaduje nejvyšší míru přizpůsobení organizace, obsahu, forem a metod vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka a respektování jeho možností a omezení při hodnocení výsledků vzdělávání. Obsah učiva je vždy modifikován, případně i výrazně redukován vzhledem k možnostem žáka. U žáka s mentální retardací se zpravidla uplatňuje vzdělávání dle IVP zpracovaného dle RVP ZŠS, případně dle jeho části určené pro rehabilitační vzdělávací program. Při vzdělávání je nezbytné využívání speciálních učebnic a dalších alternativních výukových materiálů, speciálních didaktických, finančně náročných kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a vždy je nutná i úprava pracovního prostředí ve třídě (škole). Výuka předmětů speciálněpedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáka je zajišťována s využitím terapeutických metod a s podporou pomůcek pedagogem s příslušnou odbornou kvalifikací individuálně, případně ve skupině s podporou (často s podporou dalšího pedagogického pracovníka). Podpůrná opatření v 5. stupni vycházejí vždy z doporučení ŠPZ a zahrnují i efektivní podpůrná opatření z 1. – 4. stupně podpory. Škole vzdělávající žáka ve stupni podpory náleží navýšení finančních prostředků ze státního rozpočtu odpovídající potřebám žáka. Tato finanční podpora umožňuje individuální vzdělávání žáka v rozsahu 6–8 hodin týdně nebo vzdělávání skupiny žáků se SVP v počtu 3 –6 žáků.⁶⁴

Vzdělávání každého konkrétního žáka (tím spíše žáka se SVP) je procesem určeným velkou množinou proměnných, do vysoké míry závislých na konkrétních podmínkách daných časem i místem vzdělávání (druh a stupeň školy, počet žáků ve třídě, skladba konkrétní třídy, erudice vyučujícího, materiální podmínky školy apod.). Nebylo by proto účelné parametry výše uvedených stupňů vnímat striktně a rigidně. Obligatornost podpůrných opatření v jednotlivých stupních musí umožňovat respektování všech činitelů, které jejich využívání doprovázejí. Tato zdánlivá volnost

⁶⁴STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

s sebou nese zvýšené nároky na odpovědnost poradenských pracovníků, kteří daná podpůrná opatření doporučují.⁶⁵

3.3 Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření

Jsou upravené očekávané výstupy, které jsou obvykle na nižší úrovni než odpovídající očekávané výstupy daného vzdělávacího oboru. Tyto výstupy uvedené jsou vodítkem pro případné úpravy výstupů uvedených v ŠVP do individuálního vzdělávacího plánu pro žáka na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zákonného zástupce žáka. Výstupy představují cílovou úroveň, kterou lze s využitím podpůrných opatření případně překročit - v souladu s vyhláškou č. 27/2016 Sb., se výstupy minimální doporučené úrovně využijí v případě podpůrných opatření třetího stupně pouze u žáků s lehkým mentálním postižením. Hodnocení výsledků vzdělávání žáka je na vysvědčení vyjádřeno klasifikačním stupněm. S ohledem na rozdílnost rozumových schopností žáků, schopnosti učení a pracovních výsledků, je třeba přistupovat ke každému žákovi individuálně, respektovat jeho možnosti a pozitivně hodnotit každý pokrok v rozvoji jeho osobnosti.⁶⁶

⁶⁵STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

⁶⁶*Příloha k ŠVP 2018/2019: Minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření* [online]. *Základní škola Křížany – Žibřidice*: Copyright © [cit. 10. 12. 2020]. Dostupné z: https://www.Zskrizany.cz/assets/File.ashx?idorg=400068&id_dokumenty=2821

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumná část

Praktická část práce je věnovaná výzkumnému šetření, které je zaměřené na klima školní třídy. Nahlížím na vnímání klimatu třídy žáků věkově heterogenních s upravenými výstupy vzdělávání. V následující kapitole jsou popsány cíle, výzkumné otázky a výzkumné metody, které jsem ve výzkumu použila. Dále se v praktické části zaměřuji na šetření žáků ve třídě heterogenních žáků a žáků s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami. Používám metody kvalitativního výzkumu: metodu analýzy dat, projektivní metodu a metodu dotazování. Výsledky šetření popisuji v závěru práce a komparuji je s teoretickými poznatky.

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je především zjistit, jak jednotliví aktéři, a to třídní učitelka i heterogenní žáci s minimální doporučenou úrovní a se speciálními vzdělávacími potřebami, vnímají klima školní třídy. Dílčím cílem je vyzkoumat, jaké mají žáci ve třídě vztahy a jak se ve třídě cítí. Dále se zajímám o třídu z pohledu třídní učitelky, konkrétně jakým způsobem pracuje ona na utváření pozitivního klimatu ve třídě.

4.2 Výzkumné otázky

VO1: Jak vnímají klima školní třídy žáci v heterogenní třídě s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami?

VO2: Jaké mají vztahy žáci v heterogenní třídě s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami?

VO3: Jak ovlivňuje učitel klima třídy s žáky v heterogenní třídě s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami?

4.3 Výzkumné metody

Ve své bakalářské práci jsem využila výzkum kvalitativní. Použila jsem metody projektivní, tedy kresbu obrázku, následně metodu dotazování. Praktickou část práce pojmám jako případovou studii, kde se obě zmíněné metody prolínají.

Předmětem kvalitativní metody (kresby obrázku) je zjistit, jak žáci vnímají sebe ve třídě. Šetření jsem se bohužel nemohla zúčastnit osobně, proto jim tuto práci zadávala jejich třídní učitelka. Žáci kreslili, jak jejich třída vypadá a jak se v ní cítí. Při hodnocení této metody jsem brala v potaz dovednosti a stupeň porozumění žáků.

Ve druhé části mého šetření jsem použila metodu dotazování. Šetření jsem se rovněž nemohla zúčastnit osobně kvůli pandemické situaci, proto jsem poprosila o pomoc opět paní magistru, zda by žákům pomohla s vyplněním dotazníků ona.

Třetí část obsahuje polostrukturovaný rozhovor s třídní učitelkou sledované třídy, která mi v celém výzkumu byla nápomocná.

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma zaměřené na žáky s mentálním postižením. Od paní třídní učitelky těchto žáků jsem dostala konkrétní anamnézy jednotlivých žáků třídy. Uvádím stoprocentní anonymitu veškerých údajů a citlivosti dat.

4.4 Průběh výzkumného šetření

Výzkumného šetření se zúčastnili žáci věkově heterogenní třídy s minimální doporučenou úpravou pro výstupy z detašovaného pracoviště DD, MŠ, ZŠ a PrŠ Písek v Milevsku. Výzkum probíhal od druhého pololetí školního roku 2019/2020.

Tuto základní školu jsem si pro svůj výzkum vybrala proto, že jsem zde již absolvovala odbornou praxi a mnoho už jsem o škole a jejím chodu věděla.

Vzdělávání na základní škole je realizováno po dobu devíti let, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne 17. roku věku. Základní škola má devět ročníků a člení se na 1. stupeň (1. – 5. ročník) a 2. stupeň (6. – 9. ročník). Tato škola zahrnuje též ZŠ speciální, tudíž i speciální třídu, kterou navštěvují žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. V této třídě se mohou vzdělávat žáci až do 10.

ročníku. Po absolvování 10. ročníku získávají tito žáci základy vzdělání.

Hlavním cílem základní školy je žákům umožnit, pomocí speciálních metod a forem práce, co možná nejvyšší dosažení úrovně znalostí vzhledem k jejich potenciálu. Výchovně vzdělávací proces se přizpůsobuje zvláštnostem psychického i fyzického vývoje těchto žáků.

Specifická je tato škola s ohledem na:

- speciální učební metody,
- vhodný výběr učiva,
- speciální učebnice,
- snížený počet žáků ve třídě,
- individuální přístup.

Postižení dětí vyžaduje časté střídání jednotlivých fází vyučovací hodiny a tvůrčí přístup při výběru metod a forem práce. Důležitým požadavkem je zajištění individuálního přístupu a respektování individuálního tempa, využívání co největšího množství názorných pomůcek. Důraz je kladen na vytváření příjemné atmosféry, na sympatie mezi učitelem a žákem a společný zájem o školní práci. Cílem je umět řešit základní problémy, s nimiž se žáci setkají v běžném životě. Za kvalitní je považováno takové vzdělání, které napomáhá formulovat vztahy k ostatním lidem, pochopit věci a jevy naprosto přirozeně.

Nedílnou součástí je spolupráce školy, potažmo pedagogů a rodičů, příp. zákonných zástupců.

V současné době probíhá vzdělávání ve všech ročnících základní školy dle školního vzdělávacího programu vypracovaného pedagogickými pracovníky školy, zpracovaného dle přílohy RVP-MP.

Po ukončení povinné školní docházky absolvováním devátého ročníku základní školy žák získává základní vzdělání.

4.4.1 Případová studie

Pro metodu zpracování výsledků v mé bakalářské práci jsem zvolila případovou studii.

Je velmi důležité, aby výzkumník nahlížel na každý zkoumaný aspekt jako na součást nějakého celku a ne jako na samostatnou část. Tato komplexnost vede k rozkrývání a vysvětlování vztahů mezi těmito aspekty a dochází tak k vysvětlení podstaty případu. Podstatné je, že v případové studii vždy badatel usiluje o komplexní porozumění případu v jeho přirozeném prostředí. Zároveň se badatel snaží využít všech dostupných metod sběru dat a veškerých zdrojů. Musí se opravdu nasbírat velké množství dat a informací, aby mohl badatel interpretovat interakci mezi případem a okolím.⁶⁷

4.4.2 Analýza dat v případové studii

Při analýze dat případové studie jsem kladla důraz na podrobný sběr informací. Bohužel jsem se nemohla účastnit plánovaného přímého pozorování kvůli pandemii Covid-19. Informace jsem sbírala pomocí telefonických konzultací a komunikace přes email.

4.4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor byl vybrán po pečlivém zvážení všech aspektů studie. Jelikož jsou žáci nezletilí, všechny jejich osobní informace jsou anonymní nebo pozměněny vzhledem k citlivosti tématu. Byl mi udělen informovaný souhlas s použitím údajů o žácích jejich zákonnými zástupci. Šetření probíhalo na detašovaném pracovišti DD, MŠ, ZŠ a PrŠ Písek v Milevsku. Jako objekt výzkumu jsem vybrala třídu heterogenních žáků s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami.

⁶⁷ ŠVARÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2007.

Žák Antonín(2009) – 3. ročník – ŠVP ZV

- bez souběžného postižení více vadami
- lehké mentální postižení
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- úroveň rozumových schopností v horním pásmu lehkého mentálního postižení
- odklad školní docházky o 1 rok – výrazná nezralost ve všech oblastech
- převažující stupeň postižení – 3

Žák Emil (2005) –8. ročník – ŠVP ZV

- bez souběžného postižení více vadami
- lehké mentální postižení
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- žák se SVP, s disharmonickým rozložením jednotlivých složek intelektu, pomalým pracovním tempem a oslabenou pozorností
- žák patří mezi lepší žáky, snaží se být pilný, je velmi milý
- pěkných výsledků dosahuje v hodinách matematiky a fyziky
- největší obtíže mu působí český a anglický jazyk
- rodinné prostředí dobré
- převažující stupeň postižení – 3

Žák Patrik (2011) – 2. ročník - ŠVP ZV

- souběžné postižení více vadami
- lehké mentální postižení
- středně závažné poruchy chování
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- aktuální intelektový výkon v pásmu lehkého mentálního postižení
- nutnost logopedické péče a péče pedopsychiatra
- nyní žije v dětském domově (předtím v PP u své babičky, matka jeví zájem jen

nárazově) – byl zanedbaný, deprimovaný, po zařazení do DD je patrný veliký pokrok. Se svojí původní rodinou se žák občas vídá.

- kontakt navazuje žák ihned, velmi nápadná je řeč – mluvený projev je téměř nesrozumitelný, snaží se ale komunikovat, pokynům rozumí, chce sdělovat.
- poruchy chování a emocí, jako důsledek těžké deprivace a traumat z dětství
- psychomotorická retardace, opožděný vývoj řeči
- SPC doporučovalo odklad do 1. ročníku, žák ale nastoupil bez odkladu
- převažující stupeň postižení – 3

Žák Oldřich (2007) – 7. ročník – ŠVP ZŠ speciální

- souběžné postižení více vadami
- středně těžké mentální postižení
- závažné vady řeči
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- potvrzení dg. PAS – pervazivní vývojová porucha
- ochotný, spolupracující, pomalejší tempo, výrazné zaostávání vývoje řeči – žák rozumí, ale řeč je obtížně srozumitelná, používá izolované hlásky
- oslabení v oblasti kognitivních a jazykových funkcí, není schopen pochopit předkládané učivo v plném rozsahu – došlo k přeřazení do ZŠ speciální
- žák je samotář a do společenských aktivit se moc nezapojuje
- je hodně citlivý, až přecitlivělý, nesamostatný, hodně fixován na matku a sestry
- převažující stupeň postižení – 3
- rodinné prostředí dobré

Žák Bedřich (2005) – 7. ročník - ŠVP ZV

- bez souběžného postižení více vadami
- lehké mentální postižení
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- rodinné prostředí dobré

- zjištěna kognitivní úroveň v pásmu lehké mentální retardace – omezené zvládnání učiva na běžné ZŠ
- žák navazuje jednoduchý sociální kontakt, pracovní tempo je pomalé, projevuje ostych, působí nejistě
- projevuje ale také snahu, je svědomitý a umí pracovat samostatně, jeho vyjadřovací schopnosti jsou výborné
- u žáka je patrná zvýšená unavitelnost, susp. ADD
- převažující stupeň postižení –3

Žák Milan (2006) - 7. ročník – ŠVP ZŠ speciální

- bez souběžného postižení více vadami
- středně těžké mentální postižení
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- žák měl odklad školní docházky, který mu doporučila PPP
- dříve měl výrazné poruchy chování, způsobené sníženou mentální retardací – přeřazení z běžné ZŠ na ZŠ praktickou – došlo ke zklidnění
- od r. 2005 – nemoc, úraz, se stavem bezvědomí + epi záchvat – následoval velký propad rozumových schopností, velký neklid a nesoustředěnost
- v r. 2018 – přeřazení na ZŠ speciální
- je tichý a klidný, ve školní práci je nutné ho stále povzbuzovat
- je slušný, plní nabízené úkoly, ale potřebuje vedení
- někdy vyrušuje a dost často vede monolog, neudrzuje oční kontakt, řeč je srozumitelná, má ulpívavé myšlení
- rozhovor vážně, nerozumí otázce
- převažující stupeň postižení – 4

Žák Jan (2005) - ŠVP ZV

- bez souběžného postižení více vadami
- lehké mentální postižení
- bez vlivu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek
- dítě/žák/student bez identifikovaného nadání nebo mimořádného nadání
- žák přestoupil do této školy v 5. ročníku z běžné ZŠ
- dosahuje velmi dobrých výsledků v matematice a anglickém jazyce
- problémy mu dělá český jazyk, zejména pravopis a měkké a tvrdé slabiky
- spolupráce rodiny je dobrá
- vyskytuje se u něj přílišná absence, avšak všechny hodiny má od matky omluvené
- je uzavřený, rád pracuje samostatně a snaží se být pečlivý
- je lehce unavitelný a co mu nejde, dělá s nechutí a dává dosti hlasitě najevo, vždy se ale snaží učivo dohnat a povinnosti si splnit
- je kamarádský, zajímá ho výpočetní technika
- převažující stupeň postižení – 3

Jméno	Ročník	Diagnóza	Rodinné prostředí	Stupeň podpůrných opatření
Antonín	2009	lehké mentální postižení	žije v rodině (úplné)	3
Emil	2005	lehké mentální postižení	žije v rodině (rodiče rozvedení, nový partner)	3
Patrik	2011	lehké mentální postižení	žije v dětském domově	3

Oldřich	2007	středně těžké mentální postižení	žije v rodině (rodiče rozvedení, nový partner)	3
Bedřich	2005	lehké mentální postižení	žije v rodině (rodiče rozvedení, nový partner)	3
Milan	2006	středně těžké mentální postižení	žije v rodině (úplná rodina)	4
Jan	2005	lehké mentální postižení	žije v rodině (rodiče rozvedení, nový partner)	3

Tabulka č. 1: Charakteristika výzkumného souboru

4.4.4 Charakteristika třídy

Tuto třídu navštěvuje deset žáků, z důvodu anonymity nezmiňuji pravá jména ani pohlaví. Je možné uvést, že do této věkově heterogenní třídy dochází žáci od 10 let do 16let. Do výzkumného šetření jsem zapojila všech deset žáků třídy, a to i přes jejich věkové a inteligenční rozdíly. Problémy při výzkumu jsem zaznamenala hlavně v docházce žáků. Někteří žáci nechodí do školy pravidelně. Je to převážně z rodinných důvodů. Děti, které žijí v dětském domově, mají docházku pravidelnou, tudíž nebyl žádný problém.

Rozvrh každé třídy je odlišný, a tudíž i každého žáka, žáci mají též individuální plány, proto fotografii rozvrhu hodin nepřikládám

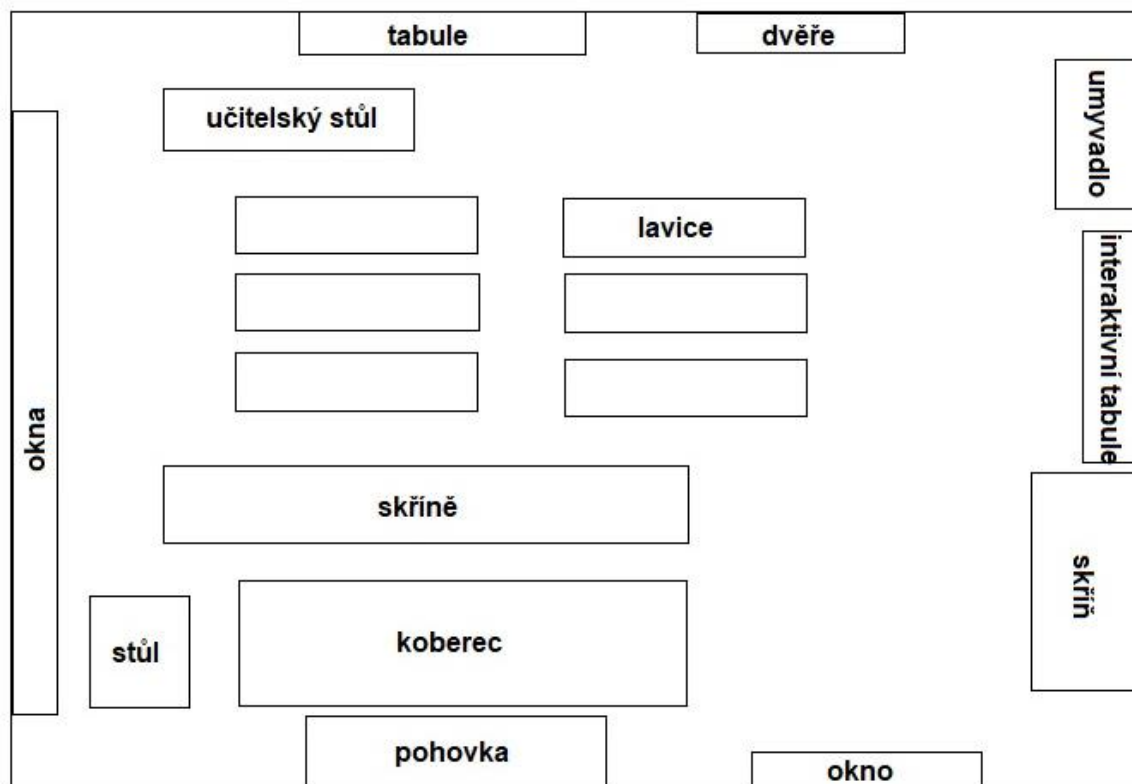
Třída působí velmi klidně a harmonicky. Převážně je to dáno povahou paní učitelky, která je v kolektivu velmi oblíbená. Její povaha je mírná, ochotná, klidná, ale velmi

autoritativní a žáci z ní mají respekt. Při skupinové práci se žáci projevují velmi přátelsky, nikdy ne opačně. Když projeví zájem, s ochotou si pomáhají a projevují se velice mile. Žáci jsou zvyklí na práci ve skupinách a to všechno se projevuje na vlídném a harmonickém chodu hodin, bez negativních emocí. V průběhu pobytu ve třídě jsem nejednou zaznamenala i známky větší soutěživosti, zejména mezi dvěma chlapci. Nemyslím si však, že by to znamenalo něco znepokojivého, o přestávce spolu komunikovali hezky a přátelsky.

Učebna, kterou sledované děti navštěvují je situována v levém křídle v přízemí školy. Škola je součástí budovy SOŠ a SOU Milevsko, avšak má své vlastní křídlo, soukromí a zázemí. Vedle naší třídy se nachází počítačová učebna, naproti přes chodbu je sborovna učitelů. Vchod do křídla základní školy je tvořen dlouhou chodbou, vyplněnou obrázky po obou stranách. Chodbu i celou část své školy a tříd si žáci zdobí svými výtvary, vždy na konkrétní období nebo svátky. Po levé straně se nachází sociální zařízení včetně sprch. Nachází se zde ještě druhá třída, kterou navštěvují děti se středně těžkým a těžkým mentálním postižením. Třída pro návštěvu dvaceti dětí zcela stačí. Žáci mají dostatečný prostor v lavicích i okolo lavic. V pozadí třídy je prostor s kobercem, který je využíván k menším pohybovým aktivitám během hodin. V zadní části se mimo jiné nachází pohovka a koš s hračkami pro nejmladší žáky. Ve třídě jsou velké prostorné skříně, ve kterých se nachází spousta pomůcek, kterými paní učitelka zpestřuje žákům vyučování.

Lavice ve třídě jsou rozmístěny tradičním způsobem (obr. 1) za sebou a čelem k tabuli a učitelskému stolu. V pravé části třídy se nachází velká interaktivní tabule, která napomáhá při výuce žáků. Vedle interaktivní tabule je umyvadlo a odpadkový koš. Na společných chodbách jsou též koše na tříděný odpad. Paní učitelky žáky ke třídění odpadu zodpovědně vedou. Společně tento odpad i sami odnáší do určených kontejnerů stojících venku před školou. U oken jsou velké parapety, na kterých se nachází různé květiny a výrobky žáků z hodin pracovních činností a výtvarné výchovy.

Níže znázornuji plánec třídy.



Obrázek č.1: Plánek třídy

4.4.5 Průběh výzkumného šetření

Dne 2. 3. 2020 jsem navštívila školu detašovaného pracoviště DD, MŠ, ZŠ a PrŠ Písek v Milevsku. Po příchodu do školy mi paní magistra vše ukázala, byla milá a ochotně mě seznámila s chodem ve škole. Poté jsem se seznámila s dětmi a představila se. Viděla jsem prostředí třídy a účastnila jsem se výuky. Po celou dobu jsem žáky pozorovala a dokonce jsem se i zapojila do výuky. Konkrétně v předmětu pracovních činností, kdy děti potřebují neustálý dohled a pomoc při tvorbě.

Dne 16. 3. 2020, byli ve třídě žáci od 7. do 9. třídy a žáci 2. a 3. třídy. Na začátku vyučování se paní učitelka se všemi žáky pozdravila a než začala samotnou výuku, zeptala se žáků, jaký měli víkend, co dělali, a zda zažili třeba něco nového či zajímavého. Žáci mluvili jeden po druhém, ale na sebe příliš nereagovali.

Prostředí této třídy mi připadalo velmi útulné. První polovina třídy vypadá jako klasická učebna s lavicemi a ve druhé polovině je relaxační koutek s pohovkou, kobercem, stolkem a hračkami.

Jako první probíhala hodina českého jazyka. Žáci psali diktát, následovalo procvičování předpon vy/vý u vyjmenovaných slov. Žáci mezi sebou příliš nekomunikují, reagují spíše jen na podněty od paní učitelky, proto je ve třídě spíše klid a pořádek.

Nejvíce při hodinách reaguje na paní magistru žák Emil, naopak nejméně se projevuje žák Jan, žák Oldřich se do práce při hodinách zapojuje také, ale stříději a tišeji.

Druhou hodinu následoval předmět Chemie. Žáci spolupracovali u interaktivní tabule společně a klidně. Je vidět, že jakékoliv zapojení nejrůznějších pomůcek v hodinách u žáků probouzí zvědavost, chuť pracovat. Řekla bych, že využívání pomůcek je pro žáky velmi oblíbené, způsobují větší soustředěnost a vydrží i delší dobu pozorní. Při dalších hodinách mi paní magistra ukázala, jak pracuje s menšími dětmi ve 2. a 3. třídě. Děti byly nadšené z toho, že na jejich hodinách je někdo nový a hned mi vyprávěly o jejich oblíbených předmětech, či hračkách ve třídě. Byla to hodina výtvarné výchovy a žáci vyráběli papírové květiny. Připojila jsem se k nim a pomáhala jim vystříhovat a lepit.

Poslední hodinou byl anglický jazyk. Žáci psali opakovací test a poté se učili formou hry nová slovíčka. Po skončení výuky odvedla paní magistra žáky na oběd, poté někteří odcházeli domů, případně do družiny.

Další den si mě již žáci příliš nevěšili, nebyla jsem již středem jejich pozornosti a zájmu jako v minulých dnech. Tento den měli žáci český jazyk, matematiku, tělesnou výchovu a přírodopis. Co se týče pracovitosti žáků, nijak výrazně se neměnila, žáci na mě působili stejným dojmem jako v předchozích dnech.

Po této zkušenosti a sběru dat jsem se s paní učitelkou domlouvala na další návštěvě a spolupráci. Nicméně se mi již do školy nepodařilo dostat, z důvodu „covidové“ situace, celoplošných uzavírek škol a zákazu vstupu cizím lidem do školy. S paní učitelkou jsem byla nucena komunikovat přes telefon a email.

Mým dalším krokem byla projektivní metoda výzkumu klimatu ve třídě. Práci jsem žákům zadala tedy na dálku, prostřednictvím třídní učitelky. Jejich úkol spočíval v kresbě dvou obrázků. Žáci měli nakreslit, jak to vypadá v jejich třídě při vyučování a jak o přestávce. Dle slov paní učitelky se tato práce žákům velice líbila, byli uvolnění a velice pečliví. Práce se zhostili velice dobře a dozvěděla jsem se, že se ve třídě mnoho diskutovalo i nad sebemenším detailem, co nesmí na obrázku chybět, a co ještě žáci nesmí zapomenout dokreslit. I přes vládní uzávěru školy a náročnost celé situace se mi nakonec všechny obrázky od žáků podařilo obdržet.

4.4.6 Dotazníkové šetření žáci

Druhá část mého výzkumu se týkala dotazníkového šetření. Vytvořila jsem dotazníky pro žáky podle konceptu dotazníku Naše třída (My class Inventory – MCI, Fraser, J.B., D.L., 1986) pro žáky 3. - 6. tříd základní školy, jehož českou verzi uvádí Lašek, J., 1988). Dotazníky byly pouze inspirované tímto typem dotazníku, jelikož mentální inteligence žáků je snižena a dotazníku by nebyli schopni sami porozumět. Opět s pomocí paní magistry žáci dotazníky vyplnili. Některé dotazníky se ke mně dostávaly až za delší čas, kvůli nařízeným karanténám a nemocem žáků. Žáci, kteří stihli dotazník vyplnit při výuce ve škole, prý k vyplňování přistupovali velmi poctivě a zodpovědně, pečlivě zvažovali každou odpověď. Ti, kteří dotazník nestihli vyplnit ve škole, vyplnili dotazník s pomocí paní učitelky při online výuce.

4.4.7 Dotazníkové šetření třídní učitelka

Na třetí části šetření jsem spolupracovala pouze s paní učitelkou. Spojily jsme se spolu přes video hovor a pokládala jsem jí otázky v rámci rozhovoru. Zajímalo mě, jak klima své třídy a třídu jako celek vidí právě ona. Dozvěděla jsem se spoustu nových a zajímavých odpovědí. Paní učitelka byla velmi ochotná a vstřícná po celou dobu výzkumu a byla mi nápomocná v práci se žáky i při samotném šetření v této nelehké době.

4.5 Výsledky šetření

Tato kapitola se zaměřuje na popis průběhu šetření a využití výzkumné metody. První metoda, kterou zmiňuji, je projektivní kresebná metoda, poté dotazníkové šetření a jako poslední polostrukturovaný rozhovor s paní třídní učitelkou.

4.5.1 Kresba obrázků

První metoda, která byla ve výzkumu klimatu třídy použita, je kresba obrázků. Žáci měli za úkol nakreslit, jak vypadá jejich třída, a jak se v ní cítí.

Tato metoda je na diagnostiku velmi náročná a těžká. Zvolila jsem jí jako doplňkovou a také trochu jako zpestření pro žáky. Metoda diagnostiky klimatu ve třídě kresbou obrázku by se správně neměla obejít bez účasti psychologa. Lehce by totiž mohlo dojít k mýlce a špatnému porozumění toho, co chtějí žáci obrázkem říci. Chci se alespoň o malou diagnostiku pokusit.

Pokyn pro žáky byl: *Nakresli, jak vypadá tvoje třída a jak se v ní cítíš.* Všichni žáci nakreslili tabuli, lavice a postavy některých žáků (nejspíše kamarádů). Někteří žáci nakreslili také relaxační koutek v pozadí třídy. Žáci kreslili obrázky teplými barvami, tak se dá předpokládat, že se ve třídě cítí velmi dobře a spokojeně. Paní učitelka je na mnoha obrázcích vyobrazena s úsměvem, proto i tady se dá předpokládat, že žáci mají paní učitelku v oblibě.

Obrázek 1., který kreslil žák Antonín. Je malován tak, že žáci sedí ve svých lavicích, nikdo na sebe nereaguje. Probíhá zde hodina matematiky. Každý žák má úsměv ve tváři, dá se tak předpokládat, že jsou všichni spokojeni a cítí se v této třídě velmi dobře.



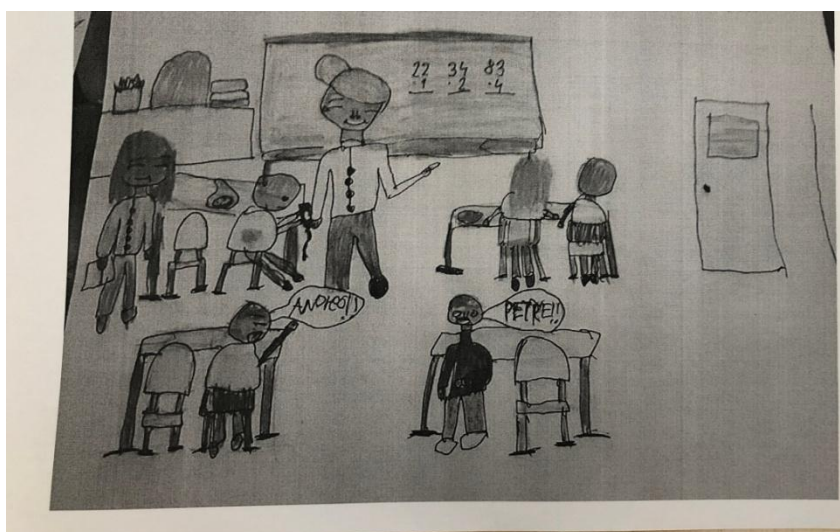
Obrázek č. 1- Kresba žáka Antonína

Obrázek 2. nakreslil žák Milan. Je zde vyobrazena svačina ve třídě. Konkrétně dva žáci sedí u stolu a dělí se o jídlo. Jedna z postav je dívka a druhá chlapec. Obě postavy mají opět úsměv ve tváři. Obrázek na mě působí přátelským dojmem, proto ani zde neshledávám nic neobvyklého.



Obrázek č. 2 – Kresba žáka Milana

Obrázek 3 nakreslil žák Bedřich. Vyučuje se zde hodina matematiky. Paní učitelka stojí mezi prvními lavicemi a usmívá se. Jsou zde vyobrazeny čtyři lavice, v prvních dvou sedí žáci po dvojicích. Žáci v lavici vpravo klidně poslouchají výklad. Žáci sedící vlevo, vypadají poněkud neklidně. Jeden žák stojí se sešitem u lavice a druhý žák sedí bokem k tabuli. Vypadá, jakoby nedával pozor. V posledních dvou lavicích sedí dva žáci po jednom a pokřikují na sebe jmény. Budou to asi menší narušitelé z pohledu tohoto žáka. Tento obrázek ve mně vyvolává smíšené pocity. Na jedné straně působí klidně a na druhé straně velmi rušivě z pohledu zadní části třídy.



Obrázek č. 3 – Kresba žáka Bedřicha

Obrázek 4 kreslil žák Emil. Jsou zde vyobrazena všechna místa, která žák ve škole vidí a využívá. Je zde kabinet se dvěma učitelkami, WC, učebna informatiky, kde je hned několik žáků, relaxační kout s dalšími žáky a tělocvična. Obrázek je kreslen teplými barvami a působí velmi příjemně.



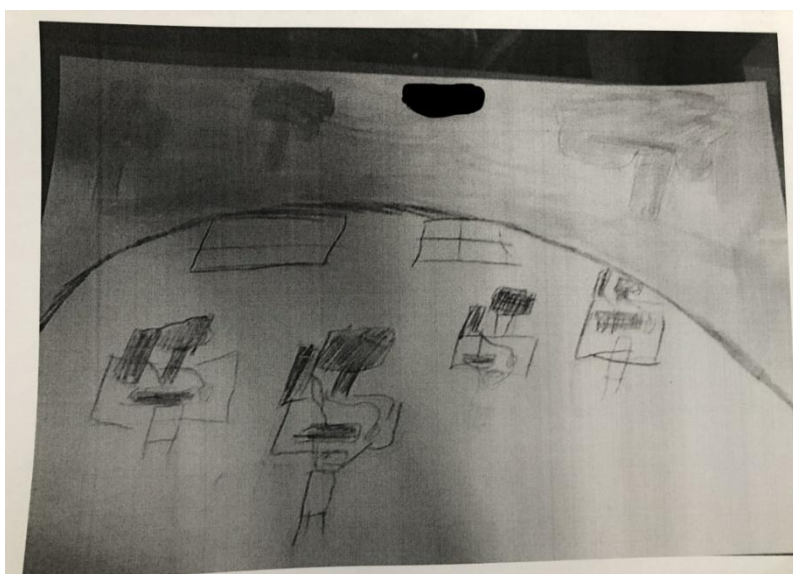
Obrázek č. 4 – Kresba žáka Emila

Obrázek 5 zhotovil žák Patrik. Z „ptačí“ perspektivy jsou tu vyobrazeny všechny učebny, které žáci využívají. Žák nakreslil třídu s relaxačním koutkem a žáci sedí v lavicích. Dále tento žák nakreslil učebnu informatiky, kde momentálně nikdo není. Jako poslední je zde vyobrazena učebna tělocvičny s usmívajícími žáky. Obrázek je rovněž malován teplými barvami. Působí příjemně a žáci zde vypadají také spokojeně.



Obrázek č. 5 – Kresba žáka Patrika

Předposlední obrázek maloval žák Oldřich. Nakreslil třídu jako kulatou učebnu s velkými okny. Pravděpodobně je to učebna informatiky. Je zde přítomen pouze jeden žák. Venku je vidět plno stromů. Obrázek působí tak, že žákův oblíbený předmět je informatika. Zde jsem nenašla žádné znepokojující prvky, snad jen, že je zde vyobrazen pouze jeden žák.



Obrázek č. 6 – Kresba

žáka Oldřicha

Poslední obrázek je malován Janem. Namaloval učitelský stůl a za ním paní učitelku. Poté velkou černou tabuli, před kterou stojí tři žáci s úsměvem. Žák nakreslil učitelský stůl červenou barvou. Nemusí to znamenat nic znepokojivého, ale působí na mě, jakoby měl žák z paní učitelky velký respekt.



Obrázek č. 7 – Kresba žáka Jana

Obrázky jsem hodnotila s velkou rozvahou a nechávala jsem si dlouho projít hlavou, jaké pocity ve mně vyvolávají. Toto je neodborná diagnostika obrázků, proto její výsledky беру s rezervou.

4.5.2 Metoda dotazníků

Druhou metodu výzkumu klimatu ve třídě žáků, kterou jsem použila, je dotazování. Žáci vyplňovali dotazníky sami nebo s pomocí paní třídní učitelky. Dotazník je přepracovaný a vychází z dotazníku „Naše třída“.

Dotazník vyplňovalo sedm dětí. V dotazníku bylo sedmnáct otázek s odpověďmi ANO nebo NE. Otázky se týkaly kolektivu třídy, kamarádů ve třídě, navštěvování školy, prostředí třídy. Srozumitelnost otázek jsem ověřovala s paní třídní učitelkou.

OTÁZKA	ANO	NE	BEZ ODPOVĚDI
Chodíš do školy rád(a)?	6	1	
Líbí se ti ve třídě?	7		
Máš ve třídě kamaráda?	6	1	
Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	6		1
Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	1	6	
Ublíží Ti někdo ve třídě	1	6	
Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoci?	7		
Sedíš ve vyučování celou hodinu v lavici?	2	5	
Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	5	2	

Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	3	4	
Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	7		
Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	7		
Máš ve třídě kamaráda, který ti pomůže?	3	4	
Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	3	4	
Je ve vaší třídě legrace	7		
Je někdo z vaší třídy zlý?	2	5	
Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	7		

Tabulka č. 2 – Dotazníkové šetření žáků

Dotazníkem by mělo být měřeno sociální klima z pěti hledisek: spokojenost ve třídě, komplikované interpersonální vztahy ve třídě, konkurence mezi žáky, míra náročnosti požadavků školy na přípravu žáků, míra soudržnosti, pozitivní nebo negativní interpersonální vtahy. Můj dotazník bude vyhodnocen individuálně, jelikož byl vymyšlený s ohledem na schopnosti žáků.

V této třídě žáků je spokojenost ve třídě hodnocena pozitivně, většina žáků chodí do školy ráda, ve třídě se jim líbí a mají zde dostatek času na odpočinek a relaxaci. Vztahy ve třídě nejsou moc pozitivní, ale ani negativní. Myslím si, že je to dáno spíše samotářským přístupem žáků k okolí. Více než polovina žáků má ve třídě kamaráda. Nicméně se žáci v kolektivu mezi sebou moc nekamarádí. Vypadá to spíše na malé skupinky přátel ve stejném věku ve třídě. Žáci se po vyučování spíše nestýkají. Pouze jeden žák odpověděl, že je ve třídě osoba, která mu ubližuje. Dva žáci odpověděli, že je na něj někdo ze třídy zlý. Podle odpovědí z dotazníku je ve třídě učitel, který pomáhá žákům s učením, pochválí je a žáci se řídí domluvenými pravidly.

Při dotazníkovém šetření jsem shledala pár nepříznivých odpovědí, zejména v oblasti vztahů mezi spolužáky. Kvůli pandemické situaci jsem nemohla realizovat metodu pozorování a tyto výsledky vyhodnotit z jednotlivého chování žáků. Výsledky mohou

být zkršené na základě toho, že daní žáci se se svými spolužáky nechtějí zapojovat do hovoru a přátelství. Naopak to může naznačovat nepříznivé chování kolektivu žáků proti daným spolužákům, kteří nezapadají do kolektivu. Tato situace ve třídě může být také ovlivněna přílišným odloučením v této době pandemie Covid-19. Navrhuji proto, až se situace zlepší a žáci se vrátí do škol, tuto záležitost prošetřit.

4.5.3 Rozhovor s třídní učitelkou

Posledním šetřením v mém výzkumu byl rozhovor s třídní učitelkou této třídy. S paní učitelkou jsme se dohodly na rozhovoru přes video hovor, jelikož kvůli vládnímu nařízení uzávěry okresů jsem se s paní magistrou nemohla setkat osobně. Náš rozhovor proběhl příjemně, získala jsem mnoho nových informací a spolu s dosud získanými daty od žáků mi dopomohly k lepšímu vyhodnocení celého šetření.

1. Myslíte si, že žáci z Vaší třídy chodí do školy rádi?

Myslím si, že většina žáků chodí do naší školy ráda. U žáků prvního stupně o tom vůbec nepochybuji. Jejich nadšení na nový den, kdy budou mezi svými kamarády, je na nich vidět hned u příchodu do školy ráno. U těch starších už je to o něco horší, ale spíš ve smyslu, že hledají důvody, proč nejít do školy, než že by do školy chodili neradi z důvodu, že by se jim zde nelíbilo.

2. Domníváte se, že mezi Vámi a žáky panuje přátelské klima?

Dalo by se říci, že ano. Máme ve škole i ve třídě klidnou a moc přátelskou atmosféru a snažíme se jako učitelé s dětmi stoprocentně vycházet a na všem se domlouvat. Domnívám se, že je to i tím, že jsme odloučené malé pracoviště a máme k žákům hodně blízko. Některé z dětí známe vlastně od malička a provázíme je celým dětstvím a částí dospívání. Zažíváme s nimi dobré i zlé. To zlé se snažím vždy v klidu a s rozvahou vyřešit a „nastartovat“ opět to spřátelené třídní klima.

3. Mají žáci mezi sebou ve třídě utvořená přátelství?

Předpokládám, že ano. Co se týče třídního kolektivu, žáci se přátelí. Soudím tak proto, když je pozoruji o přestávkách nebo na školních výletech či při nejrůznějších

akcích. Rádi si povídají o nejnovějších hrách a počítačovém světě. Povídají si i o svém volném čase, rodině, zálibách, navštěvovaných kroužcích, kamarádech.

Také ale s jistotou mohu říct, že tato přátelství končí se zavřením školních dveří. Po škole se nevidají, všeobecně mají tyto děti méně kamarádů i v běžném životě.

4. Víte, zda se scházejí spolužáci i mimo školu?

Prakticky jsem již odpověděla v předchozích větách. Netvrdím, že by neradi navazovali přátelství, ale z vlastní zkušenosti jsou moji žáci spíše uzavření, jsou rádi sami, maximálně se svými blízkými a rodinou. Hodně žáků je i z okolních vesnic i vzdálenějších měst, do Milevska dojíždějí, proto jsou závislí na odjezdech autobusů a na větší přátelení a trávení volného času po škole jim nezbyvá tolik času.

5. Setkala jste se ve Vaší třídě někdy s posměchem vůči jednomu nebo více žákům?

Ano. Několikrát musíme řešit posmívání. Ale většinou pouze v případech, když se něco někomu nepovede a žákům to připadá směšné. Posměch ve stylu záměrného ubližování nebo až šikany jsem ještě ve třídě nikdy neřešila.

6. Setkala jste se ve Vaší třídě někdy s agresivitou?

Ano, setkala. Tento chlapec, který rozpoutával rvačky a agrese již ale není naším žákem, studuje 3. rokem na středním odborném učilišti.

7. Žádají Vás žáci o pomoc, když si neví rady?

Žádají mě občas, ale záleží to na každém určitém žákovi. Některý mě žádá sám od sebe tak, že se přihlásí a zeptá se, co potřebuje. Jiný zas čeká, až se zeptám já, zda potřebuje pomoci, on pak kývne. Jiný zas rady odmítá a spoléhá se sám na sebe, radu vyžaduje až tehdy, když mu chybu opravím.

8. Myslíte si, že máte ve třídě autoritu potřebnou pro pedagoga tohoto zaměření?

Myslím si, že autoritu si člověk nezíská okamžitě. Stejně tak jako se hned nestanete dobrým učitelem. Vše má svůj čas. Autorita byla, je i bude aktuální problematikou. Dnešní žáci jsou velmi sobečtí a neuvědomují si, že jejich učitelé jsou také jen lidé, kteří

mají své problémy a starosti. Tady o tom tématu byste mohla napsat druhou bakalářskou práci, jak je obsáhlé. ☺ Když se zaměřím na své žáky, tak já, jako jejich učitelka, si hlídám zdravé sebevědomí, přímé, jasné a cílené vystupování, profesionalitu, na druhou stranu ale i přátelskost, milost. Chci, aby ve mně měly děti jistotu, aby se na mě kdykoliv mohli obrátit s jakýmkoliv problémem. Uznávám přátelské vztahy, máme ve třídě nastolenou pohodu, děti se nemusí ničeho obávat. Ví ale také, že mezi námi jsou určité mantinely, přes které se nemůže. Ale vždy není vše růžové, jak se z předchozích vět může zdát. Ne každý má každý den svůj den a nejednou se stalo, že mě uvedli do situace, kdy jsem si připadala někde daleko pod nimi. Je mi jasné, že co jim my předáváme jako učivo, je nezaujme tolik jako to, čemu se věnují ve svém volném čase. Zde mnohdy selhává i rodina, která se klaní na stranu svých dětí a učitel je vnímán jako loutka. Vždy jsem ale zatím každý exces, či vyšinutí z nastolených třídních norem zdárně vyřešila. Toto mě pak následně motivovalo k tomu, abych příště zareagovala jinak a byla na podobnou věc lépe připravená.

9. Chválíte žáky, když si to zaslouží?

Ano. Chválím vždy a všude. Právě pro naše žáky je chválení a vyzdvižení toho, co udělali správně, moc důležité.

10. Pomáhají si žáci navzájem?

Spíše ne, občas, jak v čem. Jsou úkoly, kdy vím, že je pro každého lepší, aby si udělal sám. Samozřejmě, že do výuky vnáším i tvorbu nejrůznějších projektů, kdy jsou žáci závislí jeden na druhém, musí si pomoci, rozdělit si práci ve skupině a fungovat jako celek. Ale mohu říci, že moji žáci pracují rádi spíše samostatně. Co se týče pomoci třeba mimo vyučování, vím, že si pomoci dokáží.

11. Je ve Vaší třídě legrace?

Ano, tedy snažím se, aby byla.

12. Jste spokojena, jak si spolužáci rozumí v rámci školních výletů?

Jsem spokojená. I když mám na každém společném výletě strach, aby vše dopadlo, jak má, aby se nikomu nic neztratilo a hlavně aby se nikdo neztratil ☺, aby se nikomu nic nestalo... a tak bych mohla pokračovat...vždy si ale výlet moc užijeme. Před korona-

virovou dobou, jsme konali výlety skoro každý měsíc. Vždy jsme „výlet“ spojili s nejrůznějším projektem v rámci konkrétního předmětu a tématu, který probíráme. Žáci si pak i lépe zapamatují učivo a lépe uvědomí spojitosti. Mohu tvrdit, že jsou žáci na výletech poslušní, rozumí si, jsou nadšení a spokojeni...jen někdy vážnou trochu nožičky. ☺

13. Jak vidíte vzájemné vtahy mezi žáky Vaší třídy? Častěji spolupracují x častěji soupeří

Určitě spolupracují. Nemám ve třídě žáky, kteří by byli vychloubační a povyšovali se nad ostatní, či nejhůř chtěli mezi sebou soupeřit. Naštěstí...

14. Domníváte se, že příjemné klima ve třídě závisí více na: předmětu x vyučujícím

Zcela jistě na předmětu. Stoprocentně jsou žáci spokojenější při hudební nebo výtvarné výchově než při matematice.

15. Považujete Vaší práci více za poslání, profesi nebo pravidelný zdroj příjmů?

Toto je zcela zásadní otázka. A já popravdě nevím, jak na ní odpovědět. Domnívám se, že bychom měli svůj životní pracovní směr určit jednou a definitivně. Měli bychom mít dříve nebo později jasnou vizi, vidinu, jakým směrem jít. Co nás bude provázet celým životem a kde nalezneme stoprocentní jistotu. Mnoho lidí své zaměstnání několikrát za život změní. Ano, je to pochopitelné, neboť hledání dobré cesty a toho správného povolání je cestou celoživotní. Já vím, že pokud to bude možné, u svého povolání zůstanu tak dlouho, jak jen to bude možné. Je to má zvolená cesta, kterou jsem si vybrala již v útlém věku, a kterou chci jít, kde chci něčeho dosáhnout a předat dál někomu, co jsem učením sama získala. Nemohu hovořit ale ještě o poslání. To třeba přijde s odučenými léty, přece jen jsem ve školství ještě poměrně krátkou dobu. Každopádně si přeji, abych jednou mohla vnímat své povolání jako poslání.

Ve vyhodnocení odpovědí paní učitelky a žáků jsou velké shody. Paní učitelka potvrdila, že se do školy žáci těší a rádi ji navštěvují. Přátelské klima ve třídě podle paní učitelky panuje a toto tvrzení se rovněž shoduje s tvrzením žáků. Paní učitelka má šanci pozorovat žáky při práci v hodinách i o přestávkách. Podle ní si žáci povídají o svých zálibách nebo o rodině. Stejně jak je zřejmé z dotazování u žáků, tak i paní učitelka

potvrzuje, že se žáci po skončení školy nestýkají a každý si jde svou cestou. V otázce posměchu mnoho žáků odpovědělo kladně, stejně tak i paní učitelka. Posměch je zde většinou v případech, když se někomu něco nepovede. Otázka pomoci, která u žáků dopadla ve všech případech kladně, je zodpovězena paní učitelkou stejně. Vyplývá zde, že kdykoliv si žák neví rady, je paní učitelka ochotna pomoci. Otázka chvály žáků a legrace ve třídě dopadla shodou jak na straně žáků, tak na straně paní učitelky. Pomoc mezi žáky navzájem o hodinách je spíše individuální. Paní učitelka tvrdí, že žáci jsou spíše samostatní a toto vyplývá i z tvrzení žáků. Více než polovina odpověděla, že si ve třídě nepomáhají. Podle paní učitelky spolu žáci nesoupeří ani se nevychloubají. Příjemné klima ve třídě paní učitelka také přisuzuje vyučovanému předmětu.

Tento dotazník mi velmi pomohl si uvědomit, jaká situace ve třídě je. Být pedagogem ve třídě tak specifické není lehké. Myslím si, že paní učitelka to zvládá velmi dobře. Snaží se, aby spolu žáci vycházeli dobře a byli ve třídě spokojení.

Při vyhodnocování porovnání obrázků s dotazníky od žáků jsem došla ke shodě s odpověďmi. Obrázky jsou velmi krásně a poctivě zpracované. Jsou barevné a žáci zde vyobrazují usměvavou paní učitelku, která vede hodinu. Žáci jsou na většině obrázků vyobrazení v lavicích nebo při nejrůznějších aktivitách ve škole. Nejsou zde obrázky, kde by někdo někomu ubližoval nebo byl zlý. Žáci se zde například dělí o svačinu, poslouchají výuku, mají výuku informatiky nebo tělocviku. Většina obrázků se shoduje s tvrzeními v dotazníkovém šetření. Nicméně jsou zde dva obrázky, které můžeme přiřadit žákům, které mají nějaký problém.

Výsledky šetření předám i paní magistře a domluví se s ní na případném projednání negativně hodnocených otázek a obrázků.

DISKUSE

V první kapitole teoretické části bylo zmíněno, co je to klima, a co vyjadřuje. Citovaní autoři zde zmiňují, že by klima mělo vyjadřovat spokojenost, porozumění, soutěživost, konkurenci a soudržnost žáků. Dále, že na utváření klimatu se rovněž podílejí žáci, ale také učitelé a v malé míře i rodiče. Je velmi důležité, jak jednotliví aktéři třídní klima vnímají. Dostatečná komunikace ve třídě je také velmi nutnou podmínkou pro práci se třídou. Záleží zde také na počtu dětí ve třídě. Jak bylo uváděno v teoretické části, klima ve třídě můžeme diagnostikovat několika způsoby. Každý autor preferuje jinou metodu. Má práce se třídou heterogenních žáků obsahovala projektivní metodu a dotazníkové šetření. S každou třídou je potřeba spolupracovat individuálně a výsledky diagnostiky by měly sloužit k další práci se třídním kolektivem.

Odpověď na první výzkumnou otázku:

Jak vnímají klima školní třídy žáci v heterogenní třídě s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami?

Jak jsem předpokládala, již na začátku mé práce, klima třídy bude vnímat každý žák jinak. Spolužáci, prostředí třídy, učitel, to všechno může ovlivňovat jeho vnímání. U žáků věkově heterogenních s minimálními upravenými výstupy tomu není jinak. Jak již bylo řečeno, žáci navštěvují školu rádi, spokojeni jsou i ve své třídě. Prostor třídy je pro ně příjemné a kolektiv žáků rovněž. Některý žák vnímal klima velmi pozitivně, jiný méně pozitivně. Vyskytují se zde dva žáci, kteří odpověděli, že je na ně někdo ve třídě zlý. Jeden žák dokonce odpověděl, že mu jiný žák ubližuje. Nicméně většina žáků se k sobě chová pěkně a kamarádsky. Jiné výrazné narušení jsem zde neshledala. Negativní odpovědi budou dále vyšetřovány paní učitelkou.

V teoretické části jsem se také zmiňovala o specifikaci žáků s postižením. Ve třídě, kde jsem prováděla zjišťování klimatu, se vyskytují zejména žáci s lehkým a středně těžkým mentálním postižením. Při tomto postižení lze předpokládat obtížnější navazování vztahů. Zejména přátelských, proto i v dotazníku bylo pár otázek zaměřených na přátelství. Každý žák vnímá přátelství jinak a v důsledku toho jsem

dotazníkové šetření rozšířila i o rozhovor s paní třídní učitelkou, která mi otázku přátelství ve třídě objasnila.

Odpověď na druhou výzkumnou otázku:

Jaké mají vztahy žáci v heterogenní třídě s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami?

Většina žáků z této třídy odpovědělo, že ve třídě kamaráda mají. Nicméně se žáci spolu po vyučování nestýkají. Tudíž tvoří přátelství pouze ve školním prostředí. Necelá polovina žáků si rozumí s ostatními spolužáky ve třídě. Znepokojivé bylo, že se ve třídě poměrně často objevuje posměch. V dotazníku mi odpovědělo šest žáků, že se jim někdo ve třídě posmívá. Paní učitelka však objasnila, že se ve třídě řeší převážně posměch, týkající se chyb v učivu, když se někomu něco nepovede. Posměch ve smyslu ublížení se ve třídě nevyskytuje.

Klima třídy velmi ovlivňuje i učitel. Záleží na jeho práci se třídou jako s celkem, i jak se věnuje jednotlivým žákům. Měl by být jejich obhájcem, motivátorem a sociálním vzorem, jak zmiňuje Čapek⁶. V práci cituji Vykopalovou⁸, podle které učitel nepůsobí na žáka pouze na úrovni svých vědomostí, ale i na úrovni svých charakterových vlastností, citu, vůle, morálních a estetických vlastností.

Odpověď na třetí výzkumnou otázku:

Jak ovlivňuje učitel klima třídy s žáky v heterogenní třídě s minimální doporučenou úrovní se speciálními vzdělávacími potřebami?

Na klimatu školní třídy se paní učitelka snaží pracovat. Snaží se o to, aby ve třídě byla legrace, chválí žáky a ochotně jim pomáhá, když si žáci neví rady. Vymýšlí také pro žáky různé školní výlety, aby se více sblížili. Při mém krátkém pozorování volila i práci ve skupinách, která pomáhá ve sblížení žáků.

Poslední kapitolu teoretické části jsem věnovala vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Konkrétně rámcovým vzdělávacím programům a stupni podpůrných opatření, minimálními doporučenými úrovněmi pro úpravy očekávaných

výstupů v rámci podpůrných opatření. Pro práci s žáky jsem uznala za vhodné tuto kapitolu zařadit. Popisuji zde, co podpůrná opatření obsahují a upravují.

Výzkumné šetření bylo realizováno distanční formou z důvodu pandemie Covid-19. Řešila jsem tedy vše na dálku. V dnešní moderní době to nebylo těžké, nicméně nemohla jsem realizovat pozorování žáků. Proto jsem mezi metody zjišťování zařadila projektivní kresebnou metodu a metodu dotazování. Výsledky mé práce jsem předala třídní učitelce, která bude nadále s třídou pracovat, aby zlepšovala klima v její třídě.

ZÁVĚR

Téma této bakalářské práce jsem si vybrala, protože si myslím, že je velmi důležité zabývat se zjišťováním klimatu třídy ve třídě žáků věkově heterogenních s minimální doporučenou úrovní pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Je velice podstatné, aby se žáci ve třídě cítili dobře a rádi školu navštěvovali. K výběru tématu mě inspirovala má sestra, která je třídní učitelkou ve zkoumané třídě. Chtěla jsem proniknout hlouběji do chodu třídy a zjistit, jak takové třídy fungují a jak se žáci v těchto školách a třídách k sobě navzájem chovají. Zjišťování klimatu třídy a jeho diagnostika by měla dále sloužit k další práci s touto třídou. Jak již vím, klima ovlivňovat lze, proto by neměla tato práce sloužit pouze jako bakalářská práce, ale i doporučení třídní učitelce této třídy pro jeho zlepšení.

Tématem mé bakalářské práce bylo diagnostikovat klima školní třídy se žáky základní školy s minimální doporučenou úrovní pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Teoretická část obsahuje popis pojmů, které souvisí s tématem. Pro empirickou část mé práce bylo prostudování a popis těchto pojmů nezbytné. Hlavní část odborné literatury jsem tedy nacházela v knihách a menší část jsem dohledávala pomocí internetových článků a výzkumů.

Praktická část byla prováděna kvalitativní metodou. Diagnostikování klimatu pozorováním, hodnocením obrázků a hodnocením dotazníků. Bohužel diagnostikování klimatu pozorováním nebylo příliš dlouhé, jelikož mi pandemie Covid - 19 znemožnila přístup do školy. Musela jsem proto zvolit metodu na dálku. Zaslala jsem zadání práce paní třídní učitelce, která je žákům interpretovala. Na počátku výzkumu byly stanoveny tři výzkumné otázky, které jsem na konci výzkumu ověřovala. Všechny výzkumné otázky se týkaly pohledu žáků a třídní učitelky na třídní klima.

Po velmi důkladném přehodnocení výzkumné části mé bakalářské práce, jsem zhodnotila diagnostiku klimatu způsoby popsány v předchozím odstavci. Pro projekční metodu diagnostikování klimatu ve třídě jsem zvolila svůj individuální pocit z obrázků a dostupných informací o žácích. Pro druhou metodu jsem zvolila přepracovaný dotazník „Naše třída“. Vše s ohledem na intelektové schopnosti žáků vzhledem k jejich diagnózám. Pro vyhodnocení jsem rovněž musela zvolit jinou

metodu, než jaká odpovídá tomuto typu dotazníků, jelikož jsem celý dotazník přepracovala. Dotazník byl vyhodnocen pouze z odpovědí žáků.

Po ověření výzkumných otázek jsem zjistila, že klima této školní třídy vnímá každá osoba jinak. Děje se tak v závislosti na individuálním pohledu každého žáka na určitou věc nebo situaci dějící se ve třídě. Ovšem zjistila jsem, že je potřeba intervenovat v soukromí třídy i nějaké negativní vlivy, které se výzkumem zjistily. Například ubližování a zlé chování ve třídě. Po vyhodnocení dotazníků mě mírně znepokojilo, že dva žáci nemají dobrý pocit ve své třídě. Proto budu informovat paní třídní učitelku, aby se na tuto situaci ve své třídě zaměřila a zjistila příčinu těchto odpovědí. Vzala jsem v potaz i možnost ne zcela dobrého vlivu pandemické situace na žáky, proto také mohlo dojít k negativním výsledkům ve třídě. Jde například o velké odcizení žáků z důvodu opakované distanční výuky.

Jako na začátku si myslím, že klima takovýchto tříd je potřeba zkoumat dále a zabývat se jím. Doufám tedy, že můj výzkum byl přínosný i pro paní učitelku a žáky.

SEZNAM LITERATURY

Autorský kolektiv: Mgr. Friedlová Karin, Mgr. Jurová Lucia, Mgr. Lindovská Lenka, Mgr. Macková Petra, Mgr. Urbancová Martina, Práce s třídním kolektivem, Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Praha 2012.

BENDOVIÁ, P., a ZIKL, P. Dítě s mentálním postižením ve škole. Praha: Grada Publishing, 2011.

ČAPEK, R. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

FINKOVÁ, D., Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

HORÁKOVÁ, R., Sluchové postižení úvod do surdopedie, Praha: Portál, 2012.

LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. 3. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus. 2012.

LECHTA, V. (ed.), Základy inkluzivní pedagogiky. Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, s.r.o., 2010.

Ludíková, L., Kombinované vady, Olomouc: Univerzita Palackého, 2005.

MAREŠ, J. Pedagogická psychologie. Praha: Portál, s.r.o., 2013.

MAREŠ, J. a JEŽEK, S. Klima školní třídy: dotazník pro žáky. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012.

PETLÁK, E. *Klíma školy a klímatriedy*. Bratislava: Iris, 2006.

POTMĚŠILOVÁ, P. a kol. Speciální pedagogika nejen pro sociální pedagogy. Praha: Parta, 2013.

SLOWÍK J. Speciální pedagogika. I. Vyd. Praha: Grada Publishing s.r.o., 2007.

ŠVARCOVÁ, I. Mentální retardace. Praha: Portál, 2006. 3. Doplněné a přepracované vydání.

ŠVARŘÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2007.

VÁGNEROVÁ, M., Psychopatologie pro pomáhající profese, Praha: Portál, 2012.

VALENTA, M, Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru. Praha: Portál, s.r.o. 2014.

VÍTKOVÁ, M., Interaktivní speciální pedagogika integrace školní a sociální, Brno: Paido, 2004.

VYKOPALOVÁ, H.: Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992.

Internetové zdroje

27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony pro lidi - Sbirka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění*[online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Rámcové vzdělávací programy, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright ©[cit. 20. 03. 21]. Dostupné z:
<http://www.nuv.cz/t/rvp>

Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). *Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání)*[online]. Copyright © [cit. 11. 12. 2020.] Dostupné z:
http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.cz

PROVÁZANOST RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ SE ŠKOLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY A INDIVIDUÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI PLÁNY ŽÁKA – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-3-provazanost-ramcovych-vzdelavacich-programu-se-skolnimi-vzdelavacimi-plany-a-individualnimi-vzdelavacimi-plany-zaka/>

Podpůrná opatření, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>

STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © 2015 [cit. 11. 12. 2020]. Dostupné z:<http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

Příloha k ŠVP 2018/2019: Minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření [online]. *Základní škola Křížany – Žibřidice*: Copyright © [cit. 10. 12. 2020]. Dostupné z: [https:// www. Zskrizany.cz/assets/File.ashx?idorg=400068&id dokumenty=2821](https://www.zskrizany.cz/assets/File.ashx?idorg=400068&id_dokumenty=2821)

SEZNAM TABULEK, PLÁNKŮ A OBRÁZKŮ

Plánek č. 1 – Rozvržení třídy

Obrázek č.1 – Kresba žáka Antonína

Obrázek č. 2 – Kresba žáka Milana

Obrázek č. 3 – Kresba žáka Bedřicha

Obrázek č. 4 – Kresba žáka Emila

Obrázek č. 5 – Kresba žáka Patrika

Obrázek č. 6 – Kresba žáka Oldřicha

Obrázek č. 7 – Kresba žáka Jana

Tabulka č. 1 - Charakteristika výzkumného souboru

Tabulka č. 2 – Dotazníkové šetření žáků

PŘÍLOHY

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaši třídu, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
2. Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoct?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
8. Sedíš ve vyučování celou hodinu v lavici?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaší třídě, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
2. Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoc?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
8. Sediš ve vyučování celou hodinu v lavici?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaší třídě, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
2. Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoc?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
8. Sediš ve vyučování celou hodinu v lavici?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaší třídě, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
2. Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoct?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
8. Sedíš ve vyučování celou hodinu v lavici?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaší třídě, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
2. Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	? <input type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoct?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
8. Sediš ve vyučování celou hodinu v lavici?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaší třídě, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
2. Líbí se ti ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoct?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
8. Sedíš ve vyučování celou hodinu v lavici?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	<input type="radio"/> ANO	<input checked="" type="radio"/> NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	<input checked="" type="radio"/> ANO	<input type="radio"/> NE

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

připravila jsem si pro vás následující dotazník, který se stane cenným zdrojem informací pro moji bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní. Příležitostí dotazníku je, abyste si popovídali se svou třídní učitelkou o vaši třídě, co se vám tady líbí a co ne. Předem vám děkuji za vyplnění dotazníku. Vaše odpovědi nám pomohou zjistit, jakou třídu byste si přáli, co se vám ve třídě, líbí nebo co byste chtěli změnit.

Dotazník není test – nemá správné ani špatné odpovědi. Vyjadřuj pouze svůj názor, ať je jakýkoli. V první části dotazníku si pozorně přečti text, pak u každé z otázek vyber pouze jednu odpověď z nabídky, který podle Tebe nejlépe odpovídá Tvému mínění. Pokud si nebudeš vědět rady, paní učitelka Ti ráda poradí.

1. Chodíš do školy rád (a)?	ANO	NE
2. Líbí se ti ve třídě?	ANO	NE
3. Máš ve třídě kamaráda?	ANO	NE
4. Posmívají se Ti děti ve třídě, když něco nevíš?	ANO	NE
5. Stýkáš se se spolužáky také po vyučování?	ANO	NE
6. Ublížíje Ti někdo ve třídě?	ANO	NE
7. Poradí Ti učitel, pokud potřebuješ pomoc?	ANO	NE
8. Sediš ve vyučování celou hodinu v lavici?	ANO	NE
9. Máš ve škole čas na odpočinek, hraní?	ANO	NE
10. Kamarádíš se všemi spolužáky ve třídě?	ANO	NE
11. Řídíš se ve třídě podle domluvených pravidel?	ANO	NE
12. Pochválí tě učitel, když si to zasloužíš?	ANO	NE
13. Máš ve třídě kamaráda, který Ti pomůže?	ANO	NE
14. Rozumí si spolužáci mezi sebou ve třídě?	ANO	NE
15. Je ve vaší třídě legrace?	ANO	NE
16. Je někdo z vaší třídy zlý?	ANO	NE
17. Líbilo se Ti vyplňovat dotazník?	ANO	NE