

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární a preprimární edukace

Třídní učitel v ZŠ speciální

Diplomová práce

Autor:	Ivana Mikšovská
Studijní program:	M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Vedoucí práce:	PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor:	Ivana Mikšovská
Studium:	P14P0294
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název diplomové práce:	Třídní učitel v ZŠ speciální
Název diplomové práce AJ:	Class teacher in basic special school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zaměřuje na třídního učitele v základní škole speciální. Teoretická část nejprve pojednává o profesi učitele, blíže se pak zaměřuje na třídního učitele v ZŠ speciální (role, kompetence, povinnosti apod.). Cílem empirické části je prostřednictvím případové studie vybrané školy, jejich třídních učitelů a také samotné ředitelky této instituce analyzovat stav na této konkrétní ZŠ speciální. Dále na základě výzkumu vytvořit doporučení pro začínající třídní učitele.

PRŮCHA, J. (2009). Moderní pedagogika. Praha: Portál. PRŮCHA, J. (2001). Přehled pedagogiky. Praha: Portál. PRŮCHA, J. (2002). Učitel: současné poznatky o profesi. Praha: Portál. VALIŠOVÁ, A. & KASÍKOVÁ, H. (2010). Pedagogika pro učitele. Praha: Grada.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Jitka Vítová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Kolíně dne 8. března 2019

.....

Poděkování

Děkuji všem, kteří mi byli nápomocni při zpracování této práce. Zvláště pak děkuji PhDr. Pavlu Ziklovi za odborné vedení, cenné rady a připomínky při vedení diplomové práce.

Anotace

MIKŠOVSKÁ, Ivana. *Třídní učitel v ZŠ speciální*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 74 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zaměřuje na třídního učitele v základní škole speciální. Teoretická část nejprve pojednává o profesi učitele, blíže se pak zaměřuje na třídního učitele v ZŠ speciální (role, kompetence, povinnosti apod.). Cílem empirické části je prostřednictvím případové studie vybrané školy, jejích třídních učitelů a také samotné ředitelky této instituce analyzovat stav na této konkrétní ZŠ speciální. Dále na základě výzkumu vytvořit doporučení pro začínající třídní učitele.

Klíčová slova:

profese, učitel, třídní učitel, začínající učitel, základní škola speciální, role, kompetence, povinnosti, dokumentace

Annotation

MIKŠOVSKÁ, Ivana. *Class teacher in basic special school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové,, 2019. 74 pp. Diploma thesis.

The main topic of this thesis is a class teacher in basic special school. The theoretical part is focused on class teacher in basic special school in details (roles, competences, responsibilities etc.) and generally describes the teacher profession. The aim of the practical part is analysis of a particular special school, its class teachers and a headmaster throughout the case study. Furthermore the aim is to create a recommendation for beginning teacher based of this analysis.

Keywords:

profession, teacher, class teacher, beginning teacher, basic special school, role, competencies, duties, documentation

Obsah

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Profese učitele.....	10
1.1 Požadavky na profesi učitele.....	12
1.2 Typologie učitele.....	15
2 Třídní učitel v ZŠ speciální.....	19
2.1 ZŠ speciální.....	19
2.2 Třídní učitel.....	22
2.3 Osobnost třídního učitele v ZŠ speciální	25
2.4 Role a funkce třídního učitele	29
2.5 Kompetence třídního učitele	32
2.6 Povinnosti a činnosti třídního učitele.....	35
2.7 Dokumentace.....	39
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	42
3 METODIKA PRÁCE	43
3.1 Cíle a úkoly výzkumného šetření.....	43
3.2 Metody sběru dat.....	43
3.3 Charakteristika vybrané ZŠ speciální.....	46
3.4 Výzkumný soubor	47
3.5 Interpretace případové studie	49
3.5.1 Analýza dokumentace.....	49
3.5.2 Strukturovaný rozhovor	53
3.5.3 Zúčastněné pozorování	60
3.6 Shrnutí výsledků a diskuse.....	63
3.7 Navrhující doporučení.....	66
ZÁVĚR.....	69

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

V životě nás ovlivňuje mnoho lidí, v první řadě je to jistě rodina, dále nejbližší přátelé a bezesporu také učitelé, kteří jsou nedílnou součástí našeho studijního života.

Sama za sebe mohu říci, že mě základní školou provedli vynikající třídní učitelé, kteří mě do jisté míry vychovali a také vzdělali. Po odchodu ze základní školy jsem měla jasný směr budoucnosti v podobě pedagogické školy. I zde jsem měla štěstí na vynikající třídní učitelku a trůfám si říci, že právě její osobnost mě utvrdila v tom, že učitelská profese je krásné povolání, které se musí vykonávat s láskou.

Paní učitelkou jsem tedy chtěla být od mala, střední škola mi umožnila praxe v různých institucích, a právě v tomto období jsem se začala často pohybovat v nejmenované ZŠ speciální, která se mnou poté navázala spolupráci ve formě asistentky pedagoga, později také jako pedagogického dozoru na škole v přírodě a jiných akcích školy. I přesto, že mým hlavním studijním oborem je Učitelství 1. stupně ZŠ, myslím si, že k ZŠ speciální mám zatím bližší vztah a z tohoto důvodu zaměřuji svoji diplomovou práci právě na tuto instituci.

Cílem diplomové práce je analyzovat náplň práce třídních učitelů v konkrétní ZŠ speciální, dále přiblížit jejich role, kompetence a povinnosti. Na základě tohoto výzkumu pak byla vytvořena doporučení pro začínající třídní učitele, která považuji za přínosné také pro třídní učitele běžné ZŠ, jelikož v málokteré publikaci najdeme osobní doporučení od zkušených pedagogů.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. První kapitulu teoretické části zaměřuji obecně na profesi učitele, kde vymezuji základní termíny, které se k této oblasti váží, a dále ji rozvádím pomocí dvou dalších podkapitol konkrétně s názvy Požadavky na profesi učitele a jeho Typologie. Druhá, obsáhlejší kapitola je věnována již třídnímu učiteli v ZŠ speciální. V jednotlivých podkapitolách přibližuji jeho osobnost, role, kompetence, povinnosti i činnosti. Dále se také zaměřuji na dokumentaci školy a charakteristiku ZŠ speciální.

Empirickou část tvoří metodika práce, která je rozdělena do podkapitol, které přibližují cíle, úkoly a metody výzkumného šetření, zakončené interpretací a výsledky samotného výzkumu. Předposlední podkapitolu věnuji navrhovaným doporučením pro začínající třídní učitele. Diplomovou práci poté ukončuje samotný závěr.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Profese učitele

V této kapitole bych chtěla přednostně vymezit její základní pojmy, tedy učitel a profese.

Vališová, Kasíková (2011) ve své publikaci uvádějí, že učitelství je jedna z profesí, která vzbuzuje u veřejnosti největší zájem. Doposud jsem se nad mojí budoucí profesí z tohoto hlediska nezamýšlela, ale nyní s autorkami naprosto souhlasím. Veřejnost často nahlíží na profesi učitele velmi zaujatě, jak ale nahlíží na profesi učitele odborníci?

Průcha (2002, str. 19) definuje profesi následovně: „*Povolání spojené s určitou kvalifikací, nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění.*“ Šanderová (2000) k této definici dodává souvislost stavovství, čímž má na mysli „stav“ specifické skupiny lidí, která je společensky uznávaná, sdílí společné tradice, styl života a má určité ekonomické a právní postavení ve společnosti.

V čem je učitelská profese specifická? Touto otázkou se ve své publikaci zabývá Vašutová (2004) a uvádí následující specifika:

- učitel připravuje mladou generaci pro budoucnost naší společnosti,
- učitel má širokou klientelu, která zahrnuje žáky, rodiče i stát, přičemž každý z nich má na učitele rozdílné požadavky,
- učitelé mají nižší společenský status, jelikož vyučují nižší věkovou skupinu,
- učitel musí být schopný zodpovědnosti, sebereflexe, sebeovládání, odolný vůči stresům a dalším náročným situacím,
- učitelství má status státního zaměstnance,
- učitelství zahrnuje rozpor mezi nároky na učitele ze strany státu a společnosti,
- školství prokazuje setrvačnost ve fungování, což se promítá do dynamiky profese.

Američtí odborníci A. C. Ornstein a D. U. Levine (1989) si ale pokládají základní otázku, zda je vůbec učitelství profese? Ve své knize *Foundations of Education* zmiňují čtrnáct znaků úplné profese a na tomto základě poté konstatují, že učitelé nesplňují veškerá kritéria pro to, aby jejich činnost mohla být nazývána profesí, nýbrž se jedná o semiprofesi.

Grecmanová, Holoušová, Urbanová (1998) uvádí následující složky učitelské kvalifikace nezbytné pro úspěšný výkon učitelské profese:

- všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled,
- teoretické a praktické odborné vzdělání,
- pedagogické a psychologické vzdělání.

Průcha (2002) zastává názor, že v profesi učitele existují určité vývojové etapy, podobně, jako v ostatních profesích. Zároveň ale vyvrací myšlenku, že čím je učitel profesně zkušenější, tím je jeho práce kvalitnější. Vývojové fáze, které podléhají empirickým výzkumům, jsou tedy následující:

- volba učitelské profese;
- profesní start;
- profesní adaptace;
- profesní vzestup;
- profesní stabilizace;
- profesní vyhasínání.

Samotní učitelé považují své povolání za poslání. „*Poslání učitele znamená odpovědnou účast na tvorbě společného světa, participaci na celku, do něhož jsou uváděni ti, na něž je zaměřeno jeho výchovné a vzdělávací úsilí.* (Vališová, Kasíková, 2011, str. 15).

Nyní se již ale zaměříme na termín **učitel**. „*Termínem učitel označujeme člověka, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé.* (Grecmanová, Holoušová, Urbanová, 1998, str. 164).

Uvedené autorky také zmiňují jeho podstatnou roli – iniciátora ve výchovném procesu, kterou doplňují dalšími podstatnými úkoly učitele. Jedná se o péči vychovávaného v oblasti tělesné, rozumové, citové a volní.

Dle Průchy (2002) není výraz „učitel“ v odborných pedagogických pracích vůbec definován. Existují však výjimky, a proto jsem vybrala dvě definice, které mě zaujaly:

- „*Učitelé (teachers) jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků (transmission of knowledge), postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí.*“ (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, str. 309 – 400).

- „Učitel je jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 326).

Vališová, Kasíková (2011) zmiňují, že poslání učitele nespočívá ve zvládnutí učiva a získání didaktických schopností, dle jejich názoru se tomu může naučit každý. „Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“ (Vališová, Kasíková, 2011, str. 16).

1.1 Požadavky na profesi učitele

Nároky na profesi v současné době stále stoupají, což je nelehká úloha zejména pro začínající učitele. „Začínající učitel je učitel, který má příslušné vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 377).

Dle Podlahové (2004) je specifikum začínajících učitelů dané skutečností, že od prvního dne školy musí zvládat všechny stránky učitelské profese. S touto skutečností se ztotožňuje také Průcha (2002, str. 208): „Od prvního dne, kdy učitel nastoupí na školu, přebírá všechny povinnosti „normálního“ učitele, plnou odpovědnost za vykonávanou práci. Dále také uvádí příčiny „šoku z reality“ začínajících učitelů:

- Příčiny týkající se osobnosti učitelů
 - chybějící psychická vybavenost,
 - chybějící hlasová vybavenost,
 - pocity osamělosti.
- Příčiny týkající se profesních kompetencí učitelů
 - chybějící vědomosti a dovednosti z předchozího studia,
 - administrativní práce.
- Příčiny týkající se situací ve školách
 - nevybavenost odborné učebny pomůckami,
 - chybějící učebnice,
 - autoritativní a byrokratické vedení školy.

Jaké jsou tedy požadavky pro začínající i zkušené učitele? Nejprve je nutno říci, že požadavky se mění s dobou, dle Grecmanové, Holoušové a Urbanovské (1998) se v současné době snižuje úloha učitele jako primárního zdroje informací.

Důvodem je rozvoj masových komunikačních prostředků a učitel tedy musí sledovat rozvoj jak vědeckého a technického poznání, tak i ostatních oborů, aby mohl přiměřeně reagovat na dotazy svých žáků.

Z historického pohledu bych chtěla alespoň krátce zmínit názor J. A. Komenského, který požadavky na učitele formuloval takto: *„Od učitele se požaduje schopnost učit, aby uměl, mohl a chtěl vyučovat, tj. předně, aby sám znal to, čemu má jiné učit, neboť nikdo nemůže vyučovat tomu, co sám málo zná; to jest, aby byl didaktikem a dovedl mít trpělivost s nevědomými, kdežto nevědomost samu mocně zahánět atd; konečně, aby k tomu, co sám zná a dovede, také chtěl vyučovat, to jest, aby horlivě a bedlivě usiloval dopomoci ke světlu, kterému se těší sám.“* (J. A. Komenský, 1947, str. 14).

Požadavky na učitele se mohou lišit, jiné požadavky může mít rodič, ředitel, Ministerstvo školství apod., nicméně se všichni shodnou na základním požadavku, kterým je, aby učitel dobře vzdělával a vychovával své žáky.

Předpoklady, které by měl splňovat kvalifikovaný pedagogický pracovník, nalezneme v zákonu č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, kde jsou definovány následovně:

- plná způsobilost k právním úkonům,
- odborná kvalifikace pro přímou činnost, kterou vykonává,
- bezúhonnost,
- zdravotní způsobilost,
- prokázalost znalosti českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

Autoři různých publikací představují mnoho možností, jak členit požadavky na profesi pedagoga podle mnohých hledisek. Většina z nich se ale shoduje na následujících požadavcích:

- odborné vzdělání,
- hodnotová orientace,
- sociální předpoklady,
- osobnostní rysy,
- všeobecné vzdělání.

Grecmanová, Holoušová a Urbanovská (1998) dále člení vzdělání pedagoga do tří oblastí, přičemž každá z nich znamená stejně důležitou hodnotu. Jedná se o všeobecné vzdělání, široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled, druhá oblast zahrnuje teoretické a praktické odborné vzdělání a poslední oblastí je pedagogické a psychologické vzdělání.

Co se týče první oblasti, *všeobecného vzdělání*, zdůrazňují zde potřebné všeobecné vědomosti pedagoga, schopnost orientace ve vnitropolitických a mezinárodních událostí a následné zaujímání vlastního postoje. Do této oblasti vzdělání také patří všeobecný ekonomický, politický, sociální a kulturní rozhled.

Teoretické a praktické odborné vzdělání autorky vnímají jako samozřejmé zvládnutí předmětů své aprobace, se kterou souvisí také teorie jejich vyučování. K tomu, aby byl učitel před žáky vždy napřed, je podstatné, aby přesahoval vždy úroveň učební látky, kterou přednáší.

Podmínkou úspěšné učitelské práce je také *pedagogicko-psychologické vzdělání učitele*. Zmiňované autorky Grecmanová, Holoušová a Urbanovská (1998, str. 169 - 170) tento pojem vysvětlují následovně: „*Pedagogicko-psychologické vzdělání neznamená jen osvojení si teoretických vědomostí o cílech, prostředcích, principech, metodách a formách výchovné práce, ale též soubor praktických pedagogických a metodických schopností a návyků, které pedagogovi umožňují přenést jeho teoretické vědomosti do praktické činnosti se žáky.*“

Autorky se ve své publikaci nezabývají pouze požadavkem na vzdělání pedagoga, řeší také otázku jeho osobních vlastností, jelikož i na tuto stránku učitele klade společnost vyšší a vyšší nároky. Grecmanová, Holoušová a Urbanovská (1998) rozdělují osobností vlastnosti do pěti následujících skupin:

- vlastnosti charakteru a vůle – např. upřímnost, čestnost, spravedlnost,
- pracovní vlastnosti – např. svědomitost a důslednost,
- citově temperamentní – např. sebeovládání, trpělivost a optimismus,
- společensko-charakterové – např. laskavost, srdečnost a slušnost,
- intelektuální vlastnosti – např. logičnost a tvořivé myšlení.

Závěr této podkapitoly bych ráda zakončila svým názorem. Myslím si, že učitel může být sebevíc vzdělaný, sebevíc čestný, nadaný a tvořivý, ale pokud nebude svou práci upřímně milovat a vykonávat ji s radostí, nebude nikdy dobrým učitelem, jakého by si společnost přála...

1.2 Typologie učitele

„Typologie neslouží k zařazování či „škatulkování“ učitelů, jejím smyslem je deskripce a schematizování profesní stránky osobnosti učitele s cílem jejího ovlivňování.“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, str. 18). Na tuto skutečnost reaguje Vašutová (2004), která dodává, že typologie mají právě jedinou funkci schémat, díky čemuž jsou použitelné jen s určitou mírou kritičnosti a neslouží k zařazování učitelů.

V současné době existuje mnoho typologií z řad různých autorů. Grecmanová, Holoušová, Urbanovská (1998, str. 181) ve své publikaci uvádějí následující typologie: **W. O. Döring** rozlišuje typ náboženský, estetický, sociální, teoretický, ekonomický a politický. **B. Lehmann** rozlišuje typ aristokratický, kněžský či filozofický, měšťanský a typ vzdělaného učitele, tedy učence. **J. Režný** rozlišuje typ taktický, didaktický a psychologický. **J. V. Klíma** na základě vztahu mezi učitelem a žákem poté typ autoritativní, indiferentní, svérázně osobitý a vynikající osobnost.

Pelikán (1995, str. 100-101) zmiňuje další typologii **H. H. Andersona**, který rozlišuje dva typy učitelů:

- **Dominativní (panovačný)**
Tento typ se vyskytuje zejména u nejistých učitelů a rozlišuje ho na tři podtypy: nominativní s viditelnými konflikty se žáky, nominativní bez viditelných konfliktů se žáky a nominativní s tendencí ke spolupráci.
- **Integrativní typ (sladující)**
Častěji se tento typ vyskytuje u učitelů vyrovnaných, kteří jsou vybaveni dostatečnou sebedůvěrou. I zde Anderson rozlišuje dva podtypy: integrativní typ bez viditelné spolupráce učitele a žáků a integrativní typ s tendencí ke spolupráci.

Známa je také **Hippokratova typologie** temperamentu, která se také zajisté pojí k profesi pedagoga. Tato typologie je založena na vlastnostech nervové soustavy a díky tomu poté rozlišujeme čtyři typy učitelů – sangvinika, cholera, flegmatika a melancholika. Každý učitel představuje různý typ temperamentu a na základě svého jednání ve třídě navozuje určitou atmosféru. (Hippokrates in Grecmanová, Holoušová, Urbanovská (1998).

Typologií osobnosti učitele se zabýval **Ch. Caselmann**. Jedná se asi o jednu z nejzákladnějších a zároveň nejznámějších typologií, kterou nalezneme v mnoha učebnicích pedagogické psychologie.

Dle Dytrtové, Krhutové (2009) je typ učitele determinovaný buď osobností žáka, nebo učivem. Grecmanová, Holoušová, Urbanovská (1998) dodávají, že tato typologie rozlišuje dva základní typy učitelů: logotropa a paidotropa. **Logotrop** se zabývá spíše obsahem a problémy daného předmětu a méně vztahem učitele a žáka. **Paidotrop** upřednostňuje žáka před vědomostmi, je pro něho důležitý lidský vztah mezi učitelem a žákem. Caselmann tyto základní typy dále rozvádí a vznikají tak další čtyři typy učitelů:

- a) Filosoficky orientovaný logotrop – tento typ učitele si klade za cíl předávat žákům pohled vlastního světového názoru.
- b) Odborně vědecky orientovaný logotrop – tento učitel je mistrem svého oboru, čímž dokáže také nadchnout své žáky a vzbudit u nich zájem o učivo.
- c) Individuálně psychologicky orientovaný paidotrop, který má rodičovský vztah k žákům a má ve vyučování úspěch.
- d) Všeobecně psychologicky orientovaný paidotrop, který se vyznačuje racionálními prvky a zajímá se o výchovné otázky obecného rázu.

Z uvedených dvou základních typů (logotrop a paidotrop) ještě vyvozuje dva, které jsou založeny na chování učitele ve třídě. Jedná se o autoritativní a sociální typ. Co se týče prvního typu, jeho typickým projevem je dominance. Tento učitel obvykle postrádá smysl pro humor a spravedlnost k žákům. Sociální typ se projevuje přátelským chováním a ponechává žákům větší volnost. (Caselmann in Grecmanová, Holoušová, Urbanovská (1998).

Dytrtová, Krhutová (2009) doplňují, že Ch. Caselmann nerozlišoval typy učitelů jen podle jejich vztahu k žákům, ale také na základě didaktických postupů následovně:

- a) Typ vědecko-systematický, rozvíjí u žáků logické myšlení, pracuje promyšleně.
- b) Typ umělecký, který se uplatňuje nejlépe v literatuře a dějepise.
- c) Typ praktický, má dobré organizační schopnosti.

Vašutová (2014) ovšem považuje Caselmannovu a ostatní tradiční typologie za překonané a uvádí novější, která odpovídá postoji učitelů k reformnímu hnutí ve školství. „*Na tomto základě byla vytvořena tato dvě schémata: učitel – tradicionalista a učitel – chameleon*“ (Prokop in Vašutová, 2004, str. 84).

Učitel – tradicionalista: tento typ učitele má negativní postoj k reformě, jelikož reforma mění vše zaběhnuté a zavádí inovace, s čímž tradicionalista není ztotožněn.

Učitel – chameleon: má ambivalentní vztah ke školské reformě, uvědomuje si potřebu změn, ale na druhé straně je k nim zdrženlivý.

Beňo (in Vašutová, 2004, str. 85) představuje slovenskou typologii, která se snaží vystihnout celkový vztah učitelů ke školství. Typologie zahrnuje těchto 7 typů učitelů:

- a) *Plačky* – tito učitelé naříkají sami nad sebou, ale také nad stavem školství. Nikomu nevěří a mají strach ze svých nadřízených. Co se týče práce, nebývají šikovní, nemají vlastní názor a především nevěří sami sobě.
- b) *Ignoranti* – předstírají, že je jim vše jedno, přitom je jejich pozice jiná. Situace ve školství se podle nich nezmění, bude stále horší a horší, ale sami si nebudou hledat nic jiného, a proto v této pozici setrvají.
- c) *Fanatici, nenapravitelní idealisti* – jsou velmi obětaví ke své práci, čímž se dá říci, že jsou jedni z hlavních opor ve školství. Milují jak děti, tak pedagogickou činnost.
- d) *Tandemisti* – dokážou jít s nejsilnějším proudem, který zrovna vládne školství. Jsou si vědomi svých kvalit, ale nemají svůj vlastní názor. Bývají velmi bezohlední.
- e) *Aristokrati* – jsou u žáků velmi oblíbení, mají přirozenou autoritu. Jsou tvořiví, přemýšliví, umí si stát za svými názory.
- f) *Podnikatelé* – škola je pro ně až na posledním místě, myslí na vlastní prospěch zejména v oblasti podnikání.
- g) *Zběhové* – nejsou spokojeni s tím, jak je jejich práce odměňována a dávají to zřetelně najevo.

Řekla bych, že tato typologie se dá jistě použít i k českému školství a považuji ji za velmi povedenou a pro mne zajímavou, byť je zpracovaná s určitou mírou nadsázky.

Poslední typologií, kterou bych v této kapitole chtěla zmínit je typologie **A. F. Grashy**. „*Jedná se o typologii, která propojuje vyučovací styly učitelů se styly učení žáků.* (Mareš, 2013, str. 468). Tento autor vytvořil následujících pět typů vyučovacích stylů, z hlediska dominantní sociální role učitele:

- a) Expert – tento učitel poskytuje žákům kvalitní informace, díky svým odborným znalostem učiva. Jedinou výhradou je, že většinou žákům předvádí vyřešený výsledek s absencí postupu.
- b) Formální autorita – učitel, který má ve škole důležitou roli. Žákům jasně a srozumitelně sděluje cíle a požadavky, které od nich vyžaduje. Při výkladu používá ověřené postupy, což může vést k málo pružnému průběhu hodin.
- c) Osobní vzor – tento učitel jde žákům příkladem svým vlastním chováním a znalostmi. Bohužel se ale stává, že žáci nevyhoví tomuto očekávání a prožívají poté pocity méněcennosti.
- d) Facilitátor – klade důraz na osobní vztah mezi učitelem a žákem, zadává jim rozsáhlejší úkoly a projekty, které je mají vést k odpovědnému jednání a myšlení. Tento učitel však postupuje příliš komplikovaně.
- e) Učitel delegující své kompetence na žáky – rozvíjí žáky k samostatné práci, ale zároveň je připraven jim pomoci. U žáků, kteří nedosáhli určité samostatnosti, může nastat úzkost či odpor k činnosti.

(Grasha in Mareš, 2013).

2 Třídní učitel v ZŠ speciální

V následujících podkapitolách se již budu zabývat třídním učitelem v základní škole speciální (dále jen ZŠ speciální). Chtěla bych zde konkrétně přiblížit jeho osobnost, role, kompetence, povinnosti i činnosti.

Samozřejmě nesmím zapomenout zmínit samotnou instituci, tedy základní školu speciální, s níž souvisí také legislativa této školy.

2.1 ZŠ speciální

„Vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, žáků se souběžným postižením, s více vadami a autismem se zpravidla realizuje v základních školách speciálních. Základní školy speciální se odlišují od běžných základních škol jak organizačními formami vzdělávání, tak i obsahem výuky.“ (Národní ústav pro vzdělávání, 2011).

Docházka do ZŠ speciální je jednou z možností plnění povinné školní docházky pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami a s autismem. Tito žáci se pak dle § 48 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) vzdělávají v ZŠ speciální na žádost zákonného zástupce a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení.

„Vzdělávání v základní škole speciální má deset ročníků a člení se na první stupeň a druhý stupeň. První stupeň je tvořen prvním až šestým ročníkem, druhý stupeň sedmým až desátým ročníkem.“ (školský zákon, §48.). Jejím ukončení získává žák základy vzdělání (nikoli základní vzdělání; § 45 školského zákona).

V ZŠ speciální jsou žáci vzdělávání podle RVP pro obor vzdělání základní škola speciální (RVP ZŠS). (Národní ústav pro vzdělávání, 2008). Tento dokument je rozdělen na čtyři části (A, B, C, D), přičemž pro nás nejpodstatnější je část C, která se týká vzdělávání žáků. Tato část se ovšem dále dělí na dva díly. Díl I. se zabývá vzděláváním žáků se středně těžkým mentálním postižením, díl II. poté vzděláváním žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami. V obou dílech najdeme pojetí a cíle vzdělávání žáků s daným typem postižení, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti a rámcový učební plán. V I. dílu pak oproti II. najdeme také navíc průřezová témata. V tomto dokumentu nenalezneme žádné informace o třídním učiteli.

Výsledky vzdělávání u žáků, kteří navštěvují toto zařízení, se dle § 51 školského zákona hodnotí slovně. Dalším specifikem pro ZŠ speciální je délka vzdělávání žáků. Školský zákon, konkrétně § 55 zmiňuje, že ředitel školy za souhlasu zřizovatele může umožnit vzdělávání žáků až do věku dvaceti šesti let.

V současné době dle Potměšilové (2014) nabízí speciální školství žákům se speciálními potřebami vysokou míru podpory. Jako zásadní uvádí tyto dva hlavní faktory:

- menší počet dětí/žáků ve výchovně vzdělávací skupině,
- speciálně pedagogického pracovníka, který užívá speciálně pedagogické metody.

Potměšilová (2014) tyto dva faktory vnímá jako hlavní výhody, proč se vzdělávat ve speciální škole - žákovi se dostane dostatečného vzdělání, což mu umožní začlenění do možného pracovního procesu. Na druhou stranu také zmiňuje nevýhody vzdělávání v této instituci – společenská segregace, kdy se žáci setkávají pouze s vrstevníky se stejným problémem.

Fischer, Škoda (2008) ve své publikaci zmiňují, že vzdělávání žáků v ZŠ speciální je desetileté a směřuje k poskytování základních vědomostí, dovedností, návyků, které jsou potřebné k praktickému životu, aniž by daná osoba byla závislá na druhých.

Švarcová (2006, str. 79) uvádí podrobnější názor následovně: „*Obsah výchovně-vzdělávací činnosti se zaměřuje na osvojování a rozvíjení přiměřených poznatků a pracovních dovedností, rozvíjení komunikačních a motorických schopností a vypěstování návyků a dovedností samostatnosti a sebeobsluhy, potřebných ke snížení závislosti na péči dalších osob.*“ Jedním ze základních úkolů základní školy speciální je, aby žáci byli vybaveni triviem, tedy naučit je číst, psát a počítat. Tyto požadavky bývají mnohdy pro žáky těchto institucí náročné, nicméně mají pro jejich následný život velmi důležitou roli. (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014).

Švarcová (2006) konkrétně zmiňuje podstatu jednotlivých předmětů; musíme si však uvědomit, že RVP pro ZŠS obsahuje dva díly, které se v mnohém liší; např. žáci se středně těžkým postižením by měli zvládat základy trivia, což žáci, kteří spadají do vzdělávání dle II. dílu ne apod.:

- čtení – přestože někteří žáci nebudou nikdy schopni číst s plným porozuměním daného textu, budou schopni přečíst jména osob, nadpisy i nápisy, s nimiž se během života dostávají do kontaktu,
- psaní – má instrumentální význam, rozvíjí myšlení žáků a především jemnou motoriku,
- počítání – základy počítání uplatní v životě, ale také v dalším vzdělávání či při přípravě na profesní uplatnění,
- pracovní výchova – je velmi důležitou součástí vzdělávání žáků v ZŠ speciální. Slouží k následnému uplatnění žáků v chráněných dílnách, při domácích pracích, ale zejména v oblasti samostatného života, což usnadní jejich okolí společné soužití s těmito osobami. Je tedy podstatné, aby si žáci osvojili co nejvíce potřebných návyků,
- tělesná a pohybová výchova – slouží k rozvíjení motoriky, neobratnosti žáků a také překonávání jejich časté pohodlnosti,
- výtvarná výchova – důležité je rozvíjet estetické citění, tvořivost a vkus žáků. Mnoho z žáků dokáže velmi hezky malovat, kreslit, vyšívat, fotografovat, vytvářet předměty z keramické hlíny a je důležité tyto schopnosti u žáků odhalit a především rozvíjet,
- hudební výchova – velké procento žáků má vyvinutý smysl pro rytmus a intonaci. Hudba pro žáky slouží k odreagování od problému či špatné nálady.

Základní škola speciální by také měla klást značný důraz na výchovnou složku. *„To znamená, vést žáky ke kladnému a přátelskému vztahu k lidem, ke kultivovanému společenskému chování, tak, aby soužití s nimi nekladlo na jejich okolí neúměrné nároky, a rozvíjet jejich komunikační schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytným předpokladem jejich sociální integrace.“* (Švarcová, 2006, str. 81 – 82).

U žáků s těžkým a hlubokým mentálním postižením vyžaduje jejich vzdělávání a výchova velké finanční náklady (úprava tříd, zařízení, doprava žáků, speciální vozíky, ale také potřeba vyššího počtu kvalifikovaných učitelů). Úspěšným krokem, který umožní vzdělávání těchto žáků na potřebné úrovni je **přípravný stupeň základní školy speciální**. (Švarcová, 2006).

Konkrétní podmínky ke zřízení a absolvování přípravného stupně základní školy speciální nalezneme ve školském zákoně, v části třetí, hlavě II, § 48a. Žáci v přípravném stupni mohou také plnit povinné předškolní vzdělávání (§ 34a školského zákona).

Ve stručnosti bych jen shrnula, o čem tato část pojednává:

- Přípravný stupeň je zřízen pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami a autismem.
- Pokud zřizovatelem školy není kraj nebo ministerstvo, je nutný ke zřízení souhlas krajského úřadu.
- O tom, zda bude dítě do přípravného stupně zařazeno, rozhoduje ředitel na žádost zákonného zástupce a také na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení.
- Třída přípravného ročníku může mít nejméně 4 žáky, nejvýše poté 6 žáků.
- Do přípravného stupně zařazujeme dítě, které v daném školním roce dosáhne 5 let až do zahájení povinné školní docházky.
- Vzdělávání zde může trvat nejdéle tři školní roky.
(školský zákon, hlava II, § 48a.)

Dle Švarcové (2006) je hlavním cílem přípravného stupně ZŠ speciální umožnit vzdělávání i žákům, kteří by důvodu svého postižení, jež stanovuje zákon, nebyli schopni vzdělávat se ve škole, ale zároveň jsou viditelné předpoklady rozvoje jejich rozumových schopností.

2.2 Třídní učitel

Funkce třídního učitele je známa od doby, kdy se rozšířilo hromadné vyučování, které bylo zpřístupněno pro všechny. Současný školský systém klade požadavky na plnění integračních a komunikačních funkcí následovně:

- spolupracovat s rodinou žáka,
- posilovat aktivitu, samostatnost, tvořivost a také iniciativu žáků,
- rozvíjet individualitu jednotlivých žáků, ale také kolektivu jako celku,
- mít kladný vztah ke svým žákům,
- pečovat o důvěrný kontakt se žáky, oboustrannou ochotu spolupracovat.
(Hermochová, 2009).

Myslím si, že třídní učitel má na žáky velký vliv a mnohdy může také ovlivnit důležitá rozhodnutí v jejich životě. Pro mnohé žáky je právě jejich třídní učitel vzorem, inspirací a určitou jistotou, a právě proto by měli být začínající třídní učitelé připraveni nést odpovědnost za svá chování a jednání, jelikož nikdy neví, jak může jejich osobnost ovlivnit žáky...

Podobného názoru je také Hermochová (2012), která říká, že práce třídního učitele má velmi širokých rozměrů a pokud vidíme mladou generaci kolem sebe, můžeme dojít k zamyšlení, co bychom v práci třídního učitele udělali sami za sebe lépe. Tuto myšlenku doplňuje poznatkem, že třídní učitel je jakýsi prostředník mezi rodinou, dětmi, veřejností a vedením školy.

Průcha, Walterová, Mareš (2009, str. 317) definují třídního učitele takto: *„Učitel, který organizačně řídí a výchovně vede kolektiv žáků ve třídě. Koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě.“*

Hermochová (2012, str. 6) představuje definici třídního učitele následovně: *„Třídní učitel je koordinačním a integračním činitelem s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti. V této souvislosti se stává třídní učitel výchovným subjektem, který disponuje značnými možnostmi pro ovlivňování zdravého duševního, tělesného a sociálního vývoje jednotlivých žáků a školní třídy.“*

Poslední definici uvádí Podlahová (2004, str. 137): *„Třídní učitel je funkce, kterou by měl zastávat zralý člověk a zkušený pedagog, což není vždy případ začínajícího učitele. Na třídním učiteli totiž ve značné míře závisí, jak se žáci cítí v prostředí, které na ně permanentně klade vysoké intelektové a morální požadavky, ale i to, jaký se ve třídě vytváří kolektiv.“*

Základní definici začínajícího učitele od Průchy, Walterové a Mareše jsem již uvedla v první kapitole této diplomové práce, nicméně bych se alespoň krátce k tomuto tématu vrátila i zde, protože začínající třídní učitel má opravdu nelehkou úlohu.

Čeho se nejvíce začátečníci ve své profesy obávají?

- navázání kontaktu se žáky,
- nedostatku času na probrání dané látky,
- obav z toho, jak si poradí v neběžných školních situacích,
- obav z neobjektivního hodnocení výkonu žáka,
- škola nepřijme nové inovativní přístupy, které se naučili při studiu na VŠ,
- nebudou respektováni od svých kolegů, žáků a jejich rodičů,
- nepozornosti žáků při hodině,
- žáci nebudou plnit jejich úkoly,
- žáci nepochopí jejich výklad a nic si z jejich hodiny neodnesou,

- neukázněnosti žáků,
- nepříjemných dotazů ze strany žáků.

(Vašutová, 2007)

Podlahová (2004) ve své publikaci zmiňuje následující možnosti, jak se může začínající učitel stavět právě k výše zmiňovaným obavám:

- Aplikuje naučené poznatky z vysoké školy, čímž dochází k částečné ignoraci třídy a žáka.
- Mechanickým způsobem napodobuje učitele, které viděl, nebo o nich pouze četl.
- Napodobuje své osobní zkušenosti z role žáka, čímž dochází k jistému schematismu.
- V lepším případě použije schopnost kritického myšlení, bude pro žáky vytvářet takové podmínky, aby se mohli a především chtěli učit.

V souvislosti se začínajícím učitelem je také nutné zmínit roli **uvádějícího učitele**, který mu pomáhá v jeho nesnadných začátcích. *„Uvádějící učitel je zkušený učitel, který pomáhá začínajícímu učiteli v období nástupu do výkonu učitelské profese. Pomoc se zaměřuje nejen na zvládnutí činností týkajících se vyučování, ale též na seznamování se školskou legislativou a administrativními pracemi souvisejícími s fungováním školy.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 334). Dle Podlahové (2004) představuje uvádějící učitel oporu začínajícímu učiteli v psychické i odborné rovině, což pomáhá k odbourání začátečnické nejistoty.

S čím může uvádějící učitel začínajícímu kolegovi pomoci? Odpověď na tuto otázku nalezneme v publikaci První kroky učitele (2014) od autorky Podlahové, která odpovědi rozděluje do následujících oblastí:

1. Seznámit s provozem školy.
2. Pomoc při přípravě a realizaci výuky.
3. Seznámit s prací třídního učitele a výchovnou prací.
4. Pomoc v oblasti vztahů s rodiči žáků.
5. Informovat o provozu školy a dalších okolnostech.
6. Ráda bych také zmínila následující doporučení: *„Budte vstřícní, komunikativní, zvědaví a kooperativní. Snažte se vlastním aktivním přístupem získat od uvádějícího učitele i od ostatních kolegů co nejvíce*

informací, rad, námětů a zkušeností. A přitom zůstaňte sami sebou.“
(Podlahová, 2014, str. 63).

Začínající třídní učitele bude jistě zajímat, že třídní učitel má nárok dle Metodického výkladu k odměňování pedagogických pracovníků MSMT-6440/2018-1 na zvláštní příplatek. Také se zde dočteme, že začínající učitel spadá do 11. a 12. platové třídy.

2.3 Osobnost třídního učitele v ZŠ speciální

V předchozích kapitolách jsme si ujasnili pojmy ZŠ speciální a třídní učitel. V této kapitole se budu zabývat podrobněji osobností třídního učitele v ZŠ speciální, ale zároveň je nutné si ujasnit, kdo je učitel v ZŠ speciální. Učitel v ZŠ speciální není speciálním pedagogem ve smyslu zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ale učitelem, tj. § 7 odst. 2 a § 8 odst. 2. Speciální pedagog je uveden v § 18 stejného zákona. Učitel ZŠ speciální má mít speciálně pedagogickou kvalifikaci a je běžně označován za speciálního pedagoga.

Průcha, Walterová, Mareš (2009, str. 277) vnímají **speciálního pedagoga** následovně: „*Pedagog, který má vzdělání a kvalifikaci pro práci s osobami vyžadujícími zvláštní péči ve školách a zařízeních speciálního školství. Může se uplatnit ve vědecko – výzkumné, organizační a metodické činnosti příslušného oboru. Dle § 18 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovních získá speciální pedagog potřebnou odbornou kvalifikaci získaným vysokoškolským studiem, které je akreditováno v oblasti pedagogických věd, které jsou zaměřeny:*

- na speciální pedagogiku,
- na pedagogiku předškolního věku či učitelů základní školy, popřípadě učitelů střední školy či vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření své odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou,
- na studijní obor pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.

Speciální pedagog je někdo, kdo by měl mít adekvátní odborné vybavení a především by jeho osobnostní vlastnosti měly odpovídat cílové skupině žáků. Předpokládá se, že tento pedagog si práci ve speciálním školství vybral dobrovolně a díky tomu nebude mít žádné předsudky k jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami. (Potměšilová, 2014).

Nyní už ale k osobnosti pedagoga. „*Učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, vyznačující se především psychickou determinací.* (Dytrtová a Krhutová, 2009, str. 15). Tyto autorky dále ve své publikaci uvádějí vlastnosti a požadavky pedagoga, které vypovídají o jeho ideální osobnosti:

- učitel – odborník, který by měl být schopen formovat osobnost žáka a rozvíjet jeho schopnosti,
- pedagogický optimismus,
- empatie a sociální citění,
- schopnost sebeovládání a sebeuvědomění,
- schopnost řešit mezilidské vztahy, vyjadřovat a chápat pocity,
- přátelskost, ovládání vlastní náladovosti,
- psychika učitele a frustrační odolnost,
- snaha o sebezpoznání, sebehodnocení a sebekritiku.

Co se týče nároků na osobnost speciálního pedagoga, budou se shodovat s nároky na pedagogického pracovníka v běžné základní škole. Hlavním požadavkem jsou komunikační schopnosti speciálního pedagoga, měl by být schopen se přizpůsobit danému postižení klienta. (Potměšilová, 2014). Kromě komunikačních schopností jsou dále za podstatné uváděny kompetence sociální:

- týmová spolupráce,
- kooperativnost,
- umění čelit konfliktům.

(Potměšilová, 2014)

Vališová (1978) za rozhodující vliv ve výchovně vzdělávacím procesu speciálního pedagoga považuje vztah k postiženému dítěti. Tito jedinci jsou více závislí právě na třídním učiteli, s kterým tráví většinu svého času, a přesto není vždy jednoduché vytvořit pozitivní vztah mezi učitelem a žákem. K překonání této bariéry je pak potřeba velká míra trpělivosti, laskavosti a zejména lidského pochopení, na čemž závisí také pedagogické zkušenosti.

Začínající speciální pedagogové by měli být dále připravováni na spolupráci s mnoha odborníky, kteří zasahují do výchovně vzdělávacího procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Kovářová a Janků in Potměšilová, 2014).

Průcha (2002) poukazuje na pozoruhodnost, že již počátkem 19. století si pedagogická teorie uvědomovala důležité rysy osobnosti pedagoga, mezi které uvádí:

- talent pro povolání – schopnosti učitele,
- motivaci k povolání – vůle,
- kognitivní vybavenost – paměť, zdravý rozum a přirozený vtip.

Je důležité si uvědomit, že ženy mohly zastávat profesi učitele až koncem 19. století, tudíž se tyto rysy osobnosti vztahují pouze k mužům.

V současné době se osobností pedagoga zabývá mnoha autorů, Mikšík in Dyrtrtová a Krhutová (2009) zmiňuje následující komponenty učitelů ve výchovně-vzdělávacím procesu:

- psychická odolnost - čímž se myslí např. schopnost vnímat podstatu a povahu problémových situací,
- adaptabilita a adjustabilita – psychická flexibilita,
- schopnost osvojování si nových poznatků – schopnost učit se,
- sociální empatie a komunikativnost.

Holeček (2014, str. 13) popisuje osobnost učitele pomocí pěti oblastí:

- **Motivace k učitelskému povolání**
 - učitel při práci uspokojuje vyšší psychické potřeby, čímž myslíme potřebu poznávat nové poznatky, touhu pomáhat druhým a také seberealizaci.
- **Charakterově-volní vlastnosti**; souhrn vlastností, které lze popsat těmito vztahy:
 - Vztah k sobě
 - zdravá sebedůvěra,
 - sebepojetí, sebepoznání, sebehodnocení a seberealizace.
 - Vztah k druhým
 - láska k dětem,
 - přátelskost, vřelost,
 - určitý stupeň dominance,
 - laskavost.
 - Vztah k práci
 - zodpovědný, svědomitý přístup.

- Vztah k hodnotám
 - postoj k materiálním a duchovním hodnotám,
 - smysl pro spravedlnost,
 - vztah k přírodě,
 - názor na smysl života a jeho prožívání.
- Volní vlastnosti
 - sebeovládání, trpělivost, rozhodnost, důslednost, vytrvalost, houževnatost.
- ***Seberegulační vlastnosti***
 - sebeuvědomování,
 - sebepoznávání,
 - sebehodnocení,
 - sebekritika,
 - svědomí,
 - selfkoncept,
 - sebepojetí (sebepoznání, sebehodnocení a seberealizace).
- ***Dynamické vlastnosti, temperament***
 - Viz. kapitola 1.2 Typologie učitele
- ***Výkonové vlastnosti, speciální schopnosti a dovednosti učitele***
 - Obecné schopnosti
 - inteligence a emoční inteligence.
 - Speciální schopnosti učitele
 - pedagogicko-didaktické schopnosti (naučit žáky učivo).
 - Pedagogický takt
 - empatie,
 - pohotové rozhodování,
 - správné reagování,
 - pedagogický optimismus.
 - Expresivní schopnosti
 - mimika, gestika,
 - práce s hlasem,
 - živá a obrazná řeč.
 - Schopnost sebereflexe
 - zpětná vazba,

- sebereflexe učitele.

Sledování utváření osobnosti pedagoga je velmi obtížné a náročné. Vědu o osobnosti učitele nazýváme pedeutologií a při zkoumání osobnosti se uplatňují dva přístupy – analytický a normativní. Deduktivní metoda se vztahuje k normativnímu přístupu, vytyčuje nám ideální vzor učitele, kterému by se měl pedagog přiblížit. Analytický přístup zjišťuje, jaké reálné vlastnosti učitelé mají a jací jsou. S tímto přístupem souvisí metoda indukce. (Kohoutek in Dytrtová a Krhutová, 2009).

2.4 Role a funkce třídního učitele

„Slovní spojení role učitele se v odborné literatuře vyskytuje v mnoha významech a kontextech. Nejčastěji jako chování, sociální pozice nebo očekávání, jejichž teoretické zdůvodnění vychází z různých přístupů jednotlivých autorů. (BIDDLE in Vašutová, 2004, str. 68). Dle Vašutové (2004) je nutné uvést role učitele ve všech rovinách – sociální, socioprofesionální a pedagogické.

Keller (in Vašutová, 2004, s. 69) definuje **sociální role** jako: *„Ustavené způsoby jednání očekávané od držitelů určitých pozic.“* Sociální role představuje normativní charakter a umožňuje jedinci prostor pro chování. V tomto případě jsou slova jednání a chování považována za synonyma (Vašutová, 2004).

Mareš (2013) ve své publikaci zmiňuje mnoho sociálních rolí, které může učitel zastávat. Z velkého množství jsem vybrala pouze některé, o kterých si myslím, že se nejvíce vztahují k **roli speciálního pedagoga**.

- Aktivně naslouchající člověk – naslouchá, co mu žáci sdělují jak po stránce obsahové, tak pocitové.
- Herec – využívá tvořivou dramaturgii.
- Hodnotitel – hodnotí silné i slabé stránky žáků.
- Informovaný člověk – umí žákům sdělit, kde a jakým způsobem mohou dohledat informace, které je zajímají, pokud je on sám dostatečně nezná.
- Klasifikující, známkující člověk – hodnotí a třídí žáky podle jejich výkonů či dovedností.
- Konzultant – umí odpovídat na dotazy, které žáci mají, popřípadě žákům sděluje jejich nedostatky.
- Koordinátor – sleduje a kontroluje práci žáků v hodině i mimo ni.

- Manažer – připravuje materiály a přístroje, které jsou potřeba k výuce. Dále se podílí na domluvě s odborníky mimo školu, řídí výuku a řeší problémy v jejím průběhu.
- Poradce – žákům radí, pomáhá a navádí je k vhodnému způsobu řešení problémů.
- Pozorovatel – pozoruje výkony, chování i plnění cílů žáku v hodině i mimo ni a následně vyvozuje závěry pro další hodiny.
- Projektant žakovských aktivit – připravuje pro žáky hry, úlohy, činnosti.
- Přednášející, vykládající – vhodným způsobem žákům předkládá učivo.
- Režisér – uplatňuje prvky tvořivé dramatiky, řídí a kontroluje průběh her.
- Tazatel – ptá se žáků pomocí promyšlených otázek, čímž rozvíjí jejich kritické uvažování.
- Trenér, instruktor – žáky povzbuzuje, motivuje, dává jim rady a pokyny.
- Tvůrce učebních úloh, problémů k řešení – vytváří úlohy a problémy, které poté žáci řeší.
- Vyjednávač, zprostředkovatel – zabývá se názory a požadavky žáků, řeší případné rozpory.
- Vzor, osobní příklad pro žáky – předvádí žákům, jak řešit problémy, jak jednat v různých situacích.
- Zadavatel – dává žákům pokyny, co mají dělat, co se od nich vyžaduje.

K tomu, abychom porozuměli a vymezili role učitele, můžeme použít dva způsoby, které uvádí Vašutová (2004). Učitel je jakýmsi vzorem sociálního chování a má určité postavení ve společnosti, která na něho klade požadavky právě v jeho chování a jednání. Druhý způsob je podřízen předchozímu, je více specifický. V průběhu historie si role učitele upevňuje význam a můžeme hovořit o postupné profesionalizaci, tedy o **socioprofesionálních rolích** učitele. „*Učitelská role je sice chápána jako jednotný komplex, ale přesto jsou diferencováni příslušníci socioprofesionální skupiny učitelů s ohledem na druh či stupeň školy*“. (Vašutová, 2004, str. 70).

Vašutová (2014) zmiňuje, že **pedagogické role** si učitelé nevolí, nýbrž je určují funkce školy, přizpůsobují se cílům a charakteru vzdělávání a také odrážejí profesní povinnosti a zodpovědnosti. „*Diferenciace pedagogických rolí v současnosti je důsledkem zvyšující se specializace profesních činností učitele. Vyplyvá to z požadavku diferenciac žáků vzhledem k jejich individuálním zvláštnostem v učení,*

vzdělávacím zájmům a potřebám, což přináší do pedagogické práce vyšší míru individualizace vzdělávání a vyučování/učení, individuálního přístupu k žákům a širší spolupráci s výchovnými partnery (rodiči, výchovnými poradci, psychology).“ (Vašutová, 2004, str. 72).

Harlanová in Vašutová (2004) uvádí tři hlavní role učitele: inspirátor, facilitátor a konzultant.

Vašutová (2007, str. 68) vymezuje pedagogické role takto:

- ***Poskytovatel poznatků a zkušeností***
 - předává žákům zkušenosti a poznatky.
- ***Poradce a podporovatel***
 - řeší problémy a nejistoty žáků,
 - podporuje a vytváří optimální podmínky k učení,
 - učitel využívá vyučovací strategie k učení žáků.
- ***Projektant a tvůrce***
 - učitel je tvůrce pomůcek, materiálů, výukových projektů,
 - inovuje vyučování, vytváří nové koncepce a úlohy pro žáky.
- ***Diagnostik a klinik***
 - komunikuje se žáky, rodiči a dalšími partnery,
 - diagnostikuje sociální vztahy ve třídě i mimo ni,
 - odhaduje obtíže žáků a jejich vzdělávací potřeby.
- ***Reflektivní hodnotitel***
 - hodnotí a posuzuje výsledky učení žáků i průběh výuky,
 - reflektuje sám sebe.
- ***Třídní a školní manažer***
 - ovlivňuje vztahy ve třídě a jednotlivé žáky,
 - zajímá se o vybavení tříd, kabinetů a pracoven,
 - organizuje vyučování a akce mimo školu.
- ***Socializační a kultivační model***
 - poskytuje vzor správného chování a mezilidských vztahů,
 - je modelem budoucí profese.

Funkce třídního učitele vymezuje ve své publikaci Podlahová (2004, str. 138-139).

- **Ředitel** – má na starost činnosti třídy, jejich plánování, řízení, ale také vedení jednotlivých žáků a celé třídy.
- **Manažer** – společně se třídou umí najít optimální řešení, hledá možnosti, jak situace řešit ještě lépe.
- **Úředník** – stará se o administrativní záležitosti (omluvenky, třídnice, vysvědčení, výlety, exkurze).
- **Soudce** – řeší kázeň žáků, přestupky vůči školnímu řádu, navrhuje následná opatření.
- **Vzor** – jde žákům příkladem svým chováním, jednáním, ale také vědomostmi či způsobem komunikace.
- **Vychovatel** – je tvůrcem etických hodnot.
- **Psycholog** – rozumí žákům, umí je vyslechnout a podpořit.
- **Sociolog** – koriguje a diagnostikuje vztahy ve třídě, rozpozná sociální vlivy.
- **Náhradní rodič** – poskytuje žákům ochranu a bezpečí, zároveň jim poskytuje rady při různých problémech.
- **Přítel** – žáky chápe, neodsuzuje je, dokáže je pochopit a nabídnout pomocnou ruku.
- **Poradce** – pomáhá žákům s možnostmi uplatnění na trhu práce a dalšími potřebami společenského vývoje.

2.5 Kompetence třídního učitele

Dle Vašutové (2007) vnímáme kompetenci jako určitou způsobilost, schopnost, dovednost či pravomoc. Průcha, Walterová a Mareš (2009, str. 129) definují pojem kompetence následovně: „*V pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejm. v pracovních a jiných životních situacích.*“ Můžeme také říci, že kompetence učitele je problematičtým pojmem díky jazykové nejednoznačnosti, ale také důsledkem různých přístupů a pohledů, kterými autoři kompetence definují, klasifikují i popisují. (Vašutová, 2004).

Dytrtová a Krhutová (2009) vymezují kompetence jako obsahové rámce, které popisují profesi. Švec in Dytrtová, Krhutová (2009, str. 50) definuje kompetenci jako: „*Komplexní demonstrovatou schopnost jednotlivce vykonávat speciální úkoly potřebné na uspokojivé splnění speciálních požadavků anebo nároků zvláštních situací*“

při výkonu odborných pracovních funkcí a jiných hlavních mimopracovních aktivit a sociálních rolí, zahrnuje praktické znalosti, dovednosti, postoje a jiné kvality osobnosti.“ Švec in Dytrtová, Krhutová (2009) také dále uvádí tři skupiny učitelských kompetencí:

- kompetence osobnostní,
- kompetence k výchově a vyučování,
- kompetence rozvíjející osobnost učitele.

Dytrtová a Krhutová (2009) ve své publikaci také zmiňují, že současní autoři nazývají způsobilost novodobějším termínem kompetence. Tyto způsobilosti učitele popsal již v roce 1988 V. Pařízek následovně:

- odborná způsobilost – pedagogická, psychologická a didaktická příprava,
- výkonná způsobilost – pracovní zdatnost,
- společenská způsobilost – morální vlastnosti učitele,
- motivační způsobilost – přijmutí role učitele.

Vašutová (2007, str. 34) formuluje sedm oblastí kompetencí, které zahrnují znalosti, dovednosti, ale také zkušenosti, které by měl každý učitel vlastnit. (pozn.: Pro ukázkou jsou vybrány pouze některé body jednotlivých kompetencí).

- ***Kompetence předmětová***
 - učitelovy znalosti odpovídají potřebám dané školy,
 - učitel zvládá vyhledávat a následně zpracovávat informace,
 - učitel vytváří mezipředmětové vztahy.
- ***Kompetence didaktická/psychodidaktická***
 - učitel ovládá rámcový vzdělávací program pro danou školu a na jeho základě vytváří školní vzdělávací program,
 - učitel přizpůsobuje hodnocení na základě individuálních zvláštností žáků a také požadavkům školy,
 - učitel užívá komunikační a informační technologie.
- ***Kompetence pedagogická***
 - učitel podporuje individuální rozvoj žáků,
 - učitel má znalosti o právech dítěte,
 - učitel je vybaven teoretickými a praktickými znalostmi v oblasti výchovy a vzdělání.

- ***Kompetence diagnostická a intervenční***
 - učitel ve výuce využívá prostředky pedagogické diagnostiky,
 - učitel vnímá sociálně patologické projevy žáků,
 - učitel identifikuje žáky se specifickými poruchami učení a chování.
- ***Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní***
 - učitel uplatňuje efektivní způsoby komunikace,
 - učitel se orientuje v náročných sociálních situacích ve škole i mimo ni,
 - učitel užívá prostředky pedagogické komunikace.
- ***Kompetence manažerská a normativní***
 - učitel je vybaven základními znalostmi o zákonech jeho profese,
 - učitel ovládá administrativní úkony a evidenci žáků,
 - učitel vytváří ve třídě optimální podmínky pro spolupráci.
- ***Kompetence profesně a osobnostně kultivující***
 - učitel se neustále rozvíjí prostřednictvím sebevzdělávání,
 - učitel zvládá vlastní sebereflexi,
 - učitel je vybaven všeobecnými znalostmi.

Hermochová (2012, str. 6) ve své publikaci týkající se třídního učitele zmiňuje jeho obecné kompetence:

- ***kompetence ke komunikaci a spolupráci,***
- ***kompetence k řešení problémů a tvořivost,***
- ***kompetence k samostatnosti a výkonnosti,***
- ***kompetence k odpovědnosti a spolehlivosti,***
- ***kompetence k myšlení a učení,***
- ***kompetence ke zdůvodnění a hodnocení.***

Hermochová (2012, str. 8-12) poté vymezuje specifické kompetence třídního učitele, které se prolínají a vzájemné spolu souvisí.

- ***Kompetence psychodidaktická*** – třídní učitel nejen vyučuje své předměty, ale také usměrňuje vztah mezi žáky, utváří klima třídy.
- ***Kompetence komunikační*** – třídní učitel komunikuje s žáky, rodiči, kolegy, vedením školy apod. Speciální pedagog pak také často s lékaři svých žáků, sociálními pracovníky a dalšími odborníky. Je třeba si uvědomit důležitost asertivního a přátelského chování ze strany učitele.

- **Kompetence organizační a řídicí** – třídní učitel je odpovědný za systém a pravidla ve své třídě. V základní škole speciální je pak o to více důležitý vztah mezi učitelem a žákem a tím také atmosféra dané třídy.
- **Kompetence diagnostická a intervenční** – třídní učitel by měl co nejlépe poznat každého ze svých žáků, jeho problémy, nedostatky i přednosti.
- **Kompetence poradenská a konzultativní** – třídní učitel spolupracuje s rodinou svých žáků formou třídních schůzek, návštěv rodičů v hodinách či individuálních návštěv ve škole.
- **Kompetence sebereflektivní** – třídní učitel by se měl zamyslet sám nad sebou, tedy nad svým jednáním, chováním a pedagogickými schopnostmi.

Z těchto kompetencí bych vyzdvihla zejména **diagnostickou a intervenční**, které jsou pro učitele v ZŠ speciální významnější, než pro učitele běžné ZŠ. Je důležité mít dostatek informací o daném postižení žáka, ale také zjistit drobnosti, jako je například oblíbená hračka, pohádka apod.

Kompetence **komunikační** je dalším specifikem pro ZŠ speciální. Tito učitelé se dostávají více do kontaktu s odborníky různých profesí, je zde intenzivnější komunikace a spolupráce s rodinou, ale také musí často u svých žáků aplikovat AAK (alternativní a augmentativní komunikaci), s čímž se učitelé běžných ZŠ setkají velmi zřídka.

„Funkci třídního učitele má tedy zastávat učitel s jistými kompetencemi a určitou dávkou životních a pedagogických zkušeností.“ (Herlichová, 2012, str. 6). Myslím si, že třídní učitel v ZŠ speciální musí mít vysokou míru empatie, přátelskosti a lidskosti. Samozřejmě, že může získat během své praxe mnoho zkušeností, ale přesto je můj názor takový, že speciálním pedagogem se člověk rodí, jelikož každý z nás na toto povolání není připraven...

2.6 Povinnosti a činnosti třídního učitele

Při hledání povinností a činností třídního učitele jsem zjistila, že v žádném zákoně nejsou legislativně ukotveny. Znamená to tedy, že tyto úlohy jsou v kompetenci ředitele školy, které určuje v náplni práce a případně ve vnitřních předpisech školy. Tuto pravomoc řediteli školy umožňuje školský zákon, konkrétně § 164:

(1) Ředitel školy a školského zařízení

- a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak,
- b) odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy uvedenými v § 3.

Školský zákon definuje pouze **práva a povinnosti pedagogických pracovníků**, které se logicky týkají i třídních učitelů, kteří jsou rovněž pedagogickými pracovníky. Jaké jsou tedy povinnosti pedagogických pracovníků dle **školského zákona, § 22b**:

Pedagogický pracovník je povinen

- a) vykonávat pedagogickou činnost v souladu se zásadami a cíli vzdělávání,
- b) chránit a respektovat práva dítěte, žáka nebo studenta,
- c) chránit bezpečí a zdraví dítěte, žáka a studenta a předcházet všem formám rizikového chování ve školách a školských zařízeních,
- d) svým přístupem k výchově a vzdělávání vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj,
- e) zachovávat mlčenlivost a chránit před zneužitím osobní údaje, informace o zdravotním stavu dětí, žáků a studentů a výsledky poradenské pomoci školského poradenského zařízení a školního poradenského pracoviště, s nimiž přišel do styku,
- f) poskytovat dítěti, žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci nezletilého dítěte nebo žáka informace spojené s výchovou a vzděláváním.

Ke každému zaměstnanci se také vztahují povinnosti udávané **Zákoníkem práce** (zákon č. 262/2006 Sb.), ani zde není třídní učitel výjimkou.

Povinnostmi a činnostmi třídního učitele se ve své publikace zabývá Podlahová (2004). Činnosti rozděluje na tři základní okruhy, konkrétně se jedná o:

- **diagnostickou činnost třídního učitele,**
- **administrativní činnost třídního učitele,**
- **informační činnost třídního učitele.**

Pojďme si tedy jednotlivé činnosti představit podrobněji.

Diagnostická činnost

Třídní učitel by měl znát své žáky jak v rámci předmětů, tak mimo ně. K tomuto poznání je důležité, aby si všímal žáků po stránce:

- **sociální** – tedy konkrétně sociálních vztahů mezi žáky, jednotlivých rolí a pozic ve třídě, způsobů komunikace apod. Dále je také nutné vnímat rodinné prostředí žáků, podmínky ke studiu, sklony k asociálnímu chování...,
- **motivace** – sebehodnocení, charakterové vlastnosti a zájmy žáků,
- **kognice** – způsoby myšlení, dovednosti, vědomosti a návyky žáků,
- **psychosomatických zvláštností** – zdravotní, citové a vývojové zvláštnosti žáků, školní zralost,
- **vývoje profesionální orientace** – předpoklady, schopnosti a motivace k činnostem a povolání,
- **psychického zatížení a odolnosti** – stresy, deprese, frustrace žáků.

Ke zjištění informací z těchto oblastí učitel využívá **metody**:

- pozorování,
- dotazníky,
- sociogramy,
- rozhovory s rodiči, kolegy,
- pedagogické hry,
- psychotesty a dotazníky pro volbu povolání.

(Podlahová, 2004).

Administrativní činnost

Dle Podlahové (2004) se jedná o nejméně oblíbenou činnost třídního učitele. Zda je tato informace aktuální, budu ověřovat v praktické části této diplomové práce, stejně tak, jako konkrétní analýzu těchto dokumentů. Podlahová (2004, str. 143-145) uvádí následující dokumenty, kterých se administrativa týká:

- **třídní kniha,**
- **třídní výkaz,**
- **katalogové listy,**
- **vysvědčení,**
- **zprávy pro jednání pedagogické rady,**
- **přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek.**

Informační činnost

Podlahová (2004, s. 146 -149) upozorňuje na tyto povinnosti třídního učitele:

- **Informovat rodiče** zejména při zhoršení prospěchu či problémech v chování následujícími způsoby:
 - zápisem do žákovské knížky,
 - telefonickým způsobem,
 - osobní návštěvou rodičů žáka,
 - doporučeným dopisem,
 - prostřednictvím třídní schůzky,
 - prostřednictvím konzultačních hodin,
 - další možnosti – informační nástěnka, dny otevřených dveří, letáčky, brožury...
- **Informovat ostatní pedagogy** o problémech týkajících se jednotlivých žáků či celé třídy.
- **Informovat třídu** o rozvrhu, organizaci školního roku, zasedacím pořádku, školním řádu, třídních schůzkách apod.
- **Koordinovat všechny druhy zkoušek** – v základní škole speciální tento bod příliš neuplatníme.
- **Zajišťovat organizačně i lidsky tzv. vstřícnou sociální atmosféru třídy**, tedy dbát o příjemnou atmosféru ve třídě, nepřetěžování žáků apod.

„Všechny tři oblasti činností třídního učitele – diagnostická, administrativní a informativní – ovlivňují úspěšnost žáka, jeho sociální pozici i jeho psychický stav, proto je třeba se jim věnovat se vší vážností.“ (Podlahová, 2004, str. 149).

Jiné rozdělení činností třídního učitele nalezneme u autorky Hermochové (2012, str. 13-14), která je rozděluje do pěti následujících oblastí:

- **Vyučování** – třídní učitel obvykle ve své třídě vyučuje co nejvíce hodin.
- **Přímé výchovné působení v mnohorozměrném prostoru třídy sestávající ze sociální skupiny žáků** – třídní učitel výchovně působí na svoji třídu, koordinuje školní třídu, sleduje chování a prospěch žáků.
- **Řízení a organizace vzdělávacího procesu ve všech třídách, kde vyučuje** – třídní učitel odpovídá za vzdělanostní a výchovnou úroveň třídy a také odpovídá za dokumentaci.

- ***Koordinace výchovně vzdělávací práce všech učitelů vyučujících ve třídě*** – koordinuje požadavky svých kolegů vzhledem ke vzájemné spokojenosti třídy a učitelů, koordinuje školní i mimoškolní akce.
- ***Spolupráce se všemi organizacemi, institucemi i jednotlivci, kteří jakýmkoli způsobem přicházejí do kontaktu se žáky jeho třídy*** – třídní učitel spolupracuje s rodinou žáků, poznává jejich rodinné prostředí. Dále spolupracuje s dalšími odborníky, což je v základní škole speciální častější, než v běžné ZŠ.

Velmi se mi líbil článek z Učitelských novin s názvem *Almužna pro třídní učitele*, který pojednává právě o náplni práce třídního učitele a zároveň o finančním ohodnocení za tuto činnost. Autorka Hanšpachová (2004) upozorňuje na nedostačující finanční ohodnocení třídního učitele, které se pohybuje kolem 500 Kč měsíčně.

Jaké jsou tedy činnosti třídního učitele dle Hanšpachové (2004)? Vybrala jsem ty, které se vztahují nejvíce k třídnímu učiteli ZŠ speciální:

- eviduje absence a neomluvené hodiny žáků,
- zjišťuje důvody absence a případné záškoláctví,
- eviduje třídní knihu,
- vybírá finance od dětí na školní i mimoškolní akce,
- řeší každodenní problémy ve třídě, vztahy mezi žáky, vztahy mezi učiteli a žáky,
- vede dokumentaci žáků (adresy, telefony, zaměstnání, zdravotní stav...),
- zodpovídá za žáky,
- spolupracuje s OPPP a dalšími odborníky,
- spolupracuje s kolegy z mateřské školy,
- stará se o hygienické návyky žáků, začlenění žáků do kolektivu,
- připravuje a řídí třídní schůzky.

2.7 Dokumentace

V této kapitole bych chtěla uvést přehled dokumentů, které se vztahují k ZŠ speciální a zároveň k třídnímu učiteli této instituce. Také bych zde chtěla zdůraznit zjištění, že třídní učitel v žádném ze zákonů není podrobněji vymezen, pouze se můžeme dočíst, že tento „pojem“ existuje.

„Za dokumentaci školy a jej řádné vedení jsou odpovědni ředitelé škol, kteří tuto povinnost přísně (a spravedlivě) přenášejí na další odpovědné pracovníky, tj. učitele a administrativní pracovníky školy.“ Podlahová (2002). Dokumenty škol a školských zařízení, které jsou pro školu závazné, nalezneme **ve školském zákoně**, konkrétně v **§ 28**. Jedná se o následující dokumentaci:

- rozhodnutí o zápisu žáků do dané instituce,
- evidence dětí,
- doklady o přijímání a ukončení vzdělávání žáků,
- vzdělávací programy, čímž ve vztahu k ZŠ speciální máme na mysli:
 - Školní vzdělávací program pro žáky se středně těžkým mentálním postižením.
 - Školní vzdělávací program pro žáky s těžkým mentálním postižením více vadami, II. díl.
 - Tyto výše zmíněné dokumenty vytváří škola na základě Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělání ZŠ speciální.
- výroční zprávy školy,
- třídní kniha,
- školní řád,
- vnitřní řád a rozvrh vyučování,
- záznamy z pedagogických rad,
- kniha úrazů,
- protokoly z inspekcí a kontrol,
- hospodářská, personální a mzdová dokumentace,
- údaje o jednotlivých žácích (jméno, příjmení, rodné číslo, datum narození, předchozí vzdělání...),
- údaje o znevýhodnění dítěte, nadání, o podpůrných opatřeních a také závěry z vyšetření školského poradenského zařízení,
- údaje o zdravotním stavu žáka,
- informace a kontakty týkající se rodinných zástupců žáka.

Dále se k dokumentaci škol a školských zařízení vztahuje **vyhláška č. 364/2005 Sb.**, o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (dále jen vyhláška

o dokumentaci škol a školských zařízení), ve které nalezneme údaje o vedení školní matriky a předávání údajů z dokumentů škol i školní matriky.

Důležitá je také **vyhláška 48/2005 Sb., o základním vzdělávání**, ve které můžeme najít např. výchovná opatření, která navrhuje třídní učitel svým žákům. Dále jsou zde informace o organizaci vzdělávání, počtech žáků ve třídách, hodnocení žáků, komisionálních přezkoušení atd.

Každý zaměstnanec by si měl nastudovat pracovní řád, v tomto **případě Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení)**, který vychází ze **zákoníku práce, tedy zákonu č. 262/2006 Sb.**

II PRAKTICKÁ ČÁST

Jelikož jsem při psaní teoretické části zjistila, že se žádná publikace ani zákon nezabývají vyloženě třídním učitelem ZŠ speciální, bylo nutné vždy vycházet z publikací o třídních učitelích běžných základních škol. Mnoho publikací se však ani pojmem třídní učitel nezabývá, spíše se řeší obecně problematika učitelské profese.

Z tohoto důvodu jsem se rozhodla, že má praktická část naváže na teoretickou, přičemž více přiblížím mladým studentům, ale i začínajícím třídním učitelům specifika třídnictví na základní škole speciální prostřednictvím samotných učitelů. Myslím si, že tato práce ve speciálním školství je velmi náročná, a proto mě mrzí, že se žádný z řad autorů blíže touto rolí učitele nezabývá...

Smysl praktické části diplomové práce vidím tedy v tom, že se pokusím popsat činnosti, povinnosti ale také problémy třídních učitelů ZŠ speciální, objasním například, jak se liší třídní schůzky oproti běžné ZŠ, v čem je náročnější třídnictví v této instituci apod. Dovolím si tedy říci, že praktická část více prohloubí teoretickou, která byla spíše obecná a také se blíže zaměřím na dokumentaci v této instituci.

Zároveň si ale uvědomuji, že nemohu poskytnout jasné a přesné návody ohledně třídnictví, jelikož se každý učitel stále vzdělává, učí a velkou roli zde hraje pedagogická praxe.

Pokusím se tedy závěrem této práce alespoň nastínit doporučení od těchto pedagogů na základě jejich vyprávění, rad a rozhovorů s nimi a doufám, že budou přínosná pro nás, mladé a začínající učitele, ale také pro ostatní, kteří se v základní škole speciální ocitnou během jejich pedagogické kariéry.

3 METODIKA PRÁCE

3.1 Cíle a úkoly výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je prostřednictvím případové studie vybrané školy a jejích třídních učitelů analyzovat stav na této ZŠ speciální a na základě výzkumu vytvořit doporučení pro začínající třídní učitele právě ve zmíněné ZŠ speciální.

Domnívám se však, že doporučení jsou vhodná i pro třídní učitele na běžné základní škole, jelikož ohledně třídnictví nenajdeme mnoho publikací, jak jsem již zmínila.

Dílčí cíle:

- Zjistit, co je pro začínající třídní učitele ZŠ speciální v jejich funkci nejtěžší.
- Zjistit, jaké jsou povinnosti třídních učitelů v ZŠ speciální.
- Jsou podle třídních učitelů ZŠ speciální nějaká specifika v jejich práci oproti třídním učitelům běžné ZŠ?
- Co nejčastěji řeší třídní učitelé se svými žáky, jejich rodiči, ale také s kolegy a ředitelem školy?
- Jakým způsobem probíhá komunikace s rodiči v ZŠ speciální?
- Jak nahlíží ředitel školy na specifika, role, povinnosti i činnosti třídních učitelů z jeho pozice?
- Co by učitelé ZŠ speciální doporučili začínajícím třídním učitelům?

3.2 Metody sběru dat

Diplomová práce je založena na kvalitativním výzkumu formou **případové studie**. Základní metodou ke sběru dat pro tuto práci je strukturovaný rozhovor, doplňujícími metodami jsou poté analýza dokumentů a zúčastněné pozorování.

Dle Švaříčka a kol. (2007) existují různá znění definic kvalitativního přístupu, přičemž každá z těchto definic zdůrazňuje jiný znak kvalitativního výzkumu jako důležitý a především odlišující aspekt. „*Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů*“.(Hendl, 2005, str. 53). Oproti tomu Švaříček a kol. (2007) zdůrazňují, že není možné zobecňovat teorie získané kvalitativním výzkumem, jelikož jsou platné pouze pro daný výzkumný vzorek.

Hendl (2005) dále zmiňuje, že v případové studii jde o velice podrobné studium jednoho nebo několika málo případů.

Dle Skutila a kol. (2011) je také považována za metodu heuristickou, ilustrační i verifikační. Cohen, Manion, Morrison, (2005) uvádí následující výhody a nevýhody případové studie:

Výhody:

- komplexita pohledu na základě různé interpretace dat,
- využití výsledků k dalšímu působení na osobu či skupinu.

Nevýhody:

- výsledky nelze lehce přezkoumat a nejsou obecně platné,
- osobní zaujatost a následné zkreslení výsledků,
- náročná příprava postupu.

Pro získání co nejvíce poznatků ohledně třídnictví jsem využila metodu **strukturovaného rozhovoru**. „*Smyslem strukturovaného rozhovoru je získání odpovědí na předem připravený soubor otázek.*“ (Pelikán, 2011, str. 119). Skutil a kol. (2011) charakterizují strukturovaný rozhovor jako dotazník prováděný ústní formou, přičemž je podstatná neměnnost jednotlivých pořadí. Dále vyzdvihují jednodušší realizaci a vyhodnocení v porovnání s ostatními typy interview.

Rozhovor byl realizován s pěti třídními učiteli vybrané ZŠ speciální vždy v odpoledních hodinách po výuce, aby byl zachován dostatečný klid a příjemná atmosféra. Dále byl také proveden doplňující rozhovor s ředitelkou školy. Respondenti byli dopředu seznámeni s cíli výzkumu a také tím, že rozhovor bude nahráván, s čímž všichni ochotně souhlasili.

Délka rozhovorů se pohybovala kolem 40 minut, přičemž po samotném rozhovoru mi učitelé sdělili ještě doplňující informace či poznatky, které jim přišli z jejich pohledu důležité.

Během rozhovoru jsem vypožadovala nevýhodu strukturovaného rozhovoru, která spočívá ve striktním dodržování tématu a jednotlivých otázek. Respondenti měli často potřebu se odvracet od konkrétní otázky k jiným tématům či osobním příhodám, což pro mě bylo náročné, ale trůfám si říci, že s každým dalším realizovaným rozhovorem se u mě vedení rozhovoru zlepšovalo.

Interview pro třídní učitele obsahuje 18 otázek (viz příloha č. 1), které jsou rozděleny do šesti okruhů tak, aby bylo dosaženo splnění jak jednotlivých dílčích cílů, které jsem si ve své výzkumné části stanovila, tak hlavního výzkumného problému.

Co se týče rozhovoru s ředitelkou školy, otázky korespondují s dotazy a především kódy na samotné třídní učitele za účelem porovnání odpovědí. Interview tvoří 14 otázek (příloha č. 2).

Jednotlivé rozhovory byly nahrávány a následně přepsány do písemné podoby, což mi umožnilo jednodušší orientaci ve výpovědích respondentů. K analýze dat byla využita metoda **otevřeného kódování**, které koresponduje se zmíněnými šesti okruhy otázek.

Konkrétně se jedná o tyto následující kódy:

- začínající třídní učitel,
- náplň práce třídního učitele,
- povinnosti třídního učitele,
- specifika třídnictví v ZŠ speciální oproti běžné ZŠ,
- vztahy a časté situace se svými žáky, jejich rodiči, ale také kolegy, a ředitelem školy,
- komunikace s rodiči,
- pohled na třídní učitele z pozice ředitele školy,
- doporučení pro začínající třídní učitele.

„Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci. Postup také vede k doporučení, která data nebo případy je nutné ještě zahrnout do analýzy a jakými metodami je nutné provést sběr dat. (Hendl, 2005, str. 246). Otevřené kódování je technika, která se díky své jednoduchosti a účinnosti používá v široké škále kvalitativních projektů (Švaříček a kol., 2007).

Na otevřené kódování navazuje analytická technika **„vyložení karet“**. *„Jde zkrátka o to, že výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií. Není přitom nutné, aby do výsledné analýzy vstoupily všechny kategorie, které jsme vytvořili. (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, str. 226).*

Jelikož praktická část navazuje a zároveň ověřuje poznatky z teoretické části, další výzkumnou metodou, která byla využita je **analýza dokumentů**. Pelikán (2011) ve své publikaci rozlišuje pojmy školní a školská dokumentace následovně: **školská dokumentace** zahrnuje dokumenty, které překračují rámeček jedné školy, mají tedy širší platnost, zatímco **školní dokumentace** se týká chodu konkrétní školy.

Poslední, doplňující, metodou bylo zvoleno **zúčastněné pozorování** v rámci třídní schůzky. Hendl (2005, str. 193) definuje zúčastněné pozorování následovně *„zúčastněné pozorování patří mezi nejdůležitější metody kvalitativního výzkumu. Zúčastněným pozorováním je možné popsat, co se děje, kdo nebo co se účastní dění, kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč.“*

3.3 Charakteristika vybrané ZŠ speciální

Jedná se o školu zřizovanou krajem, která je plně organizovaná. Vzdělávání žáků probíhá dle **§16, odstavce 9 školského zákona (tj. speciální škola)**. Nachází ve městě, které má cca 30 000 obyvatel a je jedinou speciální školou v tomto městě.

Tato škola nabízí komplex pedagogických zařízení v podobě **základní školy, ZŠ speciální, MŠ speciální, střední praktické školy a také speciálně pedagogického centra**. Součástí školy je také škola při nemocnici, školní družina a školní klub.

Základní školu určenou pro žáky s lehkým mentálním postižením může navštěvovat až 160 žáků a výuka zde probíhá 9 let, tedy od 1. do 9. ročníku. ZŠ speciální má menší kapacitu v podobě 70 žáků, kteří se mohou vzdělávat od 1. do 10. ročníku. Škola nabízí také přípravný ročník ZŠ speciální s kapacitou 10 žáků. Mateřská škola speciální má kapacitu 24 dětí. Takováto kombinace různých druhů škol je v ČR běžná a nejedná se tak o školu výjimečnou.

Co se týče vzdělávacích programů pro ZŠ speciální, škola na svých stránkách uvádí tato ŠVP: **ŠVP pro žáky se středně těžkým mentálním postižením a ŠVP pro žáky s TMP a souběžným postižením více vadami – II. díl.**

Pedagogický sbor tvoří ředitelka školy, dva zástupci, výchovní poradci a také samotní učitelé, vychovatelé a asistenti pedagogů. Pracují zde především ženy, ale škola se pyšní i mužskou částí sboru (7%), což není tolik běžné.

Jelikož jsem školu opakovaně navštěvovala, trůfám si říci, že je velmi kvalitně vybavena. Nachází se zde třídy pro žáky s lehkým mentálním postižením i ZŠ speciální a dále dvě třídy pro MŠ speciální. Žákům je také k dispozici šicí dílna, místnost Snoezelen, dílna, kuchyně a počítačová učebna. Nechybí ani tělocvična, školní hřiště se zahradou a pěstitelské pozemky. Nově se škola pyšní také místností pro fyzioterapeutické účely. Pro pedagogy je k dispozici vybavená sborovna, jejíž součástí je také knihovna s publikacemi jak pro žáky, tak učitele.

Škola nabízí pedagogům podporu v podobě různých seminářů a kurzů, což je další pozitivum této instituce.

3.4 Výzkumný soubor

Prostřednictvím osobního setkání jsem oslovila **pět třídních učitelů vybrané ZŠ speciální**, která se nachází v blízkosti mého bydliště. Třídní učitele jsem volila na základě vybraných kritérií tak, aby byla docílena různorodost z hlediska věku, pohlaví a praxe. Zároveň jsem požádala o spolupráci také samotnou **ředitelku školy**, která mi umožnila náhled do dokumentace této instituce a zároveň i s ní proběhlo interview, které mi umožnilo také pohled na třídního učitele z její pozice.

Výzkumný soubor byl zvolen na základě vybraných kritérií tak, aby byla docílena různorodost z hlediska věku, pohlaví a praxe.

U respondentů není uvedena třída, ve které aktuálně působí, jelikož ZŠ speciální neodlišuje rozdělení tříd stejným způsobem, jako běžná základní škola, proto uvádím alespoň stupeň, tedy první či druhý.

Respondent 1

Respondent 1 je žena. Délka pedagogické praxe je 17 let, přičemž v roli třídní učitelky působí **14 let**, jedná se tedy o zkušenou pedagožku. Tato třídní učitelka má také zkušenosti z bývalé ZŠ praktické, kde působila 3 roky, nyní vyučuje na 2. stupni.

Co se týče vzdělání, respondent má vystudovanou SOŠPg oboru Vychovatelství, dále pak po mateřské dovolené pokračovala v bakalářském studiu na VŠ – Pedagogika volného času. V magisterském studiu poté vystudovala obor Učitelství pedagogiky a dále na celoživotním studiu obor s názvem Speciální pedagogika.

Respondent 2

Respondent 2 je žena. V pedagogické praxi působí 5 let, zároveň se jedná o začínající třídní učitelku, která je v této funkci pouhý **rok a půl**, na prvním stupni ZŠ speciální.

Tato třídní učitelka má vystudovaný bakalářský obor Výchovná práce ve speciálních zařízeních a nyní dálkově studuje Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Respondent 3

Respondent 3 je muž. Jedná se o zkušeného pedagoga, délka praxe činí 25 let, z toho **25 let** působí jako třídní učitel. Učí na druhém stupni.

Tento pedagog vystudoval obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika.

Respondent 4

Respondent 4 je žena. Pedagogická praxe této učitelky je 4 roky, v roli třídní učitelky působí rovněž **4 roky** na 1. stupni ZŠ speciální.

Respondent má vystudovanou vysokou soukromou školu, obor Speciální pedagogika a dále poté na celoživotním studiu obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Respondent 5

Posledním respondentem je žena. Délka pedagogické praxe činí 18 let, přičemž v roli třídní učitelky působí **12,5 let**. Tato třídní učitelka působila dříve v běžné základní škole, poté absolvovala 5 let v roli třídní učitelky v bývalé ZŠ praktické a nejvíce zkušeností má právě v roli třídní učitelky ZŠ speciální.

Třídní učitelka má vystudovaný obor Výchovná práce ve speciálních zařízeních a poté navazující studium oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Vedení školy

Vybranou ZŠ speciální řídí žena, tedy ředitelka školy. Má za sebou několik let praxe jako třídní učitelka v běžné ZŠ, tak také v ZŠ speciální. Několik let byla na pozici zástupkyně ředitele školy, nyní je již **9. rokem ředitelkou této školy**.

Ředitelka školy má vystudovaný obor Učitelství pro 2. stupeň ZŠ, Speciální pedagogiku a dále Management v rámci Funkčního studia II.

Chtěla bych vyzdvihnout přátelský přístup všech uvedených respondentů. Rozhovory s nimi probíhaly v příjemné a klidné atmosféře, každý z nich mi rád sdělil své osobní zkušenosti či doporučení, která by se mi jako začínající učitelce mohla hodit, za což jim patří obrovské díky.

3.5 Interpretace případové studie

V této důležité kapitole budu prezentovat výsledky případové studie. V jednotlivých podkapitolách se postupně zaměřím na analýzu dokumentů, vyhodnocení jednotlivých interview a poté kapitolu zakončím zúčastněným pozorováním.

3.5.1 Analýza dokumentace

Jelikož mi vedení vybrané ZŠ speciální umožnilo nahlédnout do množství dokumentů školy (ne vše bylo možné z důvodu ochrany údajů), pokusím se některé z nich podrobněji popsat, přiblížit a zároveň také porovnat s informacemi z teoretické části.

Nejprve bych začala u dokumentů, které jsou veřejně přístupné na webových stránkách školy. Jedná se o následující dokumenty:

- **Školní vzdělávací program ZŠ speciální,**
- **Školní řád,**
- **Organizace školního roku,**
- **Výroční zpráva.**

Školní vzdělávací program ZŠ speciální je obsáhlým dokumentem, který škola na webových stránkách poskytuje ve zkrácené verzi. Jak již víme z teoretické části, vytváří se na základě RVP pro základní školu speciální.

V samotném úvodu nalezneme **identifikační údaje školy, následuje charakteristika školy**, která v sobě zahrnuje:

- velikost a vybavení školy,
- charakteristiku pedagogického sboru i žáků,
- dlouhodobé projekty,
- spolupráci s rodiči,
- servisní služby
 - školní družina, školní klub, školní knihovna.

Druhou, obsáhlejší částí, je **charakteristika ŠVP**, který vychází z RVP pro ZŠ speciální. Zmiňuje se o zaměření ZŠ speciální, cílech vzdělávání žáků, výchovných a vzdělávacích strategií, povinnostech školní docházky, organizaci vzdělávání a jeho ukončení. Nalezneme zde také klíčové kompetence, průřezová témata a učební plány.

V tomto dokumentu není jediná zmínka o třídním učiteli ZŠ speciální, což se shoduje s informací z teoretické části – v RVP pro ZŠ speciální není třídní učitel také zmíněn (viz kapitola 2.1).

Ve **školním řádu školy** již zmínky o třídním učiteli nalezneme. Jedná se o určité povinnosti z jeho strany ohledně **omlouvání nepřítomnosti žáků, hodnocení žáků, poučení o bezpečnosti, výchovných opatření a pochval, informování kolegů a rodičů**. Konkrétní povinnosti třídního učitele jsou všem podrobněji vypsány v interním dokumentu školy, který zde později také zmíním. Ve školním řádu můžeme vyhledat:

- práva a povinnosti žáků i zákonných zástupců včetně vztahů mezi žáky, rodinnými zástupci a pedagogickými pracovníky školy,
- provoz a režim školy,
- podmínky o bezpečnosti a ochrany zdraví žáků,
- podmínky ohledně zacházení s majetkem školy,
- pravidla pro hodnocení žáků.

Organizace školního roku je nejméně obsáhlým dokumentem. Týká se informací o začátku a konce školního roku včetně rozpisu jednotlivých prázdnin.

Posledním, veřejným dokumentem, je **Výroční zpráva**. Jelikož školní rok 2018/2019 stále probíhá, k dispozici je zpráva z minulého roku. Tento dokument mě velice zaujal, jelikož se můžeme dočíst zajímavé informace. Dokument obsahuje:

- počty žáků dle typu školského zařízení,
- žáky dle druhu zdravotního postižení,
- údaje o přijímání žáků,
- přestupy a příchody žáků během školního roku,
- údaje o výsledcích vzdělávání,
- chování žáků,
- uplatnění a nezaměstnanost absolventů školy,
- počty žáků, kteří se vzdělávají cizím jazykem,
- úroveň informační a počítačové gramotnosti školy,
- údaje o pracovnících školy
 - průměrný věk, dosažené vzdělání, délka praxe,
 - pracovní náplň asistentky pedagoga,
- údaje o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Co se týče zmínky o třídním učiteli, nebyla v dokumentu nalezena.

Nyní bych se zaměřila **na povinnosti a pracovní náplň třídního učitele** ze strany vedení školy. Jak již víme z teoretické části, v žádném zákoně **nejsou legislativně uzákoněny**, respektive ředitel má právo je stanovit (viz v úvodu kapitoly 2.6 Povinnosti a činnosti třídního učitele).

Jelikož jsem měla možnost obdržet dokument Pracovní náplň třídního učitele, mohu ho i se souhlasem ředitelky školy uvést do příloh (příloha č. 3), což poslouží začínajícím třídním učitelům ZŠ speciální k ucelené představě, jak náročná je pracovní náplň třídního učitele v této instituci.

Vzhledem k tomu, že poskytnu dokument v přílohách, není třeba podrobně rozepisovat všechny povinnosti, ale pokusím se stručně a přehledně uvést jeho obsah.

První část dokumentu je rozdělena do 7 bodů:

1. část se týká podřízenosti vůči ředitelce a jejím zástupcům.
2. bod zmiňuje řízení výchovy a výuky ze strany učitele dle své aprobace a třídy.
3. bod vytyčuje samostatné zajištění činností a úkonů ze strany třídního učitele, jedná se např. o organizaci třídních schůzek, školy v přírodě, vedení dokumentace, zajištění bezpečnosti žáků, výchovně vzdělávací činnost...
4. část obsahuje povinnosti týkající se předkládání informací vedoucímu pedagogickému útvaru, příkladem jsou návrhy na opakování ročníku, návrhy na přeřazení žáka do jiného typu školy apod.
5. Třídní učitel musí předkládat pedagogické radě informace o své třídě a udělená výchovná opatření.
6. Povinnosti týkající se spolupráce s rodiči, pracovníky škol a školských zařízení a dalšími odborníky.
7. bod vymezuje, že třídnímu učiteli mohou být předloženy i jiné práce, než výše uvedené.

Další část je rozdělena do následujících oblastí, přičemž u každé zmíním alespoň pár konkrétních příkladů:

- **Výchovně vzdělávací problematika**
 - řídí výchovu a výuku své třídy,
 - předkládá pedagogické radě informace o třídě,
 - navrhuje výchovná opatření.

- **Organizační záležitosti**
 - třídní schůzky,
 - vyhodnocení soutěží a olympiád žáků,
 - předávání informací rodičům žáků.
- **Dokumentace**
 - třídní kniha, katalogové listy, vysvědčení,
 - kontrola žákovské knížky,
 - podávání zpráv o žákovi pro sociální odbor, policii ČR a pedagogicko-psychologickou poradnu.
- **Materiální oblast**
 - pořádek ve třídě a její vzhled,
 - odpovědnost za stav školního nábytku,
 - kontrola vybavenosti žáků učebnicemi.
- **Bezpečnost a ochrana zdraví při práci (BOZP)**
 - první pomoc, poučení žáků, seznámení žáků s pravidly chování...

Další dokument, který mi ředitelka školy poskytla, je **Adaptační program pro zaměstnance**. Tento dokument (příloha č. 4) obdrží každý nový zaměstnanec.

Zároveň se zde nachází i **náplň práce uvádějícího učitele**, kterým jsem se také stručně zabývala v teoretické části. Tato část obsahuje 9 velmi podrobných a srozumitelných bodů, s čím má uvádějící učitel začínajícímu pomoci. Uvedu alespoň stručně některé body:

- seznámit začínajícího učitele s pedagogickými dokumenty,
- seznámit s přípravou tematických a individuálních plánů,
- upozornit na povinnost sledovat změny v rozvrhu,
- umožnit začínajícímu učiteli náslech v jeho hodině,
- seznámit s učebními pomůckami, studijní literaturou a školní knihovnou,
- pomoci začínajícímu učiteli s písemnou přípravou na vyučovací hodinu.

Třídní učitelky mi ochotně ukázaly **třídní knihu**, ke které mi také poskytly její nevyplněné části. Na první straně třídní učitel vyplní tyto údaje:

- třídu a ročníky (jelikož v ZŠ speciální může být v jedné třídě několik žáků z různých ročníků).
- školní rok,

- vzdělávací program,
- jméno ředitelky školy, třídní učitelky a asistentky pedagoga,
- jména ostatních vyučujících včetně jejich předmětů.

Součástí třídní knihy je **klasifikační arch, poučení žáků** (příloha č. 5), **seznam žáků** (příloha č. 6), **změny ve stavu žactva** (příloha č. 7) a samozřejmě také **týdenní přehled docházky** (příloha č. 8). Byla jsem upozorněna **na rozdíl** ve třídní knize **oproti běžné ZŠ** – stává se, že ve třídě se vzdělává více ročníků a poté u každého předmětu třídní učitel vyplňuje jiné téma vyučovací hodiny. Může se však stát, že rozdíly mezi žáky jsou i ve stejných ročnících. Např. žákyně 8. ročníku je dle IVP vzdělávána v početním oboru 0-10, zatímco žák stejného ročníku zvládá početní operace 0-100.

Dále mi pedagogové školy nabídli k dispozici strukturu **Individuálního vzdělávacího plánu** pro žáky jejich školy (příloha č. 9). „*Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.*“ (školský zákon, § 18). Na základě vyplnění tohoto dokumentu je pak sestaven IVP pro jednotlivé předměty žáků (viz příloha č. 10).

Dále se ve škole nachází **knihy úrazů, záznamy z pedagogických rad a katalogové listy** (nyní již v elektronické podobě, kvůli ochraně údajů žáků jsem neměla možnost do nich více nahlédnout.)

3.5.2 Strukturovaný rozhovor

Jak jsem již uvedla výše v kapitole Metodika práce, nahrávky byly přepsány do písemné podoby a k analýze dat jsem využila metodu otevřeného kódování. Nyní se zaměřím na vyhodnocení jednotlivých kódů z pohledu třídních učitelů a také samotné ředitelky školy.

Začínající třídní učitel

Tuto otázku směřuji na získání odpovědí, jestli učitelé byli po studiu dostatečně připraveni na roli třídního učitele a zda jim někdo v jejich začátcích pomáhal. Dále mě zajímaly informace, co pro ně bylo v začátcích třídnictví nejtěžší.

Respondenti se shodli, že žádný z nich nebyl dostatečně připraven na roli začínajícího třídního učitele. „*Neuměl jsem vyplnit ani třídní knihu*“. Takto reagoval respondent č. 3 a musím přiznat, že tato odpověď mě vnitřně uspokojila, jelikož ani já jsem doposud nevěděla, jak se tato důležitá činnost dělá.

Respondentky č. 1 a 2 uvedly, že nemohly být dostatečně připraveny studiem na vysoké škole, jelikož si požadované vzdělání teprve dodělávaly či stále dodělávají. „*Teorie poskytovaná studiem na VŠ je oproti reálné praxi hodně rozdílná*“ uvedla respondentka č. 4 a na tuto odpověď navázala i respondentka č. 5, která zdůrazňuje, že člověk je dostatečně připraven až praxí.

Na otázku, zda někdo třídním učitelům pomáhal v jejich začátcích, všichni respondenti odpověděli, že ano. Dále se shodli, že největší oporou pro ně byl uvádějící učitel, včetně ostatních kolegů. Tři z nich poté vyzdvihli pomoc ze strany vedení školy, přičemž respondent č. 3 uvedl následující odpověď: „*Nejvíce mi pomohlo také setkávání s ředitelkou školy, která poskytovala pomoc začínajícím i uvádějícím učitelům.*“

Při otázce, co bylo v prvních letech nejtěžší, se již odpovědi jednotlivých respondentů liší. Tři z nich se shodli, že nejtěžší pro ně byla dokumentace, tedy administrativa. Respondentka č. 4 měla největší obtíže s udržením autority u starších žáků, respondentky č. 2 a 5. se poté shodují v náročné komunikaci a jednání s rodiči. Respondent č. 3 také uvedl obtíže s vytvořením příznivého klimatu třídy, s čímž souhlasila také respondentka č. 5, která dále zmiňuje následující problém: „*Nejtěžší pro mě bylo smířit se s neúspěchem některých žáků, brala jsem to jako vlastní selhání.*“ S tímto problémem se ale může potýkat i netřídní učitel, není to tedy specifikum pro třídního učitele. Dále také dodává, že pro ni nebylo lehké odpoutat se od přílišné ochrannosti a smířit se s nedostatečnou péčí ze strany rodičů o svoje děti.

Náplň práce třídního učitele

Při této otázce se odpovědi víceméně shodují, jedná se o výchovné a vzdělávací činnosti, komunikaci a spolupráci s rodiči a kolegy či administrativu a tvorbu IVP.

Někteří respondenti se však k této otázce více vyjádřili. Nejpodrobněji odpovídaly respondentky č. 1 a 5. Respondentka č. 1 považuje za náplň práce následující činnosti:

- Dokumentaci žáků – katalogové listy, tematické a individuální plány.
- Třídní dokumentaci – třídní kniha, klasifikační arch, interní deník třídy.
- Přímou pedagogickou činnost – vyučování, přípravy dle IVP na konkrétního

žáka, hodnocení.

- Jednání s rodiči – příprava třídních schůzek, každodenní a telefonické konzultace.
- Spolupráci s rodiči, kolegy, vedením školy, s OSPOD, logopedkou, navíc také často komunikace s lékaři žáků (ověřování omluvenek).
- Účast na metodických sdruženích, příprava na vyučování.

Respondentka č. 5 dále uvádí výrobu pomůcek, řešení problémů a sporů v kolektivu třídy a tvoření i vyhodnocování kontrolních prací.

Čtyři z pěti respondentů považují za nejdůležitější výchovně vzdělávací činnosti s důrazem na vzdělávací složku tedy a konkrétně samotnou výuku dle IVP. Pouze respondentka č. 5 považuje za nejdůležitější třídní klima, tedy vztahy mezi žákem a učitelem.

Povinnosti třídního učitele

Respondentka č. 4 vnímá povinnosti stejně, jako náplň své práce. Na tuto otázku mi totiž odpověděla takto: „*Povinnosti, které jsem již zmínila v odpovědi na otázku Náplň práce třídního učitele.*“

Zbylí respondenti se poté shodují ve vedení dokumentace třídy i jednotlivých žáků, v sestavování a hodnocení IVP. Respondentka č. 2 také uvádí dodržování předpisů ze strany zaměstnavatele, což podrobněji rozvedla respondentka č. 1, která konkrétně zmínila např. dozory a pohotovost ve škole. Respondentka č. 5 jako jediná zmínila sestavování kontrolních prací, což je běžná činnost pedagoga.

Specifika třídnictví v ZŠ speciální oproti běžné ZŠ

Zde bych nejprve zmínila odpovědi na otázku, kolik třídnictví v ZŠ speciální zabere času ve srovnání s běžnými činnostmi pedagoga. Respondenti se totiž shodují, že poměrně mnoho. Nejvíce času zabere třídnictví začínající třídní učitelce, která ve své funkci působí pouze rok a půl. Neuvedla sice přesný čas, ale z její odpovědi bylo zřejmé, že je to opravdu mnoho.

Přestože se respondentka č. 1 pyšní bohatou pedagogickou praxí, tak také uvedla, že jí třídnictví zabere mnoho času, jelikož se snaží být v tomto směru velmi důsledná.

Respondenti č. 3 a 4 se shodují a odhadují čas kolem dvou hodin denně. Zajímavá je odpověď respondentky č. 5: „*Pokud se blíží pololetí a závěr roku, tak až polovinu pracovní doby. V běžném pracovním procesu pak asi 1/3 doby.*“

Za specifika třídnictví v ZŠ speciální považují respondenti především náročnější komunikaci s rodiči. „*S některými rodiči se obtížně jedná, jsme v častém kontaktu s OSPODEM,*“ uvedla respondentka č. 1. Na tuto odpověď navazuje respondentka č. 4: „*Je třeba empatie a tolerance.*“ Respondenti č. 2 a 3 se poté shodují v náročnější administrativě z důvodů různých ročníků ve třídách. Respondent č. 5 také upozorňuje na využívání kompenzačních pomůcek oproti běžné ZŠ. Respondentka č. 1 také dodává, že třídní učitelé plní i roli rodičů: „*Dovybavujeme pomůckami, pomáháme také s hygienou žáků.*“

Co je pro třídní učitele nejnáročnější v jejich třídě? Čtyři respondenti se shodují na vytvoření a udržení přátelské atmosféry ve třídě. Respondentka č. 2 zmínila dále komunikaci s rodiči, respondentka č. 1 dokumentaci.

Vztahy a časté situace se svými žáky, jejich rodiči, ale také kolegy a ředitelem školy

Respondenti č. 3 a 5 se shodují, že nejčastěji se svými žáky řeší neomluvené hodiny. Neomluvené absence hodin svých žáků řeší také respondentka č. 4.

Respondentky č. 2 a 5 se shodují, že častým problémem v jejich třídě jsou krádeže žáků, zatímco respondenti č. 3 a 5 upozorňují na hygienu žáků, zejména tedy pedikulózu. Respondentka č. 1 se shoduje s respondentem č. 3 na řešení problému při výuce, který zároveň dodává, že také často řeší chybějící pomůcky žáků.

Čtyři respondenti se shodují, že s rodiči svých žáků nejčastěji řeší absence a neomluvené hodiny dětí. Respondentka č. 2 se liší svojí odpovědí: „*Nejčastěji řeším, že žáci nenosí úkoly, vyprané ručníky a převlečení na TV. Dále řeším, aby rodiče nepsali za své děti úkoly, probíráme také individuální plány a akce školy.*“ Respondenti č. 1 a 3 se dále shodují, že častým problémem, který s rodiči řeší, jsou chybějící pomůcky a zdravotní stav žáků.

Co se týče situací s kolegy, nejčastěji řeší chování žáků v různých hodinách. Kromě respondentky č. 4 se také všichni shodli na půjčování pomůcek, s čímž souvisí také rady od zkušenějších učitelů. Respondenti č. 1, 3 a 5 uvedli, že často probírají sourozenecké vztahy svých žáků, ale také jejich rodiče. Respondentka č. 2 uvedla, že často řeší situace se svojí uvádějí učitelkou (kde co najde, co kam zapíše apod.).

S ředitelem školy respondenti č. 3 a 5 nejčastěji komunikují o výběru pomůcek pro své žáky a dále projednávají kázeňské přestupky a přístup k problémovým rodinám. Respondentka č. 4 také zmínila, že důvodem k řešení jsou ojedinělé případy a vysoké absence žáků. Respondentka č. 2 se shoduje s respondentem č. 3 na financích pro žáky ze sociálně slabých či problémových rodin. Pouze respondentka č. 1 odpověděla, že situace a problémy řeší spíše se zástupkyní pro ZŠ speciální.

„Nejčastěji spolu řešíme požadavky na nové pomůcky, přesuny a přestupy dětí. Vzhledem k tomu, že je zástupkyně i výchovnou poradkyní školy, tak také neomluvené hodiny.“

Komunikace s rodiči

Zde se třídní učitelé shodují, že nejčastější formou komunikace s rodiči jsou třídní schůzky či osobní setkání na žádost učitele i rodiče. Respondenti č. 1, 2, 3 a 4 poté uvedli telefonickou možnost, respondenti č. 1 a 3 také možnost emailu. Další formou je i komunikace prostřednictvím notýsků, což zmínili respondenti č. 2, 3 a 4.

Kromě respondentky č. 5 se třídní učitelé vidí s rodiči denně. Zde se pak ostatní odpovědi téměř shodovaly: *„Podle potřeby, s některými jen při třídních schůzkách, s některými denně,“* uvedla respondentka č. 1.

Třídní učitel z pohledu ředitelky školy

Začínající třídní učitel

Když jsem se paní ředitelky ptala, zda mi dokáže říci, co je pro začínající třídní učitele v její škole nejtěžší, odpověděla mi, že záleží, zda jde o nového kolegu, či pedagoga, který již ve škole nějakou dobu působí. V tomto směru vidí podstatný rozdíl, jelikož zcela nový kolega se musí dle jejích slov nejprve zorientovat v rozsáhlém pedagogickém sboru. *„Záleží také na náročnosti třídy, zda se jedná o první, či druhý stupeň, třídu ZŠ speciální apod.“*

Další obtíže mohou nastat v dokumentaci školy, zde zmínila především tvorbu IVP, tematických plánů a vyplnění třídní knihy. Jako poslední uvedla, že může být pro třídní učitele náročné zajistit dobré vztahy ve třídě.

Všechny tyto zmíněné situace se ovšem snaží kolegům co nejvíce ulehčit. *„Začínajícím učitelům umožňuji podívat se předem do výuky a každému je následně přidělen uvádějící učitel.“* Dále mi sdělila, že každý z pedagogů je veden k pomoci ostatním, také ona sama nabízí vždy pomocnou ruku v případě jakéhokoli problému.

„Uvědomuji si, že začínající učitelé mají problémy v komunikaci s rodiči, proto dbáme na podporu v tomto směru prostřednictvím výchovné poradkyně školy, která má začínající učitele na starost.“

Další podporu mohou učitelé najít v podobě vybavené školní knihovny a škola umožňuje také účast na různých školeních.

V tomto kódu se odpovědi ředitelky školy a respondentů shodují, myslím si, že vystihla problémy začínajících třídních učitelů a ze strany školy jim také nabízí maximální podporu, což si pedagogové školy uvědomují.

Náplň práce třídního učitele

Po krátkém zamyšlení ředitelka školy odpověděla: *„Musí učit, vychovávat, jednat se zákonnými zástupci a vést dokumentaci.“* Respondenti dále uváděli spolupráci s kolegy a dalšími orgány, ale jinak se **odpovědi také shodují**.

Odpovědi se však rozcházejí při otázce, jakou činnosti třídního učitele považují za nejdůležitější. Zde ředitelka školy jednoznačně odpověděla, že výchovnou a administrativní, zatímco respondenti kladli větší důraz na stránku vzdělávací dle IVP jednotlivých žáků.

Povinnosti třídního učitele

Při této otázce byla dotazovaná paní ředitelka otevřenější, než třídní učitelé. Ti odpovídali, že jejich povinností je především administrativa, tvorba a hodnocení IVP. Je zajímavé, že žádný z nich na prvním místě neuvedl výuku a přípravu na ni tak, jako právě samotná ředitelka školy. **Odpovědi se tedy lišily**.

„Učitelé musí učit, pečlivě se připravovat na výuku, být aktivní, tvořiví a měli by mít chuť se dále vzdělávat.“ Další povinností je udržování pořádku ve třídách, komunikace s ostatními kolegy či orgány (policie, SPC, lékaři...) a propagace školy v dobrém světle.

Dále ředitelka školy uvedla, že od učitelů vyžaduje ohleduplné, vstřícné a přátelské chování napříč celého pedagogického sboru.

Specifika třídnictví v ZŠ speciální oproti běžné ZŠ

Do této oblasti jsem zahrnula také otázku, jestli by ředitelka školy dokázala ze své pozice odhadnout, kolik třídním učitelů, zabere povinnost třídnictví v ZŠ speciální času. Zde se **odpovědi vedení a třídních učitelů velmi lišily**. Odpovědi

učitelů jednoznačně hovořily o velkém množství času, jeden z respondentů uvedl 2 hodiny denně, zatímco ředitelka školy odhaduje 2 hodiny týdně. Tato odlišnost je možná daná tím, že někteří učitelé hovořili o přípravách na vyučování, zatímco vedení školy se zaměřilo vyloženě na povinnosti ohledně třídnictví. *„Vím, že si někteří učitelé stěžují na velké množství dokumentace, ale je to mýtus, jelikož dokumentace stále narůstá spíše vedení školy.“*

Co se týče otázky na specifikum třídnictví v ZŠ speciální, zde se **odpovědi shodují**. Samotná ředitelka školy zdůrazňuje, že učit na běžné ZŠ a v ZŠ speciální je velký rozdíl. *„Náš třídní učitel supluje také rodiče, více si všímá dětí vzhledem k počtu ve třídách a komunikuje s ostatními orgány.“* Zmiňuje také obtíže v podobě nedostatku financí a tedy i pomůcek. *„Třídní učitelé se snaží plánovat co nejlevnější výlety, aby se jich mohla zúčastnit celá třída, tohle se na běžné ZŠ mnohdy nestává“* dodala na závěr.

Vztahy a časté situace s žáky, jejich rodiči a třídními učiteli

V této oblasti chci především porovnat odpovědi týkající se řešení problémů ve vztahu třídních učitelů a ředitelky školy. **Odpovědi se shodují** v řešení absencí žáků a pomůcek do tříd, což svědčí o podpoře a vstřícnosti školy ke koupi různých materiálů a pomůcek do hodin. Co se týče absencí žáků, ředitelka školy zmínila, že se třídní učitelé chodí především radit, zda některé hodiny omluvit, či ne. Společně pak hledají řešení a závěr, aby nenastal rozpor, pokud si přijde rodič stěžovat za vedením.

„S třídními učiteli také často řeším, jak se jim ve třídě pracuje, zda jim vyhovuje spolupráce s asistentem pedagoga a také kontroluji dokumentaci.“ Ředitelka školy mi také objasnila způsob komunikace s třídními učiteli. *„Míváme týdenní porady, vždy ve čtvrtek ráno, zde mají učitelé prostor se vyjádřit, pokud je nějaký problém či dotaz. Jedná-li se o něco závažného, mohou kdykoli osobně přijít a domluvíme si schůzku, na kterou se předem připravím.“* Dále také využívá komunikaci přes školní mail, prostřednictvím kterého sdílí především nabídky pomůcek a školení.

Při otázce, co z její pozice řeší nejčastěji s rodiči a žáky, odpověděla, že u dětí jsou to nejčastěji kázeňské problémy, ale také se stane, že se děti přijdou svěřit s konkrétním problémem a poté se snažíme najít cestu, jak situaci co nejlépe vyřešit. S rodiči pak nejčastěji řeší určité rozpory. *„Pokud rodiče mají nějaký problém, řeší ho nejprve s třídním učitelem či výchovným radcem, pokud ani to nestačí, nastupuji já.“* Dále odpověděla, že se nejčastěji jedná o neomluvené hodiny či nespokojenost

s rozhodnutím učitele či vychovatele a v tomto případě pak prověřuji a vysvětluji správnost postupu.

Doporučení pro začínající třídní učitele

Jaký by měl být dle třídních učitelů a ředitelky školy ideální třídní učitel? „*Trpělivý (neobyčejně trpělivý), laskavý, důsledný, pečlivý.*“ Uvedla respondentka č. 1. Podobný názor má také respondent č. 3, který popsal ideálního třídního učitele následovně: „*Trpělivý, důsledný, empatický, komunikativní, láskyplný.* Také respondentka č. 2 má velmi podobnou představu ideálního třídního učitele, dle jejích slov by měl mít vztah k žákům i jejich rodičům, měl by být trpělivý, laskavý a upřímný. Respondentka č. 4 vnímá vlastnosti ideálního učitele takto: „*Tolerantní, empatický, komunikativní, vstřícný, rozhodný, pevný, autoritativní.*“ Nejvíce se však této otázce vyjádřila respondentka č. 5. Podle ní by měl být ideální třídní učitel především trpělivý, měl by umět naslouchat a vcítit se do dětského světa, což ale není vždy jednoduché. Dále by měl mít „oči na stopkách“, vnímat sebemenší konflikt ve třídě a být schopen zakročit. Velmi se mi líbila slova této respondentky, která zněla: „*Měl by udržet svůj projev v mezích slušnosti, nikdy neukázat, že je mu někdo méně sympatický, všem měřit stejně, být dětem sympatický a mít je od srdce rád.*“

Doporučení pro začínající třídní učitele budou podrobněji rozepsány v samostatné kapitole, proto zde pouze uvedu odpovědi respondentů na tuto otázku. Všech 5 respondentů se shodlo na tom, že nejdůležitější je trpělivost. Respondenti č. 1, 3 a 5 doporučují umět přijmout rady od starších a zkušenějších kolegů, být přátelský a nepůsobit příliš sebevědomě. Začínající třídní učitelka, tedy respondentka č. 2 radí, že je důležité vydržet a nezhroutit se z náročných začátků. Rada respondentky č. 1 ohledně interního deníku třídy bude podrobněji rozepsána v samostatném doporučení.

Se všemi těmito názory souhlasí také ředitelka školy, proto se její **odpovědi shodují** s názory třídních učitelů. Nejvíce by začínajícím třídním učitelům doporučila se rozhodně neostýchat a chodit se na vše ptát. Dle jejího názoru je také důležitá empatie, trpělivost a kolegialita.

3.5.3 Zúčastněné pozorování

V úvodu bych chtěla nejprve poděkovat jedné z třídních učitelek za možnost zúčastnit se její třídní schůzky, jelikož chápu a respektuji, že jde o interní záležitost školy, třídy a zejména pak také žáků a jejich rodičů, tudíž moje poděkování patří i jim.

Nejprve bych alespoň krátce uvedla teoretické poznatky ke **třídní schůzce**, jelikož tento pojem už několikrát zazněl v teoretické části, ale nebyl záměrně podrobněji popsán.

Musím říci, že jsem nenašla mnoho publikací, které by se třídními schůzkami podrobněji zabývaly. Tento fakt ve své publikaci zmiňuje také Čapek (2013), který poukazuje, že učitelům chybí kompetence k vedení třídní schůzky či jiná, podobně orientovaná kompetence. Tento autor také uvádí následující pohled na třídní schůzku: *„Třídní schůzka je příležitostí, jak budovat třídní společenství, prezentovat činnost školy a svou vlastní pedagogickou práci, získat rodiče na svou stranu, ukázat jim svoji erudici a profesionalitu. Prezentovat rodičům pestré způsoby práce, které ve škole realizují, ukázat jim třídu, ve které se jejich děti učí a další záležitosti, které ověří jejich dobré mínění o škole, třídním učiteli, celém pedagogickém sboru...“* (Čapek, 2013, str. 91-92).

Rampouchová (2012) dodává, že třídní schůzka jednoznačně patří ke školnímu životu a to i přes negativum, že je pro rodiče velmi často nepříjemným zážitkem. Autorka ovšem popisuje, že se nejedná o nepříjemný zážitek pouze ze strany rodiče, nýbrž i učitele samého. Ze strany učitele jde spíše o nervozitu, v důsledku odlišné komunikace, než je zvyklý se svými žáky ve třídě. (Rampouchová, 2012).

Čapek (2013) zdůrazňuje potřebu zkvalitnění a propracování třídních schůzek hned z několika důvodů:

- Třídní schůzka je nejvýznamnější komunikační kanál mezi rodiči a školou.
- Třídní schůzka zlepšuje klima školy, přispívá ke spolupráci školy a rodiny.
- Třídní schůzka umožňuje vzájemné setkávání rodičů žáků stejného věku. (Tento bod se k ZŠ speciální příliš nevztahuje, jelikož zde třídní schůzky probíhají spíše individuálně).
- Třídní schůzka mnohdy slouží jako propagace školy.
- Třídní schůzka je učiteli často považována za jeden z nejnáročnějších úkolů, což vede ke snaze a zájmu ze strany učitele.
- Učitelé nebývají na realizaci třídních schůzek připravováni, což vede k nízké kvalitě.

V ZŠ speciální, kterou jsem navštívila, **třídní schůzky probíhají** v průběhu školního roku celkem **pětkrát (v září, listopadu, lednu, dubnu a červnu) individuální formou**. Tento počet mě velmi překvapil, ale po vysvětlení, k čemu každá schůzka slouží, jsem pochopila, že tento počet je optimální. V září a lednu slouží třídní schůzky

zejména k podpisům individuálních vzdělávacích plánů, v lednu a červnu se poté tyto plány vyhodnocují, zatímco listopadové a dubnové třídní schůzky slouží zejména k průběžnému hodnocení žáků.

O termínu třídní schůzky jsou rodiče **informováni** v dostatečném časovém předstihu **prostřednictvím notýsku** jejich dětí. Rodiče pak mají možnost vyjádřit se, zda jim termín vyhovuje, či nikoli. Někteří z rodičů se vždy přizpůsobí, jiní požádají o jiný termín po dohodě s třídním učitelem, ale také se stane, že ačkoli rodiče s daným termínem souhlasili, nedorazí bez omluvy. V případě, že se rodič neomluví, je informováno vedení školy, v opakovaném případě se podává zpráva na OSPOD. Pokud se ovšem rodič řádně omluví, je mu poskytnut náhradní termín dle dohody.

Třídní učitelka mi také sdělila, že „méně chápaví“ rodiče pak mají tendence dorazit do hodin, když jdou zrovna kolem školy, či při vyzvedávání sourozenců ze ŠD.

Paní učitelka **doporučuje třídní schůzku několikrát připomenout prostřednictvím notýsku**. Stačí poté jednoduchá a srozumitelná věta: „*Připomínám, zítra v 14:30 proběhne třídní schůzka.*“ Někteří z rodičů jsou totiž absolventy školy a mají problémy s orientací v čase a zapomínáním.

Co se týče průběhu třídních schůzek, **třídní učitelka doporučuje** vždy zajistit **klidnou a přátelskou atmosféru**. Sama uvedla, že není vždy snadné překonat záporné emoce, ale přesto je nutné zachovat pozici profesionála a nikdy se nad rodiči nepovyšovat. U některých rodičů je potřeba jednoduché komunikace tak, aby rodič pochopil potřebné informace. Vždy by měla nastat otázka, zda rodič porozuměl informaci a zda není potřeba lepšího vysvětlení ze strany učitele.

Učitel by neměl působit v žádném případě direktivně, naopak, rodiče vždy potěší, když je brán za jakéhosi partnera vyučujícího a samotné školy. Každý rodič je pyšný, pokud je jeho dítě chváleno, ale to vždy není úplně možné. Pokud je potřeba řešit i záporné věci, paní učitelka doporučuje vždy převést negativum do přátelské komunikace následujícím příkladem: „*Pojďme si společně znovu připomenout pravidla omlouvání, věřím, že příště již nezapomenete syna omluvit a společně to zvládneme.*“ Tato forma komunikace je zajisté lepší, než striktní oznámení počtu neomluvených hodin.

Projevy rodičů na třídní schůzce v ZŠ speciální jsou také různé. Někteří se na třídní schůzky těší, zajímají se o své děti a často si dělají i zápisky. Také se stává, že se dostavuje i početná rodina jednoho žáka. Poté jsou tu ale také rodiče, kteří vnímají třídní schůzku jako možnost „vypovídání se“ a nedělá jim problém

hovořit o intimních problémech svého rodinného života. Poté je důležité, aby pedagog nasměroval rodiče tam, kam sám potřebuje a ve stanoveném čase zvládl rodiči sdělit plánovaný obsah třídní schůzky.

Nyní již ale k samotnému **pozorování**. V úvodu proběhlo **přivítání**, nabídnutí vody, aby byla navozena příjemná atmosféra. Poté třídní učitelka přečetla krátké **hodnocení chování a prospěchu žáka** za dané období. Následovalo podrobné **vysvětlení obsahu individuálního vzdělávacího programu** v předmětech čtení, psaní a matematika. Rodič měl poté možnost vyjádřit své připomínky, návrhy a poté vše stvrzuje svým podpisem.

Dále byl **rodič informován o plánovaných akcích školy**, které se s blížícím termínem objevují i v notýsku žáka. Zároveň je možné, aby rodič nahlédl do finančního deníku, který zahrnuje hospodaření s penězi žáků, vyúčtování za nákupy potřebných pomůcek na výtvarnou a pracovní výchovu apod.

Poté se **program lišil dle konkrétního žáka**. Mezi častá témata patří pozdní příchody, neomluvené hodiny, spolupráce s rodinou, neuznávání opakovaných jednodenních absencí, dohled nad domácí přípravou apod. V rámci mého pozorování se řešil přechod žáka na střední školu a také žádost o zvýšený dohled nad žákem ohledně trávení volného času. Bohužel i tito žáci občas vlastní facebookové profily, s čímž poté souvisí nemilé problémy.

Třídní učitelka mi poskytla **dokument**, kde rodiče svým podpisem stvrzují, že byli informováni o obsahu třídní schůzky a že všemu porozuměli. (viz příloha č. 11).

Po samotné třídní schůzce mi třídní učitelka doporučila, abych v budoucnu nepodcenila přípravu na třídní schůzku. Je dobré mít sepsaný obsah schůzky, kterým se poté již pedagog jednoduše řídí, mít vše podepsáno a snažit se být pro rodiče partnerem, který je vyslechne a nabídne pomocnou ruku v případě potřeby.

3.6 Shrnutí výsledků a diskuse

Kapitola se zaměřuje na shrnutí získaných dat a zároveň ověření stanovených cílů případové studie.

Na první pohled se může zdát, že se rozhovorů zúčastnil malý počet respondentů. Jelikož se ale jedná o případovou studii, bylo pro mě prioritní získat od učitelů co nejvíce poznatků, rad a názorů, čeho bych u většího počtu respondentů nedosáhla do takové hloubky.

Díky menšímu počtu vybraných respondentů, jsem měla možnost nahlédnout do jejich dokumentace, ale také se podívat na pomůcky a vybavení jednotlivých tříd. Velkým přínosem pro mě také byla účast na třídní schůzce.

Protože jsem strukturovaný rozhovor rozdělila do určitých oblastí tak, aby korespondovaly se stanovenými dílčími cíli, u každého cíle jsem zvládla v menším či větším rozsahu získat potřebnou odpověď. Jelikož jsem každý cíl již rozvedla v kapitole Interpretace dat strukturovaných rozhovorů, není třeba zde znovu vypisovat odpovědi a názory respondentů.

Zaměřila bych se tedy spíše na celkové shrnutí získaných dat, což je důležité. Při pročitání legislativních dokumentů jsem byla až zaskočena, že třídní učitel není nikde podrobněji zmíněn. Povinnosti třídního učitele a jeho náplň práce mi poskytla až ředitelka školy, jinak bych se v žádném dokumentu neměla možnost dočíst, co mě přesně v budoucnu čeká. Informaci, že stanovení povinností třídních učitelů je v kompetenci ředitele školy, jsem zjistila při psaní teoretické části, konkrétně při čtení školského zákona, § 164. Pokud porovnáím povinnosti stanovené ředitelkou školy uvedené v kapitole 3.5.1, s odpověďmi učitelů, všichni respondenti vynechali bod č. 1, tedy podřízenost vůči ředitelce školy a jejím zástupcům. Myslím si, že tento bod je pro ně natolik samozřejmý, že ho ani nepovažují za povinnost. Ostatní uvedené povinnosti se v odpovědích vyskytly.

Co se týče získaných informací o náplni práce třídního učitele, respondenti se shodli na výchovně-vzdělávacích činnostech, komunikaci a spolupráci s rodiči, žáky a kolegy, administrativě a tvorbě IVP. 4 z 5 respondentů považují za nejdůležitější výchovně-vzdělávací činnosti s důrazem na složku vzdělávací, což se lišilo s odpovědi ředitelky školy, která považuje za důležitější složku výchovnou. Komunikace a spolupráce s rodiči je důležitou náplní práce třídního učitele, na čemž se respondenti shodují s autorkou Hermochovou, která komunikační kompetenci třídního učitele zmiňuje v kapitole 2.5.

Myslím si, že je důležité také zdůraznit specifika ZŠ speciální a srovnání s běžnou základní školou. Třídní učitelé se domnívají, že v ZŠ speciální je více administrativy vzhledem k různým ročníkům ve třídách a tvorbou IVP. Dalším specifikem je náročnější komunikace s rodiči, jelikož někteří jsou absolventi školy a tudíž je nutné brát ohled na jejich slabší schopnost porozumění informacím. Potřebné informace a sdělení je dobré připomínat formou notýsků a vždy se ptát, zda všemu porozuměli.

V teoretické části, konkrétně v kapitole 2.3 Potměšilová (2014) zdůrazňuje, že komunikační schopnosti jsou právě hlavním požadavkem na speciálního pedagoga, který by se měl přizpůsobit postižení klienta, v tomto případě i rodiče.

Třídní učitelé v ZŠ speciální se setkávají s rodiči svých žáků téměř denně při předávání dětí, což je rozdíl oproti běžné ZŠ, kde se učitelé denně s rodiči nesetkávají.

Odlíšnost najdeme i v konání třídních schůzek. V běžných ZŠ se konají většinou čtvrtletně v souvislosti s klasifikací a ve třídě se schází všichni rodiče žáků. Pokud je nějaký závažnější problém, řeší ho poté s třídní učitelkou individuálně. V ZŠ speciální se třídní schůzky konají 5x ročně individuální formou, což jsem podrobněji rozepsala v kapitole 3.5.3.

Na třídní učitele v ZŠ speciální jsou kladeny větší požadavky po stránce osobnostní. Dytrtová Krhutová (2009) v kapitole 2.3 zmiňují důležitou empatii, sociální citění a přátelskost, s čímž se shodují i odpovědi respondentů na otázku, jaký by měl třídní učitel být.

Třídní učitelé v ZŠ speciální řeší více hygienu žáků, kriminalitu a také musí v některých případech suplovat práci rodičů, když např. dovybavují žáky pomůckami.

Získané materiály z konkrétní školy jsou přínosné pro začínající třídní učitele, jelikož se s nimi běžně nesetkáme. Zároveň mě překvapilo velké množství dokumentace. Ne do všeho jsem mohla nahlédnout, ale přesto se mi škola snažila vyjít vstříc, a pokud jsem některé dokumenty neviděla (např. katalogové listy žáků), vždy se mi pedagogové školy snažili alespoň popsat či vysvětlit, k čemu takový dokument slouží. Měla jsem možnost nahlédnout i do třídní knihy a také mi bylo ochotně vysvětleno, jak se má správně vyplnit, což jsem doposud nevěděla.

Díky možnosti zúčastnit se třídní schůzky si také umím lépe představit, jak se na takovou událost připravit a jak probíhá. I zde si trůfám říci, že jsem pro začínající třídní učitele získala zajímavé poznatky, které nenajdeme v žádné z publikací.

Myslím si, že jsem tedy splnila cíl této diplomové práce, který měl analyzovat stav na vybrané ZŠ speciální, co se týče chodu, dokumentace a zejména náplně práce třídních učitelů.

Dalším důležitým cílem bylo vytvořit doporučení pro začínající třídní učitele. I tento cíl jsem dle mého názoru splnila, a jelikož se jedná o důležité informace, věnuji doporučením předposlední kapitolu této práce.

Uvědomuji si, že se výzkumné šetření konalo v jedné škole a v jiných školách může být situace odlišná. Přestože všechny školy vycházejí ze stejné legislativy nebo kurikulárních dokumentů, pozice a povinnosti třídního učitele jsou na úrovni legislativy relativně málo definovány a konkrétní náplň práce se tak může v některých školách lišit. Není tedy zcela možné výzkumné šetření zobecňovat.

3.7 Navrhující doporučení

V této kapitole bych chtěla shrnout doporučení a rady od třídních učitelů i ředitelky školy pro nás, začínající učitele. Doporučení jsou rozdělena do určitých oblastí tak, aby byla co nejvíce jasná, stručná a především užitečná.

Osobnost třídního učitele

Třídní učitel v ZŠ speciální (a nejen v ní) by měl být především **trpělivý, empatický, důsledný a laskavý**. Za další důležité vlastnosti učitelé považují **upřímnost, komunikativnost a vstřícnost**.

Podstatný je také **vztah k žákům, ale i k rodičům**, u kterých není vždy snadné si získat jejich důvěru.

Velmi důležité je **umět naslouchat, být otevřený a poskytnout dětem pomocnou ruku**, je-li potřeba. Třídní učitel by za jakékoli situace měl být **slušný**, za žádných okolností by **neměl projevit určité nesympatie** k dětem i jejich rodinám.

Komunikace s rodiči

Musíme si uvědomit, že někteří rodiče jsou v nelehké životní situaci, a proto je naším cílem jim **nabídnout** co největší **pomoc a pochopení**. Jak již víme z hodin psychologie, rodiče prochází určitými fázemi, kdy se vyrovnávají se skutečností, že je jejich dítě postižené. Nejprve prochází šokem, poté skutečnost popírají, mají pocity úzkosti a hledají také viníky. Následuje smíření a realismus s danou skutečností.

Není tedy dobré rodiče okamžitě odsoudit, pokud dítě opět nepřinese pomůcky či zapomene podepsaný úkol, nebo se rodiče chovají dle našeho názoru v dané situaci neadekvátně. Nemusí být totiž se svou situací ještě smíření nebo neuběhla dostatečně dlouhá doba od zjištění postižení dítěte a rodič může bagatelizovat postižení, pocíťovat vztek nebo bezmoc atd., což se do chování ke škole i k dítěti může promítnout.

Z předchozích kapitol víme, že někteří rodiče mohou být absolventy ZŠ speciální (případně bývalé ZŠ praktické) a může se u nich také objevit podobné

postižení, jako u dětí (např. mentální), což se na jejich chování i přístupu k dětem může promítnout. V některých případech mohou mít problémy v oblasti čtenářské gramotnosti, což může vytvářet problémy v komunikaci, častěji se mohou dostávat do situací, které sami nedokážou správně vyřešit (např. nezaměstnanost, rozchod s partnerem, ztráta bydlení apod.). V těchto případech by měl třídní učitel být schopen pomoci, respektive rodiče odkázat na příslušnou formu pomoci (např. úřad práce apod.)

Je velmi důležité, aby vám **rodič věřil a byl takzvaně na „vaší straně“**. Pokud rodič spolupracuje, je vždy situace snadnější a komunikace pak probíhá především přes **notýsky** jejich dětí. Někdy je však nutné **osobní setkání** i mimo plánované třídní schůzky. V tomto případě rodičům v **dostatečném předstihu navrhnete termín schůzky** či dejte prostor jim k navržení vhodného času. Setkání by pak mělo probíhat v **příjemné, klidné a přátelské atmosféře**. **Neměli bychom se v žádném případě nad rodiči povyšovat, být negativní a dávat jim najevo, že pochybili**. Někteří z rodičů bývají absolventy školy, proto je důležitá **jednoduchá a stručná komunikace** zakončená otázkou, **zda všemu porozuměli** a není třeba něco podrobněji vysvětlit.

Třídní učitelé doporučují si **vše nechat od rodičů podepsat**. Stává se, že si rodič poté situaci či problém rozmyslí a je tedy dobré mít **zapsané datum dohody s podpisem**, čímž kryjeme sami sebe v případě problému.

Dalším doporučením je **ukládání všech telefonních čísel**, z kterých rodiče volali, jelikož nejen u romských rodin se stává, že některá čísla jsou později nedostupná a je zde větší šance se někomu dovolat, pokud je např. dítěti špatně. Pedagogové také doporučují **volat vždy za přítomnosti dalšího kolegy**.

Komunikace s kolegy

Samotná ředitelka školy radí začínajícím učitelům **nevnímat starší učitele jako „zastaralé“** a naopak od nich **sbírat co nejvíce rad**. Zkušené kantoři nám mohou poskytnout mnoho cenných rad, poznatků, ale také pomůcek do hodin apod.

Je tedy na místě nastoupit do nového kolektivu s **pokorou, úctou a respektem k ostatním**, nevystupovat sebevědomě a s pocitem, že vše umíme a víme. Není ostudou se na vše **dotazovat** v případě nejasnosti, naopak, ostatní kantoři většinou ocení **zájem a snahu** z naší strany.

Doporučení ohledně třídnictví

Ve třídě se nám mohou sejít různé děti s různými potřebami a požadavky. Také se stává, že v ZŠ speciální jsou třídy složeny z různých ročníků, což je náročné na přípravy a dokumentaci ze strany třídního učitele. Velký **důraz je zde kladen na výchovnou složku a sebeobsluhu žáků.**

Důležité je, aby učitel zvládl **vytvořit přátelské a pozitivní klima třídy.** Pokud se děti nebudou **vzájemně respektovat a pomáhat si,** nebude třída nikdy dobře fungovat. Přátelské prostředí je však třeba vytvářet i mezi rodiči, jelikož je zde větší riziko toho, že rodiče mohou vnímat jiné děti negativně, mohou je vidět jako ty, kdo jejich dětem škodí. Je tedy třeba předcházet podobným nedorozuměním.

Měli bychom vždy **respektovat individuální potřeby dítěte, zajímat se, co má a nemá rádo,** co ho baví ve volném čase a také se snažit o **komplexní poznání rodiny daného žáka.**

Jedna z třídních učitelek doporučuje zavést si **interní deník třídy,** ve kterém je dobré si vést informace o absencích žáka (zda ho někdo omlouval, z jakého důvodu), dále jsou zde zapisovány nepřinesené domácí úkoly, chybějící pomůcky, kázeňské prohřešky a mimořádné projevy chování žáků. Tento deník se pak využije při třídních schůzkách a konzultacích s rodiči, ale také při spolupráci s OSPOD (Orgán sociálně-právní ochrany dětí).

Důležité je také vědět, kde učitel nalezne potřebné informace. Podstatná je orientace v legislativě, kterou jsem představila v teoretické části (kapitola 2.1). Jedná se především o školský zákon, RVP pro ZŠ speciální a dále dokumentaci školy, zejména ŠVP a povinnosti zadávané vedením školy. Pomoc poskytne také uvádějící učitel, ředitel školy, výchovný poradce a další kolegové, na které se můžeme v případě potřeby obrátit. Mimo školu je důležitá spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, tedy pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně-pedagogickým centrem. Třídní učitelé se také mohou dostávat do kontaktu s OSPODEM, lékaři, ale také Policií ČR. I v tomto směru je důležité znát své povinnosti, ale také práva a důsledně jednat ve spolupráci s vedením školy. Třídní učitel by se tedy měl důkladně seznámit s povinnostmi, které jsou uvedeny např. na stranách 36 a 51-52 této práce.

Závěrem učitelé radí vydržet, být trpěliví a „prokousat se“ množstvím dokumentace, jelikož poté obvykle zjistíme, že učit děti, je radost.

ZÁVĚR

Priznám se, že jsem začátkem psaní této práce měla obavy, zda vůbec zvládnou nashromáždit potřebné množství publikací a jakým způsobem pojmu empirickou část, aby byla co nejvíce přínosná jak pro mě, tak ostatní začínající pedagogy. Myslím si, že jsem se nakonec rozhodla pro nejlepší cestu, která v sobě zahrnuje v určité míře vše potřebné – názory, doporučení, ukázky dokumentace i důležité rady.

Teoretická část mě „přinutila“ pročíst legislativu, zamyslet se nad profesí učitele, ale také si uvědomit, že učitel má mnoho povinností, rolí a jsou na něho kladeny stále větší a větší požadavky. Zároveň jsem se snažila o co největší propojení teoretické a empirické části tak, aby na sebe poznatky navazovaly a byly podrobněji vysvětleny a popsány.

Doufám, že tato diplomová práce a především její doporučení od učitelů budou pro mnohé začínající třídní učitele přínosné, nebo se stanou alespoň určitou inspirací, návodem či radou v prvních krocích třídnictví.

Sama za sebe bych si přála, abych získané informace v praxi využila co nejvíce a vždy si vzpomněla na to, že v mém okolí je řada zkušených a kvalitních pedagogů na které se mohu obrátit.

Závěrem mi již zbývá poděkovat nejmenované ZŠ speciální za velmi vstřícnou a přátelskou spolupráci, vedení této školy za trpělivost při mých návštěvách, třídním učitelům za cenné rady, připomínky a především jejich čas při strávených rozhovorech.

Co říci úplným závěrem? Ideálním třídním učitelem se člověk nerodí a jak se nejen mezi učiteli říká: „*Špetka praxe vydá za tunu teorie...*“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BRÉDA, J., ČAPEK, R., DANDOVÁ, E., KENDÍKOVÁ, J. *Třídní učitel jako kouč*. Vyd. 1. Praha: Raabe, 2017. 125 s. ISBN 978-80-7496-293-6.

COHEN, L., MANION, L., MORRISON, K. *Research Methods in Education*. London – New York: Routledge Falmer, 2005.

ČAPEK, J. *Učitel a rodič*. Vyd.1. Praha: Grada, 2013. 192 s. ISBN 978-80-247-4640-1.

DOBRÁ ŠKOLA. *Jak být dobrý učitel?* Vyd. 1. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-39-8.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*. Vyd.1. Praha: Grada, 2009. 128s. ISBN 978-80-247-2863-6.

Education at a Glance: OECD Indicators. Paris, OECD, 2001.

FISCHER, S., ŠKODA, J. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.

FISCHER, S., ŠKODA, J., SVOBODA, Z., ZILCHER, L. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2014. 299 s. ISBN 978-80-7387-792-7.

GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Vyd.1. Olomouc: Hanex, 1998. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Vyd.1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Vyd.1. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd.1. Praha: Grada, 2014. 224 s. ISBN 978-80-247-3704-1.

KOMENSKÝ, J. A. *Analytická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Státní nakladatelství, 1947, 110 s.

- KRYKORKOVÁ, H., VÁŇOVÁ, R. a kol. *Učitel v současné škole*. Vyd.1. Praha: Karolinum, 2010. 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4.
- MAREŠ, J. *Pedagogická psychologie*. Vyd.1. Praha: Portál, 2013. 704 s. ISBN 978-80-262-0174-8.
- ORNSTEIN, A. C., LEVINE, D. U. *Foundations of Education*. 4. th ed. Boston, Houghton Mifflin Co., 1989.
- PELIKÁN, J. *Výchova jako teoretický problém*. Vyd.1. Ostrava: Amosium servis, 1995. 234 s. ISBN 80-85498-27-8.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Vyd.2. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Vyd.1. Praha: TRITON, s. r. o., 2004. 223 s. ISBN 80-7254-474-8.
- PODLAHOVÁ, L. *Ze studenta učitelem*. Vyd.1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 145 s. ISBN 80-244-0444-3.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Vyd.3. Praha: Portál, 2002. 488s. ISBN 80-7367-047-X.
- PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Vyd.1. Praha: Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Vyd.6. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SKUTIL, M. a kol. *Základy pedagogicko – psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd.1. Praha: Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠANDEROVÁ, J. *Sociální stratifikace*. Vyd.1. Praha: Karolinum, 2000. 172 s. ISBN 80-246-0025-0.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Vyd.3. Praha: Portál, 2006. 200 s. ISBN 80-7367-060-7

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd.1. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. et al. *Pedagogika pro učitele*. Vyd.2. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3.

VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Karlova, 2007. 77 s. ISBN 978-80-7290325-2.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Vyd.1. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-7315-082-4

INTERNETOVÉ ZDROJE

HANŠPACHOVÁ, J. *Učitelské noviny: Almužna pro třídní učitele*. [online]. [cit. 2019-02-03]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=421>

HERMOCHOVÁ, S. *Jak být dobrý třídní učitel*. [online]. [cit. 2019-01-21]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/9869/jak_byt_dobry_tridni_ucitel.pdf

MSMT-6440/2018-1. *Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogu prací*. [online]. [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/modules/search/index.php?plugin=3&query=6440/2018-1>

Národní ústav pro vzdělávání. *Základní školy speciální*. [online]. [cit. 2019-01-21]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/zakladni-skoly-specialni>

Národní ústav pro vzdělávání. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Základní škola speciální*. [online]. [cit. 2019-02-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/134>

Vyhláška č. 48/2005 Sb., *o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky*. [online]. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>

Vyhláška č. 364/2005 Sb., *o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky*. [online]. [cit. 2019-02-19].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-364>

Zákon č. 262/2006 Sb., *zákoník práce*. [online]. [cit. 2019-02-19].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. [online]. [cit. 2018-12-04]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563?text=z%C3%A1kon+o+pedagogick%C3%BDch#cast1>

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. [cit. 2019-1-21].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Strukturované interview s třídními učiteli

Příloha č. 2: Strukturované interview s ředitelkou školy

Příloha č. 3: Pracovní náplň třídního učitele

Příloha č. 4: Adaptační program pro zaměstnance a náplň práce uvádějícího učitele

Příloha č. 5: Poučení žáků

Příloha č. 6: Seznam žáků

Příloha č. 7: Změny ve stavu žactva

Příloha č. 8: Týdenní přehled docházky a učiva

Příloha č. 9: Struktura individuálního vzdělávacího plánu

Příloha č. 10: Individuální vzdělávací plán na jednotlivé předměty

Příloha č. 11 Potvrzení rodičů o porozumění obsahu třídních schůzek

Příloha č. 1: Strukturované interview s třídními učiteli

1. Jak dlouho působíte ve funkci třídního učitele?
2. Domníváte se, že jste byl/a po ukončení studia dostatečně připravena na funkci třídního učitele?
3. Pomáhal vám někdo v prvním roce vašeho třídnictví?
4. Dokážete si vybavit, co pro vás bylo v prvních letech v roli třídního učitele nejtěžší?
5. Co je náplní práce třídního učitele?
6. Kterou ze zmiňovaných činností považujete za nejdůležitější?
7. Jaké jsou povinnosti zadávané vaším zaměstnavatelem?
8. Kolik vám třídnictví zabere času ve srovnání s běžnými činnostmi pedagoga?
9. Vidíte ve své práci nějaká specifika z pohledu třídního učitele ZŠ speciální oproti třídním učitelům běžných ZŠ?
10. Co považujete za nejnáročnější z pohledu třídního učitele ve vaší třídě?
11. Jaké situace či problémy nejčastěji řešíte se svými žáky?
12. Jaké situace či problémy nejčastěji řešíte s rodiči vašich žáků?
13. Jaké situace či problémy nejčastěji řešíte s ředitelem školy?
14. Jaké situace či problémy nejčastěji řešíte s vašimi kolegy?
15. Jakým způsobem probíhá nejčastěji komunikace s rodiči vašich žáků?
16. Jak často jste v kontaktu s rodiči vašich žáků?
17. Jaký by podle vás měl být ideální třídní učitel?
18. Doporučil/a byste něco začínajícím třídním učitelům?

Příloha č. 2: Strukturované interview s ředitelkou školy

1. Jak dlouho působíte ve funkci ředitelky školy?
2. Jakým způsobem je poskytována pomoc začínajícím třídním učitelům ze strany vedení vaší školy?
3. Dokážete říci, co je v prvních letech pro začínající třídní učitele ve vaší škole nejtěžší?
4. Jaká je náplň práce třídních učitelů vaší školy?
5. Kterou z činností třídního učitele považujete za nejdůležitější?
6. Jaké povinnosti zadáváte vašim zaměstnancům?
7. Dokážete odhadnout, kolik třídním učitelům zabere třídnictví času ve srovnání s běžnými činnostmi pedagoga?
8. Vidíte nějaká specifika třídních učitelů ZŠ speciální oproti třídním učitelům běžných ZŠ?
9. Jaké situace nejčastěji řešíte s žáky vaší školy?
10. Jaké situace nejčastěji řešíte s rodiči žáků?
11. Jaké situace řešíte nejčastěji s třídními učiteli?
12. Jakým způsobem probíhá komunikace s třídními učiteli vaší školy?
13. Jaký by měl být dle vás ideální třídní učitel?
14. Doporučila byste něco začínajícím třídním učitelům?

Příloha č. 3: Pracovní náplň třídního učitele

Pracovní náplň třídního učitele

1. Je přímo podřízen ředitelce, zástupkyni ředitelky školy
 - v interních vztazích jedná svým jménem i jménem své třídy
 - v externích vztazích jedná jménem školy s rodiči ve věcech týkajících se jejich dětí - žáků školy
 - na základě pověření ředitele školy i ve věcech týkajících se ostatních záležitostí školy jako celku

2. Řídí výchovu a výuku v předmětech a třídách, podle své aprobační a podle své třídy. V rámci tohoto vymezení řídicí pravomoci odpovídá za celkové plnění výchovně vzdělávacích úkolů v přidělených třídách, především za úroveň dosahovaných výsledků. Koordinuje práci všech vyučujících ve své třídě.

3. Samostatně zajišťuje:
 - výchovně vzdělávací činnost směřující k rozšiřování vědomostí, dovedností a návyků žáků na základních školách
 - úkoly dané obecně závaznými právními normami, zejména školským zákonem, vyhláškou o základní škole, pracovním řádem, organizačním řádem školy a jeho dílčími částmi, plánem práce školy a jeho rozpracováním do týdenních plánů práce, organizaci výchovy a výuky ve třídách (resp. skupinách) přidělených úvazkem nebo plánem zastupování
 - diagnostiku a hodnocení svých žáků
 - dozor nad žáky podle pracovního úvazku nebo plánem zastupování
 - bezpečnost žáků při všech činnostech organizovaných školou
 - výchovná opatření, která spadají do jeho pravomoci
 - péči o sbírky, učebny, kabinety
 - na základě pověření ředitele školy práci v metodických sdružení (resp. předmětových komisích)
 - organizaci třídních schůzek a informačních hodin pro rodiče žáků
 - organizaci školy v přírodě, sportovních akcí, olympiád a školních soutěží
 - vedení povinné dokumentace a dokumentace vedené na škole

4. Předkládá vedoucímu pedagogického útvaru učební plány pro předměty a ročníky, které vyučuje, návrhy na volbu alternativních učebnic, podklady k dlouhodobým návrhům plánu, výroční zprávě o činnosti školy a rozpočtu školy, návrhy na přeřazení žáka do jiného typu školy, školského zařízení, návrhy na změnu klasifikačních termínů, návrhy na odklad povinné školní docházky, návrhy na dodatečné odložení povinné školní docházky, návrhy na osvobození od povinnosti docházet do školy, návrh na osvobození od povinné školní docházky, návrhy na osvobození od klasifikace, návrhy na opakování ročníku, návrhy na přeřazení do vyššího ročníku, plán exkurzí, výletů a jiných výchovných akcí, návrhy krátkodobých i dlouhodobých koncepcí rozvoje školy, stanoviska ke stížnostem a podáním, která se týkají jeho žáků a práce s nimi.

5. Předkládá pedagogické radě výchovná opatření udělená žákům, zprávy o třídě, kde vykonává funkci třídní učitelky.
6. Spolupracuje s rodiči žáků, klinickými psychology, lékaři, policií, pracovníky jiných škol a školských zařízení.
7. Kromě činností uvedených v bodech 1 až 6 mu mohou být ukládány i jiné práce v souladu s jeho kvalifikací.

Výchovně vzdělávací problematika

- Řídí výchovu a výuku ve své třídě, odpovídá za celkové plnění výchovně vzdělávacích úkolů, především za úroveň dosahovaných výsledků. Koordinuje práci všech vyučujících ve třídě.
- Sleduje rozvržení kontrolních písemných prací a dalších druhů zkoušek rovnoměrně na celý školní rok.
- Kontroluje, zda informace v žákovských knížkách odpovídají návrhům na klasifikaci (poznámky, klasifikace v jednotlivých předmětech).
- Podávají návrhy na dodatečný odklad školní docházky, na přeřazení žáka do jiného typu školy, na osvobození od výuky, na slovní hodnocení, na neklasifikování žáků, na dyslektickou nápravu apod.
- Podává návrhy na vyšetření žáků v pedagogicko-psychologické poradně nebo speciálně pedagogickém centru na žáky.
- Dlouhodobě systematicky sleduje a hodnotí vývoj žáků, vytváření podmínek pro zdravý psychický a sociální vývoj v procesu výchovy a vzdělání. Sleduje interpersonální vztahy ve třídě, provádí vyhodnocení a navrhuje změny.
- Sleduje ve své třídě problematiku návykových látek, šikany, problémy rasismu a xenofobie.
- Věnuje individuální péči dětem z málo podnětného prostředí, dětem se zdravotními problémy.
- Seznamuje ostatní učitele se zprávami pedagogicko-psychologické poradny, s výsledky vyšetření a rodinnými problémy, které mohou mít vliv na práci žáka ve škole. Při sdělování těchto informací musí vždy dodržet důvěrnost informací a takt při jejich interpretaci.
- Konzultuje s ostatními učiteli, podle potřeby i s pracovníky poradny nebo zdravotnického zařízení, problematiku jednotlivých žáků, především žáků s trvalejšími psychickými a zdravotními potížemi.
- Předkládá pedagogické radě zprávu o třídě, navrhuje výchovná opatření, případy zaostávání žáků v učení a případy mimořádně nadaných a talentovaných žáků (po projednání s ostatními vyučujícími).

Organizační záležitosti

- Podle pokynů vedení školy řídí všechny organizační záležitosti své třídy.
- Připravuje a vede třídní schůzky.
- Organizuje individuální porady s rodiči při řešení výchovných a výukových problémech žáků.

- Předává rodičům nezbytné informace (o prospěchu a chování, o mimoškolních akcích, o nabídce nepovinných předmětů a zájmových kroužků, o způsobu uvolňování žáků, o řešení ztrát a školních úrazů,...).
- Zpracovávají plán třídnických hodin, organizačně a věcně tyto hodiny zajišťují.
- Zpracovávají plán výletů a exkurzí na školní rok, podílí se na organizačním zajištění těchto akcí.
- Vyhodnocují soutěže a olympiády svých žáků.

Dokumentace

- Vede určenou dokumentaci (třídní kniha, katalogové listy, vysvědčení).
- Kontroluje, zda ostatní vyučující řádně doplňují dokumentace v jeho třídě.
- Zpracovává podklady pro celoškolní dokumentaci, doplňuje a aktualizuje osobní údaje žáků v informačním systému školy.
- Kontrolu žákovské knížky.
- Zpracovává podklady pro pedagogickou radu.
- Při přechodu žáka na jinou školu připravuje potřebnou dokumentaci pro předání.
- Podává zprávy o žákovi pro pedagogicko-psychologickou poradnu, Policii ČR, sociální odbor.
- Podává stanoviska ke stížnostem, které se týkají jeho žáků.

Materiální oblast

- Odpovídá za pořádek ve třídě (běžný úklid žáků).
- Odpovídá za celkový estetický vzhled třídy.
- Kontrolu vybavení žáků učebnicemi, řeší případné nedostatky.
- Je zodpovědný za didaktickou techniku a učební pomůcky, které jsou trvale umístěny ve třídě
- Kontroluje stav školního nábytku, informuje o nedostacích.

BOZP

- Provádí poučení žáků o BOZP a PO.
- Kontroluje, zda bylo provedeno poučení o bezpečnosti žáků v odborných předmětech a mimoškolních akcích.
- Kontroluje zdravotní záznamy žáků v katalogových listech, informuje příslušné učitele.
- Seznamuje žáky s pravidly chování o přestávkách.
- Seznamuje žáky s pravidly první pomoci.
- Seznamuje žáky s varovnými signály CO.
- Zná plán evakuace a ukrytí pro svou třídu.
- Sleduje vybavení třídy školním nábytkem (velikost nábytku a zdravý vývoj dítěte), osvětlení třídy, hluk, teplota, zatemnění před sluncem apod.

Příloha č. 4: Adaptační program pro zaměstnance a náplň práce uvádějícího učitele

Adaptační program pro zaměstnance

1. Jméno a příjmení zaměstnance:
2. Datum nástupu :
3. Uvádějící pracovník :

Informování :

- O pracovních úkolech a povinnostech
- O pracovních podmínkách
- O pracovním řádu
- O předpisech BOZP
- O vnitřních předpisech
- O systému hodnocení a odměňování
- O možnostech dalšího vzdělávání a rozvoje

Odborné zapracování :

- Pracovní porady
- Nabídka hospitací u kolegů
- Instruktaže
- Asistování
- Pověření úkoly
- Semináře školení

Sociální začlenění:

- Pomoc všech zaměstnanců

Schůzky a předání informací :

Náplň práce uvádějícího učitele

- ❖ Seznámit začínající učitele (ZU) s pedagogickými dokumenty (ŠVP, třídní kniha, klasifikační arch, osobní dokumentace žáků, organizační řád, školní řád, řady pracoven, zákoník práce, školským zákonem, ...
- ❖ Podrobně seznámit s přípravou tematických plánů a individuálních plánů
- ❖ Seznámit s organizací vyučovací hodiny
- ❖ Pomoci ZU s písemnou přípravou do vyučovací hodiny
- ❖ Seznámit s učebními pomůckami ve škole a s audiovizuální technikou
- ❖ Seznámit s možnostmi vypůjčit si studijní literaturu v knihovně školy
- ❖ Umožnit ZU následně v hodině uvádějícího učitele a domluvit popř. i následky u jiných kolegů uvádějící učitel upozorní ZU na povinnost účastnit se pedagogických rad, třídních schůzek a veškerých akcí pořádaných ředitelstvem školy
- ❖ Upozorní ZU na povinnost sledovat změny v rozvrhu
- ❖ Upozorní ZU na činnost výchovného poradce a protidrogového koordinátora ve škole

Příloha č. 5: Poučení žáků

Poučení žáků – osnova

školní rok 2018/2019

Třídní učitel:

Třída:

.....

1. Počátek školního roku	Dne:	Dne:	Provedl/a/
- školní řád, vnitřní řád školy			
- bezpečné chování v areálu školy			
- dopravní kázeň			
- nebezpečí vzniku požáru			
- postup v případě mimořádné situace- vyklizení budovy			
- nebezpečí návykových látek			
- nebezpečí násilí a šikany			
- setkání s nebezpečnými předměty			
- nebezpečí setkání s neznámými lidmi			
- nebezpečí při koupání			
<u>2. Počátek první vyučovací hodiny</u>			
- tělesná výchova			

- práce v dílnách			
- pěstitelské práce			
- práce v domácnosti			
- výtvarná výchova			
- fyzika			
- chemie			
- pracovna PC			
- kolárna			
- laboratorní práce			
<u>3. Poučení před prázdninami</u>			
- podzimní prázdniny			
- vánoční prázdniny			
- pololetní prázdniny			
- jarní prázdniny			
- velikonoční prázdniny			
- letní prázdniny			
<u>4. Další</u>			
- vycházky			
- výlety			
- exkurze			
- škola v přírodě			
- plavání			

Příloha č. 7: Změny ve stavu žactva

ZMĚNY VE STAVU ŽACTVA VE ŠKOLNÍM ROCE							
Jméno žáka	Datum změny	Příčina změny	Přirůstek	Úbytek	Okamžitý stav		
					celkem	z toho	
Počáteční stav						chlapců	dívček
Na konci školního roku							

Příloha č. 9: Struktura individuálního vzdělávacího plánu

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka			
Datum narození			
Bydliště			
Škola			
Ročník		Školní rok	

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP			
Kontaktní pracovník ŠPZ			
Školská poradenská, poskytovatelé zdravotnických služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka			

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	
Zdůvodnění:	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	
--	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	
---	--

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	
Úpravy obsahu vzdělávání	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel/ka			
Vyučující	Vyučovací předmět		
Školní poradenský pracovník			
Zákonný zástupce žáka			
Žák			

Příloha č. 10: Individuální vzdělávací plán na jednotlivé předměty

Dvouhodinový cíl:		Měsíc: Hygien, listopad, prosinec, leden		Rocník:		
Výchovná složka Předmět	Tematický celek Žák by měl zvládnout	Výchovně vzdělávací cíl	Základní pojmy	Metoda	Vyučovací pomůcky Didaktická technika	Koordinátorka: 2017/2018 Pozvánky
ČTENÍ						

Připomínky:
Datum:
Souhlas rodičů, podpis:

Příloha č. 11: Potvrzení rodičů o porozumění obsahu třídních schůzek

Třídní schůzky ve školním roce 2018/2019

Termín:

- Program: 1. Seznámení se Školním řádem a řádem ŠD, ŠVP
2. Projednání IVP
3. Potřebnost dokoupení školních pomůcek
4. Zdravotní stav žáků
5. Různé:

Rodiče stvrzují svým podpisem, že byli seznámeni s výše uvedenými dokumenty a rozumějí jim.

.....
.....

Termín:

- Program: 1.
2.
3.
4.
5.

Podpis rodičů:

.....
.....

Termín:

- Program: 1.
2.
3.
4.
5.

Podpis rodičů:

.....
.....