

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra Speciální pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Žáci s podpůrným opatřením v malotřídní škole

Pupil with support measures in a small school with a composite classes

Bc. Marie Richterová

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Marádová, CSc.

Studijní program: Speciální pedagogika (N0111A190014)

Studijní obor: N SPPG 2 (0111TA190014)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Žáci s podpůrným opatřením v malotřídní škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 4. 6. 2024

Velký dík vyjadřuji paní PaedDr. Evě Marádové, CSc., za to, že přijala roli vedoucí této práce a poskytla mi cenné návrhy a komentáře. Rovněž jsem hluboce vděčná všem, kdo se rozhodli podělit se se mnou o své zkušenosti a příběhy, neboť bez jejich ochoty a příspěvků by nebylo možné tuto práci realizovat.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se soustředí na strategie a přístupy v oblasti vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními v kontextu malotřídní školy. V rámci výzkumu byla sledována čtveřice žáků s diagnostikovanými specifickými poruchami učení, ADHD a poruchami chování.

Hlavním cílem práce bylo identifikovat a popsat metody výuky, analyzovat praktické postupy a zkoumat okolnosti vzdělávání těchto žáků ve vybrané malotřídní škole. Dále byl kladen důraz na to, jak tyto pedagogické postupy ovlivnily přístup žáků k vzdělávání.

Výzkumné šetření probíhalo ve dvou etapách. První etapa zahrnovala studium a detailní analýzu osobních dokumentů sledovaných žáků. Ve druhé etapě byly provedeny strukturované rozhovory se zákonnými zástupci žáků a pedagogickým týmem dané školy. K získání a interpretaci výsledků rozhovorů byla použita metoda otevřeného kódování.

Zjištění ukazují, že klíčem k úspěchu je adaptabilní vzdělávací systém, který integruje metody jako asistenci pedagoga a speciálně přizpůsobené vzdělávací programy, a zároveň podporuje sociální a emoční rozvoj žáků prostřednictvím aktivit mimo tradiční učební prostředí. Práce zdůrazňuje význam pravidelné spolupráce s rodinami a efektivní pedagogické strategie pro podporu společného vzdělávání.

Výsledky tohoto výzkumného šetření ukazují paralely s výsledky předchozích studií, jak domácích, tak zahraničních. Studie propojuje témata malotřídních škol a vliv speciální pedagogiky na procesy edukace žáků malotřídních škol.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

žák s podpůrným opatření, malotřídní škola, společné vzdělávání, individuální přístup, interaktivní proces

## **ABSTRACT**

This thesis focuses on strategies and approaches for educating students with support measures within the context of a small-class school. The study monitored four students diagnosed with specific learning disorders, ADHD, and behavioral disorders.

The main goal of the thesis was to identify and describe teaching methods, analyze practical procedures, and examine the circumstances of educating these students in a selected small-class school. Emphasis was also placed on how these pedagogical practices influenced the students' approach to education.

The research investigation was conducted in two stages. The first stage involved studying and detailed analysis of personal documents of the observed students. In the second stage, structured interviews were conducted with the legal representatives of the students and the educational team of the school. Open coding was used to obtain and interpret the results of the interviews.

Findings indicate that the key to success is an adaptable educational system that integrates methods such as teacher assistance and specially tailored curricula, while also supporting the social and emotional development of students through activities outside the traditional educational environment. The thesis highlights the importance of regular cooperation with families and effective pedagogical strategies to support inclusive education.

The results of this research show parallels with findings from previous studies, both domestic and international. These studies are connected by the theme of small-class schools and the impact of special education on the education processes of students in small-class schools.

## **KEYWORDS**

student with support measures, small-class school, inclusive education, individual approach, interactive process

## Obsah

Obsah.....	5
Úvod.....	7
1 Teoretická východiska.....	8
1.1 Žák s podpůrným opatřením.....	8
1.2 Edukace žáků s podpůrným opatřením.....	10
1.3 Stupně podpory.....	11
1.4 Společné vzdělávání.....	13
1.5 Žáci se specifickými poruchami chování.....	14
1.6 Žáci s narušenou komunikační schopností.....	16
1.7 Žáci z nepodnětného sociálního prostředí.....	16
2 Malotřídní školy.....	17
2.1 Charakteristika malotřídních škol.....	17
2.2 Výhody a nevýhody malotřídních škol.....	18
2.3 Výhody malotřídních škol z pohledu třídní homogenity.....	21
2.4 Žák s podpůrným opatření v prostředí malotřídní školy.....	22
2.5 Malotřídní školy a možnost komunikace s rodinou žáků.....	23
2.6 Malotřídní školy v zahraničí.....	25
2.7 Shrnutí teoretických východisek.....	29
3 Cíle výzkumu a metodologie.....	31
3.1 Výzkumné otázky.....	31
3.2 Metodologie výzkumu.....	32
3.3 Výzkumný soubor.....	33
3.4 Metody získávání dat a jejich sběr.....	33
3.5 Zpracování dat.....	34

3.6	Prostorové řešení sledované malotřídní školy.....	35
3.7	Školní vzdělávací program sledované malotřídní školy.....	37
3.8	Pedagogický a nepedagogický personál.....	38
3.9	Poradenské pracoviště sledované školy.....	39
3.10	Profil žáka a jeho rodiny v malotřídní škole.....	39
3.11	Aktivita vybrané malotřídní školy.....	40
4	Průběh a výsledky výzkumného šetření.....	41
4.1	Rozhovor se zákonným zástupcem Karla.....	41
4.2	Rozhovor se zákonným zástupcem Matěje.....	44
4.3	Rozhovor se zákonným zástupcem Pavla.....	46
4.4	Rozhovor se zákonným zástupcem Kamila.....	49
4.5	Výsledky kódování rozhovorů se zákonnými zástupci.....	51
4.6	Rozhovor s pedagožkou Soňou.....	53
4.7	Rozhovor s pedagožkou Danielou.....	55
4.8	Rozhovor s pedagožkou Jarmilou.....	57
4.9	Rozhovor s pedagožkou Markétou.....	59
4.10	Výsledky kódování rozhovorů s pedagogy.....	61
5	Zodpovězení výzkumných otázek.....	64
6	Závěr.....	69
7	Seznam použitých informačních zdrojů.....	71

## Úvod

Vzdělávací prostředí se v posledních letech stále více zaměřuje na inkluzivní přístup, který má za cíl poskytnout vzdělávání všem žákům bez ohledu na jejich individuální potřeby a schopnosti. Tento trend odráží snahu o zajištění rovných vzdělávacích příležitostí pro všechny žáky a podporu jejich plného rozvoje. V tomto kontextu nabývá zvláštního významu problematika žáků s podpůrnými opatřeními v malotřídních školách.

Malotřídní školy představují specifické vzdělávací prostředí, které často slouží žákům v menších obcích a na venkově. Prostedí malotřídních škol je charakterizováno osobním a individuálním přístupem ke každému žákovi, což může být zvláště výhodné pro žáky s podpůrnými opatřeními. Zároveň však malé velikosti tříd a omezené zdroje mohou přinášet určité výzvy při poskytování podpory a diferencovaného vzdělávání.

Diplomová práce se zaměřuje na analýzu situace žáka s podpůrným opatřením v prostředí malotřídní školy. Cílem práce je sledovat a popsat, jak jsou žáci s podpůrnými opatřeními identifikováni, jaké podpůrné opatření jsou jim poskytována a jaký je jejich vliv na vzdělávací proces a prostředí školy. Práci tvoří část teoretická a empirická.

Teoretická část práce se zaměřuje na teoretické základy společného vzdělávání, charakteristiku malotřídních škol a problematiku žáků s podpůrnými opatřeními. Dále se věnuje legislativním a metodologickým otázkám spojeným s poskytováním těchto opatření ve školách.

V empirické části práce je provedeno kvalitativní výzkumné šetření, které je zaměřeno na sběr dat prostřednictvím rozhovorů s pedagogy, žáky a rodiči žáků s podpůrnými opatřeními v malotřídních školách. Cílem výzkumu je získat detailnější vhled do situace žáků s podpůrnými opatřeními v prostředí malotřídní školy a identifikovat klíčové faktory ovlivňující jejich vzdělávání a rozvoj.

Tímto způsobem má diplomová práce za cíl přispět k podrobnějšímu poznání problematiky vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními v malotřídních školách a poskytnout konkrétní doporučení pro zlepšení podpory v těchto školách.



# 1 Teoretická východiska

## 1.1 Žák s podpůrným opatřením

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba, která potřebuje určitá podpůrná opatření, aby mohla plně využít své vzdělávací možnosti a práva stejně jako ostatní žáci. Podpůrná opatření zahrnují nezbytné úpravy ve vzdělávání a školních službách, které jsou přizpůsobeny zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí a jiným životním podmínkám daného žáka. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na bezplatné poskytování podpůrných opatření ze strany školy a školských zařízení. (Školský zákon, 2004)

Legislativní rámec týkající se vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními v České republice je primárně definován zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon (Školský zákon) a dalšími prováděcími předpisy. Podpůrná opatření jsou zaměřena na žáky s tzv. speciálními vzdělávacími potřebami. Tito jedinci vyžadují určité úpravy ve vzdělávání a školských službách, aby mohli využívat své vzdělávací možnosti a užívat svá práva na rovnoprávném základě s ostatními. (Školský zákon, 2004)

Podpůrná opatření se dělí do pěti stupňů podle jejich obsahu, rozsahu a náročnosti. První stupeň je vždy navrhován a poskytován školou, zatímco stupně II až V jsou navrhovány a metodicky provázeny školským poradenským zařízením, které může zahrnovat pedagogicko-psychologickou poradnu nebo speciálně pedagogické centrum. (MŠMT, 2023)

Podpůrná opatření mohou zahrnovat úpravy v metodách výuky, didaktických postupech, kritériích hodnocení žáků, organizaci vzdělávání (např. organizace výuky, volnočasových aktivit, prostorového uspořádání) a mohou také zahrnovat využití asistenta pedagoga, tlumočnicka českého znakového jazyka nebo jiných speciálních podpůrných rolí. Speciální vzdělávací potřeby jsou posuzovány školským poradenským zařízením, které na základě posouzení vydává doporučení ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. (MŠMT, 2023)

V současné době je užíván termín ADHD pro specifické poruchy chování, což znamená poruchu pozornosti s hyperaktivitou (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), nebo také jako hyperkinetická porucha. Tento termín je také užíván v Mezinárodní klasifikaci nemocí, 10. revize (MKN-10), kde jsou tyto poruchy definovány jako problémy s udržením vytrvalosti v činnostech, s dezorganizovaností a s nedostatečnou regulací aktivity. MKN-10 dále rozlišuje dvě hlavní kategorie: poruchu aktivity a pozornosti, která se zaměřuje na problémy s koncentrací a hyperaktivitou, a hyperkinetickou poruchu chování, která zdůrazňuje problémy spojené s řízením chování. (ÚZIS ČR, 2021)

Podpůrná opatření v oblasti problémů v chování, lze také chápat jako opatření zaměřená na prevenci rizikového a náročného chování. Problémy v chování se mohou postupně vyvíjet z obtíží v chování až do projevů rizikového chování. Pokud žák projevuje náročné chování, může se projevat rizikovým chováním. Tímto způsobem je možné sledovat kontinuum od obtíží v chování přes problémové chování až k rizikovému chování. (Mrázková, Zapletalová, 2016)

Zákon č. 561/2004 Sb., klade důraz na poskytování podpůrných opatření žákům s různými vzdělávacími potřebami či právy na rovné vzdělávací příležitosti, aniž by je označoval konkrétními zdravotními diagnózami. Tento přístup chrání žáky před stigmatizací a zdůrazňuje jejich potřeby a práva bez zbytečného zdůraznění jejich zdravotních diagnóz.

Podpůrná opatření jsou nezbytná v několika klíčových situacích, které mohou ovlivnit vzdělávání žáků:

- **Zdravotní postižení:** Tento termín zahrnuje žáky s různými druhy postižení, včetně mentálního, tělesného, sluchového a zrakového postižení. Do této kategorie patří také žáci s poruchami narušené komunikační schopnosti a poruchami autistického spektra.
- **Dlouhodobá onemocnění:** Žáci trpící psychickými nemocemi, které mohou negativně ovlivnit jejich vzdělávání, potřebují specifickou podporu.
- **Poruchy učení nebo chování:** Žáci s poruchami učení nebo chování vyžadují zvláštní podporu a opatření ve školním prostředí.

Tímto způsobem je Školský zákon navržen tak, aby zajistil komplexní a jednotná podpůrná opatření pro všechny žáky se vzdělávacími potřebami, bez ohledu na konkrétní diagnózy, a zároveň chránil jejich práva a zabraňoval jejich stigmatizaci. (MŠMT, 2023)

## 1.2 Edukace žáků s podpůrným opatřením

Legislativní rámec podpůrných opatření byl zakotven ve školském zákoně, který vstoupil v platnost od 1. září 2016. Tato opatření jsou mířena na skupinu dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Jejich cílem je poskytovat nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají specifickým zdravotním stavům, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám daných žáků. (Školský zákon, 2004)

Cílem navržených opatření, je plnění individuální potřeby každého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. V opatřeních jsou zahrnuty různé úpravy. Tyto úpravy se mohou týkat přizpůsobení osnov, metody výuky, časové limity nebo hodnocení. Všechny tyto úpravy mají za cíl zajistit, aby se děti, žáci či studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mohli plnohodnotně zapojit do běžného vzdělávacího prostředí a mít stejné příležitosti jako jejich vrstevníci. Díky těmto úpravám ve vzdělávacím procesu mají děti, žáci nebo studenti příležitost dosáhnout svého potenciálu. Podpůrná opatření jsou součástí společného vzdělávání.

### **Vybraná podpůrná opatření pro první stupeň základní školy zahrnují**

1. Poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení (ŠPZ).
2. Úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče.
3. Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů.
4. Úpravu očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených RVP a akreditovanými vzdělávacími programy.

5. Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.
6. Využití asistenta pedagoga.
7. Využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících žákovi podporu po dobu jeho pobytu ve škole a jejich působnost upravuje zvláštní právní předpis. (Školský zákon, 2004)

### 1.3 Stupně podpory

Podpůrná opatření všeobecně jak ve školských zařízeních, tak v poradenských pracovištích jsou rozdělena do pěti stupňů podpory. Legislativně jsou tyto stupně podpory vymezeny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných. Formy pomoci a podpory jsou poskytovány žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Opatření se mohou poskytovat samostatně nebo se mohou kombinovat. Při rozhodování o tom, jaká podpůrná opatření poskytnout, je klíčové zohlednit individuální potřeby žáka. Potřeby se mohou lišit, a proto je na prvním místě individuální přístup ke každému dotčenému žákovi a zohlednění konkrétní situace ve které se nachází. Každá forma podpory je definována svým rozsahem a úrovní intervence. Vždy je důležité správně vyhodnotit situaci a potřeby žáka a poté mu poskytnout podporu, která je nejefektivnější pro jeho specifické vzdělávací potřeby. (MŠMT, 2023)

#### **První stupeň podpory**

Podpůrná opatření prvního stupně jsou jen jednoduché úpravy a změny v metodách vzdělávání, organizaci školy a hodnocení, které jsou poskytovány žákům, kteří potřebují upravené podmínky ve vzdělávání, aby se snadněji zapojili do většinového kolektivu. Do takových opatření můžeme řadit přizpůsobení výukových materiálů, individuální podpora žáka, úprava hodnocení dokončených úkolů nebo rozšířený čas na plnění úkolů. Velký důraz by měl být kladen na individualitu podporovaného žáka.

V takových případech je vhodné vytvořit Plán pedagogické podpory. Je to stručný dokument, který popisuje problémy žáka, navrhované změny v postupech práce a způsob,

jakmile se tyto změny projeví ve výuce, organizaci vzdělávání a hodnocení žáka. Cílem plánu je nalézt efektivní způsob podpory žáka a překonat jeho obtíže ve vzdělávání. Pokud se po třech měsících nastavených změn s žákem nedosáhne očekávaných změn nebo obtíže žáka trvají nebo se dokonce horší, je vhodné, aby se škola obrátila na zákonného zástupce žáka a doporučila jim kontaktovat speciálně-pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna. (MŠMT, 2015)

Jestliže se ukáže, že poskytování běžných podpůrných opatření prvního stupně nenaplnují předpokládaná očekávání, škola může doporučit využití poradenské pomoci. Tuto poradenskou činnost zajišťují poradenská zařízení, které erudovaným způsobem posoudí speciální vzdělávací potřeby žáka.

### **Podpůrná opatření druhého až pátého stupně**

Podpůrná opatření druhého až pátého stupně jsou poskytována ve školách na základě doporučení školského poradenského zařízení a za předpokladu, že dal zákonný zástupce informovaný souhlas. Tato opatření jsou zaměřena na poskytnutí podpory s různými vzdělávacími potřebami.

Asistent pedagoga je důležitým článkem ve vzdělávacím procesu, jehož hlavní rolí je podporovat a doplňovat práci učitele, zejména ve třídách s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s těmi, kteří vyžadují další pomoc. Asistent pedagoga pracuje přímo s jednotlivými žáky nebo malými skupinami poskytujícími individualizovanou podporu, která pomáhá žákům lépe porozumět učivu a úspěšně se zapojit do výuky. Jednou z klíčových vlastností asistenta pedagoga je schopnost adaptace, jelikož každý žák má jedinečné potřeby a styl učení. Asistent musí být schopen identifikovat a reagovat na tyto individuální potřeby, často ve spolupráci s hlavním učitelem a rodiči. Taktéž je důležitá trpělivost a empatie, protože někteří žáci mohou vykazovat frustraci nebo obtíže při učení. Asistent pedagoga také pomáhá vytvářet pozitivní a podporující prostředí ve třídě. Může pomáhat s organizací učebních materiálů, sledováním pokroku žáků a poskytováním zpětné vazby. V některých případech může asistent pedagoga převzít dočasně vedení třídy nebo pomáhat učiteli v přípravě výukových aktivit. Komunikace je dalším klíčovým prvkem role asistenta pedagoga. Musí účinně

komunikovat s učiteli, rodiči a samozřejmě s žáky, aby zajistil, že informace jsou správně sděleny a pochopeny. Tato role vyžaduje také schopnost zachovat diskrétnost a profesionální přístup, zejména pokud jde o osobní nebo citlivé informace o žácích. (Kendíková, 2016)

Asistent pedagoga pomáhá ostatním pedagogům při vzdělávání žáků, zejména těch se speciálními potřebami. Jeho úkolem je asistovat ve výuce, organizaci a realizaci školních aktivit, podporovat samostatnost žáků a jejich aktivní účast v školním prostředí. Asistent pracuje v třídě nebo skupině pod vedením učitele, poskytuje přímou pedagogickou podporu, pomáhá s dosahováním vzdělávacích cílů a rozvíjí sociální kompetence žáků. Asistent pedagoga se zaměřuje také na podporu učitelů při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, pomáhá při jejich adaptaci na školní prostředí a v komunikaci s žáky, jejich zákonnými zástupci a širší komunitou. Dále asistuje žákům v sebeobsluze, pohybu a při školních akcích. Pro žáky, kteří používají jiný komunikační systém, například znakový jazyk, škola zajišťuje vzdělávání v tomto systému, přičemž se klade důraz na jejich preferenci. Žáci vzdělávání v českém znakovém jazyce jsou také vyučováni psané češtině, a jejich výstupy z výuky jsou vyhodnocovány jak ve znakovém jazyce, tak v psané formě. (Vyhláška č. 27/2016 Sb., 2016)

#### 1.4 Společné vzdělávání

Trendem v přístupu k osobám s postižením je inkluzivní přístup, který zahrnuje jejich přirozené začleňování do běžné společnosti a zabránění jejich vyčleňování. Společné vzdělávání znamená přizpůsobení edukačního prostředí tak, aby bylo vhodné pro osoby s postižením. Konkrétní způsob společného vzdělávání závisí na druhu a míře postižení jednotlivce a také jeho vlastní vůli a přání. (Blažková, 2014)

V oblasti vzdělávání v České republice dochází k dlouhodobému přesunu dětí a žáků ze speciálních škol do mateřských a základních škol. Přestože počet asistentů pedagoga (AP) ve školách stále roste, toto zvyšování není vždy nejefektivnější formou podpory. Narůstá počet dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), především s vývojovými poruchami učení nebo chování. Současně se v některých krajích snižuje počet žáků

s diagnostikovaným mentálním postižením, což koreluje se zvyšujícím se počtem žáků s poruchami učení a chování. Základní školy jsou hlavními uživateli systému personální podpory, následované mateřskými školami a v menší míře středními školami a školními družinami. Existují však problémy s transformací závěrů posuzování potřeb žáků do praktických doporučení pro učitele, a často není jasně určena osoba zodpovědná za komunikaci se školními poradenskými zařízeními (ŠPZ) o doporučeních pro vzdělávání žáků se SVP. Navíc se v doporučeních pro vzdělávání žáků se SVP objevují chyby, zejména v souvislosti s asistentem pedagoga (AP). (Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání. (MŠMT, 2015)

Společné vzdělávání má několik legislativních opor v zákonech. Důležitým zákonem je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - tzv. školský zákon. Podstatnou vyhláškou pro společné vzdělávání je vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb na školách a ve školských poradenských zařízeních.

## 1.5 Žáci se specifickými poruchami chování

Specifické poruchy chování mají svůj základ v neurobiologii. U osob s těmito poruchami lze pozorovat problémy v oblasti vnímání a kognitivních funkcí, což často zahrnuje obtíže s udržením koncentrace pozornosti. Tyto poruchy jsou charakterizovány narušením ve schopnostech, které jsou klíčové pro řízení, regulaci a integraci chování. K tomu dochází přesto, že inteligence dotyčné osoby je obvykle v rozmezí běžné normy nebo jen mírně odchyluje. (Janderková et al., 2016)

Jedinec, který potřebuje podporu, je vždy lépe pochopen, pokud se na jeho chování zaměří multidisciplinární tým. Tento multidisciplinární tým je složen například z lékaře, psychologa, a sociálního pracovníka speciálního pedagoga. Každý z těchto odborníků přispěje k podpoře jedince vlastním pohledem a znalostmi. Předběžná příprava k vyhodnocení podpory jedince zahrnuje studium všech informací a rozhovorů s dotčenými osobami. Vhodné pomůcky a prostředí jsou důležité, aby byla péče efektivní a přizpůsobená věku a schopnostem žáka. Interaktivní proces, jako například

prostřednictvím hry a rozhovoru, umožňuje lépe pochopit potřeby žáka a navázat s ním důvěrný vztah. V neposlední řadě je nutnost zajištění bezpečí žáka při poskytování podpory a péče. (Matoušek, 2007)

Vzdělávací instituce a školská poradenská zařízení nabízejí bezplatné poradenské služby žákům, jejich zákonným zástupcům, školám a dalším školským zařízením. Hlavním cílem těchto služeb je zajistit optimální podmínky pro zdravý fyzický a duševní vývoj žáků, podpořit jejich sociální rozvoj a posílit jejich osobnost. Tato podpora je poskytována jak před zahájením vzdělávání, tak během celého školního vzdělávacího procesu. Tímto způsobem vzdělávací instituce a školská poradenská zařízení aktivně podporují žáky, jejich zákonné zástupce, školy a školská zařízení v optimalizaci vzdělávacího prostředí a vytváření pozitivního a podporujícího školního klimatu. (Vyhláška č. 72/2005 Sb.)

Školní poradenské pracoviště je zaštiťováno týmem odborných pracovníků. Skládá se z poradenských pracovníků, kteří mají různé specializace a úkoly ve školském zařízení. Školní metodik prevence se zaměřuje na péči o žáky s rizikovým chováním a prevenci rizikového chování. Úkol metodika prevence je identifikovat a podporovat žáky, kteří se nacházejí v obtížné životní situaci nebo vykazují chování, které může vést k problémům. Výchovný poradce se specializuje na podporu žáků a pedagogických pracovníků při vzdělávání žáků s potřebou uplatňování podpůrných opatření. Jeho úkol je poskytovat strategii a nástroje, které pomáhají žákům s podpůrným opatřením dosahovat jejich potencionálu. Školní speciální pedagog nebo školní psycholog se může podílet na poskytování poradenských služeb, pokud pracuje v dané škole. Školní speciální pedagog poskytuje speciálně pedagogickou péči pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Školní psycholog se zaměřuje na podporu žáků a jejich rodin po psychické stránce. Poradenští pracovníci úzce spolupracují s ostatními pedagogy, a to zejména s třídním učitelem dotyčného žáka. Pravidelně by měli být v kontaktu také se zákonnými zástupci žáka. Díky pravidelné komunikaci se mohou upravovat metody podpory v daném stupni, který žák potřebuje. Poradenská pomoc ve školách je důležitou součástí vzdělávacího procesu a slouží k podpoře žáků s individuálními potřebami a působí preventivně. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)



## 1.6 **Žáci s narušenou komunikační schopností**

Schopnost komunikace je narušena, pokud se jedna nebo více rovin jazykových projevů narušují a ovlivňují komunikační záměr. V posuzování narušené komunikační schopnosti musí být zohledněna jazyková odlišnost individuálního prostředí a vzdělání jedince. K hodnocení osobnosti žáka je přistupováno komplexně. V tomto komplexním celku jsou zahrnuty jazykové dovednosti, sociální chování, interakce s okolím, motorika a úměrnost intelektuálního rozvoje k věku žáka.

Zvláště je nutné se zaměřit na všechny aspekty jazykového projevu. Těmito aspekty se myslí rovina foneticko-morfologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická.

Žáci zahrnuti do skupiny žáků s narušenou komunikační schopností jsou různorodou skupinou s různými druhy a stupni poruch komunikace. Potíže se mohou projevovat s porozumění řeči a tvorbou vlastní řečové produkce. Žáci mohou mít potíže se správnou výslovností jednotlivých hlásek, gramatickou strukturou nebo slovní zásobou. Většina žáků je zařazena v běžném vzdělávacím proudu základních škol. Nejzastoupenějším narušením komunikačních schopností je dyslálie a vývojová dysfázie. (Lechta, 2011)

## 1.7 **Žáci z nepodnětného sociálního prostředí**

Do této skupiny můžeme zařadit žáky zejména z vyloučených lokalit, z rodin, pro které není vzdělávání prioritou ani nutnou potřebou a v neposlední řadě žáky, kteří mají těžkou rodinnou situaci, kde rodina trpí narušenými rodinnými vztahy po umístění člena rodiny do sociální ochrany nebo školských zařízení, pro výkon ústavní nebo ochranné péče. (Inkluze Online, 2015)

## 2 Malotřídní školy

### 2.1 Charakteristika malotřídních škol

Česko disponuje více než čtyřmi tisíci základními školami, z nichž třetina jsou malotřídní školy. Tato unikátní situace, kdy počet škol s méně než 50 žáky výrazně převyšuje ostatní evropské země, představuje jak výzvu, tak příležitost. Většina těchto škol se nachází na venkově a obvykle vzdělávají žáky prvního až pátého ročníku, kdežto starší žáci dojíždějí do tradičních škol v okolí. Malotřídní školy nabízejí inovativní a individualizované vzdělávací přístupy, jako jsou moderní technologie, výuka venku, besedy s hosty nebo různé kulturní a sportovní aktivity. Tyto školy často vytvářejí pevné vazby s místní komunitou, což přispívá k atraktivitě regionu a podpoře dalších investic. Přesto se mnoho malotřídek potýká s finančními obtížemi. Reforma financování regionálního školství zavedla normativ na pedagoga místo na žáka, což komplikuje financování škol s nižším počtem žáků. Geografické rozložení malotřídních škol ukazuje, že většina z nich se nachází ve Vysočině, Pardubickém a Jihomoravském kraji, zatímco v Praze je jich méně. Všechny tyto faktory naznačují, že malotřídní školy jsou důležitou součástí českého vzdělávacího systému a jejich zachování je klíčové pro rozvoj a kvalitu vzdělání na venkově. (Český rozhlas Online, 2023)

V českém školském právu není termín "málotřídní škola" explicitně uveden, ale existují odkazy na školy, které se skládají z jedné nebo více tříd. Tato formulace naznačuje, že škola nemusí mít standardní strukturu s oddělenými třídami pro každý ročník. Podrobněji, relevantní vyhláška uvádí, že na prvním stupni základního vzdělávání je možné organizovat třídy tak, aby zahrnovaly žáky z více ročníků. To znamená, že v jedné třídě mohou být současně vzděláváni žáci různých věkových skupin a ročníků. Tento způsob organizace vzdělávání je typický pro málotřídní školy, kde je kvůli menšímu počtu žáků nepraktické nebo nemožné mít samostatnou třídu pro každý ročník. Tento model vzdělávání je často využíván v menších, obvykle venkovských oblastech, kde není dostatečný počet žáků na to, aby byla zřízena samostatná třída pro každý ročník. Přestože málotřídní školy nejsou v zákoně explicitně definovány, jejich existence a fungování jsou implicitně uznány prostřednictvím ustanovení umožňujících flexibilnější organizaci tříd na prvním stupni základního vzdělávání. (Vyhláška č. 48/2005 Sb.)

V těchto menších školách není možné učit všechny žáky najednou pomocí tradiční frontální výuky. Místo toho jsou žáci rozčleněni do menších skupin, ve kterých probíhá výuka různě zaměřených témat. Zatímco jedna skupina se věnuje nově probíranému učivu, ostatní žáci jsou zapojeni do samostatné práce. Tento přístup umožňuje učitelům více se soustředit na individuální potřeby každého žáka. Vzdělávací proces v malotřídních školách je postaven na využívání reálných životních situací a na praktickém uplatnění učiva. Pro malotřídní školy je důležité, aby učivo bylo relevantní a smysluplné pro všechny žáky. To si vyžaduje flexibilitu ve změně obsahu, metod a formátů výuky, stejně jako v přístupu a prostředí školy. To vše má vliv na kvalitu a povahu vztahů mezi učiteli a žáky. (Trnková, Knotová, Škarková, 2010)

## 2.2 Výhody a nevýhody malotřídních škol

Malotřídní školy v raných fázích vzdělávání přinášejí řadu výhod pro žáky. Tyto výhody zahrnují pozitivní změny v chování studentů, jejich větší angažovanost v učení a silnější pocit sounáležitosti se školním prostředím. Navíc malé třídy umožňují učitelům lépe tolerovat běžné nepřizpůsobivé chování, což vede k lepší pracovní morálce a hlubším vztahům s žáky. Klíčové faktory, které těmto výhodám napomáhají, zahrnují prodloužený výukový čas, což podporuje hlubší interakce mezi učitelem a žákem, zvýšenou osobní podporu pro žáky a silnější pouto žáků se třídou a školou jako celkem. (Finn J., 2019)

Výhody:

- Úzké vztahy mezi učiteli a žáky: Díky menšímu počtu žáků má učitel možnost vybudovat hlubší vztahy se svými studenty. To zahrnuje nejen lepší pochopení jejich individuálních akademických potřeb, ale také znalost jejich rodinného prostředí, což může pozitivně ovlivnit jejich vzdělávací proces. Učitelé v malotřídních školách často úzce spolupracují s rodiči, což pomáhá vytvářet silné vzdělávací partnerství.
- Vzájemná znalost mezi žáky: V menších třídách se žáci navzájem lépe znají, což vytváří pouto a podporuje atmosféru vzájemné pomoci a spolupráce. Větší pocit

sounáležitosti. Díky menšímu počtu žáků a učitelů se vytváří silnější vazby a pocit sounáležitosti jak ve třídě, tak ve škole jako celku. Vzdělávací prostředí v málotřídní škole podporuje spolupráci mezi žáky, což pomáhá rozvíjet týmové dovednosti a sociální interakci.

- Větší prostor pro projev žáků: Menší počet žáků ve třídě také znamená, že každý žák má více příležitostí se zapojit do diskusí a aktivit, což podporuje jejich aktivní účast a rozvoj komunikačních dovedností.
- Interakce mezi staršími a mladšími žáky: Tato dynamika umožňuje starším žákům rozvíjet pocit zodpovědnosti a vzájemné pomoci, zatímco mladší žáci se mohou učit od svých starších spolužáků, což napomáhá rozvoji jejich sociálních a behaviorálních dovedností.
- Přizpůsobení výuky individuálním potřebám: Menší počet žáků umožňuje učitelům lépe se soustředit na individuální potřeby každého žáka, identifikovat jejich silné a slabé stránky a přizpůsobit výuku tak, aby podporovala jejich osobní rozvoj.

Nevýhody:

- Omezené zdroje a zařízení: Málotřídní školy mohou čelit omezeným zdrojům, což může zahrnovat nedostatek speciálních učeben nebo materiálů pro specifické předměty.
- Sociální izolace: V menším prostředí může být menší rozmanitost sociálních vztahů, což může omezit sociální vývoj žáků, zejména ve smyslu interakce s větším počtem vrstevníků různého věku a zájmů.
- Náročnost pro učitele: Přestože menší počet žáků může mít své výhody, může to také znamenat větší tlak na učitele, kteří musí připravit a vést hodiny pro žáky různých věkových skupin a vzdělávacích úrovní.
- Omezení v nabídce kroužků a aktivit: Menší školy mohou mít méně zdrojů pro nabídku různorodých mimoškolních aktivit a kroužků, což může omezit možnosti volnočasových aktivit žáků. (Emmerová, 2000)

Celkově málotřídní školy poskytují unikátní vzdělávací prostředí, které má své specifické výhody i výzvy. Výsledný dopad na žáky závisí na mnoha faktorech, včetně kvality

vyučování, dostupnosti zdrojů a schopnosti školy efektivně reagovat na individuální potřeby studentů. (Bočková, Vítková, 2016)

Prioritním cílem vzdělávání ve venkovských oblastech je především rozvíjet nové dovednosti a komunikační schopnosti, které jsou klíčové pro udržení životaschopnosti a rozvoje venkovských komunit. To zahrnuje nejen tradiční akademické dovednosti, ale také praktické znalosti a schopnosti, které jsou přímo relevantní pro život a práci ve venkovských oblastech. Důležitým aspektem tohoto přístupu je také spolupráce s různými vzdělávacími institucemi v rámci komunity. To může zahrnovat místní školy, vzdělávací centra, ale i neformální vzdělávací skupiny. Vzájemná spolupráce a sdílení zdrojů mezi těmito institucemi pomáhá vytvářet silnější a udržitelnější vzdělávací síť. Dalším klíčovým prvkem je zapojení místních orgánů a akčních skupin, které mohou poskytovat podporu, směřování a zdroje pro vzdělávací iniciativy. Tato spolupráce může zahrnovat plánování a provádění vzdělávacích programů, které reagují na místní potřeby a priority, a také hledání financování a dalších zdrojů. Zapojení celých rodin je také klíčové. To znamená podporovat vzdělávání v rámci rodiny a poskytovat prostředky a možnosti pro učení se doma a v komunitě. Rodinné zapojení může zvýšit hodnotu vzdělání a podporovat celoživotní učení pro všechny členy rodiny. Spolupráce s místními sdruženími a organizacemi také umožňuje šíření vzdělávacích příležitostí mimo tradiční vzdělávací prostředí. Tyto organizace mohou nabízet specializované kurzy, workshopy nebo jiné vzdělávací aktivity, které odpovídají specifickým zájmům a potřebám venkovských obyvatel. Celkově je tedy komunitní vzdělávání ve venkovských oblastech multidisciplinární a kolaborativní snaha, která klade důraz na rozvoj dovedností, komunikaci a spolupráci mezi různými aktéry ve venkovské komunitě. Jeho cílem je posílit sociální a ekonomické vyhlídky venkovských oblastí tím, že se zaměří na vzdělávání, které je přímo relevantní a prospěšné pro jejich obyvatele. (Conditions for development of rural community education in the Czech Republic, online)

### 2.3 Výhody malotřídních škol z pohledu třídní homogenity

V třídách různých ročníků dochází k sdružení dětí různého věku a vývojové úrovně. Tento přístup je odlišný od klasického modelu tříd, kde jsou žáci stejného věku seskupeny dohromady, což na první pohled vytváří zdání homogenity.

Homogenita ve věku však nutně neznamená homogenitu v rozvoji nebo schopnostech. Například uvnitř třídy můžeme nalézt pětileté děti, které již umí číst, a na druhé straně sedmileté, které se stále potýkají s rozlišováním zvuků. To ukazuje, že i ve třídě s dětmi stejného věku existuje široké spektrum schopností a potřeb. Kombinace různých ročníků v jedné třídě využívá tuto inherentní heterogenitu a snaží se ji přetvořit v konstruktivní prvek vzdělávacího procesu. Klíčovým prvkem zde je možnost, aby si žáci vzájemně pomáhali a podporovali se v učení. V takovém prostředí jsou děti často motivovanější k poskytování pomoci a spolupráci, protože rozdíly ve schopnostech a vědomostech jsou zřejmější a příležitosti k učení jsou rozmanitější.

Ochota k výkonu jako touha po výkonu je založena na schopnosti dosahovat výkonů. Každé dítě proto potřebuje zkušenosti. Školní osnovy se vyjadřují jak k individualizaci, tak k společnému učení a zdůrazňují potřebu pečlivého sledování individuálních učebních cest a pokroků žáků. Individuální podpora ve třídách různých ročníků je možná jednak přiřazením žáků do různých výkonnostních skupin v různých předmětech. Dále nabízejí postupně navazující systémy, například v oblasti čtení, psaní apod., individuální možnosti učení a rozvoje. Žáci postupují podle své individuální rychlosti učení. Pozorováním práce svých spolužáků jsou motivováni rychleji postupovat. Kromě nabízených systémů jsou to také tzv. otevřené úkoly, které v rámci obohacení nabízejí zajímavé možnosti pro výkonnější nebo dokonce velmi nadané žáky. Individuální podpora vyžaduje speciální výběr výukových metod: otevřené úkoly, práce s týdenním plánem, projektová výuka, učení učení, referáty atd. jsou odpovídající možnosti implementace. Pro výkonnější žáky otevírá diferencovaná nabídka učení v kombinovaných třídách možnost urychlení, tj. žák přechází po pouhém jednom roce školní docházky společně s mnoha žáky své třídy do třetího ročníku. Vědomosti se mohou rozvíjet, když jsou učební předpoklady a nabídka učení v souladu. Proto musí učitel zjistit učební předpoklady a výkonnostní úroveň všech

začínajících žáků. Díky spolupráci s příslušnými mateřskými školami a postupy při přijímání do školy získává informace o předcházejících schopnostech žáka pro osvojení písemného jazyka (např. fonologické uvědomění) a pro matematiku (počítání a pojem čísla).

Pro učitele představuje práce ve třídě kombinovaných ročníků specifickou výzvu. Jejich úkolem je připravit a nabídnout široký rozsah aktivit a úkolů, aby každé dítě mohlo pracovat na úrovni, která odpovídá jeho nebo její individuálním schopnostem a potřebám. Tato diverzifikace úkolů zajišťuje, že vzdělávací potřeby všech dětí jsou řádně adresovány. Větší rozpětí věku v těchto třídách navíc přináší rozšířené možnosti pro rozvoj zájmů, dovedností a myšlenkových procesů. Toto širší spektrum nabízí více stimulů a podnětů pro jednotlivé žáky, což může vést k bohatšímu a více integrovanému vzdělávacímu zážitku. V takovém prostředí mají děti možnost učit se nejen od učitele, ale i od sebe navzájem, což může podporovat rozvoj sociálních dovedností, empatie a porozumění rozdílům mezi lidmi. (Materialien für die Vorbereitung und den Start einer jahrgangskombinierten Eingangsklasse Online, 2006)

#### **2.4 Žák s podpůrným opatření v prostředí malotřídní školy**

V málotřídních školách je kladen zvýšený důraz na rozvoj samostatnosti žáků, zvláště v kontextu zpracování pedagogických úkolů a realizace předepsaných aktivit. Tento pedagogický přístup je koncipován tak, aby podpořil nezávislé kritické myšlení a kompetenci žáků v autonomním řešení problémů bez přímého intervenčního zásahu ze strany pedagoga. Tento model vzdělávání se ukazuje jako efektivní prostředek k posílení osobní odpovědnosti a podněcování iniciačních schopností žáků. Paralelně s tím se v těchto školách uplatňuje standard vyšších nároků na tiché čtení. Žáci jsou vedeni k samostatnému a kontemplativnímu čtení textů, což podporuje jejich schopnost soustředit se a efektivně interpretovat informace. Tiché čtení dále přispívá k prohloubení jazykových kompetencí žáků.

Pro žáky, kteří vyžadují klid a stabilní prostředí pro efektivní samostatnou práci, může představovat vzdělávání v malotřídní škole určité výzvy. Jedním z klíčových důvodů je časté střídání vyučovacích metod, které je pro malotřídní školy typické kvůli potřebě adaptace na různé věkové skupiny a vzdělávací potřeby žáků v jedné třídě. (Bernát, 2014)

## 2.5 Malotřídní školy a možnost komunikace s rodinou žáků

Ve věkově smíšených třídách jsou žáci různého věku seskupeny dohromady, což vytváří přirozené učební prostředí. Zde neexistuje jednoznačná klasifikace žáků, které by byly pro tento typ výuky zvláště vhodné nebo nevhodné. Každý žák má unikátní potřeby a přednosti, a rozdílný věk žáků umožňuje flexibilnější přístup k naplňování těchto potřeb. Pro rodiče může být tato situace novou výzvou. Je důležité, aby byli při zápisu do školy náležitě informováni a připraveni na to, že vzdělávací prostředí jejich dětí bude odlišné od toho, na které jsou zvyklí. Rodiče by měli zvážit následující otázky: Jsou ochotni opustit své představy založené na vlastních zkušenostech se školou a otevřít se novým, možná neznámým, vzdělávacím metodám? Důvěřují, že škola poskytne jejich dítěti adekvátní podporu v heterogenní třídě, i když srovnání s výkony spolužáků nebude přímočaré? Jsou připraveni akceptovat, že jejich dítě může mít zpočátku problémy s odhadem svých schopností při výběru úkolů a že to je součástí učícího se procesu? Zvláštní pozornost vyžaduje situace hyperaktivních dětí. Některé z nich mohou ve smíšených třídách lépe prosperovat, zejména pokud mají možnost samostatně plánovat své učení, což může snížit jejich hyperaktivitu ve srovnání s tradičním, učitelem řízeným výukovým stylem. Naopak jiné hyperaktivní děti mohou mít problémy se samostatným rozhodováním a potřebují více strukturované podmínky. V obou případech je důležité, aby škola a rodiče spolupracovali na nalezení nejlepšího řešení pro každé konkrétní dítě. Rodiče dětí, které již mají určité dovednosti, jako je čtení, psaní, nebo počítání, by měli zvážit věkově smíšené třídy jako vhodnou možnost. Tyto třídy mohou nabídnout bohatší a stimulující vzdělávací prostředí pro jejich děti, kde mohou rozvíjet své dovednosti na vyšší úrovni, než by to bylo možné ve standardních třídách. Věková směs umožňuje dětem učit se od starších i mladších spolužáků, což podporuje rozvoj sociálních dovedností a empatie, zatímco jim zároveň



poskytuje prostor pro individuální růst. (Materialien für die Vorbereitung und den Start einer jahrgangskombinierten Eingangsklasse Online, 2006)

Trend, kdy je jedna z priorit kvalita interakce mezi žáky a učiteli odráží posun v hodnotách, kde rodiče kládou větší důraz na emocionální a sociální aspekty vzdělávání než jen na tradiční měřítko akademického výkonu. Kvalita interakce mezi učiteli a žáky zahrnuje faktory jako jsou empatie, porozumění individuálním potřebám studentů, podpora jejich sebevědomí a rozvoj pozitivních vztahů ve třídě. Tato kvalita interakce může mít významný dopad na celkovou pohodu dítěte, což zahrnuje jeho pocit bezpečí, přijetí, zapojení a spokojenosti ve školním prostředí. Rodiče, kteří se více zaměřují na pohodu a kvalitu vztahů, mohou hledat školy, které aktivně podporují pozitivní školní klima, vytvářejí prostředí, kde se děti cítí cenné a respektované, a kde jsou učitelé vnímáni jako podporující a empatictí. Tento přístup může zahrnovat školy s menšími třídami, více individualizovaným přístupem k výuce, silným důrazem na sociální a emocionální učení a školami, které nabízejí široký rozsah aktivit pro rozvoj celé osobnosti žáka. V tomto kontextu se rodičovské preference stávají důležitým faktorem při výběru školy, což vede školy k přizpůsobení svých strategií a nabídek tak, aby odpovídaly těmto měnícím se požadavkům. Může to znamenat větší zaměření na vytváření prostředí, které podporuje pohodu a osobní rozvoj, spíše než pouze akademické výsledky. (How rural schools in Czechia respond to parental preferences: Different approaches to students' well-being, online)

V některých případech se rodiče vyhýbají spolupráci se školou. Tato situace může vzniknout, když rodiče mají dojem, že jejich názory, zkušenosti a znalosti o svých dětech nejsou školou dostatečně respektovány nebo zapojeny do vzdělávacího procesu. V takovém prostředí mohou rodiče cítit, že škola nebere v úvahu jejich jedinečnou perspektivu nebo návrhy týkající se nejlepšího způsobu podpory a vzdělávání jejich dětí, zejména pokud mají tyto žáci speciální vzdělávací potřeby nebo pocházejí ze sociálně znevýhodněných prostředí. Tento pocit může být zvláště výrazný u rodičů, kteří se snaží zasahovat do vzdělávacího procesu svých dětí, ale cítí se odmítnuti nebo ignorováni. Důsledkem toho mohou být rodiče méně motivováni ke spolupráci se školou, což může mít negativní dopad na vzdělávací zkušenost a úspěch jejich dětí. Tento druh distancování

může vést k menšímu zapojení rodičů do školních aktivit, nedostatečné komunikaci mezi školou a rodinou, a v konečném důsledku k menšímu pochopení potřeb a možností žáků. Pro školy je tedy důležité vyvíjet úsilí o vytváření inkluzivního a podporujícího prostředí, kde jsou názory a znalosti rodičů vítány a respektovány. To zahrnuje aktivní naslouchání, otevřenou komunikaci a partnerství s rodinami, zejména s těmi, které se mohou cítit marginalizované nebo znevýhodněné. Tím se může podpořit větší spolupráce mezi školou a rodinami, což je klíčové pro úspěšné vzdělávací výsledky všech žáků. (Inclusive education in the Czech Republic: A scoping review of a paradigm shift, online)

## 2.6 Malotřídní školy v zahraničí

Malotřídní školy a věkově smíšené třídy představují významný a unikátní prvek vzdělávacích systémů po celé Evropě. I přes různé překážky, se kterými se tyto školy setkávají, včetně finančních omezení, geografické izolace a sociálně-ekonomických disparit mezi venkovskými a městskými oblastmi, poskytují řadu příležitostí a výhod pro žáky i pro komunity, v nichž působí.

Výuka v malotřídních školách umožňuje přizpůsobení učebního procesu individuálním potřebám a schopnostem jednotlivých žáků, což vede k větší flexibilitě a inovaci ve vzdělávacích metodách. Smíšené věkové skupiny v třídách podporují vzájemnou pomoc a spolupráci mezi studenty různých věkových kategorií, což má pozitivní vliv na sociální a emoční rozvoj dětí. Kromě toho, tyto školy často fungují jako centra místních komunit, kde se buduje silné propojení mezi školou a okolím, čímž se podporuje místní identita a kultura.

Studie a výzkumy ukazují, že výsledky žáků z malotřídních škol jsou srovnatelné s výsledky studentů z větších městských škol, což vyvrací předsudky a stereotypy o údajně nižší kvalitě vzdělání v těchto školách. Zároveň se ukazuje, že věkově smíšené třídy nabízejí bohaté vzdělávací prostředí, kde se děti učí nejen od učitelů, ale i od sebe navzájem.

V kontextu globálního cíle "vzdělání pro všechny" představují malotřídní školy a smíšené věkové třídy důležitý model, jak zajistit přístup k vzdělání i v méně hustě osídlených nebo

socioekonomicky znevýhodněných oblastech. Aby tyto školy mohly naplno rozvinout svůj potenciál a přinést přínos vzdělávacím systémům a společnosti, je nezbytná podpora a uznání ze strany zřizovatele a společnosti.

### **Severní Evropa – Velká Británie**

Výuka několika ročníků se objevuje v různých podmínkách ve světových vzdělávacích systémech. Přestože je rozšířená, často zůstává málo zaznamenaná. Jedná se o přístup, který je klíčový pro dosažení globálního cíle. To znamená vzdělání pro všechny. Tento styl výuky je typický pro oblasti s nízkou hustotou obyvatel a počty studentů jsou nízké. Často se vyskytuje také v místech, kde dochází k poklesu počtu obyvatel, a proto jsou k dispozici pouze omezené zdroje učitelů, což vede k nutnosti výuky několika ročníků naráz. Tato výuka se také objevuje v oblastech s růstem populace, kde rozšíření škol nestačí na zvýšený počet studentů, nebo v situacích, kdy rodiče preferují posílat své děti do populárnějších škol, což vede k poklesu počtu studentů a učitelů v méně oblíbených školách. Další příklady zahrnují školy s nedostatečným počtem učitelů z různých důvodů, jako je nízká nabídka učitelů, nepřítomnost učitelů na pracovišti, nebo školy, kde učitelé z pedagogických důvodů volí tyto typy třídy jako součást širších reforem vzdělávacího systému. ( Multigrade teaching Online, 2001)

### **Severní Evropa - Skandinávie**

Malotřídní školy na severu Evropy a v jiných částech Evropy čelí různým výzvám, ale také poskytují jedinečné příležitosti. Například ve Finsku došlo mezi lety 1990 a 2010 k uzavření tří ze čtyř malých venkovských škol, a v Polsku se počet venkovských základních škol mezi lety 1990 a 2012 snížil o téměř 40 %, což vedlo k uzavření téměř 6000 škol. Důvodem uzavření těchto škol byly často finanční důvody, jelikož malé školy byly považovány za příliš nákladné ve srovnání s většími školami. Zároveň existovala politická předsudečnost, která považovala venkovské školy za nedostatečné a výuku v různých věkových skupinách za méně efektivní ve srovnání s výukou v jednotlivých věkových skupinách ve větších školách. Nicméně neexistují důkazy, které by tyto předsudky podporovaly. Ve skutečnosti se začíná obraz venkovských škol zpochybňovat a nedávné studie ukazují, že venkovské školy nejsou horší než městské. Rozdíly ve vzdělávacích

úspěších mezi žáky z velkých městských a malých venkovských škol jsou často spíše důsledkem socioekonomických rozdílů než rozdílů ve kvalitě výuky.

Venkovské základní školy jsou velmi různorodé. Neexistuje jednotná definice, ale obvykle jsou definovány tím, že se nacházejí na venkově a mají malý počet zapsaných žáků, který se pohybuje od méně než 50 žáků do méně než 140 žáků. Výzkumy zdůrazňují obrovskou rozmanitost malých venkovských škol v Evropě, kde existují rozdíly v politice vzdělávání a socioekonomických situacích, které způsobují rozdíly mezi školami v různých zemích i v rámci téže země. Školy tak čelí různým výzvám v závislosti na jejich geografické (a socioekonomické) poloze, počtu žáků a učitelů, jejich vlastních místních sociálních historiích a tomu, zda jsou ohroženy uzavřením. Venkovské základní školy nabízejí řadu příležitostí pro učitele, ředitele, žáky a komunity, kterým slouží. Tyto školy mají podle řady studií mnoho silných stránek. Jsou často považovány za „srdce svých komunit“, protože dokážou vytvořit silné spojení s místní komunitou. Mohou také nabízet „místně zaměřené kurikulum“, který zdůrazňuje vztah dětí k přírodě a podporuje místní historii a kulturu. Malé školy mají také silný potenciál identifikovat a řešit individuální potřeby žáků. A nakonec, byly použity jako zkouška inovací. Například v Rakousku se zaměřila studie na dvě malé venkovské školy, které byly obě reorganizovány jako Montessori školy jejich řediteli, kteří nebyli z místní oblasti a byli oddáni tomuto pedagogickému přístupu. (Exploring small rural schools in Europe 3 Online, 2021)

Ve Švédsku se malotřídní školy, zejména ty venkovské, vyznačují malým počtem žáků. V roce 1994-95 měla většina škol v zemi méně než 200 žáků, přičemž mnoho z nich mělo dokonce méně než 100 žáků. Je běžné, že venkovské školy mají méně než 60 žáků. Kvůli malému počtu žáků v třídách jsou tyto školy organizovány do smíšených věkových skupin. V letech 1985 až 1993 bylo v Švédsku uzavřeno 76 malých venkovských škol, což bylo způsobeno především předpokladem, že výuka ve smíšených věkových skupinách není rovnocenná s výukou ve školách s oddělenými ročníky a nesplňuje cíle národního kurikula. Přesto výzkum ukázal, že výsledky studentů z venkovských oblastí jsou srovnatelné s výsledky žáků z městských oblastí, což naznačuje, že kvalita vzdělávání ve venkovských školách je srovnatelná s většími městskými školami. (Education in Small Rural Swedish Schools Online, 1996)



## **Malotřídní školy v německy mluvících zemích**

V německy mluvících zemích existuje řada výrazů pro koncept věkově smíšených tříd. Tyto termíny zahrnují "Jahrgangsmischung" (věkově smíšené třídy), "jahrgangübergreifender Unterricht" (věkově přesahující výuka), "altersgemischter Unterricht" (věkově smíšená výuka), "jahrgangs-/altersheterogener Unterricht" (věkově/stáří heterogenní výuka) nebo "Lernen" (učení). Tyto pojmy nejsou vždy jasně odlišitelné a často se používají téměř synonymně. Znamená to, že v různých kontextech mohou mít podobný nebo překrývající se význam. Jednou z výjimek je termín "jahrgangübergreifendes Lernen" (JüL), tedy věkově přesahující učení. Někteří autoři tento termín používají se specifickým pedagogicko-didaktickým zaměřením. To znamená, že se kladou důraz na pedagogické a didaktické aspekty vzdělávání, kde děti různého věku učí společně a podporují se navzájem ve svém vzdělávacím procesu. V Rakousku je běžný termín "Mehrstufenklasse", což lze přeložit jako víceúrovňová třída. Tento pojem se vztahuje na školní třídy, kde jsou děti různých věkových a vzdělávacích úrovní učeny společně. Důraz je kladen na individuální pokrok každého dítěte, bez ohledu na jejich věk. Ve Švýcarsku se používá termín "altersdurchmischtes Lernen" (AdL), což lze přeložit jako věkově promíchané učení. Tento pojem zdůrazňuje integraci dětí různého věku do jedné třídy, čímž se podporuje prostředí, kde se děti mohou vzájemně učit a rozvíjet v různých oblastech. Tato terminologická rozmanitost odráží různé přístupy a filozofie vzdělávání, které se v německy mluvících zemích uplatňují. Zatímco některé pojmy mohou zdůrazňovat organizační nebo praktické aspekty věkově smíšených tříd, jiné se více zaměřují na pedagogické a didaktické přínosy tohoto přístupu k vzdělávání. (Raggl a Smit, 2015)

## **Terminologie Malotřídních škol v Evropě**

Termín "věkově smíšené třídy" se v současnosti, především v anglicky psané odborné literatuře, vyskytuje pod mnoha různými názvy. Existuje celá řada označení, mezi která patří například

1. "multi-grade class" (víceúrovňová třída)
2. "combination class" (kombinovaná třída)

3. "composite class" (kombinovaná třída)
4. "vertically-grouped class" (vertikálně seskupená třída)
5. "family-grouped class" (rodinně seskupená třída)
6. "un-graded class" (netříděná třída)
7. "non-graded class" (netříděná třída)
8. "mixed-year" (smíšený ročník)
9. "mixed-grade class" (smíšená třída podle ročníků)
10. "mixed-age class" (smíšená třída podle věku)
11. "multi-aged class" (vícevěková třída)
12. "consecutive class" (souvislá třída)
13. "double class" (dvojitá třída)
14. "classe multigrade" (víceúrovňová třída)
15. "classe unique" (jedinečná třída) a další.

Rozmanitost těchto pojmenování odráží nejen lingvistické rozdíly, ale také různé pedagogické a organizační přístupy k věkově smíšenému vzdělávání. Například termín "multi-age" se obvykle používá s pedagogickou konotací, když je kladen důraz na výhody spojené s učením se ve skupině žáků různého věku, jako je přirozenější sociální prostředí a možnost učit se jeden od druhého. Na druhou stranu, "multi-grade" často poukazuje na praktické důvody pro věkově smíšené třídy, jako jsou omezené zdroje nebo malý počet žáků, což nutí školy seskupit žáky různých věkových kategorií dohromady. Tato rozmanitost terminologie ukazuje na širokou škálu motivací a výhod, které mohou věkově smíšené třídy nabízet, a zároveň zdůrazňuje, že tento přístup k vzdělávání má mnoho podob, které se mohou lišit v závislosti na konkrétních potřebách a podmínkách školy nebo vzdělávacího systému. (Schule entwickeln: Jahrgangsmischung in der Grundschule Online, 2020)

## 2.7 Shrnutí teoretických východisek

V diplomové práci se zkoumá komplexní pohled na vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními v kontextu specifík malotřídních škol v České republice. Důraz je kladen na legislativní rámec, pedagogické metody a širší společenský kontext. Legislativní základ

pro podpůrná opatření žákům se speciálními vzdělávacími potřebami poskytuje zákon č. 561/2004 Sb. a související prováděcí předpisy. Tato opatření se zaměřují na adaptaci vzdělávacího procesu, aby bylo možné žákům umožnit plnohodnotné vzdělávací příležitosti na rovnoprávném základě s ostatními.

V práci je analyzována úloha školských poradenských institucí, včetně pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center, při stanovování a metodickém řízení podpůrných opatření. Dále je zde diskutován inkluzivní přístup ve vzdělávání, který podporuje integraci žáků s různými potřebami do běžných tříd, a to s cílem zabránit jejich sociálnímu vyloučení a podpořit jejich plnou účast na vzdělávacím procesu.

V části zaměřené na konkrétní téma se práce soustředí na malotřídní školy, jejich specifikaci, přínosy a výzvy. Analyzuje se, jak tyto školy umožňují personalizovaný přístup k žákům a podporují vztahy a kooperaci mezi žáky různého věku. Zároveň se poukazuje na obtíže, se kterými se malotřídní školy potýkají, včetně omezených materiálních a personálních zdrojů a výzev spojených s organizací výuky pro žáky různých věkových kategorií a vzdělávacích potřeb v jedné třídě.

Důležitost komunitního přístupu k vzdělávání, který se zaměřuje na zapojení celé školy a komunity do procesu vzdělávání a podpory žáků s různými potřebami. Tento přístup přispívá k vytváření inkluzivního a podporujícího prostředí, které respektuje diverzitu a individualitu každého žáka.

Celkově teoretická část poskytuje ucelený přehled o současném stavu a výzvách spojených s vzděláváním žáků s podpůrnými opatřeními a v malotřídních školách v České republice.





## **Empirická část**

### **3 Cíle výzkumu a metodologie**

Hlavní cíl výzkumného šetření je analýza vzdělávání čtyř žáků navštěvujících malotřídní školu, která jim poskytuje podpůrná opatření. Šetření se zaměřuje na podrobný rozbor individuálních metod a postupů, které škola zařadila do vzdělávání a podpory žáků s podpůrným opatřením, a to s přihlédnutím k jejich specifickým potřebám. Dále se analyzuje, jak tyto metody přispěly k posílení žakových dovedností, jeho školních výsledků a celkového pocitu začlenění do školního prostředí.

#### **3.1 Výzkumné otázky**

Na základě vytyčených hlavních cílů a podřízených dílčích cílů byly formulovány výzkumné otázky:

1. Jaké obtíže musí překonávat žáci s podpůrnými opatřeními a jejich pedagogové ve sledované malotřídní škole?
2. Jaké metody podpory jsou nejčastěji využívány pro žáky ve společném vzdělávání ve sledované malotřídní škole?
3. Jaký vliv má venkovní výuka, včetně sportovních aktivit, na žáky s podpůrnými opatřeními ve sledované malotřídní škole?
4. Jaká je spolupráce rodiny žáků s podpůrným opatřením a sledované malotřídní školy?

### 3.2 Metodologie výzkumu

Při přípravě materiálů pro toto výzkumné šetření byly využity odborné zdroje jak z českého, tak i zahraničního prostředí. Empirická část výzkumu byla založena na analýze dokumentů a polostrukturovaných rozhovorů, což celé šetření formuje do podoby případové studie. Tento způsob umožnil podrobné prozkoumání konkrétních případů, což přispělo k hlubšímu porozumění zkoumané problematice. Detailní a komplexní analýza jednotlivých případů dovoluje začlenit zjištění do širších souvislostí a umožňuje srovnání s jinými podobnými případy. Případové studie jsou typické pro kvalitativní výzkum, který často využívá data získaná pozorováním, rozhovory a analýzou dokumentů. (Švaříček, Šedřová, 2014).

Analýza dokumentů je klíčovou metodou kvalitativního výzkumu, poskytující spolehlivé informace bez rizika zkreslení. Umožňuje přístup k unikátním informacím, které odhalují postoje, ideje a hodnoty jednotlivců či skupin.

Polostrukturovaný rozhovor představuje další důležitou metodu sběru dat. Připravuje se na základě seznamu otázek nebo témat relevantních pro diskusi. Tato příprava zajišťuje, že rozhovor pokryje všechny důležité aspekty zkoumaného problému. Přestože pořadí otázek není pevně dané, důležitá je příprava a znalost problematiky a osoby dotazovaného. Tato metoda umožňuje získání hlubokých a bohatých dat relevantních pro výzkumné otázky. Rozhovory byly zaznamenány diktafonem a přepsány metodou doslovné transkripce, což je časově náročný proces nezbytný pro podrobnou analýzu získaných dat. Všechna jména respondentů byla změněna pro zachování anonymity. (Hendl, 2005)

Otevřené kódování bylo využito k analýze dat získaných z rozhovorů. Text byl rozdělen na menší jednotky (např. věty nebo slova), které byly následně označeny kódy odpovídajícími jejich obsahu. Postupně byly seskupeny do kategorií, což umožňuje strukturovanou a detailní analýzu dat. Tento proces vede k identifikaci klíčových témat a informací relevantních pro výzkumnou otázku (Švaříček, Šedřová, 2014).

### 3.3 Výzkumný soubor

V rámci výzkumu byla analyzována skupina čtyř žáků z malotřídní školy, kterým byla přiznána podpůrná opatření. Všichni tito žáci absolvovali diagnostické vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně či ve speciálně pedagogickém centru. Kontakty na tyto žáky byly získány na základě doporučení malotřídní školy a bylo zajištěno svolení jejich zákonných zástupců.

Přehled respondentů:

**Tabulka č. 1** Přehled respondentů

	<b>Věk</b>	<b>Pohlaví</b>	<b>Postižení</b>
<b>Chlapec č. 1</b>	10 let	muž	ADHD, dysgrafie, dysortografie
<b>Chlapec č. 2</b>	10 let	muž	ADHD, sociálně slabá rodina
<b>Chlapec č. 3</b>	10 let	muž	ADHD
<b>Chlapec č. 4</b>	10 let	muž	ADHD, sociálně znevýhodněný žák

### 3.4 Metody získávání dat a jejich sběr

Úvodní etapa výzkumu byla zaměřena na podrobnou analýzu osobních dokumentů žáků. Tento krok zahrnoval důkladné zkoumání informací z různých zdrojů, mezi které patřily výsledky vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, ze speciálně pedagogického centra, či od psychologa, záznamy z rozhovorů se zákonnými zástupci sledovaných žáků a odpovědi na dotazníky. Všechny tyto informace byly nejdříve zaznamenány na diktafon, poté přepsány a zakódovány pro účely dalšího výzkumného zpracování. Hlavním cílem

této fáze bylo vytvoření uceleného obrazu o situaci každého studenta, což bylo klíčové pro nastavení dalších kroků a směrů našeho šetření.

Rozhovor s ředitelkou sledované malotřídní školy se ukázal být dobrým zdrojem informací, který umožnil získat podrobnější pohled na školní aktivity. Tento prvek sběru dat přispěl k rozšíření našeho porozumění každodennímu provozu a pedagogickému přístupu školy.

Rozhovory s pedagogy, které byly také zaznamenány na diktafon a následně přepsány a analyzovány, doplnily poznatky o pedagogických postupech a interakcích v rámci školního prostředí.

Tento promyšlený a pečlivě řízený sběr dat zajistil, že výzkum byl důkladný a metodicky koherentní.

### **3.5 Zpracování dat**

V rámci výzkumného procesu byly realizovány rozhovory, jejichž audiozáznamy byly konzervovány a později transkribovány do textové formy v plném rozsahu. Získané informace byly podrobeny procesu kódování, aby se umožnilo identifikování klíčových vzorců a prvků odpovědí poskytnutých všemi respondenty. Dotazník byl distribuován k vyplnění jak zákonným zástupcům vybraných žáků, tak pedagogickým pracovníkům, kteří s těmito žáky pracují. Následovaly řízené rozhovory se zákonnými zástupci těchto žáků. Odpovědi byly analyzovány, porovnány a zaměřeny na zodpovězení výzkumných otázek souvisejících s žáky s podpůrným opatřením.

Pro orientaci v tabulce jsou respondenti označeni jako ZZ (zákonný zástupce) P (pedagožka).

Průběh rozhovorů:

Tabulka č. 2 Průběh rozhovorů

	<b>Místo</b>	<b>Období</b>	<b>Délka</b>
<b>ZZ1</b>	Ve škole	Květen 2023	60 minut
<b>ZZ2</b>	Ve škole	Květen 2023	65 minut
<b>ZZ3</b>	Ve škole	Květen 2023	55 minut
<b>ZZ4</b>	Ve škole	Květen 2023	60 minut
<b>P1</b>	Ve škole	Říjen 2023	40 minut
<b>P2</b>	Ve škole	Říjen 2023	30 minut
<b>P3</b>	Ve škole	Říjen 2023	40 minut
<b>P4</b>	Ve škole	Říjen 2023	45 minut

### 3.6 Prostorové řešení sledované malotřídní školy

Sledovaná základní a mateřská škola je příspěvková organizace, která poskytuje vzdělávání a výchovnou péči dětem předškolního a mladšího školního věku. Organizace má tradici od poloviny dvacátého století, kdy současná budova byla zbudována při jedné z četných, v minulém režimu populárních, akcí "Z". Školní budovu si tedy vybudovali sami obyvatelé obce. Tehdy budova sloužila jako plnohodnotná základní škola od prvního do devátého stupně i s oddělením družiny. V posledních patnácti letech se obyvatelstvo obcí začalo proměňovat a žáků začalo ubývat. Tehdejší ředitel byl nucen školu přeorganizovat a vznikla škola malotřídní. Od té doby se v budově nachází malotřídní škola s ročníky od prvního do pátého ročníku, mateřská škola s dvěma odděleními a dvě oddělení družiny.

Samotná budova se nachází na kraji obce a slouží jako významné vzdělávací a sociální centrum pro místní komunitu. Charakteristika školy spočívá v poskytování vzdělávání a

péče o žáky, přičemž je respektováno jejich individuální rozvojové tempo a potřeby. Kvalifikovaný tým učitelů, vychovatelů a asistentů vytváří příjemné a podnětné prostředí pro učení, které podporuje zvědavost a tvořivost žáků. Díky inovativním výukovým metodám a široké škále aktivit škola pravidelně zaznamenává nárůst počtu žáků. Rodiče jsou zapojeni do rozhodování a jsou vítáni k účasti na různých aktivitách a akcích školy. Komunikace mezi školou a rodinou je považována za klíčový prvek úspěšného vzdělávání a rozvoje žáků.

Vybavení budovy školy je stále modernizováno funkčním prostorovým vybavením, které odpovídá potřebám žáků ve vzdělávacím procesu. Momentálně je využíváno tři kmenových tříd. Tyto třídy prošly celkovou rekonstrukcí.

Ročníky ve škole jsou organizovány takto: první ročník je samostatně v učebně číslo jedna, druhý a třetí ročník sdílejí učebnu číslo dvě, a čtvrtý s pátým ročníkem jsou společně v učebně číslo tři. Toto rozdělení bylo původně zvoleno na základě počtu žáků, avšak v průběhu let se ukázalo jako efektivní z hlediska návaznosti učiva a možnosti prolínání mezi ročníky. Během dne dochází k pravidelnému míchání žáků různých ročníků podle rozvrhu hodin, který je platný pro celý školní rok. Každý ročník má svou třídní učitelku: první ročník je pod vedením jedné učitelky, druhý a třetí ročník sdílejí jinou učitelku, a čtvrtý a pátý ročník také mají svou třídní učitelku. Třídy se každé ráno setkávají pod vedením svých třídních učitelek, ale během dne se sestavy tříd pro různé předměty mění. Například někdy může být třetí ročník spojen s prvním, a jindy se mohou na hodinu spojit ročníky třetí, čtvrtý a pátý. Kromě běžného rozvrhu hodin se do organizace tříd mísí také projektové dny, které poskytují příležitosti k jinému druhu míchání ročníků, než je obvyklé během standardního rozvrhu. Tento pružný přístup k vzdělávání umožňuje žákům získávat širší spektrum znalostí a dovedností a podporuje mezi ročníkovou spolupráci a sociální interakce.

Všechny kmenové učebny jsou vybaveny interaktivní tabulemi, projekčními zařízeními a výukovými pomůckami, které podporují interaktivní výuku a lepší zapojení žáků do hodin. V posledním roce prochází velkou rekonstrukcí velkoryse prostorná tělocvična, která je vybavena moderními pomůckami, které umožňují provádět různé tělesné a sportovní aktivity. Za dobrého počasí žáci využívají školní hřiště. Pro stravování žáků je v

budově k dispozici jídelna. Zde jsou podávány zdravé a vyvážené obědy, které jsou připravovány ve školní kuchyni.

Škola se stará o volnočasovou náplň svých žáků. Každý rok je v nabídce několik kroužků-robotika, deskové hry, sportovní hry, výtvarný kroužek, angličtina, šikovné ručičky nebo chovatelský kroužek. Kroužky vedou paní učitelky po dokončení vyučování.

Již z názvu je patrné, že organizace se skládá, jak ze základní, tak z mateřské školy. Obě školy sdílí stejnou budovu i školní zahradu. Pedagogové v mateřské škole jsou v úzké spolupráci s pedagogy ze základní školy, a to pomáhá k hladkému přestupu dětí z mateřské školy do prvního ročníku školy základní. (Výroční zpráva Online, 2023)

### **3.7 Školní vzdělávací program sledované malotřídní školy**

Žákům, kteří vyžadují speciální úpravy ve vzdělání, se poskytují podpůrná opatření různých stupňů, od prvního až po pátý. Školní vzdělávací program sledované školy zahrnuje minimální úpravy v metodách práce, organizaci a hodnocení. Třídní učitel nebo učitel předmětu, ve spolupráci s výchovným poradcem, sestavuje písemný Plán pedagogické podpory (PLPP), zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka. Plán se pravidelně aktualizuje a vyhodnocuje, aby odpovídal vývoji potřeb žáka. Pokud první stupeň podpory není dostatečný, škola doporučuje poradenskou pomoc. Školní poradenské zařízení (ŠPZ) posoudí speciální vzdělávací potřeby žáka a stanoví doporučení pro podpůrná opatření vyšších stupňů. Po obdržení písemného souhlasu zákonného zástupce žáka škola začne poskytovat doporučená opatření. V případě, že není možné ihned zavést doporučená opatření, poskytuje škola dočasně jiná obdobná opatření stejného stupně. Škola ve spolupráci s ŠPZ a zákonným zástupcem pravidelně vyhodnocuje efektivitu poskytovaných opatření. Pokud jsou opatření nedostačující nebo již nejsou potřebná, škola doporučuje další poradenskou pomoc ŠPZ. Organizace vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními je řízena podle vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (ŠVP Online, 2022)

Pokud žák vyžaduje speciální vzdělávací přístup, škola zahrne do školního vzdělávacího programu individuální vzdělávací plán (IVP) na základě doporučení školského



poradenského zařízení (ŠPZ) a požadavku zákonného zástupce. IVP je písemným dokumentem, který vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí žákova školního záznamu. Tento plán tvoří třídní učitel ve spolupráci se ŠPZ a zákonným zástupcem, a je hotov nejpozději do měsíce od přijetí doporučení. IVP se může během roku upravovat podle potřeb žáka a je pravidelně kontrolován a vyhodnocován ŠPZ. V případě, že IVP není řádně dodržován, informuje se o tom ředitel školy, který zajišťuje aktualizaci záznamů o poskytování podpůrných opatření. Pro žáky s lehkým mentálním postižením (LMP) od třetího stupně podpory se pro tvorbu IVP používá minimální doporučená úroveň pro úpravu očekávaných výstupů. Škola spolupracuje s odbornými pracovníky ŠPZ a dětským lékařem v rámci tvorby, realizace a hodnocení IVP. (ŠVP Online, 2022)

Při hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je důležité zohlednit jejich specifické postižení nebo znevýhodnění. Hodnotící kritéria by měla být přizpůsobena individuálním potřebám každého žáka, aby podporovala jeho osobní rozvoj a pokrok. Je klíčové, aby byla tato kritéria formulována jasně a srozumitelně, aby byla pro žáka informativní a snadno pochopitelná.

Hodnocení musí být vždy opřeno o odborné a objektivní základy, musí být možné je doložit a mělo by vždy respektovat individuální vzdělávací potřeby žáka a případná doporučení od školských poradenských zařízení (ŠPZ). Hodnocení by nemělo být pouze cílem, ale také prostředkem, který žáky motivuje, usměrňuje a pomáhá organizovat jejich aktivity a učení. (ŠVP Online, 2022)

### **3.8 Pedagogický a nepedagogický personál**

Vedení školy zajišťuje ředitelka základní i mateřské školy a její zástupkyně. Dále ve škole působí dvě řadové učitelky. Jedna zde působí po celou dobu své dlouholeté praxe, a to je třicet šest let druhá učitelka je zatím nekvalifikovaná, během svého zaměstnání si doplňuje vzdělání. Ve dvou kmenových třídách jsou asistenti pedagoga. Jedna asistentka pedagoga působí po vyučování také jako vychovatelka ve školní družině. V druhém oddělení školní družiny pracuje vychovatelka. Pedagogičtí pracovníci jsou neustále vzděláváni a proškolení v nových moderních metodách výuky. Jejich pracovní náplň se často

zaměřuje na praktické a zážitkové učení, které si žáci osvojují prostřednictvím konkrétních aktivit, které jim poskytuje i prostředí, ve kterém je jejich škola. Nedílnou součástí práce pedagogických pracovníků je vytvářet pozitivní vztahy mezi žáky a jejich komunitou, posilovat rodinné vazby, komunikaci a respekt mezi žáky. Funguje zde vzájemná zpětná vazba mezi rodiči a pedagogy.

Dále se na chodu školy podílí hospodářka, vedoucí školní jídelny, kuchařky, uklízečky, topič a pracovník údržby. (Výroční zpráva Online, 2023)

### **3.9 Poradenské pracoviště sledované školy**

Malotřídní systém sledované školy nabízí flexibilní výukové prostředí, které se přizpůsobuje aktuálním potřebám žáků. Ve třídách, kde jsou integrovány různé věkové kategorie, mají žáci s poruchami učení dostatek času a prostoru pro osvojení učiva. Tento přístup umožňuje mladším žákům učit se od starších, což rozšiřuje jejich vědomosti a zároveň umožňuje starším žákům sdílet své zkušenosti a znalosti, což je motivuje k dalšímu rozvoji.

Kromě toho škola poskytuje flexibilní doučování pro žáky, kteří potřebují další podporu. To je zaměřeno na rychlou identifikaci a řešení individuálních potřeb a nedostatků ve vzdělávání. Přestože škola nedisponuje speciálním pedagogem, má v týmu metodika prevence a výchovného poradce, kteří hrají klíčovou roli v podpoře žáků a poskytování poradenství. Škola je také v úzkém kontaktu s pedagogicko-psychologickou poradnou, což umožňuje efektivně řešit specifické potřeby žáků ve spolupráci s externími odborníky.

Aktivní spolupráce s rodinami žáků je zásadní pro účinnost vzdělávacího procesu, protože domácí prostředí hraje klíčovou roli ve vzdělávání a adaptaci žáků. Tímto způsobem škola usiluje o komplexní přístup k vzdělávání, který zahrnuje různé aspekty podpory pro své žáky. (Výroční zpráva Online, 2023)

### 3.10 Profil žáka a jeho rodiny v malotřídní škole

Většina žáků navštěvuje školu také z rodinné tradice. Jelikož škola vychovala již několik generací místních žáků. Do školy chodí jak žáci z obce, kde sídlí škola, tak i z obcí okolních. Provoz školní družiny je přizpůsoben autobusovému spojení, které žáci využívají. Pověstinou se rodina pro tento typ školy rozhodla buď z důvodu rodinné tradice docházky do této školy, dostupnosti nebo z důvodu komunitní a rodinné atmosféry. Věkové rozmezí žáků se pohybuje od šesti do jedenácti let.

### 3.11 Aktivity vybrané malotřídní školy

Setkání s paní ředitelkou základní umožnilo nahlédnout do široké škály aktivit, které škola pravidelně organizuje, a obohatilo mě o poznání jejich rozmanitosti. Z našeho rozhovoru vyplynulo, že škola klade velký důraz na rozvoj žáků v mnoha oblastech a snaží se poskytovat jim co nejširší možnosti vzdělávání a osobního rozvoje. Paní ředitelka s velkým nadšením hovořila o různých projektech a iniciativách, do kterých je škola zapojena, což ukazuje na její aktivní přístup k vzdělávání. Jejich účast v různých soutěžích je již tradiční a každý rok se škola zapojuje do dalších výzev a projektů. Paní ředitelka klade velký důraz na outdoorové aktivity, a tak se snaží zajistit, aby žáci strávili část výuky a přestávek venku. Pro tyto příležitosti má škola příjemně upravenou zahradu s altánem a lavičkami, která je ideální pro relaxaci a učení v příjemném prostředí. Škola je také aktivně zapojena do environmentální výchovy, pro kterou využívá širokou škálu edukačních pomůcek. Blízkost školního hřiště umožňuje pravidelné venkovní hodiny tělesné výchovy. Jedním z letošních významných projektů, do kterého se škola zapojila, byla sbírka starých mobilních zařízení. Tato iniciativa nejenže podporuje recyklaci, ale nabízí také možnost vyhrát vstupenky do pražské zoo za symbolickou korunu. Tento projekt se setkal s velkým nadšením mezi žáky, kteří se s chutí zapojili do sběru. Kromě toho se škola snaží organizovat četné výlety, zejména v druhé polovině školního roku, kdy to počasí umožňuje. Tyto výlety jsou financovány z různých zdrojů, jako jsou školní fondy nebo sponzorské dary, aby se minimalizovala finanční zátěž pro rodiny žáků, z nichž mnozí pocházejí ze sociálně slabších prostředí. Dvakrát do roka škola organizuje i přespání ve

škole, které je spojené se sportovními a kulturními aktivitami a degustací jídel, která přinesou žáci z domova. Tento rok škola navázala užší spolupráci se základní školou na Slovensku, což umožňuje žákům obou škol vzájemně si volat přes videohovory nebo si posílat dárky a kvízy. Tyto aktivity posilují mezikulturní porozumění a obohacují vzdělávací zkušenosti žáků. Celkově škola usiluje o aktivní a zážitkový přístup k výuce a trávení volného času ve škole, což má pozitivní vliv na rozvoj žáků a jejich celkovou spokojenost s školním prostředím.

## 4 Průběh a výsledky výzkumného šetření

### 4.1 Rozhovor se zákonným zástupcem Karla

#### Karel

Navštěvuje pátý ročník, nyní mu je deset let

#### Zákonný zástupce

matka, 42 let, střední škola s maturitou, nezaměstnaná

#### *1. Jaké podpůrné opatření má vaše dítě v současné době? (např.: asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán apod.)*

V současné době má náš syn **asistenta pedagoga** na základě doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Asistent pedagoga mu pomáhá v hodinách po celý vyučovací den. Také má **individuální vzdělávací plán**. Jednou týdně chodí po vyučování ke své třídní učitelce na **doučování**.

#### *2. Jaké jsou hlavní výzvy, se kterými se vaše dítě setkává ve škole?*

Syn se setkává s několika výzvami, ze kterých bývá nervózní. Je to ohledně **nových věcí a změn** ve škole. Jakmile jsou změny v tom smyslu, že mají jet třeba na výlet, tak je syn celý nespůj a doma ráno hodně brečí. Paní učitelka říká, že to ale není po příchodu do školy vidět, že se chová velmi sebevědomě. Největší potíže má v **řeči a psaní**. Je mu

špatně rozumět. Stále neumí písmeno er a proto bývá jeho řeč nesrozumitelná a mluví velmi rychle. Tak trochu drmolí. Jeho špatná úprava psaní ovlivňuje jeho známky. Já sama to po něm nepřečtu. Stále se opakuje problém s hláskou er, kterou zaměňuje za el a i to tak píše.

### ***3. Jak jste spokojeni s komunikací a spoluprací s učiteli a školou ohledně potřeb vašeho dítěte?***

Nejdříve jsme se báli, zda potřeby syna nebudou přehlíženy. Po návštěvě pedagogicko-psychologické poradny návštěv logopedické poradny, jsme začali vidět zlepšení i v synově chování a pocitech vůči škole. Řekla bych, že velkou zásluhu na tom má i fakt, že syn má jeho oblíbenou paní učitelku jako třídní učitelku a má k ní velmi hezký vztah. S touto paní učitelkou si rozumíme a všechny problémy, které na začátku školního roku byly, jsme vyřešily. Pokud má syn problémy s chováním paní učitelka mi to ještě ten den řekne. Denně vyzvedávám mladšího syna, a tak jsme ve velmi úzkém kontaktu.

### ***4. Jsou vaše obavy a potřeby vašeho dítěte dostatečně brány v úvahu ve škole?***

Řekla bych, že ano. Syn špatně zvládá změny. Škola mu vychází vstříc tím, že ho nijak zbytečně do aktivity nenutí a snaží se mu to vysvětlit. Nebo když to vypadá, že se syn nenechá přemluvit, tak se s paní učitelkou dohodneme a snažím se mu to doma vysvětlit a namotivovat ho nějakou odměnou. Ta podpůrná opatření, která syn má ve škole plní a dodržují asi takový režim jaký by měl být.

### ***5. Jaké změny nebo vylepšení byste si přáli ve vzdělávání vašeho dítěte?***

Upřímně bych byla ráda, aby syn lépe snášel změny. Aby lépe psala a uměl správně mluvit. Myslím si, že od toho je škola, aby ho to tam naučili. Já s ním doma nic moc nezmůžu. Když mě o to paní učitelky poprosí snažím se, ale jinak si myslím že tohle je povinnost školy.

### ***6. Jaká jsou pozitiva a silné stránky vašeho dítěte, které by měly být podporovány ve škole?***

Myslím, že je syn velmi chytrý, jen je líný. Budu ráda, když na něj paní učitelky a spolužáci budou hodní.

### *7. Jaké jsou vaše postřehy ohledně výuky i trávení přestávek ve volné přírodě a toho, že se žáci více angažují v aktivitách venku, místo aby trávili čas ve třídách?*

Syn moc **rád chodí ven**. Vždycky o tom vypráví, že se mu čas, který se školou tráví venku líbí a že je **radši venku, než aby seděl** v lavici. My jsme se školou čas venku netrávili. Mám trochu **obavu**, aby se toho naučil tolik, kolik by se toho naučil ve třídě. Přijde mi, že se toho děti **nemůžou naučit tolik**. Vždyť si venku akorát hrají. Nepřijde mi to jako normální vyučování.

#### **Rodinná a osobní anamnéza**

Chlapec je narozen v České republice v Plzeňském kraji v okrese Rokycany. Do rodiny se narodil jako čtvrté dítě v pořadí. Těhotenství probíhalo fyziologicky. Matka během celého těhotenství kouřila. Porod proběhl v řádném termínu a spontánně. Psychomotorický vývoj byl od narození v normě. První kroky byly standartně kolem jednoho roku, řeč byla opožděná. Dlouho se chlapec vyjadřoval jednoslovně či v holých větách. Do mateřské školy začal chodit ve třech letech. Nástup na základní školu byl odložen o rok díky narušené komunikační schopnosti.

Nikdy nenavštěvoval sportovní kroužek ani jiné volnočasové aktivity, které zahrnují sportovní aktivity.

Je velmi komunikativní, velmi rád si povídá s dospělými osobami. Se svými spolužáky vychází, ale nebuduje si hlubší přátelství. Mezi ostatními chlapci soutěží o vůdčí pozici. Svými tělesnými proporcemi má navrch.

Chlapec má čtyři sourozence tři starší a jednoho mladšího. Pochází z plnohodnotné rodiny. Otec je často mimo domov i dlouhodobě, díky své profesi. Matka je v domácnosti.

#### **Školní anamnéza**

Žák navštěvuje základní školu pátým rokem. Od prvního ročníku byli zákonní zástupci upozorňováni na problémy v oblasti řeči. Opakovaně byla doporučena návštěva logopeda. Poprvé chlapec navštívil pedagogicko-psychologickou poradnu ve třetím ročníku. Zde mu byla diagnostikována dyslexie, dysortografie, narušená komunikační schopnost, snížená

schopnost soustředění a oční vada. Po prvotním vyšetření byla matka i ze strany pracovníka pedagogicko-psychologické poradny upozorněna na nutnost návštěvy logopeda. Toto upozornění opakovali speciální pedagogové i při další návštěvě. Ve škole se pedagogové také snažili o intervenci. Zákonní zástupci stále nekonali ve prospěch svého syna. Poté, co chlapec stále selhával v učení z důvodu narušené komunikační schopnosti, bylo vedení školy nuceno obrátit se na organizaci OSPOD. Po společné schůzce zákonní zástupci začali se synem docházet k logopedovi.

Chlapcův rukopis je velmi nečitelný. Pokud se opravdu snaží a chce, rukopis je k přečtení. Sám upřednostňuje vázané písmo. Byla mu navržena i volba tiskacího písma, ale raději píše písmem vázaným.

Velmi rád diskutuje o nově získaných informacích je přemýšlivý a poskytuje ostatním spolužákům nový pohled na věc díky svým otázkám.

#### 4.2 Rozhovor se zákonným zástupcem Matěje

##### **Matěj**

Navštěvuje pátý ročník, nyní je mu deset let

##### **Zákonný zástupce**

Otec, 38 let, střední odborné vzdělání s výučním listem, zaměstnaný

##### **1. Jaké podpůrné opatření má vaše dítě v současné době? (např.: asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán apod.)**

Pokud vím, tak syn má **asistenta pedagoga, individuální vzdělávací plán**. Jednou týdně ho paní učitelka **doučuje** z toho, co potřebuje.

##### **2. Jaké jsou hlavní výzvy, se kterými se vaše dítě setkává ve škole?**

Syn je hodně **živý a neposedí**. Řekl bych, že to bude jeho hlavní problém. Jeho **pozornost není kdoví jaká** a neudrží ji moc dlouho. Jinak je ve škole moc spokojený a má spousty kamarádů. Ve škole, kde byl na půl roku, tak tam byl moc nešťastný a nechtěl tam chodit.

Jinak si myslím, že je syn v ve škole v pohodě jen se musí **více doma učit**. Doufám, že by mohl jednou dosáhnout toho, že by udělal střední školu s maturitou jako mám já.

**3. *Jak jste spokojeni s komunikací a spoluprací s učiteli a školou ohledně potřeb vašeho dítěte?***

Komunikace je **moc fajn**. Kdykoliv paní učitelce zavolám je **velmi ochotná**. Mohu ji kontaktovat kdykoliv máme potřebu s ní mluvit. Syn je dost živý a takový rošťák, tak se jednou za čas stane, že přinese poznámku. Jak jsem říkal komunikace je mezi mnou a školou dobrá **hůř komunikuje** synova matka.

**4. *Jsou vaše obavy a potřeby vašeho dítěte dostatečně brány v úvahu ve škole?***

Já žádné **obavy nemám**. To, co syn ve škole potřebuje nějakou tu podporu navíc určitě od paní učitelek dostává a pomáhají mu. Škola synovi **vychází vstříc** i nám rodičům.

**5. *Jaké změny nebo vylepšení byste si přáli ve vzdělávání vašeho dítěte?***

Doufám, že ses začne **více učit**, aby jeho známky byly lepší a neměl tolik čtyřek na vysvědčení. Je vidět, že ho to **nebaví** a radši doma dělá jiné věci než úkoly. Ve škole do toho nevidím, ale to, co říká syn nebo když mluvím s paní učitelkou, tak bych nic neměnil.

**6. *Jaká jsou pozitiva a silné stránky vašeho dítěte, které by měly být podporovány ve škole?***

Myslím si, že je to moc šikovný kluk a že by jen potřeboval více zapracovat na učení. Musí se více učit doma. Je velmi přátelský a snadno zapadne do kolektivu. Moc rád hraje fotbal a rád se **zúčastňuje turnajů**, kterých se jejich škola zúčastňuje.

**7. *Jaké jsou vaše postřehy ohledně výuky i trávení přestávek ve volné přírodě a toho, že se žáci více angažují v aktivitách venku, místo aby trávili čas ve třídách?***

Tohle má syn moc rád. Syn je hodně živý a neposedí chvíli. Je moc rád, že **nemusí celé dny být jen ve třídě** a že tráví chvíle se třídou venku. Snad se tímhle dnešní děti také učí to, že se **má chodit ven a nebýt jen doma** u počítače. Že zábava venku s kamarády je lepší než zábava před obrazovkou.



## **Rodinná a osobní anamnéza**

Chlapec je narozen v České republice v Plzeňském kraji. Narozen byl jako v pořadí třetí matčino dítě. Matka během těhotenství příležitostně užívala alkohol a kouřila cigarety. Porod proběhl sekci ve třicátém osmém týdnu těhotenství. Chlapec trpěl silnou novorozeneckou žloutenkou. Psychomotorický vývoj byl mírně opožděný. Po prvním roce života se situace srovnala. Vývoj řeči byl přiměřený věku.

Má velmi rád pohyb a sporty. Moc rád by trénoval fotbal, ale rodinná situace mu toto nedovoluje. Když byl mladší byl velice živé dítě. Nyní se pomalu se jeho koncentrace srovnává a dokáže se soustředit mnohem déle.

Jeho rodinná situace je velice složitá, rodina byla již pod dohledem OSPOD. Matka má čtyři děti, ale v péči má jen tohoto chlapce. Ostatní sourozenci jsou v péči svých otců. Chlapcův otec o něj jeví zájem, ale školní úspěchy či neúspěchy ho příliš nezajímají. Chlapcovo domácí zázemí se často mění kvůli častému stěhování. V minulém roce dokonce přestoupil na jinou základní školu v prvním pololetí školního roku. Po vysvědčení se opět vrátil. V dočasné základní škole byl velmi nespokojen z důvodu šikany a nepochopení ze strany pedagogického sboru.

Jeho rodina je zařazena do dotačního programu základní školy. Je jim poskytovaná služba vyřízení obědů zdarma a možnost návštěvy kroužků a družiny hrazené ze sponzorských darů.

Chlapec je velmi vděčný za lidský přístup. Je na svůj věk velmi kontaktní a je zřejmé, že trpí nějakou formou deprivace.

## **Školní anamnéza**

Chlapec navštěvuje jednu celých pět let jednu základní školu, až na krátkou výjimku během čtvrtého ročníku, kdy navštěvoval první pololetí jinou základní školu. Podpůrná opatření mu jsou poskytována od třetího ročníku. Je zařazen do třetího stupně podpůrného opatření. Důvodem podpůrných opatření jsou poruchy chování a snížený intelekt. Poruchy chování se u žáka projevují krátkodobým soustředěním, přeskokováním v činnostech, psychomotorickým neklidem či nepozorností. Během let se jeho chování zlepšuje a je

schopný udržet pozornost mnohem lépe než dříve. Zadané úkoly pro své pomalé tempo nestihne. Všechny úkoly má zkrácené oproti spolužákům. Jeho studijní výsledky jsou dostatečné. Rodinné zázemí není pro potřeby jeho vzdělávání vhodné. Domácí příprava je nedostatečná.

### 4.3 Rozhovor se zákonným zástupce Pavla

#### Pavel

Navštěvuje třetí ročník, je mu osm let

#### Zákonný zástupce

Otec, 33 let, střední odborné vzdělání s výučním listem, OSVČ

*1) Jaké podpůrné opatření má vaše dítě v současné době? (např.: asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán apod.)*

Syn má přiděleného **asistenta pedagoga**.

*2) Jaké jsou hlavní výzvy, se kterými se vaše dítě setkává ve škole?*

Pro syna je nejdůležitější, aby se v hodině **dokázal zklidnit**. Co vím, tak s učivem nemá jinak problém. Jediné problémy, které velmi často řešíme, jsou jeho **problémy s chováním**.

*3) Jak jste spokojeni s komunikací a spoluprací s učiteli a školou ohledně potřeb vašeho dítěte?*

Jsem celkem spokojený, jak to **škola řeší a jak se učitelé snaží**. Fajn je, že se bavíme o tom, co potřebuje a hledají cesty, jak mu pomoci.

*4) Jsou vaše obavy a potřeby vašeho dítěte dostatečně brány v úvahu ve škole?*

Přijde mi, že naše starosti berou vážně a snaží se najít nejlepší způsob, jak **synovi pomoci**. Cítím, že se snaží být vstřícní.

*5) Jaké změny nebo vylepšení byste si přáli ve vzdělávání vašeho dítěte?*

Bylo by super, kdyby mu dali víc prostoru pro jeho silné stránky, jako je počítání. Celkově mu **matematika jde**. A taky aby měl víc možností k **pohybu a aktivitám**, které by mu pomohly soustředit se.

**6) *Jaká jsou pozitiva a silné stránky vašeho dítěte, které by měly být podporovány ve škole?***

Je fakt dobrý v matematice a má skvělé logické myšlení. Zároveň ho strašně **baví příroda**, tak by bylo super, kdyby to víc využívali ve škole. Jeho **energii a nadšení** by měli taky víc podporovat.

**7) *Jaké jsou vaše postřehy ohledně výuky i trávení přestávek ve volné přírodě a toho, že se žáci více angažují v aktivitách venku, místo aby trávili čas ve třídách?***

Jsem pro to, aby byl **víc venku**, hlavně u tak aktivního kluka. Venkovní aktivity a učení v přírodě by mu mohly pomoci **lépe se soustředit** a ukázaly by mu praktický způsob učení.

### **Rodinná a osobní anamnéza**

Chlapec se narodil v České republice ve Středočeském kraji. Narodil se jako první dítě po svatbě svých rodičů. Během těhotenství matka nepřestala kouřit. Těhotenství probíhalo fyziologicky. Porod byl bez komplikací a v termínu. Chlapcův psychomotorický vývoj byl v pořádku a v mnohém byl dokonce napřed. Komunikační schopnosti měl velmi dobré a byl velmi upovídaný. Dva roky po jeho narození se mu narodil bratr a poté se rodiče odloučili. Matka měla posléze ještě jedno dítě. Chlapec je ve střídavé péči. Jeden týden bydlí u otce a jeden týden bydlí u matky. Základní školu navštěvuje od první třídy stejnou. Do stejné základní školy chodil i jeho otec. Rodina dobře spolupracuje se školou. Oba rodiče se o výchovu a edukaci svého syna zajímají a jsou schopni společně kooperovat při nastalých problémech. Chlapec je plný energie. Rád běhá venku a hraje si s kamarády v obci. Je veden k myslivosti a rybolovu. Má zájem o přírodu.

### **Školní anamnéza**

Žák je zařazen do třetího stupně podpůrného opatření již třetím rokem. Od prvního ročníku je mu v rámci podpůrného opatření poskytován asistent pedagoga. Jeho podpora je nutná z důvodu poruch chování, a to hlavně z důvodu nedostatečné koncentrace při hodinách, velký psychomotorický neklid, neustále cítí potřebu skákat ostatním do řeči i za cenu toho, že si bude v tu chvíli vymýšlet. Má velmi dobré matematické uvažování. V logickém uvažování je jeden z nejlepších ve třídě. Psaný projev je kostrbatý, ale časem se lepší a písmo je úhlednější. I když se ve vyučování nedokáže soustředit na zadaný úkol stejně dlouho jako ostatní jeho spolužáci, dokáže poslouchat i probíranou látku druhého spojeného ročníku, který s nimi sdílí třídu. Tuto probranou látku si pak pamatuje nezapomene ji. Znamky má velmi dobré jeho největším handicapem je neustálé vyrušování v hodinách a neustálá potřeba pohybu.

#### 4.4 Rozhovor se zákonným zástupce Kamila

##### **Kamil**

Navštěvuje třetí ročník, je mu osm let

##### **Zákonný zástupce**

Pěstounka, 48 let, střední odborné vzdělání s výučním listem, zaměstnaná

**1) Jaké podpůrné opatření má vaše dítě v současné době? (např.: asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán apod.)**

Náš kluk má ve škole **druhý stupeň podpůrných opatření** kvůli jeho sociální situaci a minulosti. Má také **doučování**, což mu hodně pomáhá.

**2) Jaké jsou hlavní výzvy, se kterými se vaše dítě setkává ve škole?**

Je hrozně snaživý, ale občas kvůli tomu tráví moc času a píše úkoly nebo procvičování **hodně dlouho**. Tempo práce má opravdu **pomalé**. Vidím to, když se s ním s manželem doma učíme, tak je to velmi zdlouhavé.

**3) Jak jste spokojeni s komunikací a spoluprací s učiteli a školou ohledně potřeb vašeho dítěte?**

Se školou to celkem jde v pořádku. Oceňuju, jak jsou **ochotní pomáhat a že rozumějí** jeho situaci. Komunikace je dobrá a cítím, že se snaží být pro našeho kluka **podporou**. Dost pomáhají i nám jako pěstounům.

**4) Jsou vaše obavy a potřeby vašeho dítěte dostatečně brány v úvahu ve škole?**

Myslím, že škola se **snaží brát naše obavy** vážně a dělají, co můžou, aby mu pomohli. Ale samozřejmě vždycky je co zlepšovat.

**5) Jaké změny nebo vylepšení byste si přáli ve vzdělávání vašeho dítěte?**

Bylo by fajn, kdyby měl více **příležitostí k individuální práci**, kde se může lépe soustředit a kde se nemusí tolik rozptylovat. Co vím, tak má v hodinách velký **problém s vyrušováním** a nechá se strhnout ostatními kamarády.

**6) *Jaká jsou pozitiva a silné stránky vašeho dítěte, které by měly být podporovány ve škole?***

Náš kluk je úžasný v tom, jak se dokáže zapojit do věcí, které ho zajímají, a má skvělý smysl pro humor. Bylo by skvělé, kdyby škola mohla více podporovat jeho **zájem o kreativní aktivity**, a ukázala mu, jak je může využít v běžném životě.

**7) *Jaké jsou vaše postřehy ohledně výuky i trávení přestávek ve volné přírodě a toho, že se žáci více angažují v aktivitách venku, místo aby trávili čas ve třídách?***

Myslím, že čas strávený venku by pro něj **byl super**. Venku se může **lépe uvolnit a zbavit stresu**.

### **Rodinná a osobní anamnéza**

Žák se narodil v České republice v Plzeňském kraji. Narodil se jako první dítě poté se narodila ještě jeho sestra. Matka je drogově závislá. Drogy nepřestala užívat ani v těhotenství. S jeho o rok mladší sestrou byli u matky do jeho čtyř let. Poté byli odebráni příslušnými úřady do dětského domova. Následně si je vzala rodina, ve které jsou doposud do pěstounské péče. Žák pravidelně navštěvuje psychologa z důvodu traumat způsobených při pobytu u matky. V tomto období docházelo k velkému násilí v rodině a mravnímu poškození dětí.

Pěstounská rodina má svou vlastní dospívající dceru. Pěstounská rodina funguje velmi dobře. Děti k pěstounce velmi přilnuly. Žák má velký sklon ke lhaní, a to v naprosto nepochopitelných situacích. Bojí se, že zklame dospělé, na kterých mu záleží. Chování žáka se v poslední době zhoršilo. Příčina je v nové situaci, která hrozí změnami v rodině. Vlastní otec jeho sestry usiluje o navrácení do péče a obě děti tuto situaci těžce nesou.

## Školní anamnéza

Žák má podpůrné opatření druhého stupně. Je to z důvodu jeho sociální situace a rodinné anamnézy. Ve škole je velmi snaživý. Klade velký důraz na preciznost. Tím, že se snaží, aby bylo vše perfektně, tak ztrácí hodně času při plnění úloh. Psaní je pro něj hodně náročné. Trpí velkým třesem v rukou, ale sám po sobě vyžaduje perfektní písmenka.

Domácí příprava je výborná. Pěstounská rodina velmi dbá na domácí přípravu a opakování učiva. Ve škole je žákovi také poskytováno doučování. Při individuálním doučování se žák dobře soustředí nerozptyluje se jako se to běžně děje při klasickém vyučování. Na výsledcích svého snažení chlapci záleží a je potěšen, když se mu daří.

### 4.5 Výsledky kódování rozhovorů se zákonnými zástupci

Z procesu otevřeného kódování, při kterém byly jednotlivé kódy seskupeny, vyplynuly celkem tři klíčové tematické oblasti:

1. **Metody výuky**
2. **Vzdělávací obtíže, komunikace škola - rodina**
3. **Venkovní výuka**

**Metody výuky:** klíčová slova: AP, IVP, doučování

**Vzdělávací obtíže, komunikace škola - rodina:** klíčová slova: chování, vyrušování, nepozornost, poruchy učení, podpora, ochota, porozumění

**Venkovní výuka:** klíčová slova: uvolnění, radost, příroda

#### **Metody výuky**

V případě všech čtyř žáků ve škole je uplatňována individuální a komplexní podpora. Každý z nich má přizpůsobené podpůrné opatření, včetně asistence pedagoga, individuálních vzdělávacích plánů a pravidelného doučování. Tato opatření jsou zacílena

na specifické potřeby a situace každého z nich, zdůrazňující individualizovaný přístup k jejich vzdělávání. Všechna tato opatření společně přispívají k poskytování stabilního vzdělávacího zázemí, které je citlivé k osobním i sociálním okolnostem každého z chlapců, s cílem zajistit jejich optimální rozvoj a úspěch ve školním prostředí.

### **Vzdělávací obtíže, komunikace škola - rodina**

Rodiče výrazně oceňují snahu a úsilí školy a učitelů v poskytování pomoci a podpory svým dětem. Zdůrazňuje se, že škola klade velký důraz na komunikaci a pochopení specifických situací každého žáka. Podpůrná opatření, která škola implementuje, se jeví jako účinná ve zlepšování výsledků žáků, přestože existují určité výzvy, jako jsou potíže s řečí a psaním u jednoho z nich nebo obtíže s adaptací na změny. Je zřejmé, že škola se snaží reagovat na individuální potřeby a výzvy každého žáka, a to prostřednictvím individuálního přístupu. Rodiče hrají v tomto procesu aktivní roli, spolupracují se školou. Významnou roli v tomto procesu hraje také asistent pedagoga, který poskytuje dodatečnou podporu ve třídě, což umožňuje lepší zvládnutí individuálních potřeb žáků. Komunikace mezi školou a rodinami je zásadní a přispívá k vytváření silného partnerství, které je zaměřené na podporu každého žáka. Celkově lze říci, že škola usilovně pracuje na tom, aby poskytla efektivní vzdělávací prostředí, které respektuje rozličnost potřeb svých žáků a pomáhá jim dosáhnout nejlepších možných výsledků ve svém vzdělávání.

### **Venkovní výuka**

Venkovní aktivity a učení v přírodě se ukazují jako efektivní pro zlepšení schopnosti soustředit se a poskytují žákům příležitost k uvolnění a odreagování od stresu. Tyto aktivity jsou výrazně oceňovány žáky, kteří preferují být venku a učit se, což je v kontrastu s tradičním vzděláváním ve třídě. Rodiče pozitivně vnímají, že jejich děti tráví čas venku. Přestože venkovní činnosti přinášejí žákům radost a jsou přínosné pro jejich aktivní povahu, rodiče vyjadřuje určité obavy ohledně vzdělávací hodnoty těchto aktivit. Konkrétně jsou zde obavy, zda venkovní výuka dokáže poskytnout stejný rozsah a hloubku učiva, jakého by bylo dosaženo v tradiční třídní výuce. Celkově se jeví, že venkovní vzdělávání přináší žákům radost a je prospěšné pro jejich fyzickou a duševní pohodu.



## 4.6 Rozhovor s pedagožkou Soňou

**Soňa**

**Asistentka pedagoga, vychovatelka, 49 let**

### *1) Jak dlouho pedagogicky působíte v malotřídní škole?*

Druhým rokem. Tento rok jsem asistentkou pedagoga v prvním ročníku. A po vyučování mám na starosti družinu pro starší žáky. Toto oddělení navštěvují žáci třetího, čtvrtého a pátého ročníku.

### *2) Kolik žáků s podpurným opatřením máte ve třídě?*

Ve třídě máme **dva žáky**.

### *3) Jaká jsou nejčastější podpurná opatření, která se využívají ve vaší třídě?*

Ve třídě, kde pracuji, se věnuji dvěma žákům. První z nich má přímo přiděleného **asistenta pedagoga** na základě doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Tento asistent je speciálně vyškolen pro práci s dětmi, které potřebují **individuální přístup** a podporu, a jeho role je klíčová pro úspěšnou integraci tohoto žáka do třídního kolektivu a vzdělávacího procesu. Druhý žák, kterému pomáhám, nemá oficiálně přidělené podpurné opatření ve formě **asistenta pedagoga**. Přesto je u něj evidentní, že má zvláštní vzdělávací potřeby, které vyžadují **zvýšenou pozornost a individuální přístup**. Mé zapojení v tomto případě spočívá v poskytování **pomocné ruky a podpory** během vyučovacích hodin

### *4) Jaké jsou hlavní výzvy při výuce žáků s podpurným opatřením?*

**Podpořit motivaci** ke vzdělávání a udržet ji znamená nejen pomáhat žákům **najít zájem** a radost ve vzdělávacím procesu, ale také vyvíjet neustálé úsilí, aby tato motivace byla udržitelná a konzistentní. To může zahrnovat vytváření **zajímavých vyučovacích hodin**, které jsou **přizpůsobeny zájmům** a schopnostem žáků, stejně jako **povzbuzování**. Pracovat s **emocemi žáka** je klíčové pro rozvoj pozitivního vztahu k učení. **Emocionální podpora**

může zahrnovat techniky pro zvládnání stresu, vytváření bezpečného a podporujícího prostředí ve třídě, a také učení se, jak správně rozpoznávat a vyjadřovat emoce.

**5) *Jak často komunikujete s rodiči žáků s podpůrným opatřením a jaká jsou hlavní témata této komunikace?***

To je různé, záleží na konkrétní rodině. Každý týden dáváme rodičům vědět, jak se jejich dětem daří, zdůrazňujeme jak dobré věci, tak i to, co potřebuje zlepšení. Pokud narazíme na nějaký problém, ať už v chování nebo učení, hned se snažíme rodinu zapojit do řešení. Věříme, že spolupráce je důležitá, abychom všem žákům poskytli tu nejlepší podporu.

**6) *Jaký je váš názor na efektivitu podpůrných opatření pro žáky ve vaší třídě?***

Podpůrná opatření ve vzdělávání považuji za zásadní. Tyto opatření, včetně individuálního přístupu, speciálních výukových metod a dodatečné podpory, se ukázaly být velmi efektivní. Bez nich by mnozí žáci měli obtíže dosáhnout uspokojujících výsledků a plně se zapojit do školního života.

**7) *Jaká opatření nebo zdroje by vám pomohly lépe podporovat žáky s podpůrným opatřením?***

To je individuální, záleží na konkrétním žákovi a jeho potřebách. Více asistentů pedagoga. Pro žáky, kteří potřebují individuální pozornost, by měl být k dispozici asistent, který se může plně věnovat konkrétnímu žákovi. Odborné školení pro učitele a asistenty: Pravidelná školení a workshopy v oblastech, jako je speciální vzdělávání, strategie diferencované výuky, a práce s emocemi, by pomohly zvýšit kvalitu podpory poskytované žákům.

**8) *Jak hodnotíte spolupráci s ostatními učiteli, asistenty pedagoga a odborníky v rámci podpory žáků s podpůrným opatřením?***

Spolupráce s ostatními učiteli hodnotím výborně, respektují individualitu i potřeby žáků s podpůrnými opatřeními. Všichni učitelé v našem sboru prokazují vysokou míru porozumění a respektu k individualitě a specifickým potřebám těchto žáků.

**9) *Jaká je vaše reflexe týkající se výuky ve volné přírodě a toho, že se žáci více zapojují do venkovních aktivit, namísto trávení času ve třídách a jaký to má vliv na chování žáků?***

Já osobně trávení čas s žáky ve volné přírodě kvituji. Vidím **velké pozitivum**, které příroda na psychiku člověka má. Žáci **rádi chodí ven** a mají **dostatek prostoru** pro objevování a **přirozené učení se**. Venkovní prostředí poskytuje žákům bohaté možnosti k učení se prostřednictvím **přímých zkušeností**. Děti se učí o přírodě, ekosystémech, a vědeckých pojmech tím, že je bezprostředně pozorují a prozkoumávají. **Práce v týmu** a sdílené zkušenosti ve venkovním prostředí posilují vztahy mezi spolužáky.

#### 4.7 Rozhovor s pedagožkou Danielou

**Daniela**

**třídní učitelka prvního ročníku, 59 let**

*1) Jak dlouho pedagogicky působíte v malotřídní škole?*

Čtrnáct let. Momentálně jsem třídní učitelkou prvního ročníku ale učím napříč všemi ročníky.

*2) Kolik žáků s podpůrným opatřením máte ve třídě?*

Ve třídě máme **dva žáky**, kteří mají různá podpůrná opatření.

*3) Jaká jsou nejčastější podpůrná opatření, která se využívají ve vaší třídě?*

V naší třídě používáme několik podpůrných opatření. Hlavní jsou **Individuální vzdělávací plány**. **Asistent pedagoga** pak pomáhá s žáky, kteří potřebují extra podporu. Dále se zaměřujeme na **pedagogické intervence** a používáme **speciální výukové pomůcky** pro efektivnější učení. Naše metody výuky jsou různorodé, aby vyhovovaly **rozličným učebním stylům** žáků. Společně je hodnotíme, abychom zajistili nejlepší možnou podporu pro všechny žáky.

*4) Jaké jsou hlavní výzvy při výuce žáků s podpůrným opatřením?*

Největší výzvou je to, abychom opravdu docílili skutečného zlepšení v jejich vzdělávání, což vyžaduje **neustálé přizpůsobování výuky** individuálním potřebám každého žáka. Další výzvou je **začlenění** těchto žáků do třídního kolektivu a vytvoření prostředí, kde se každý cítí přijatý. Snažíme se zapojit žáky s podpůrnými opatřeními do společných aktivit, což občas vyžaduje **kreativní přístupy**, aby byly tyto aktivity přístupné a smysluplné pro všechny. To vše je náročné, ale klíčové pro jejich rozvoj a integraci do školního prostředí.

**5) *Jak často komunikujete s rodiči žáků s podpůrným opatřením a jaká jsou hlavní témata této komunikace?***

Dle **potřeby**, informujeme o pokrocích, ale i případných problémech. Frekvence se může **lišit v závislosti na individuálních potřebách** každého žáka. Obvykle to **bývá pravidelně**, ale v některých případech může být častější, pokud to situace vyžaduje.

**6) *Jaký je váš názor na efektivitu podpůrných opatření pro žáky ve vaší třídě?***

Pro žáky s nižším stupněm podpůrných opatření jsou podpůrná opatření **efektivní**. Pokud je stupeň vyšší, i přes přiznaná podpůrná opatření, je efektivita nižší.

**7) *Jaká opatření nebo zdroje by vám pomohly lépe podporovat žáky s podpůrným opatřením?***

Zajištění dostatečného **financování** pro pokrytí nákladů na zdroje a personál je nezbytné. Finanční prostředky na zaplacení asistentů, školení učitelů, a **nákup speciálních výukových materiálů a pomůcek**. Spolupráce s rodiči a odborníky. Uzavření efektivní **spolupráce s rodinami žáků a odborníky**, jako jsou psychologové, terapeuti a speciální pedagogové, je klíčové pro poskytování komplexní podpory.

**8) *Jak hodnotíte spolupráci s ostatními učiteli, asistenty pedagoga a odborníky v rámci podpory žáků s podpůrným opatřením?***

Spolupráce je **velmi dobrá**, vzájemně si pomáháme, radíme. Vlastně **denně** si ve sborovně vyměňujeme po hodinách poznatky o pokrocích či problémech jednotlivých žáků nebo celé třídy. Řekla bych, že **problémy řešíme v zárodku** a snažíme se o to, aby žáci s podpůrným opatřením nepocítili drtivé zklamání nebo velké selhání.

*9) Jaká je vaše reflexe týkající se výuky ve volné přírodě a toho, že se žáci více zapojují do venkovních aktivit, namísto trávení času ve třídách a jaký to má vliv na chování žáků?*

Ven s žáky **chodím ráda, ale sporadicky**. Prostory kolem školy využívám spíše v rámci **projektových dnů** a až když se **zlepší počasí**. Jsem za svou praxi zvyklá na klasickou výuku ve třídě a výuka venku mi v některých třídách **nevyhovuje**. Některé děti toto prostředí **nepovažují za učební prostor a nesoustředí se**. Hodně záleží na skladbě třídy a jejích žáků.

#### 4.8 Rozhovor s pedagožkou Jarmilou

**Jarmila**

**zástupkyně ředitelky, třídní učitelka druhého a třetího ročníku, 38 let**

*1) Jak dlouho pedagogicky působíte v malotřídní škole?*

Dva roky. Jsem třídní učitelka druhé a třetího ročníku. V každém ročníku vyučuji matematiku, takže mám možnost nahlédnout do každé třídy.

*2) Kolik žáků s podpůrným opatřením máte ve třídě?*

**Tři žáky**. Tato třída je nejnáročnější z celé školy. V této třídě není úplně jednoduché pracovat. Nejenom, že je zde více žáků s podpůrným opatřením ale žáci jsou obecně ze třetího ročníku pomalejší a roztěkaní.

*3) Jaká jsou nejčastější podpůrná opatření, která se využívají ve vaší třídě?*

Ve třídě pracuje **asistent pedagoga**, který je v této třídě opravdovou nezbytností. Díky skladbě žáků je asistent pedagoga velkým přínosem. O asistenta pedagoga jsme minulý rok velmi bojovali. Pedagogicko-psychologická poradna nebyla nakloněna jednomu z žáků asistenta přiznat, jako podpůrné opatření. Poprosili jsme je, zda by mohli přijet podívat se do hodiny. Po místním šetření uznali, že v této třídě je asistent pedagoga nezbytnou součástí kolektivu třídy. **Pedagogická intervence** probíhá stále, ale ještě k tomu jsou kolegyne rozděleny dle ročníku na **doučování**, které je určeno všem žákům školy. Zjistili

jsme, že počet hodin pedagogické intervence musíme pro žáky s podpůrným opatřením navýšit. Všichni se snažíme o **individuální přístup**.

**4) Jaké jsou hlavní výzvy při výuce žáků s podpůrným opatřením?**

Jako učitelka se snažím zajistit, aby žáci pochopili základní učivo a uměli ho použít v praxi. Používám **praktické příklady a aktivity**, abych ukázala, jak se to, co se učíme, využívá ve skutečném světě. Důležité je také **zapojení** žáků do třídního kolektivu. Snažím se organizovat **skupinové aktivity**, které podporují spolupráci a pomáhají žákům lépe se poznat a navázat přátelství. Cílem je vytvořit přátelskou a **podporující atmosféru** ve třídě, kde se každý cítí přijatý a součástí skupiny.

**5) Jak často komunikujete s rodiči žáků s podpůrným opatřením a jaká jsou hlavní témata této komunikace?**

Intenzita komunikace závisí na konkrétním jedinci, na jeho individuálních nedostatcích, úspěších. Přibližně **1x za měsíc**. Snažím se **zhodnotit posun žáka**, úspěchy /neúspěchy, příčiny, najít společné řešení při vzdělávání.

**6) Jaký je váš názor na efektivitu podpůrných opatření pro žáky ve vaší třídě?**

Největší podpora je **asistent pedagoga**. Tato podpora je z mého pohledu **nejefektivnější**. Důležitý je také **individuální přístup** k žákům, **pravidelné hodnocení** jejich pokroku a specifické **pedagogické intervence** pro podporu jejich učení.

**7) Jaká opatření nebo zdroje by vám pomohly lépe podporovat žáky s podpůrným opatřením?**

Zavedení prostorů a programů zaměřených na **emoční a sociální učení**, jako jsou poradenské služby, **skupinové terapie** a aktivity pro rozvoj sociálních dovedností. Tato opatření by pomohla žákům lépe zvládat stres, rozvíjet emoční inteligenci a zlepšovat **mezilidské vztahy**.

**8) Jak hodnotíte spolupráci s ostatními učiteli, asistenty pedagoga a odborníky v rámci podpory žáků s podpůrným opatřením?**

Spolupráce s učiteli a asistenty pedagoga je **výborná**. O spolupráci s poradenským zařízením se to samé říci nedá. **Nemám dobré zkušenosti** s poradenským zařízením, do

kterého docházejí naši žáci. Když jeden ze žáků navštívil specializované pracoviště. Pochopila jsem, že práce ze strany odborníka ke mně může být velice přínosná a nejen vyřčené nekonkrétní pokyny, které se u všech žáků s podpůrným opatřením opakují.

**9) *Jaká je vaše reflexe týkající se výuky ve volné přírodě a toho, že se žáci více zapojují do venkovních aktivit, namísto trávení času ve třídách a jaký to má vliv na chování žáků?***

Učení v přírodě je velké **zpestření vyučování**. Jsem ráda za tuto možnost. Škola stojí na velkém pozemku, kde mohou být žáci vypuštěni a plnit různé úkoly bez mého strachu o ně. Výuku venku **využívám velmi** na podzim a na jaře a v zimním čase využíváme venkovní prostory pro tělocvik. V mé kmenové třídě je hned několik žáků, kteří **potřebují pohyb** i během hodiny, a tento typ výuky jim **svědčí**. Hrou se naučí více nežli dlouhodobým sezením v lavici.

#### 4.9 Rozhovor s pedagožkou Markétou

**Markéta**

**ředitelka školy, výchovný poradce, 59 let**

**1) *Jak dlouho pedagogicky působíte v malotřídní škole?***

V malotřídní škole působím 4 roky.

**2) *Kolik žáků s podpůrným opatřením máte ve třídě?***

První ročník - **2 žáci**

Druhý a třetí ročník - **3 žáci**

Čtvrtý a pátý ročník - **2 žáci**

**3) *Jaká jsou nejčastější podpůrná opatření, která se využívají ve vaší třídě?***

K dosažení optimálních výchovných a vzdělávacích cílů integrovaného žáka s podpůrným opatřením je potřeba celý komplex změn. Nejčastější používané podpůrné opatření je **individuální přístup** s ohledem na potřeby jednotlivého žáka, **pedagogická intervence** pro

doplnění nedostatečně osvojeného, či procvičeného učiva a nejefektivnější je společná práce s **asistentem pedagoga** ve třídě. Ideální je spojit všechny tyto dílčí změny současně pro efektivní dosažení optimálních možných pokroků a výsledků vzdělávání jednotlivého integrovaného žáka.

#### **4) *Jaké jsou hlavní výzvy při výuce žáků s podpůrným opatřením?***

Největší výzvou práce s integrovaným žákem ve třídě malotřídní školy je poskytnout integrovanému žákovi **potřebné zázemí** a podpůrné opatření a prostředky pro naplňování jeho potřeb tak, aby mu bylo poskytnuto dostatek podpory a současně nedocházelo k opačné situaci, **zanedbávání ostatních žáků** třídy a jejich zákonných nároků na vzdělávání. Nutno co **nejlépe sladit potřeby** obou aktérů, integrovaného žáka a ostatních žáků třídy. Ne vždy je možné toho v maximální míře v malotřídní třídě dosáhnout. Je zde často mnoho protichůdných potřeb a požadavků. Lépe a efektivněji se daří toto naplňovat, pokud ve třídě souběžně pracuje asistent pedagoga nebo probíhá **tandemová výuka** dvou pedagogů.

#### **5) *Jak často komunikujete s rodiči žáků s podpůrným opatřením a jaká jsou hlavní témata této komunikace?***

Protože působím na pozici ředitele školy, tak běžnou komunikaci se zákonnými zástupci žáka vyřizují třídní učitelé všech žáků, nejen těch integrovaných. Vzhledem k tomu, že zastávám současně funkci výchovného poradce, tak mám na starosti práci s integrovanými žáky, jejichž **potřeby řeším s třídními učiteli** a dalšími jejich vyučujícími. Výchovné a vzdělávací problémy nad rámec běžných projednávám na **pedagogických radách**, dále **schůzkách** se zákonnými zástupci jednotlivých žáků za účasti **dalších zainteresovaných stran** jako je zástupce PPP Rokycany, OSPOD Rokycany či Policie ČR, případně dalších. Možnou dlouhodobou nepřítomnost žáka projednávám a řeším se zákonným zástupcem a dětským lékařem žáka.

#### **6) *Jaký je váš názor na efektivitu podpůrných opatření pro žáky ve vaší třídě?***

Viz otázka 4.

#### **7) *Jaká opatření nebo zdroje by vám pomohly lépe podporovat žáky s podpůrným opatřením?***



K zajištění a splnění všech požadovaných skutečností je **nejefektivnější zapojení další osoby** do vzdělávání, do každé jednotlivé vyučovací hodiny nebo pouze do hodin, kde je tato podpora potřebná a dostatečně efektivní, a to buď asistenta pedagoga nebo dalšího pedagoga při tandemové výuce. I před menší počet žáků ve třídách malotřídní školy je toto bez účasti dalšího pedagoga špatně proveditelné, vždy je to na úkor jedné nebo druhé strany.

**8) *Jak hodnotíte spolupráci s ostatními učiteli, asistenty pedagoga a odborníky v rámci podpory žáků s podpůrným opatřením?***

Spolupráce asistentů a pedagogů v naší škole ve všech ročnících a třídách je **výborná**, osvědčila se a bez jejich vzájemné spolupráce by **nebylo možné naplňovat** požadované podmínky pro dosažení optimálních vědomostí a dovedností žáků, a to jak integrovaných, tak běžných žáků ve třídě s žákem integrovaným.

**9) *Jaká je vaše reflexe týkající se výuky ve volné přírodě a toho, že se žáci více zapojují do venkovních aktivit, namísto trávení času ve třídách a jaký to má vliv na chování žáků?***

Pro mě, jako pro ředitelku školy je výuka ve volné **přírodě zásadní**. Výuku bych nejraději přesunula z větší části ven mimo třídy. Jsem přesvědčená o **pozitivních výsledcích** výuky ve volné přírodě. **Žáci jsou spokojenější** a pobyt venku si užívají i ti, kteří by jinak ven jít nechtěli.

#### **4.10 Výsledky kódování rozhovorů s pedagogy**

Z procesu otevřeného kódování, při kterém byly jednotlivé kódy seskupeny, vyplynuly celkem čtyři klíčové tematické oblasti:

- 1. Metody výuky a podpora žáků**
- 2. Výukové metody z pohledu pedagoga**
- 3. Komunikace škola-rodina**
- 4. Venkovní výuka**

**Metody výuky a podpora žáků:** klíčová slova: IVP, AP, Individuální přístup, pedagogická intervence, doučování, speciální výukové pomůcky

**Výukové metody z pohledu pedagoga:** klíčová slova: motivace, speciální výukové metody, skupinové aktivity

**Komunikace škola-rodina:** klíčová slova: důležitost spolupráce, pravidelná komunikace, hodnocení žáka

**Venkovní výuka:** klíčová slova: pozitiva, přímé zkušenosti, týmová práce, pohyb, spokojenost

### **Metody výuky a podpora žáků**

Shrnutí uvedených tvrzení vyplývá, že pro dosažení optimálních výchovných a vzdělávacích cílů u žáků s podpůrnými opatřeními je nutná komplexní a integrovaná strategie. Klíčovými prvky jsou individuální přístup, pedagogická intervence, využívání speciálních výukových pomůcek, a především efektivní spolupráce s asistentem pedagoga. Individuální vzdělávací plány a další podpůrná opatření jsou implementována pro zajištění, co nejlepší podpory všem žákům. Cílem je zajistit, aby každý žák, bez ohledu na jeho specifické potřeby, měl možnost úspěšné integrace do třídního kolektivu a vzdělávacího procesu.

### **Výukové metody z pohledu pedagoga**

K úspěšné integraci žáků s podpůrnými opatřeními do malotřídních škol je poskytnutí komplexní a vyvážené podpory, která nepřehlídí potřeby ostatních žáků. K tomu je nezbytná spolupráce asistentů pedagogů a učitelů, přičemž efektivní tandemová výuka nebo přítomnost asistenta ve třídě jsou zásadní pro uspokojení rozličných vzdělávacích potřeb. Důležité je také, pravidelné hodnocení individuálního přístupu, pokroku a specifické pedagogické intervence. Programy zaměřené na emoční a sociální učení, jako jsou poradenské služby a aktivity pro rozvoj sociálních dovedností, jsou klíčové pro celkový rozvoj žáků. Finanční podpora na zaplacení asistentů, školení učitelů a speciálních

výukových materiálů je rovněž nezbytná. V konečném důsledku je největší výzvou adaptovat výuku k individuálním potřebám každého žáka a zajistit jejich úspěšnou integraci do školního prostředí, což vyžaduje kreativní přístupy a neustálé úsilí ze strany všech zúčastněných.

## **Komunikace škola-rodina**

Intenzita a frekvence komunikace mezi školou a rodinami je adaptabilní a závisí na individuálních potřebách a situacích jednotlivých žáků. Komunikace probíhá proto, aby se hodnotil pokrok, úspěchy i neúspěchy žáků, a hledala společná řešení. V některých případech může být komunikace častější, zejména pokud to vyžadují specifické potřeby žáka nebo vzniklé problémy. Rodiny jsou pravidelně informovány o pokrocích i problémech svých dětí, s důrazem na spolupráci a zapojení do vzdělávacího procesu. Klíčovým prvkem je poskytnutí nejlepší možné podpory pro všechny žáky skrze efektivní a průběžnou komunikaci a spolupráci mezi školou a rodinami.

## **Venkovní výuka**

Na základě uvedených tvrzení lze shrnout, že výuku ve volné přírodě většina pedagogů považuje za velmi přínosnou a efektivní. Jsou přesvědčeni, že pobyt a učení v přírodě významně přispívá ke spokojenosti a celkovému rozvoji žáků. Pouze jedna paní učitelka měla výhrady ohledně možného nesoustředění žáků ve volném prostoru. Pedagožky se snaží, co nejvíce využívat venkovní prostory školy, které nabízejí bezpečné prostředí pro různorodé aktivity a úkoly. Přestože jsou pedagožky zvyklé na klasickou výuku ve třídě, uznávají, že venkovní výuka poskytuje žákům nejen možnost pohybu, ale také příležitost učit se interaktivně a prakticky. Je však důležité brát v úvahu, že úspěch venkovní výuky závisí na konkrétním složení třídy a schopnosti žáků soustředit se v tomto prostředí. Celkově pedagožky vnímají výuku ve volné přírodě jako cennou součást vzdělávacího procesu, která posiluje vztahy mezi žáky a rozvíjí jejich vědomosti a dovednosti prostřednictvím přímých zkušeností s přírodou a okolním světem.

## 5 Zodpovězení výzkumných otázek

### 1. Jaké obtíže musí překonávat žáci s podpůrnými opatřeními a jejich pedagogové ve sledované malotřídní škole?

V malotřídní škole se žáci s podpůrnými opatřeními a jejich pedagogové potýkají s řadou obtíží, které vyžadují specifické přístupy a strategie. Pro žáky představují klíčové obtíže přizpůsobení se novým situacím a změnám, což může vést k nervozitě a emocionální nestabilitě, zvláště při neobvyklých situacích. Dále mají někteří žáci problémy se specifickými dovednostmi, jako jsou řeč a psaní, což může ztížit jejich komunikaci a výkony ve škole. Rychlá řeč a zaměňování zvuků může vést k nesrozumitelnosti a frustraci jak u žáka, tak u jeho okolí. Toto tvrzení se opírá o výpověď zákonného zástupce sledovaného žáka Karla: *„Největší potíže má v řeči a psaní. Je mu špatně rozumět. Stále neumí písmeno er a proto bývá jeho řeč nesrozumitelná a mluví velmi rychle. Tak trochu drmolí. Jeho špatná úprava psaní ovlivňuje jeho známky.“*

Pedagogové čelí výzvám spojeným se společným vzděláváním žáků do třídního kolektivu a zajištěním efektivního vzdělávacího procesu, který respektuje individuální potřeby každého žáka. Je nutné vyvážit potřeby žáků s podpůrnými opatřeními a ostatních žáků ve třídě, což vyžaduje flexibilní výukové plány a často i další pedagogickou podporu, jako je asistence pedagoga nebo tandemová výuka. Pedagogové se snaží vytvářet podporující prostředí, kde jsou všichni žáci zapojeni do vzdělávacích aktivit, což může být náročné vzhledem k omezeným zdrojům a rozmanitosti potřeb v malotřídním kontextu.

Prostředí malotřídní školy také vyžaduje, aby pedagogové byli nejen vzdělavatelé, ale i mentoři a podpůrní pracovníci, což klade vysoké nároky na jejich profesní dovednosti a emocionální odolnost. Soňa zmiňuje potřebnost vzdělávání pedagogů: *„Pravidelná školení a workshopy v oblastech, jako je speciální vzdělávání, strategie diferencované výuky, a práce s emocemi, by pomohly zvýšit kvalitu podpory poskytované žákům.“* Práce s žáky, kteří vyžadují zvláštní pozornost, může být časově náročná a psychicky vyčerpávající, ale je klíčová pro začlenění těchto žáků do školního prostředí a pro jejich celkový rozvoj a úspěch ve vzdělávání.

## **2. Jaké metody podpory jsou nejčastěji využívány pro žáky ve společném vzdělávání ve sledované malotřídní škole?**

Ve sledované malotřídní škole se k podpoře žáků ve společném vzdělávání uplatňuje několik klíčových metod. Tyto metody jsou navrženy tak, aby vyhověly individuálním potřebám žáků a zahrnují:

**Individuální vzdělávací plány (IVP)** - Tyto plány jsou pečlivě přizpůsobeny specifikům každého žáka, což umožňuje cílenou podporu v oblastech, kde žáci potřebují nejvíce pomoci. Daniela zhodnotila pozitivní přístup sboru k prevenci problémů u žáků s podpůrným opatřením: *„Problémy řešíme v zárodku a snažíme se o to, aby žáci s podpůrným opatřením nepocítili drtivé zklamání nebo velké selhání“*. Individuální vzdělávací plány jsou pravidelně aktualizovány a revidovány v závislosti na pokroku žáka.

**Asistent pedagoga** - Asistenti pedagogů jsou klíčoví pro každodenní podporu žáků. Jsou přítomni přímo ve třídách. Asistent pedagoga je klíčovým prvkem v procesu integrace žáků s podpůrnými opatřeními, poskytuje nezbytnou podporu přímo ve třídě a aktivně se podílí na adresování specifických potřeb jednotlivých žáků. Jeho přítomnost a angažovanost umožňuje škole efektivněji přizpůsobit vzdělávací prostředí individuálním požadavkům a zvyšuje tak schopnost školy reagovat na různorodé výzvy, které mohou v průběhu vzdělávání nastat.

**Pravidelné doučování** - Pro žáky, kteří vyžadují pomoc, je zajištěno doučování. Toto doučování je cílené na konkrétní předměty nebo dovednosti, ve kterých žáci zaznamenávají potíže, a probíhá v malých skupinách nebo individuálně. To, že tato pomoc ve formě doučování skutečně pomáhá, potvrzuje výpověď zákonného zástupce Kamila: *„Náš kluk má ve škole druhý stupeň podpůrných opatření kvůli jeho sociální situaci a minulosti. Má také doučování, což mu hodně pomáhá.“*

**Poradenské služby a sociální aktivity** - Škola poskytuje poradenské služby a organizuje sociální aktivity, které jsou zaměřeny na rozvoj sociálních a emočních dovedností žáků. Tyto aktivity pomáhají žákům lépe se integrovat do školní komunity a rozvíjet klíčové sociální schopnosti. Škola organizuje různé skupinové projekty, které spojují žáky různých věkových kategorií. Tyto projekty jsou navrženy tak, aby podporovaly vzájemnou

spolupráci a učení mezi žáky. Pravidelně organizované sportovní akce a soutěže pomáhají žákům rozvíjet týmového ducha a učí je fair play. Během školních přestávek jsou žáci povzbuzováni k účasti na různých společenských hrách, které podporují sociální interakci a rozvoj komunikačních dovedností. Podle pedagožky Daniely je zajištění dostatečného financování pro pokrytí nákladů na zdroje a personál nezbytné. Finanční prostředky jsou potřebné na zaplacení asistentů, školení učitelů a nákup speciálních výukových materiálů a pomůcek. Důležitá je také efektivní spolupráce s rodiči a odborníky, jako jsou psychologové, terapeuti a speciální pedagogové, aby byla poskytována komplexní podpora rodinám žáků.

**Tandemová výuka** - Učitelé a asistenti spolupracují, aby lépe reagovali na vzdělávací potřeby žáků. Díky této spolupráci mohou pedagogové efektivněji přizpůsobovat výukové metody a tempo, což vede k lepšímu porozumění a zvládnutí učiva ze strany žáků. Markéta zdůrazňuje, že tento přístup je ještě účinnější: *„Lépe a efektivněji se daří toto naplňovat, pokud ve třídě souběžně pracuje asistent pedagoga nebo probíhá tandemová výuka dvou pedagogů.“*. Tento model také podporuje rozvoj učitelů a asistentů ve sledované malotřídní škole, kteří společně sdílejí zkušenosti a odborné znalosti, čímž se zvyšuje kvalita vzdělávacího procesu.

**Speciální výukové pomůcky** - K zajištění rovných příležitostí ve vzdělávání, škola investuje do speciálních výukových pomůcek a technologií, které usnadňují učení a přispívají k lepšímu pochopení učiva.

Ve sledované malotřídní škole jsou pro podporu vzdělávání žáků s různými potřebami využívány následující speciální výukové pomůcky a technologie. Interaktivní tabule umožňují dynamické prezentace učiva, které mohou být interaktivně upravovány během výuky. Pomáhají zvýšit zapojení žáků a usnadňují vizuální a multimediální prezentace informací. Pro žáky jsou k dispozici tablety a počítače s přístupem k edukačním aplikacím a software, který je speciálně navržen pro podporu učení v různých oblastech, jako jsou jazyky, matematika nebo vědy. Sluchátka s redukcí hluku pomáhají žákům, kteří mají potíže se soustředěním v hlučném prostředí, tím, že eliminují rušivé zvuky a umožňují jim lépe se soustředit na studium. Škola disponuje nábytkem, který je přizpůsobitelný pro různé fyzické potřeby, včetně nastavitelných stolů a židlí, které podporují správné držení

těla a pohodlí při učení. K dispozici jsou různé typy vizuálních pomůcek, jako jsou velkoformátové tiskoviny, výukové plakáty a grafické organizéry, které pomáhají žákům lepší orientaci v učivu a usnadňují pochopení složitých konceptů. Software, který podporuje žáky s dyslexií nebo jinými specifickými poruchami učení, například programy, které mění text na mluvené slovo nebo pomáhají s gramatikou a pravopisem.

Pedagožka Daniela uvádí, že spolupráce mezi učiteli je velmi dobrá – vzájemně si pomáhají a radí. Denně si ve sborovně po hodinách vyměňují poznatky o pokrocích či problémech jednotlivých žáků nebo celé třídy.

### **3. Jaký vliv má venkovní výuka, včetně sportovních aktivit, na žáky s podpůrnými opatřeními ve sledované malotřídní škole?**

Venkovní výuka, včetně sportovních aktivit, má významný a pozitivní dopad na žáky s podpůrnými opatřeními ve sledované malotřídní škole. Pedagogický tým vnímá tyto aktivity jako klíčové pro zlepšení celkové pohody, spokojenosti a rozvoje žáků. Rozlehlý školní pozemek s venkovními výukovými prvky poskytuje žákům nejen prostor pro pohyb, ale také nabízí bohaté příležitosti pro interaktivní a praktické učení. Výukové aktivity prováděné venku, jsou pro žáky motivující a často zlepšují jejich schopnost soustředění, což je důležité zejména pro ty, kteří se mohou běžně ve třídě cítit omezeni nebo méně angažovaní. Tento názor sdílí všichni dotazovaní pedagogičtí pracovníci. Jarmila pozitivně hodnotí venkovní výukové metody: „*V mé kmenové třídě je hned několik žáků, kteří potřebují pohyb i během hodiny, a tento typ výuky jim svědčí.*“ .

Vzdělávací aktivity v přírodě také podporují rozvoj sociálních dovedností žáků tím, že posilují vztahy mezi nimi, neboť společné aktivity a hry venku umožňují žákům navazovat přirozenější a uvolněnější kontakty. Kromě toho přímý kontakt s přírodou a učení prostřednictvím zkušeností rozšiřuje jejich poznání a chápání světa kolem sebe, což je nenahraditelný způsob učení, který tradiční třídní prostředí nemůže plně nabídnout.

Zákonní zástupci žáků s podpůrným opatřením tuto formu vzdělávání většinou velmi podporují a oceňují, že jejich děti mohou trávit čas aktivně venku, což je za přínosné pro jejich zdraví a dobrou náladu. Existují však i obavy od některých zákonných zástupců, zda venkovní výuka může poskytnout stejnou úroveň vzdělávacího obsahu jako tradiční výuka



ve třídě. Přesto všechny zkušenosti ukazují, že když jsou venkovní aktivity správně aplikovány do vzdělávacího programu, mohou skutečně obohatit učební zážitek a přispět k rozvoji klíčových dovedností žáků.

Celkově lze konstatovat, že dle zákonných zástupců venkovní vzdělávací aktivity nabízí bohaté příležitosti pro osobní rozvoj žáků i školní úspěchy žáků s podpůrnými opatřeními a mají pozitivní dopad na jejich schopnost učit se a sociálně se adaptovat. Tyto aktivity představují cenný doplněk tradičního vzdělávání a jsou fundamentálním prvkem pro budování vyváženého a společného vzdělávacího prostředí.

#### **4. Jaká je spolupráce rodiny žáků s podpůrným opatřením a sledované malotřídní školy?**

Spolupráce mezi rodinami žáků s podpůrným opatřením a sledovanou malotřídní školou je velmi úzce zaměřena na individuální potřeby každého žáka, což umožňuje rychlou reakci na specifické výzvy, kterým žáci čelí. Tato spolupráce jak ústní, tak písemná se projevuje především prostřednictvím pravidelné a cílené komunikace, která zahrnuje nejen sdílení informací o pokrocích a problémech ve škole, ale také společné plánování a vyhodnocování vzdělávacích strategií. Zákonní zástupci se vyjadřují k otázce ohledně komunikace mezi školou a rodinami pozitivně: „*Pokud má syn problémy s chováním paní učitelka mi to ještě ten den řekne. Denně vyzvedávám mladšího syna, a tak jsme ve velmi úzkém kontaktu.*“.

Rodiny jsou důkladně informovány o všech důležitých aspektech vzdělávání svých dětí, a jsou vyzývány k aktivní účasti na rozhodovacích procesech, což zahrnuje přípravu například účast na projektových dnech, kde mohou být třídy žáků různě kombinovány.

Výsledkem této spolupráce je silné partnerství mezi školou a rodinami, které je zaměřené na maximální podporu všech žáků. Díky tomuto partnerství a průběžné komunikaci mezi všemi zúčastněnými stranami je možné efektivně reagovat na individuální výzvy, jako jsou problémy s udržení pozornosti, náročné chování nebo specifické poruchy učení a zajistit, že každý žák dosáhne nejlepších možných výsledků ve svém vzdělávání.



## 6 Závěr

Diplomová práce se zaměřila na vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními v malotřídní škole. Výzkumné šetření se soustředilo na individuální přístupy a metody výuky při podpoře čtyř vybraných žáků sledované malotřídní školy. Sledován byl vliv specifických vzdělávacích podmínek v malotřídní škole na školní výsledky, rozvíjení dovedností a začleňování do školního prostředí. Zvláštní pozornost byla věnována průběhu venkovního vzdělávání a spolupráci mezi rodinou a školou. K dosažení cíle byly použity kvalitativní metody výzkumu - analýza osobních dokumentů a rozhovory se zákonnými zástupci a pedagogy.

V teoretické části jsou na základě studia odborné literatury vysvětleny základní pojmy, které jsou důležité pro orientaci v problematice vzdělávání žáků s podpůrným opatřením z malotřídní školy.

Závěry v publikované studii Dietla a Hiebla korespondují s výsledky výzkumného šetření, že úspěch vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními na malotřídní škole spočívá v dynamické a flexibilní struktuře vzdělávacích metod, které reagují na individuální potřeby žáků a zároveň podporují jejich komplexní rozvoj. Výsledky ukazují přizpůsobování vzdělávacích metod individuálním potřebám každého žáka, včetně využití asistentů pedagoga a speciálně přizpůsobených učebních plánů, výrazně přispělo k efektivnějšímu zapojování žáků s podpůrnými opatřeními do vzdělávacího procesu. Každý z žáků má individuální podpůrné opatření, včetně asistence pedagoga, individuální vzdělávací plán a pravidelného doučování, což přispívá ke stabilnímu vzdělávacímu zázemí.

Venkovní aktivity pomáhají zlepšit schopnost soustředit se a poskytují žákům příležitost k uvolnění a odreagování od stresu. Pedagogové a rodiče tyto aktivity hodnotí pozitivně, ačkoliv někteří mají obavy ohledně vzdělávací hodnoty těchto aktivit. Na základě výsledků výzkumného šetření lze shrnout že aktivity mimo tradiční učební prostředí, jako je venkovní vyučování, měly pozitivní vliv na sociální a emoční rozvoj žáků.

Malotřídní škola podporuje systematickou spolupráci s rodinami, zaměřenou na pravidelnou výměnu informací a společné plánování podpůrných aktivit. Tato kooperace

se ukázala být klíčová pro udržení konzistence ve vzdělávacím procesu. Rodiče oceňují snahu školy a učitelů v poskytování pomoci a podpory svým dětem a kladou důraz na komunikaci a pochopení specifických situací každého žáka. Tyto výsledky jsou v souladu se závěry publikované studie Vaďurové a Pančuchy.

Důležitost těchto zjištění je přínosem pro další rozvoj vzdělávacích praxí zaměřených na společné vzdělávání žáků s podpurným opatřením v malotřídní škole. Na základě výzkumného šetření se zjistilo, že malotřídní škola efektivně využívá venkovní výuku jako zdroj inovativního a flexibilního přístupu ve vzdělávání. V budoucnu by se mohla sledovaná malotřídní škola zaměřit na další rozvoj svých kapacit pro společné vzdělávání, pokračovat v proaktivním přístupu a individualizaci. Dále rozvíjet spolupráci s rodinami, což bude klíčové pro dosažení nejlepších možných výsledků ve vzdělávání žáků s podpurnými opatřeními.

## 7 Seznam použitých informačních zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy*. Praha: Paido, 2016. ISBN: 978-80-7315-255-0

BERNÁT, J., *Vyučovanie na nepľnoorganizovanej základnej škole v triedach so spojenými ročníkmi. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave*. (on-line) (cit. 25.1.2024)  
Dostupné z <https://archiv.mpc-edu.sk/sk/node/3494>

BOČKOVÁ, B., VÍTKOVÁ, M., *Podpora žáku se specifickými vzdělávacími potřebami v kontextu inkluzivního vzdělávání*, Brno Masarykova Univerzita: 2016. ISBN 978-80-210-8508-4

ČERNÁ, M., ŠIŠKA, J., STRNADOVÁ, I., TITZL. B. *Česká psychopedie: Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7

ČESKÝ ROZHLAS, *Budoucnost venkovských škol v Česku? Ministerstvo zvažuje jejich slučování pod jedno ředitelství*. (on line) (cit. 7.4. 2024) Dostupné z <https://cesky.radio.cz/budoucnost-venkovskych-skol-v-cesku-ministerstvo-zvazuje-jejich-slučovani-pod-8782638>

DIETL A., HIEBL P., *Materialien für die Vorbereitung und den Start einer jahrgangskombinierten Eingangsklasse* (on-line) 2006 (cit. 10. 12. 2023) Dostupné z [https://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/lehren\\_und\\_lernen/schulanfang/ISB\\_HR\\_Jahrgangskombinierte\\_Eingangsklassen\\_E5\\_200606.pdf?fbclid=IwAR2s8Y1o1UvWt3YgBAvmYwRujKZg0CX1jX5al6gNxK6NOUHb\\_XguCJzVnFQ](https://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/lehren_und_lernen/schulanfang/ISB_HR_Jahrgangskombinierte_Eingangsklassen_E5_200606.pdf?fbclid=IwAR2s8Y1o1UvWt3YgBAvmYwRujKZg0CX1jX5al6gNxK6NOUHb_XguCJzVnFQ)

EMMEROVÁ, K. *Malotřídy v současném prostředí českého venkova*. Brno : Studia Peadagogica, 2000. ISBN 80-7083-170-7

FINN, J. *Academic and non-cognitive effects of small classes*. (on – line) 2019 (cit. 26.3.2024) Dostupné z <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035519300953>

HENDL, J., *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4

HOFF, S., *Unterricht in jahrgangsgemischten Klassen in der Grundschule. Möglichkeiten und Grenzen* (on – line) 2006 (cit. 7.1.2024) Dostupné z [https://www.grin.com/document/63958?fbclid=IwAR2gMzdE-bPz0SwhHftJAiRo\\_KxtgY6hgUfBh5p5BOS-VH0eY9BcnvtzQr4](https://www.grin.com/document/63958?fbclid=IwAR2gMzdE-bPz0SwhHftJAiRo_KxtgY6hgUfBh5p5BOS-VH0eY9BcnvtzQr4)

HUSÁK J., HUDEČKOVÁ H. *Conditions for development of rural community education in the Czech Republic* (on-line) 2017 (cit. 25.1.2024) Dostupné z <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1213890.pdf>

JANDERKOVÁ, D., KENDÍKOVÁ, J., KLÉGROVÁ, J., STRNADOVÁ, I., SWIERKOSZOVÁ, J., & ŽENATOVÁ, Z. (2016). SPU a ADHD. Raabe.

KNOTOVÁ, D., *Školní poradenství*. Praha: Grada, Pedagogika, 2014. ISBN 978- 80-247-4502-2

KOUKOLÍK, F., *Mozek a jeho duše*. Galén, 2014. ISBN 978-80-7492-069-1

KNOTOVÁ, D., *Školní poradenství*. Praha: Grada, Pedagogika, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.

LECHTA, V., *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2011. ISBN: 978-80-7367-901-9

LECHTA, V., *Symptomy poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-433-5

LITTLE W. A., Multigrade teaching: Towards an international research and policy agenda (on-line) 11/2001 (cit. 2. 11. 2024) Dostupné z [https://www.researchgate.net/publication/222558329\\_Multigrade\\_teaching\\_Towards\\_an\\_international\\_research\\_and\\_policy\\_agenda](https://www.researchgate.net/publication/222558329_Multigrade_teaching_Towards_an_international_research_and_policy_agenda)

MATEJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25236-2

MATOUŠEK, O., *Sociální služby*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-310-9

MICHALÍK J., BASLEROVÁ P., FELCMANOVÁ L., *Podpůrná opatření ve vzdělání*. (on-line) 2015 (cit. 12.9.2023) Dostupné z <https://inkluzi.upol.cz/ebooks/po-ve-vyuce/po-ve-vyuce.pdf>

MIOVSKÝ a kol., *Prevence rizikového chování ve školství*. Praha: klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze

MŠMT, *Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání v období 1. 9. 2016 – 31. 10. 2017* (on-line) (cit. 25.1.2024) Dostupné z <file:///C:/Users/3PAD/Downloads/zavery-analyzy-implementace-spolecneho-vzdelavani.pdf>

MRÁZOVÁ, J., ZAPLETALOVÁ, J., *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014/2016

POKORNÁ, V., *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-773-2

RAGGL, A.; SMIT, R. & KERLE, U. *Kleine Schulen im ländlich-alpinen Raum*. Innsbruck: 2015

SLOWIK, J., *Inkluzivní speciální pedagogika*, Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3010-8

SONNLEITNER, M., *Schule entwickeln: Jahrgangsmischung in der Grundschule. Eine empirische Studie zur pragmatisch bedingten Initiierung und Implementierung aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften*. (on-line) 2021 (cit. 7. 11. 2023) Dostupné z [https://www.pedocs.de/volltexte/2021/23328/pdf/Sonnleitner\\_2021\\_Schule\\_entwickeln.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2021/23328/pdf/Sonnleitner_2021_Schule_entwickeln.pdf)

fbclid=IwAR2wYNCuY6s7vsTyiMAvz22MdDXbj3u4rF73BSWJ3MQGzT6JFuBIVI5G3wA

SVOBODA Z., DVORÁK D., ZILCHER L., ŠMÍD J., KUČEROVÁ S.R., *How rural schools in Czechia respond to parental preferences: Different approaches to students' well-being* (on-line) 2022 (cit. 25. 1. 2024) Dostupné z <file:///C:/Users/3PAD/Downloads/How-rural-schools-in-Czechia-respond-to-parental-preferences-Different-approaches-to-students-wellbeing.pdf>

ŠVP ZŠ A MŠ MLEČICE, (on-line), (cit 25.1.2024) Dostupné z <file:///C:/Users/3PAD/Downloads/%C5%A0VP%20ZV%202022.pdf>

ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TRNKOVÁ, K., KNOTOVÁ, D., a ŠKARKOVÁ, L., *Málotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-204-8

VADUROVÁ H., PANČOCHA K., *Inclusive education in the Czech Republic: A scoping review of a paradigm shift* (on-line) 2023 (cit. 30.1.2024) Dostupné z <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ejed.12558>

Vyhláška č. 72/2005 Sb. poskytování poradenských služeb na školách a ve školských poradenských zařízeních.

Výroční zpráva (on-line) 2022 (cit. 3.2.2024) Dostupné z <https://www.zsmlecice.cz/zakladni-skola/uredni-deska/vyrocnizpravao-poskytovani-informaci-2023-20.html?kshow=4>

ZÁKLADNÍ ŠKOLA MLEČICE, (on-line) 2023 (cit 2023, 2024) Dostupné z <https://www.zsmlecice.cz/>

ZÁKON č. 198/2009 Sb. *Zákon o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů* (antidiskriminační zákon)

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