



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Komparace tradičních českých škol s alternativním programem vzdělávání Začít spolu

Vypracovala: Ráchel Kvapilová  
Vedoucí práce: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová, Ph.D.

České Budějovice, 2019

## **Prohlášení**

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

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

Datum:

Podpis studenta:

## **Poděkování**

Poděkování patří vedoucí mé práce, paní doktorce Margaretě Garabikové Pártlové za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala.

## **Abstrakt:**

Závěrečná práce se věnuje komparaci tradičních českých škol a škol využívající alternativní program Začít spolu. Cílem práce je seznámit s pohledy tradiční školy a alternativního programu Začít spolu na strukturu vyučování, prostory, kde výuka probíhá, spolupráci dětí, učitelů a rodiny. Dále je cílem porovnat jednotlivé rozdíly mezi školami pomocí dotazníku. Práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část práce představí samotný program "Začít spolu" a bude představeno využívání tohoto programu v rámci ČR. Vymezena budou základní specifika tohoto programu, jako je sebehodnocení, centra aktivit. Text se bude zabývat i školou tradiční.

V praktické části se práce zaměří na vybrané školy tradiční a ty, které využívají alternativní program, a bude porovnáno, jak práci ve škole hodnotí učitelé v závislosti na zkušenostech a názorech. Stěžejní metodou výzkumu bude dotazníkové šetření.

### **Klíčová slova:**

Alternativní škola; Začít spolu; centra aktivit; spolupráce

## **Abstract:**

This final thesis is concerned with the comparison of Czech traditional school and schools using the alternative program Step by Step. The goal is to present the different approaches towards the structure of the classes, the classroom equipment, the cooperation between the pupils, teacher and parents. Another goal is to compare differences between those two types of school, according to the information collected in the questionnaire. This thesis is divided into two parts. The theoretical part's presenting the program Step by Step and its usage in the Czech Republic. The basic specific points like self-image and activity centers. The traditional school will be also presented. The practical part will be focused on the traditional schools and those using the alternative program Step by Step. They will be compared in the questionnaires. The answers will be filled by teachers based on their experience and points of view.

## **Key words:**

Alternative school; Step by Step; activity centers; cooperation

1	Obsah	
	ÚVOD .....	8
1.	ALTERNATIVNÍ ŠKOLA .....	9
2	ZAČÍT SPOLU .....	11
2.1	Historie programu .....	11
2.2	Financování programu.....	11
2.3	Východiska, přístup a strategie programu .....	13
2.4	Školní prostředí .....	14
2.4.1	Sociální prostředí.....	15
2.4.2	Materiální prostředí .....	15
2.5	Individualizace výuky .....	16
2.6	Plánování, metodika a organizace práce .....	19
2.7	Organizace vyučování a struktura dne .....	19
2.8	Hodnocení.....	20
2.9	Spolupráce školy s rodinou .....	21
2.10	Seznam škol v ČR pracujících s programem Začít spolu .....	22
3	Podpora školám.....	23
3.1	Pravidelná vzdělávací nabídka .....	23
3.1.1	Pravidelná tematická setkávání s metodičkami .....	23
3.1.2	Den ve třídě ZŠ Začít spolu .....	23
3.1.3	Mentoring .....	24
3.1.4	Zahraniční a tuzemské stáže .....	24
3.1.5	Wanda.....	24
4	TRADIČNÍ ŠKOLA.....	26
4.1	Historie.....	26
4.2	Plánování, metodika, organizace práce a struktura dne .....	28
4.3	Školní prostředí .....	28
4.4	Hodnocení.....	29
4.5	Spolupráce školy s rodinou .....	29
5	ZÁKLADNÍ ROZDÍLY MEZI ŠKOLOU TRADIČNÍ A ALTERNATIVNÍ .....	30
6	PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
6.1	Úvod.....	31
6.2	Výzkumný problém.....	31

6.3	Výzkumný cíl .....	31
6.4	Výzkumné otázky.....	31
6.5	Design výzkumu .....	32
6.6	Vymezení výzkumného souboru.....	32
6.7	Metoda sběru dat.....	33
6.8	Analýza dat pomocí otevřeného kódování.....	34
6.8.1	VO1: Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v programu “Začít spolu“ pro své žáky?.....	34
6.8.2	VO2: Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v tradiční škole pro své žáky? .....	34
6.8.3	VO3: Jaké způsoby hodnocení žáků preferují dotazovaní učitelé z programu “Začít spolu“ a tradiční školy?.....	35
6.8.4	VO4: Jak hodnotí dotazovaní učitelé/učitelky z tradiční školy a z programu “Začít spolu“ spolupráci s rodiči? .....	35
6.9	Výsledky výzkumného šetření .....	36
6.9.1	VO1: Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v programu “Začít spolu“ pro své žáky?.....	36
6.9.2	Jaké přínosy spatřují dotazované učitelé/učitelky v tradiční škole pro své žáky? .....	37
6.9.3	Jaké způsoby hodnocení žáků preferují dotazovaní učitelé z programu “Začít spolu“ a tradiční školy? .....	38
6.9.4	Jak hodnotí dotazovaní učitelé/učitelky z tradiční školy a z programu “Začít spolu“ spolupráci s rodiči a v čem je spatřen rozdíl? .....	39
7	DISKUZE .....	41
8	ZÁVĚR.....	43
9	Citovaná literatura .....	44
	SEZNAM OBRÁZKŮ .....	46
	SEZNAM ZKRATEK.....	46
	SEZNAM TABULEK .....	46
	SEZNAM PŘÍLOH .....	46

## ÚVOD

Římský filosof Seneca jednou řekl: „Pro život, ne pro školu se učíme.“ S tím souhlasím, myslím, že úkolem školy je připravit dítě na život a zároveň mu ukázat, že veškeré vzdělávání a snahy učitelů jsou pro jeho dobro. Není to však pouze škola, ale primárně rodiče, kteří připravují dítě na život, a s tím se pojí rozhodnutí, do které školy své dítě pošlou. Jak ale zvolit tu vhodnou? Výhodou dnešní doby je to, že skoro každý z nás má nespočet možností, ať už v tom, co si oblékne, co si dá k jídlu, ale také do jaké školy bude chodit. Proto si myslím, že po dostatečném pátrání rodiče mohou najít školu, která jim bude svou filozofií vyhovovat.

Slýcháváme mnoho pozitivních i negativních názorů na tradiční i alternativní školy. Někdo věří, že pouze alternativní školy připraví dítě na budoucí život. Jiní přicházejí s předsudky a představami o tom, že alternativní školy dítě nic nenaučí a že si ve škole žák dělá, co chce. O tradiční škole se zase například říká, že se v ní dítě nemůže rozvíjet. Proto se tato bakalářská práce snaží představit školu tradiční, která je tu s námi již mnoho let, ale stejně jako vše kolem nás, tak i ona prochází vývojem. Vedle tradiční školy představíme i alternativní program „Začít spolu“.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je představena škola alternativní, tradiční a program Začít spolu. Blíže se zabývá základním vzděláváním dětí na prvním stupni. Praktická část je věnována výzkumnému zpracování rozdílů mezi tradiční a alternativní školou Začít spolu. Byl zvolen kvalitativní výzkum a dotazníkové šetření. Dotazník obsahoval otevřené otázky zaměřené vždy na určitou oblast: hodnocení, vztah s rodiči, struktura dne.



Základním pojmem pedagogiky je „*edukační realita*“ (Průcha, 2000, s. 17). Ta označuje úsek, kde probíhají edukační procesy. Ty probíhají v mateřských, základních, středních vyšších odborných, vysokých a základních uměleckých školách. Dále na konzervatořích a jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky.

V základních školách může vyučování probíhat pomocí různorodých přístupů a programů, proto rozlišujeme alternativní a tradiční školství.

## 1. ALTERNATIVNÍ ŠKOLA

Každá alternativní škola má své vlastní rysy, takže není jednoduché určit typické znaky, obecně však můžeme alternativní vyučování parafrázovat dle Průchy jako „*netradiční, volné, svobodné, otevřené a nezávislé*“ (2004, s. 26). Někteří lidé tento koncept pojmenovávají jako „škola hrou“.

*Karel Rýdl píše, že z užšího hlediska se jedná o ty školy, které byly označovány pojmem „alternativní“ od 70. let minulého století, v období nespokojenosti veřejnosti s obsahem a organizací veřejného školství a zakládání škol podle představ určitých skupin veřejnosti. Z tohoto hlediska hrál prioritní roli jen a jen pedagogický přístup. Alternativní školy jsou potom ty, které pracují na základě partnerského přístupu k dětem a respektu k jejich individuálním potřebám. Protože se již podobné dílčí zkušenosti objevovaly v pedagogické praxi výuky v řadě škol s reformním nebo pokusným programem z počátku 20. století, velmi rychle se zařadily mezi alternativní školy i školy montessoriovské, jenské, daltonské, freinetovské, decrolyovské, lietzovské a částečně i waldorfské. (2001, s. 24-25)*

Walterová, Mareš a Průcha tento pojem popisují jako „*obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol vzdělávacího systému. Odlišnost může spočívat ve specifických obsahů vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy veřejné*“ (2009, s. 16).

Většina společných znaků všech alternativ, kterými se odlišují od tradičních škol, uvádí E. Urbanovská a kol. (1998):

- *změna přístupu k osobnosti žáka, orientace na dítě*
- *partnerský vztah učitele a žáka*
- *důraz na princip svobody (+ respektování druhých)*
- *respektování přirozených potřeb žáků*
- *tvořivé aktivity a činnostní učení*
- *integrace ve vyučování, individualizace, kooperativní formy vyučování, sepětí školy se životem*
- *úprava prostředí, přístupný didaktický materiál*
- *slovní, motivující hodnocení, podporující pozitivní sebehodnocení žáka*
- *aktivní podíl rodičů na utváření školního života*

Můžeme se ale zamyslet nad tím, zda se nějaký z těchto znaků neobjevuje také v tradičním školství. To je postavené na Rámcovém vzdělávacím programu, kde je cílem rozvoj všestranné osobnosti žáka a dále vést žáky k řešení problémů kreativním a tvořivým způsobem. Tradiční školou se ale budeme zabývat v pozdější kapitole.

Alternativní školy začaly vznikat ve 20. století a mezi nejznámější představitele patří M. Montessoriová, P. Peterson, H. Parkhurstová či C. Freinet. V období socialismu se vývoj zastavil, ale po roce 1989 se znovu začala reformní pedagogika rozvíjet. Díky tomu jsou dnes v naší republice dostupné alternativní školy waldorfské, montessoriovské, daltonské a jenské. Dále programy Zdravá škola, Lesní/přírodní škola, Integrovaná tematická výchova a jedním z nich je také Začít spolu, který pochází z USA. My se alternativním programem Začít spolu budeme zabývat do větší hloubky v následující části.

## 2 ZAČÍT SPOLU

### 2.1 Historie programu

Lukovská (2003) ve své knize uvádí, že program vznikl v osmdesátých letech XX. století. Od roku 1994 program začal fungovat pod záštitou Open Society Fund, jejímž zakladatelem je George Soros, a cílem jeho organizace bylo představit nové metody učení v patnácti zemích střední a východní Evropy, jak uvádí oficiální zpráva této společnosti (Stasz, Krop, Rastegar, & Vuollo, 2008). Podle Krejčové a Kragerové cílem těchto nových postupů bylo „*rozvíjení demokratických principů, respektování osobnosti žáků, vedení ke kritickému myšlení a odpovědnému jednání*“. (2003, s. 12) Prosazuje se také inkluze dětí se speciálními potřebami.

Již roku 1994 se dostal program do českých mateřských škol a další nabídku Open Society Fund přinést ho roku 1996/97 do základních škol využilo 9 škol a 14 tříd. Vyučující prožili intenzivní kurz, který je měl naučit novou filozofii školy a nastítnit jim, v čem jejich práce bude spočívat.

Jediný kurz ale nestačil a učitelé byli školeni týmem lidí z Open Society Fund, kteří jim byli k dispozici po celý školní rok. Roku 1997 se navázala spolupráce s pedagogickými fakultami a na univerzitách probíhaly přednášky, které studenty seznámily s programem Začít Spolu. (zacitspolu.eu, 2020)

### 2.2 Financování programu

Dotace a metodologickou pomoc možnou k zahájení programů poskytovala dle Sorosovy vize zpočátku jeho nadace, která dnes leží pod záštitou světové nevládní organizace ISSA (=International Step by Step Association), a tak má daleko větší možnosti program rozšiřovat po celém světě, jak uvádí Krejčová a Kargerová (2003). Počáteční peněžní podporu k fungování programu poskytují také další neziskové organizace jako je třeba Children's Resources International. České republice se dotace povedlo získat, ale v roce 1999, kdy skončila finanční podpora škol, si školy našly jiné zdroje, jako např. nadace a rozpočty měst. Taktéž obecní úřady či magistráty nadále financovaly asistenty na školách, některé školy dokonce získaly i pomoc od rodičů. Vzdělávací program Začít

spolu se společně s programy Internetové centrum a Poryv sloučil v Otevřenou společnost o.p.s. V roce 2000 došlo k dalšímu osamostatnění programu. V tomto roce vzniklo občanské sdružení Step by Step ČR, o.s., které kromě programu rozšířilo své pole působnosti a zrealizovalo i řadu multikulturních projektů pro romské žáky (např. Reintegrace romských žáků do základního proudu vzdělávání, Dělení pro vzdělání, Asistent pedagoga, Rovné příležitosti v pedagogické praxi, Práci za integrací a projekty Škola, muzea a galerie na společné cestě, PeriSCop, Publikace na webu a další). Tato nevládní nezisková organizace mimo jiné i kontroluje a hodnotí probíhající programy na školách po celé ČR.

Na oficiálních stránkách zacitspolu.eu (2020) uvádí, že dnes je program Step by Step celosvětově úspěšný a funguje ve více než 30 zemích, hlavně v centrální a západní Evropě. V České republice se program vyskytuje v mateřských a základních školách. Mimo jiné zde lze také najít, že Sbs ČR, o.p.s. je „akreditovaná vzdělávací instituce MŠMT. Jsou tedy oprávněni k provádění vzdělávacích programů akreditovaných pro účely zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Disponují více než 90 akreditovanými vzdělávacími programy pro pedagogy MŠ, 1. a 2. st. ZŠ“. (zacitspolu.eu, 2020)



Obrázek 1 – Starší logo Začít spolu Obrázek 2 - Logo Začít spolu

## 2.3 Východiska, přístup a strategie programu

Úkolem programu Step by Step ČR, o.p.s. je přispívání k demokratizaci, humanizaci a vyšší kvalitě vzdělávání v České republice, k budování otevřené společnosti a jejího zapojení do evropských struktur.

Toto poslání naplňuje Step by Step ČR, o.p.s. aktivitami, které uvádí na webových stránkách [zacitspolu.eu](http://zacitspolu.eu) (2020):

- *Šíříme a rozvíjíme vzdělávací program Začít spolu v ČR.*
- *Vzděláváme pedagogy a podporujeme je v jejich profesním rozvoji.*
- *Vytváříme příležitosti pro spolupráci a vzájemnou inspiraci vyučujících.*
- *Sítujeme a propojujeme školy.*
- *Pomáháme vytvoření systému inkluzivního vzdělávání v ČR.*
- *Posilujeme spolupráci na poli rodina – škola – komunita.*
- *Zprostředkováváme poznávání zahraničních vzdělávacích modelů a přenos získaných zkušeností do českého prostředí.*
- *Podpora zapojení rodičů a širší komunity do vzdělávání*

Program představuje otevřený systém, který dává možnosti učiteli přizpůsobit podobu zvykům a tradicím, ale i potřebám dětí, které se ve třídě vyskytují. Krejčová a Kargerová (2003) popisují, že tento styl výuky představuje pedagogický přístup orientovaný na dítě, proto je důležitým základem humanistický přístup. Projevuje se to díky učitelově úctě a respektu vůči žákovi. Škola by pro dítě neměla být nepřítelem, ale naopak spolupracovníkem a partnerem.

Heslovité cíle, které uvádí internetové stránky Začít spolu jsou:

- *dítě jako tvůrce svého vzdělání*
- *rodič jako vítaný partner školy*
- *učitel jako průvodce dítěte na jeho vzdělávací cestě*

([zacitspolu.eu](http://zacitspolu.eu), 2020)

Krejčová a Kargerová (2003) rozlišují dva modely vztahu mezi učitelem a dítětem a záleží na každém učiteli a škole, který způsob si zvolí. Vybírá si mezi učitelo-centrickým (teacher-centred education) a pedagogickým přístupem zaměřeným na dítě (child-centred education). V prvním případě má převládající roli učitel. Je hlavní autoritou a určuje a kontroluje, co a jak budou děti dělat. Vzdělávací aktivity vycházejí především z práce s učebnicemi, cvičebnicemi a sešity. Rodiče se do dění ve třídě nezapojují, ale docházejí v dny předem k tomu určené na individuální konzultace s dítětem. Hodnocení je zcela v kompetenci učitele.

Druhý přístup děti připravuje na to, že vzdělání je nikdy nekončící proces. Ukazuje mu jeho stinné i veselé stránky. Dítě si má uvědomit svou jedinečnost, schopnosti a učí se zodpovědnosti. Může si vybírat úkoly, které jsou dle jeho uvážení v rámci jeho možností. Je zde kladen důraz na samostatnost dítěte, protože je pak jeho zodpovědností splnit úkol a vynaložit na něj co nejvíce úsilí. Učitel funguje pouze jako postava vytvářející podmínky a prostředí, aby mohly děti pracovat. Ne vždy ale dítě pracuje samostatně, učí se také ve dvojicích nebo větších skupinách. Díky tomu se může zlepšovat schopnost spolupracovat a respektovat druhé. Celý den funguje v jednotných blocích, které děti ovlivňují ve fázi plánování. Do obsahu zasahují ale i pedagogové a rodiče. Důležité je v tomto přístupu aktivní zapojení rodin do práce školy. Je pro ně vytvářen prostor pro vstup do škol, mají možnost být spolutvůrci programu a jsou ve škole vítáni kdykoliv. Předpokládá se, že budou partnery pedagogům. Na hodnocení se podílejí nejen učitelé, ale i děti a rodiče. (Krejčová & Kargerová, 2003)

## 2.4 Školní prostředí

Dle Klausové a Ghentové (2014) je předpokladem programu takové školního prostředí, které umožní dítěti vnitřní růst, zvnitřnění hodnot a rozvoj. Vztah učitele a žáka by měl zahrnovat pochopení, přijetí, pochvaly a vnímavé naslouchání. Vztah učitele k žákovi by totiž měl být „založený na komunikativním přístupu, partnerství a spolupráci“, jak uvádí Spilková (1997, s.24). Komunikace by neměla fungovat na bázi strachu nebo ponižování ze strany učitele. Filosofie školy dle Věry Krejčové zní: „*Je-li dítě oceňováno, rozkvétá a roste, prožívá sebe sama jako hodnotného člověka a o to nám jde ve výchově především*“. (2003, s.53)

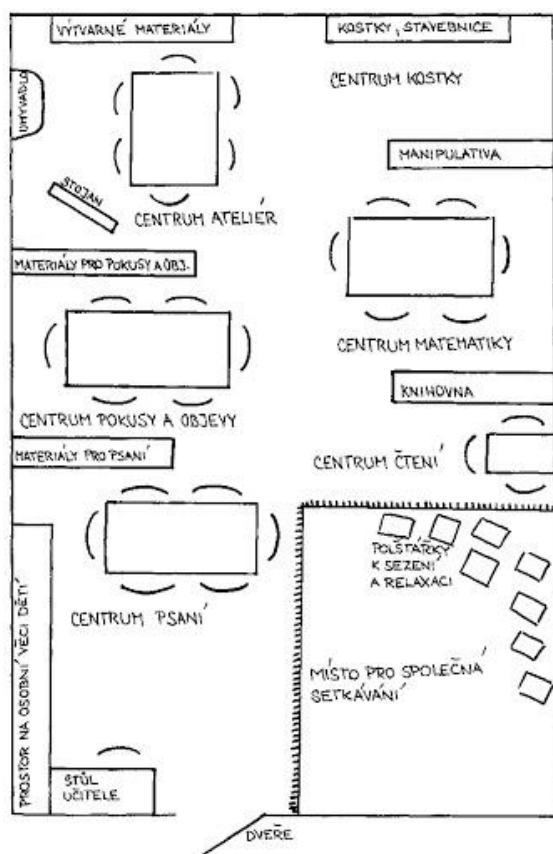
### **2.4.1 Sociální prostředí**

Mezi nejdůležitější věc, co se týče sociálního prostředí, se dle Krejčové a Kragerové řadí „*existence společně vytvořených pravidel a jejich respektování*“ (2003, s. 54). Tato pravidla, která by měly vytvářet všechny děti společně, se zformulují do podoby třídní úmluvy, kterou poté všichni stvrdí podpisem. Tato třídní úmluva musí být ve třídě na viditelném místě a učitel musí být otevřen k tomu, že se během roku mohou přidat nová pravidla. Hlavní myšlenkou společné tvorby pravidel je to, že děti budou lépe respektovat pravidla, která si samy vytvoří a zároveň každé dítě bude schopné říci, proč právě toto pravidlo je nutné a jaký má smysl. (Krejčová & Kragerová, 2003)

### **2.4.2 Materiální prostředí**

Podnětné výukové prostředí je další bod, kterým se začít spolu od tradiční školy odlišuje. Program nemyslí pouze na klima třídy, ale také na materiální prostředí. Jak uvádí Čapek (2015), třída je rozdělena do pracovních koutků, které nazýváme „centra aktivit“. Na těchto místech děti pracují ve skupině nebo každý zvlášť a každý koutek v místnosti má svůj účel. Rozlišujeme centra psaní, čtení, matematiky, pokusů a objevů, ateliér, kostky a relaxace. V pozdějším ročníku se také mohou doplnit o centrum počítače, dramatické centrum nebo centrum poslechu, vše ale záleží na finančních možnostech školy. V těchto centrech je prostor pro experimentování, děti se zde učí přímou zkušeností, která by měla přinášet větší zájem o učivo a lepší pochopení. Pracují buď v malých skupinách, kde se učí spolupráci, nebo každé samo.

Zde je příklad, jak vypadá třída na I. stupni základní školy:



Obrázek 3 - Uspořádání třídy do center aktivit

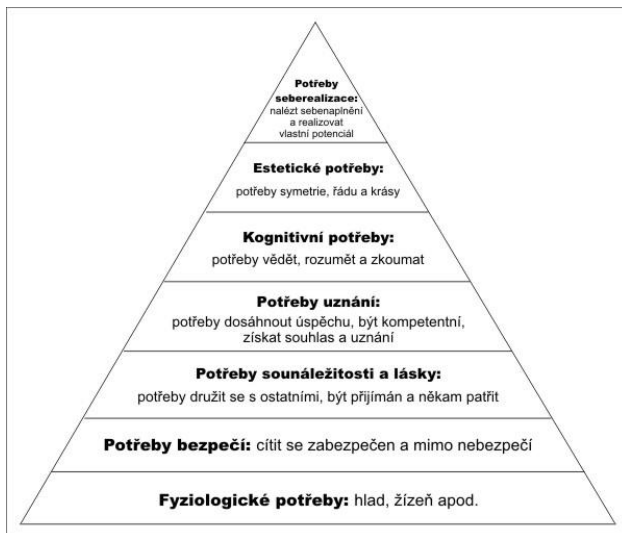
## 2.5 Individualizace výuky

Program mimo jiné stojí také na individualizaci ve výchově a vzdělávání, která je znakem alternativního pojetí ve výuce. Tu Průcha, Walterová a Mareš popisují jako „způsob diferenciacce výuky, při níž se zachovávají diferenciacce vnitřní, obsahová i metodická, respektující individuální zvláštnosti dětí“ (2009, s.112). Pro učitele ale může být velice náročné připravit program tak, aby učitel respektoval individualitu každého dítěte. Žáci jsou ovlivňováni mnoha faktory, dle Eriksona jsou to tyto následující: (1963, s. 239)

- *temperament*
- *vyzrálost*
- *sociální postavení a prostředí (rodinné)*
- *potřeby*
- *schopnosti*
- *zájmy*

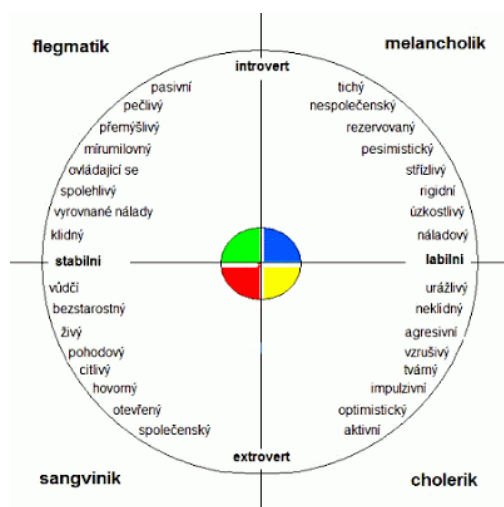


Je úkolem učitele naučit se na specifika dětí reagovat, pomoci jim a nabídnout vývojově přiměřené aktivity. Každé dítě má jiné potřeby a jako pomůcka k tomu, abychom byli citlivější na každou z oblastí potřeb nám může pomoci např. Maslowa pyramida potřeb:



Obrázek 4 - Maslowův model lidských potřeb

Také co se týče temperamentu je dobré znát Hippokratovo rozdělení na melancholika, sangvinika, flegmatika a cholera, které Eysenck doplnil o introverta a extroverta.



Obrázek 5 - Eysenck a rozdělení temperamentu

S dalším rozdělením dle typu temperamentu přišel americký psycholog David Keirsey, který ke každému typu temperamentu přidal čtyři osobnostní typy. Dle jeho teorie záleží na tom, zda je dítě extravert, introvert, je orientováno na odsuzování nebo spíše vyslechnutí a zda se raději rozhoduje pomocí mozku, nebo srdce.

Majerová jeho teorii dále rozvíjí a rozděluje typy temperamentů do skupin. První typ dětí označuje jako strážce, tam patří ty, které *„přijímají informace prostřednictvím introvertních smyslů, rozhodují se prostřednictvím extravertního myšlení nebo extravertního cítění“*. Uvádí, že pro tyto děti je důležitou hodnotou zodpovědnost. Vezmou si na starosti úkol, o kterém ví, že se mu ostatní raději vyhnou. Majerová zdůrazňuje, že *„potřebují mít ve svém životě řád a režim, plány, které pro ně znamenají jistotu a bezpečí. Proto se lépe učí, když před sebou mají jasný plán a cíl“*. (2019)

Další skupinou jsou hráči, kteří dle Majerové přijímají informace prostřednictvím extravertních smyslů, rozhodují se podle introvertního myšlení nebo introvertního cítění.

*„Rády samy určují, co budou dělat, a hlídají si kontrolu nad svou činností. Pokud mají pocit, že něco nemají ve své moci, že je řídí někdo jiný, mohou být velmi neústupné. Ve škole někdy ponoukají k mimo učebním aktivitám a samy se jich rády účastní.“* (2019)

Předposlední skupinu tvoří racionálové, které Majerová popsala jako ty, kteří přijímají informace pomocí extravertní nebo introvertní intuice, rozhodují se prostřednictvím extravertního nebo introvertního myšlení. *„Preferují úkoly, které dávají příležitost k originalitě a vynalézavosti. Chtějí uplatnit svou iniciativu a hledat vlastní cesty.“* (2019)

Poslední skupina zahrnuje idealisty přijímající informace prostřednictvím extravertní nebo introvertní intuice a rozhodující se prostřednictvím extravertního nebo introvertního cítění. Kise uvádí, že je baví nezvyklé úkoly, které mají jasný cíl, ale dojdou si k němu sami pomocí svého vlastního postupu. (2007)

## 2.6 Plánování, metodika a organizace práce

Mezi jednu z dalších zásadních dovedností učitele patří plánování. Musí naplňovat cíle školy a také respektovat vzdělávací obsah. Začít spolu vychází z platných zákonů a obsah vzdělávání musí odpovídat osnovám standardního základního vzdělávání a jednoho ze tří vzdělávacích programů (Národní škola, Základní škola, Obecná škola).

Co se týče rozdílu mezi tradiční a alternativní školou v cílech vzdělávání-v Začít spolu se mají žáci naučit, jak plánovat a organizovat si své vlastní učení, to má v tradiční škole na starosti pouze učitel. Jinak jsou výstupy podobné, mají se například naučit jasně formulovat a vyjadřovat vlastní názory a učit se odpovědnosti za vlastní rozhodnutí.

## 2.7 Organizace vyučování a struktura dne

Vyučování probíhá pomocí vyučovacích (nemusí nutně odpovídat 45 minutám) a tematických bloků. Celý týden mají děti na to, aby vystřídaly všechny činnosti v centrech aktivit, pořadí aktivit je jejich rozhodnutím. Struktura dne se tedy nedá zobecnit, jelikož se v programu nevyskytuje „organizační šablona“, jak uvádí Krejčová a Kragerová. (2003, s. 78) Můžeme ale představit existující aktivity, které všechny školy s programem dělají podobně a které prezentují na svých oficiálních stránkách. (zacitspolu.eu,2020)

První částí je ranní kruh, kde se děti přivítají, sdílí si své zážitky, hrají hry a představí si plán dne pomocí ranní zprávy, kterou vytváří paní učitelka. Ta může být v podobě hádanky. Další částí dne je společná práce, kdy mají všichni žáci stejný úkol. Děti pracují u stolů nebo na koberci a většinou se zabývají čtením, psaním nebo počítáním pomocí her či jiných aktivit. Patří sem mimo jiné také tělesná výchova či výuka cizího jazyka. Následuje přestávka, během které mohou jít děti na školní zahradu, zůstat ve třídě nebo se pohybovat ve škole, kde se mohou vyskytovat žíněnky, pohovky či stolní tenis. Odpočinout si ale děti můžou během dne kdykoliv, pokud jsou unavené.

Práce v centrech aktivit je další součástí školního dne. Úkoly zde se vztahují k tématu projektu, které se v daném období řeší.

Žák Tomáš tuto část dne popisuje následovně: „*Po přestávce máme centra aktivit. Každý se předem zapíše do jednoho centra, a tak se vytvoří týmy. Nejvíc mě baví centrum čtení a psaní nebo divadlo. Karolínu zas matematika nebo pokusy a objevy. V centrech máme pravidla a každý svoji roli. Nejradši mám, když jsem časoměřič. Pracujeme podle zadání, domlouváme se na postupu a bavíme se o řešení. Když se nám něco nedaří, tak to zkusíme vyřešit sami, ale někdy potřebujeme pomoc paní učitelky, tak nás trochu navede. Na konci center se připravujeme na hodnocení do kroužku, píšeme si svoje sebehodnocení.*“

(zacit.spolu.eu,2020)

Poslední aktivitou dne je hodnotící kruh, kdy se děti ohlédnou za prožitým dnem a zkusí si vzpomenout na své úspěchy a neúspěchy. Poté se zapojí i paní učitelka a řekne jim, jak je hodnotí ona a zapíše jim to do hodnotícího listu. Takto by měl vypadat ideální den prezentovaný oficiálními stránkami Začít spolu.

## **2.8 Hodnocení**

Hodnocení je další část učitelovy práce, při které se musí pokusit o objektivitu. Je nutné si vymezit, jak je hodnocení v Začít spolu chápáno. Podle Krejčové a Kragerové je to:

- *zpětná vazba, která dává dítěti i jeho rodičům informace o kvalitě jeho práce a koriguje tak následné činnosti a chování dítěte*
- *motivace pro další práci dítěte*
- *významný faktor ovlivňující vztah dítěte ke škole a vzdělávání jako takovému (proto se zaměřujeme na poskytování pozitivní zpětné vazby každému dítěti - každé dítě je možné pozitivně ocenit za konkrétní výsledky jeho práce, snahu, chování apod.*
- *proces shromažďování informací o dítěti, na jichž základě upravujeme vzdělávací postupy tak, aby dítě mělo příležitost dále se rozvíjet a učit*
- *dovednost učitele*

- *dovednost dětí samých, která podporuje jejich samostatnost a nezávislost na osobnosti učitele a dospělých obecně a bude jim sloužit po celý jejich další život (2003, s. 111)*

V programu Začít spolu se vědomosti ověřují testy a prověrkami, také Scio testy, a děti se mohou účastnit různých olympiád či soutěží. K hodnocení se však nejvíce využívá pozorování dětí ve třídách a analýzy školních prací, které zpracovává učitel do portfolií. Lukavská to nazývá jakýmsi „*albem*“ (2003, s. 58), kam učitel ukládá veškeré práce dětí, jako například „*výtvarné práce, fotografie projektů, ukázky ze psaní*“ (Krejčová & Kargerová, 2003, s. 122) a ty demonstrují žákův rozvoj.

Výstavní portfolio, které se prezentuje návštěvám ve třídách, obsahuje práce prezentující pokrok a také ty, na které je dítě hrdé. Hodnotící portfolio má k dispozici učitel, dítě a rodič a mělo by obsahovat, jak uvádí Krejčová a Kargerová: „*zprávy o dítěti od jeho rodičů, formuláře sebehodnocení vyplněné dítětem, popis zájmů dítěte, poznámky učitele z konzultací s rodiči a dítětem, záznamy z pozorování*“ (2003, s. 122).

V těchto portfoliích, individuálních plánech, si také dítě stanoví vzdělávací cíle (smlouva o dosažení cíle). Učitel se žáka snaží hodnotit po celou dobu jeho práce, zejména v centrech aktivit, kdy přirozeně komentuje jeho práci. Vysvědčení pololetní i závěrečná jsou ve formě psaného textu, kde učitel může podtrhnout dobré, ale i špatné věci.

## **2.9 Spolupráce školy s rodinou**

Velice významný faktor podporující vzdělávání dětí představuje spolupráce s rodinami. Například ZŠ Pošepného, která program využívá, na svých internetových stránkách uvádí: „*Rodiče mají možnost přicházet do tříd, aktivně se účastnit výuky jako asistenti/ dobrovolníci. Mohou asistovat při učebních aktivitách, které se tematicky vztahují k oblasti jejich profese či zájmů, mohou zajišťovat např. exkurze na vlastní pracoviště, vypomoci s výrobou pomůcek, výzdobou a vybavením třídy apod.*“ (2020)

Dále oficiální stránky programu informují o tom, že první návštěva školy by měla zahrnovat orientační návštěvu, kdy má rodič možnost podívat se do třídy ještě předtím, než dítěti začne pravidelná školní docházka. Rodiče si mohou ve třídě prožít celý den,

navázat kontakt s vyučujícím, který se s nimi snaží budovat přátelský vztah. Mohou také sdílet informace o dítěti a řešit mimo jiné také otázky a obavy.

Během roku by měly probíhat konzultace mezi rodiči, dítětem a vyučujícím, které by se měly nést v přátelské atmosféře. Měl by to být dialog, v němž každá strana dostane jednu třetinu času. Během schůzek má dítě možnost vyhodnotit svou práci, poté dostane prostor učitel a mluví o věcech, co se povedly, nepovedly a co je třeba zlepšit. Vše má podložené portfoliem, které obsahuje výtvary a práci dítěte. Výstupem schůzky je pak plán, jak dál postupovat a na tomto plánu se musí dohodnout všechny tři strany.

Konzultace nejsou jedinou příležitostí k setkávání, jelikož během roku mohou také probíhat různé neformální akce, jako jsou besídky, táboráky, večírky, školy v přírodě a pikniky.

## **2.10 Seznam škol v ČR pracujících s programem Začít spolu**

Občanské sdružení Step by Step Česká republika na svých webových stránkách uveřejnilo seznam škol mateřských a základních, které se k program Začít spolu hlásí. Představím pouze školy základní:

Dle krajů:

- Hlavní město Praha: 8 ZŠ
- Jihočeský: 3 ZŠ
- Jihomoravský: 6 ZŠ
- Karlovarský: 0 ZŠ
- Královéhradecký: 4 ZŠ
- Liberecký: 3 ZŠ
- Moravskoslezský: 2 ZŠ
- Olomoucký: 0 ZŠ
- Pardubický: 6 ZŠ
- Plzeňský: 3 ZŠ
- Středočeský: 6 ZŠ
- Ústecký: 4 ZŠ

- Vysočina: 1 ZŠ
- Zlínský: 0 ZŠ

Celkem tedy, dle dostupných informací na <https://www.zacitspolu.eu/sit-skol/>, po České republice nalezneme oficiálně 46 škol s programem Začít spolu.

### 3 Podpora školám

Program Step by Step ČR nabízí učitelům a učitelkám po celé ČR podporu při realizování programu.

#### 3.1 Pravidelná vzdělávací nabídka

Na internetových stránkách uvádějí: „Organizujeme *skupinové semináře a kurzy pro pedagogickou veřejnost a také vzdělávací programy šité na míru konkrétním školám. Při akcích využíváme konstruktivistický model vzdělávání, kdy stavíme na zkušenostech účastníků. Umožňujeme jim prakticky zažít a blíže prozkoumat téma a porozumět jeho významu pro praxi, diskutovat a následně reflektovat, spíše než předkládat hotové poznatky. Realizujeme rovněž vzdělávací programy šité na míru konkrétním školám, které lépe zohlední jejich potřeby (zaměření, obsah, termín, místo apod.)*“. (zacitspolu.eu,2020)

##### 3.1.1 Pravidelná tematická setkávání s metodičkami

Od roku 2020 nabízí také pravidelnou příležitost k setkávání učitelů a učitelek Začít spolu. Ti se zde sdílejí a prozkoumávají témata týkající se programu. Setkání moderují vyškolené a zkušené metodičky programu Začít spolu. Setkání probíhají pravidelně, zejména v Praze a vždy se probírá jiné téma. V aktuální nabídce můžeme najít řešení otázek jako Ranní zprávy - kde brát stále novou inspiraci, plánování do center aktivit nebo třeba, jak zohlednit strukturu dne Začít spolu v rozvrhu školy?

##### 3.1.2 Den ve třídě ZŠ Začít spolu

Další možností je navštívit třídu, kde realizují program a inspirovat se tím, jak pracují ostatní kolegyně a kolegové. Tuto možnost nabízejí školy po celé České republice. Je možné zde strávit celé dopoledne a zažít ranní kruh, centra aktivit a hodnotící kruh.

Také se nabízí možnost inspirovat se materiály, které děti využívají. Po skončení celého dne se účastník zapojuje do reflexe a diskuze společně s paní učitelkou a metodičkami a hodnotí den strávený ve třídě.

### **3.1.3 Mentoring**

Pro rozvoj pedagogických kompetencí nabízí vyučujícím podporu zkušených mentorů.

Mentoring je založen na partnerském přístupu a spolupráci mentora a mentorovaného. Mentorovaný pedagog/žka zaznamenává pokrok přesně v těch oblastech, které sám identifikoval/a jako nejproblematictější (např. motivace žáků, diferenciací ve výuce, práce pod stresem, komunikace s rodiči, nové vzdělávací strategie atd.).

(zacitspolu.eu,2020)

### **3.1.4 Zahraniční a tuzemské stáže**

Dále probíhají zahraniční stáže, kde je možnost vybrat si z patnácti zemí, nebo také tuzemské odborné stáže. Program všech stáží je akreditovaný MŠMT. Často tyto stáže vedou ke změnám ve vlastní pedagogické práci. Program je organizován díky podpoře EU a díky tomu mají učitelé možnost podívat se do velice zajímavých zahraničních škol. V minulých letech navštívili země jako Slovinsko, Dánsko, Holandsko, Finsko, Belgie, Švýcarsko a mnoho dalších.

V létě je také možnost zúčastnit se Letního kurzu eduScrum pro pedagogy. EduScrum je zcela nová metoda, která v mnohém navazuje na způsob v práci v programu Začít spolu a dále jej v dětech prohlubuje a motivuje k týmové spolupráci, hodnocení vlastního pokroku a kreativity.

### **3.1.5 Wanda**

Je to unikátní technika moderované skupinové reflexe, která umožňuje učitelům řešit problémy každodenní pedagogické praxe, situační problémy, ale i procesní



a hodnotové otázky. Metoda pochází z Holandska, na jejím vývoji se podílela International Step by Step Association. Situační problémy, řešící se v týmech, kde je 6-8 osob, musí být aktuální. Tým lidí je tvořen učiteli, vedením školy, vychovateli nebo rodiči. Sezení probíhá v pěti fázích, trvající dvě hodiny. Cílem je posílit profesionální růst a výkon celého školního týmu. Tato technika učí účastníky kriticky myslet, konstruktivně diskutovat, respektovat druhé. Přispívá také k rozvoji komunikačních dovedností, pozitivnímu myšlení a empatii.

## 4 TRADIČNÍ ŠKOLA

V této kapitole si představíme znaky a základní definice tradičních škol. Ta se postupně vyvíjela a prošla mnoha změnami a dnes se velmi často kombinují prvky tradičních a alternativních škol. Můžeme to vidět právě na již zmíněném Rámcovém vzdělávacím programu, který se snaží o všestranný rozvoj osobnosti.

Jednou definicí, kterou představil Průcha je to, že: *„standardní školy jsou takové, které svými charakteristikami reprezentují určitou normu, standard, předepsanou či očekávanou úroveň“* (1996, s.14). Další definice popisuje tradiční školu jako tu, kde se vyučuje frontálním způsobem. *„Učitel pracuje hromadně se všemi žáky ve třídě jednou společnou formou, se stejným obsahem činností“*. (Průcha, Walterová & Mareš, 2008, s.66) My ale dnes pozorujeme, že se i v tradiční škole někdy využívá například netradiční uspořádání třídy.

Jak jsem již zmiňovala, pedagogická tradice a teorie prošla během historie velkými změnami. My se budeme soustředit na stručnou historii novodobé české pedagogiky a na to, jak vypadá dnešní moderní pedagogika, ze které se po dlouhém vývoji stala škola usilující o všestranný rozvoj žáka.

### 4.1 Historie

Jak uvádí Jůva (2003), významnou událostí ve vzniku novodobé české pedagogiky byly tereziánské reformy v poslední třetině 18. století. *„Byla zavedena všeobecná vzdělávací povinnost pro děti poddaných a byly pro ně zřízeny zvláštní školy.“* (Vališová & Kasíková, 2011, s. 69) Školní řád zavedený roku 1774 reorganizoval primární školu a byla zavedena *„šestiletá povinná školní docházka“* (Jůva, 2003, s. 73). Byly také zavedeny různé druhy škol: triviální, hlavní a normální, jak uvádí Vališová a Kasíková. (2011, s. 70) Poté vznikla také sekundární škola, tedy gymnázia. Roku 1869 byla zavedena osmiletá povinná školní docházka, která se později prodloužila na devět let.

Vznikla také instituce Příprava k povolání, známá jako naše dnešní učňovské školství, která se realizovala v cechách a později po roce 1859 jako živnost, vznikem živnostenských řádů. Za dob Tomáše G. Masaryka došlo roku 1922 k legislativní úpravě.

Vznikl Malý školský zákon, který měl přinést změny v „*národním a demokratickém duchu*“ (Jůva, 2003, s. 74).

Za velice zásadními reformami výchovy a školy, které způsobily rozvoj kultury a ekonomiky, stojí Otakar Chlup. Jeho pokusné školy dvacátých let, však neměly význam pro reformu československého školství a neměly sympatie veřejnosti (Vališová & Kasíková, 2011, str. 81). Lépe si stojí Václav Příhoda, nejznámější pro své spisy *Teorie školského měření (1930) a Racionalizace školství (1930)*. Usiloval o školu vnitřně diferenciovanou, kdy žáci jsou rozdělení do tříd dle „*svých intelektuálních schopností*“ (Jůva, 2003, s. 79).

Po roce 1948 přináší ale Komunistická strana koncepci „*jednotného školství*“, jak uvádí Vališová a Kasíková. (2011, s. 84) S listopadem 1989, tedy s pádem komunistického režimu, přichází do školství mnoho změn, jelikož získávají „*právní subjektivitu, tedy jistou samostatnost v rozhodování o personálních, organizačních, finančních a kurikulárních otázkách*“ (Vališová & Kasíková, 2011, s. 87). Roku 1998 se začal připravovat *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR*, kde jsou představeny cíle stanovené novým školským zákonem. Od roku 2001 je nazván Bílá kniha a je vypracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Roku 2004 na tento centrální dokument navázal již zmíněný kurikulární dokument *Rámcový vzdělávací program vymezující povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání předmětů*, podle kterého si každá škola vypracovává svůj školní vzdělávací program. Díky tomu si každá škola může „*vytvořit školskou kulturu těsně spjatou se životem místního společenství, vycházející z místních podmínek a realizující představy a cíle konkrétní školy*“ (Vališová & Kasíková, 2011, s. 89)

Tento program doplňují tzv. klíčové kompetence, které se v poslední době dostaly do popředí zájmu a měly by připravit děti na uplatnění znalostí v každodenním životě. Mezi ně se řadí:

- *kompetence k učení*
- *kompetence komunikativní*
- *kompetence k řešení problémů*
- *kompetence sociální a personální*

- *kompetence občanské*
- *kompetence pracovní*

## **4.2 Plánování, metodika, organizace práce a struktura dne**

Vyučování je obvykle rozděleno do vyučovacích hodin, každá trvá 45 minut. Po každé hodině má dítě krátkou přestávku. To, jakou má hodina strukturu, určuje učitel dle metod a organizačních forem, které zvolí. Metody, které se učitel rozhodl použít ve svém vyučování, by měly být takové, aby pomohly žákům učivo pochopit. Podle charakteru vyučování se dají propojovat a měnit vyučovací metody. Jsou předměty, ve kterých by mělo docházet jak ke slovní metodě, ale také praktické demonstraci.

Základním dělením vyučování je transmisivní nebo konstruktivní. Transmisivní, jak uvádí Vališová a Kasíková vidí poznání jako předávání z učitele na žáka, učitel obvykle volí výkladové metody vyučování. Konstruktivní je vyučování otevřené zkušenostem dítěte a učitel vytváří podmínky pro to, aby každý žák dosáhl co největšího rozvoje. (2011)

Vedle vyučovacích metod patří k nejdůležitějším prostředkům realizace cílů učiva ve výuce organizační formy. Tvoří konkrétní rámce, v němž se uskutečňuje proces přetváření učiva. Z hlediska způsobu řízení učební činnosti žáků ve třídě rozlišujeme vyučování frontální, vyučování individualizované nebo párové a skupinové vyučování. Ve výuce frontální se uplatňuje řídicí úloha učitele, v individualizovaném žáci pracují samostatně dle své potřeby. Při párových či skupinových, se učí žáci komunikaci společně. Žáci mohou také dále vyučování strávit mimo školní učebny, často na exkurzích či praxích.

## **4.3 Školní prostředí**

Ve třídě nalezneme lavice, kde obvykle sedí vedle sebe dva žáci. Na prvním stupni základní školy může být třída doplněna o koberec a nějaké knihy a hračky. Na druhém stupni se mohou žáci rozhodnout zkrášlit si třídu například tím, že ji vymalují, koupí novou nástěnku, vystaví si fotky. Je to velice individuální a vzhled třídy záleží na fantazii žáků a souhlasu učitele.

#### **4.4 Hodnocení**

Rozlišujeme hodnocení formativní a sumativní. Formativní, průběžné, zahrnuje ústní zkoušení, písemné testy, didaktické testy, které jsou hodnoceny klasifikačně, tedy známkami. Sumativní hodnocení, tedy závěrečné, je poměrný součet aktivit žáka v průběhu pololetí a projevuje se známkou na vysvědčení, jak uvádí Vališová a Kasíková. (2011)

#### **4.5 Spolupráce školy s rodinou**

Během roku probíhají několikrát za školní rok třídní schůzky, na kterých učitel informuje rodiče o studijních výsledcích jejich dětí. Dále probíhají různé besídky a akademie, kde děti vystupují.

## 5 ZÁKLADNÍ ROZDÍLY MEZI ŠKOLOU TRADIČNÍ A ALTERNATIVNÍ

V předchozích kapitolách byly představeny přístupy v tradičních a alternativních školách. V této kapitole si představíme základní odlišnosti mezi těmito dvěma přístupy.

První rozdíl je v organizování výuky, tradiční má pevně daný rozvrh hodin, kdy žáci realizují úkoly podle daných pravidel (osnovami a učebními plány) a jsou řízeni učitelem. V alternativní je ale den přizpůsoben individuálnímu tempu žáků a rozvrh je flexibilní. Aktivita jsou organizovány dle potřeb žáků a toho, které úkoly chtějí absolvovat. Z toho můžeme usoudit i rozdíl v motivaci. U tradiční školy pozorujeme spíše motivaci vnější, ale školy alternativní kladou důraz na touhu žáků naučit se nové. Alternativní školy také podporují spolupráci žáků mezi sebou, v tradiční škole vidíme ale spíše soutěživost. Rozdíl je také v pozici a roli učitele. V tradiční to je ta osoba, která vlastní monopol "pravdy a správnosti", v alternativní je učitel poradce, průvodce a partner. Hodnocení žáků se také velice liší, alternativní škola využívá hodnocení slovní, tradiční hodnotí nejvíce známkami.

Významný rozdíl můžeme pozorovat ve školním prostředí a uspořádání tříd. V alternativních školách mají žáci možnost pohybovat se během vyučování po třídě, které jsou speciálně vybavené. V tradičních školách probíhá vyučování v uzavřených třídách, které většinou obsahují pouze základní vybavení.

Pokud chceme pozorovat rozdíly konkrétně v Začít spolu, tak ten se prezentuje jako přístup orientovaný na dítě, naopak tradiční jako přístup orientovaný spíše na učivo. Aktivita dítěte prý ve školách s programem převládá a je více propojena s reálným životem, kdežto v tradičním školství se vrství izolované poznatky. Výuka ve škole tradiční je nejčastěji frontální, v programu Začít spolu vychází z potřeb dítěte. Rozdíl je také v hodnocení a v míře, do které je zapojená rodina žáka. V tradiční škole je realizováno nejvíce známkami, v Začít spolu využívají slovní hodnocení a sebehodnocení.

## 6 PRAKTICKÁ ČÁST

### 6.1 Úvod

Praktická část této bakalářské práce bude zkoumat tradiční školy, které budeme porovnávat se školami využívající program Začít spolu. Cílem je zjistit, jak samotní učitelé hodnotí a nahlíží na témata týkající se vyučování, hodnocení a vztahů s žáky a rodiči, pomocí odpovědí z dotazníku.

### 6.2 Výzkumný problém

V životě se můžeme setkat s mnoha pohledy a předsudky týkající se vyučování na tradičních a alternativních školách. Nejčastěji asi to, že si obě strany myslí, že se tam děti nic nenaučí. Kritik alternativní školy má takovou představu, že děti nic nedělají a nemusí nikoho poslouchat. Naopak stoupenec oceňuje to, že se dítě má prostor vyjádřit.

Chceme tedy poukázat na rozdíly mezi konkrétními školami a možné výhody a nevýhody, které spatřují učitelé.

### 6.3 Výzkumný cíl

Cílem výzkumu je komparace tradičních škol se školami využívající alternativní program Začít spolu. Budeme zkoumat rozdíly ve výuce, například ve struktuře dne, hodnocení, školním a sociálním prostředí. Dále se budeme snažit zmapovat přístup pedagogů k žákům a rodičům na obou typech škol.

### 6.4 Výzkumné otázky

Byly stanoveny 4 základních výzkumné otázky, týkající se tradiční školy a programu "Začít spolu".

**VO1:** Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v programu "Začít spolu" pro své žáky?

**VO2:** Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v tradiční škole?

**VO3:** Jaké způsoby hodnocení žáků preferují dotazovaní učitelé z programu "Začít spolu" a tradiční školy?

**VO4:** Jak hodnotí dotazovaní učitelé/učitelky spolupráci s rodiči a v čem spatřují rozdíl oproti tradiční školy?

## 6.5 Design výzkumu

Pro práci byl zvolen kvalitativní design, který umožňuje zachytit jedinečnou perspektivu každého z respondentů. Miovský (2006, s. 17) zmiňuje: „*kvalitativní přístup se tedy nezřídka týká výzkumu fenoménů, které jsou jedinečné a neopakovatelné a které mohou lidé vnímat velmi odlišně a v různých kvalitách a rovinách*“.

Data jsme sbírali pomocí dotazníku, který měl otevřené otázky. Pro zpracování odpovědí dotazníků bylo provedeno kódování. Jak uvádí Hendl (2005, s. 246): „*kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci*“. Hendl (2005, s. 247) zmiňuje, že Strauss a Corbinová (1999) dále rozlišují tři druhy, jak analyzovat text. Tyto druhy se mohou ale navzájem kombinovat. Jsou to „*selektivní, axiální a otevřené kódování*.“ (2005, s.247) My budeme používat otevřené kódování. Jak Hendl (2005, s.247) uvádí: „*otevřené kódování odhaluje v datech určitá témata. Tato témata jsou nejdříve na nízké úrovni abstrakce. Mají vztah k položeným výzkumným otázkám, k přečtené literatuře, k pojmům používaným účastníky nebo jde o nové myšlenky vznikající, jak výzkumník proniká k textu*.“ Tato témata neboli jednotky (slova, věta, odstavec) k sobě mají přiřazený kód. Tento kód by měl co nejvíce odpovídat nalezeným datům ve vztahu k výzkumné otázce. Kódy poté dáváme dohromady dle souvislosti či jiné podobnosti a vytváříme kategorie. Poté, co máme kategorie, vybereme konkrétní techniky zpracování kategorií. Pro tuto práci byla použita technika komparace.

## 6.6 Vymezení výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvořily učitelky základních škol, jedna část ze škol tradičních a druhá ze Začít spolu. Dotazník tvořily otevřené otázky zaměřující se na specifická témata výuky, hodnocení a vztahů ve třídě. Sběr dat probíhal vzhledem k pandemické situaci koronaviru online přes emailové adresy, přičemž původním plánem bylo provést náslechy ve tradičních školách a školách s programem Začít spolu a provést s učitelkami polostrukturované rozhovory.

Následující tabulka představuje údaje respondentů. Místo skutečných jmen bylo použito anonymizující označení (*U* = učitelka + číslo účastníka výzkumu).



Tabulka 1: Respondenti

Respondent	Pohlaví	Současný věk	Dosažené vzdělání
U1	Žena	38	Mgr. (1.stupeň)
U2	Žena	44	Mgr. (1.stupeň)
U3	Žena	51	Mgr. (1.stupeň)
U4	Žena	54	Mgr. (1.stupeň)

## 6.7 Metoda sběru dat

Data jsme sbírali pomocí dotazníku, který měl otevřené otázky, jak jsem již výše zmiňovala. V otevřených otázkách se mohou respondenti svými slovy vyjádřit a mají dostatek času zamyslet se nad odpovědí, což je velkou výhodou. Nevýhodou může být to, že otevřené otázky znesnadňují následné zpracování a někdy je těžké odpovědi interpretovat.

Dotazování měli vždy oblast, např. hodnocení a k tomu vypsání podotázky, např.: *Jak vypadá hodnocení žáků na základní tradiční škole a základní škole s programem Začít spolu? Na tradiční základní škole se využívá hodnocení pomocí klasifikace, v základní škole s programem Začít spolu se využívá slovní hodnocení. V čem vidíte pozitiva a negativa hodnocení na základní tradiční nebo škole s programem Začít spolu?*

Dotazníky byly odeslány přes email dvanácti učitelům z dvanácti různých škol. Šest jich bylo odesláno do odlišných škol tradičních a dalších šest do škol využívající Začít spolu. Ve vstupní části dotazníku byl představen název bakalářská práce, dále byly vysvětleny cíle práce. Respondent byl poučen o anonymitě a dobrovolnosti. Vstupní část také obsahovala poděkování za ochotu a čas, které mohlo zvýšit návratnost dotazníků. Ta však v tomto případě nebyla tak vysoká, nazpět přišly pouze čtyři. Myslím, že to bylo způsobeno také velkým vytížením učitelek při náročné koronavirové situaci. Sběr dat probíhal od dubna do května 2020.

## 6.8 Analýza dat pomocí otevřeného kódování

V této analýze budou postupně představeny výzkumné otázky a jejich kódy.

### 6.8.1 VO1: Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v programu "Začít spolu" pro své žáky?

Tabulka 2: Kategorie a kódy VO1

Kategorie	Kódy
Prostředí třídy	podnětné (3), bezpečné prostředí
Atmosféra	pocit sounáležitosti, pocit bezpečí, podpory, spolupráce (5), spolu (2)
Rozvrh dne	Pestrý, individuální (2), volný
Přístup učitele	Průvodce (2), pomocník

Z dotazníků vyplynuly kódy, které jsou přiřazeny k jednotlivým kategoriím. První kategorií je prostředí třídy, ke kterému se váže kód podnětné, který byl zmíněn třikrát a dále bezpečné prostředí. Ke kategorii atmosféra jsou přiřazeny kódy pocit sounáležitosti, pocit bezpečí, podpory, spolu a dále spolupráce. Kód spolupráce je dokonce zmíněn pětkrát. Kategorie rozvrh dne obsahuje kódy pestrý, dále individuální a volný. Ke přístupu učitele se vážou kódy průvodce a pomocník.

### 6.8.2 VO2: Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v tradiční škole pro své žáky?

Tabulka 3: Kategorie a kódy VO2

Kategorie	Kódy
Prostředí třídy	dostačující
Atmosféra	Spolupráce (3), zábava (2)
Rozvrh dne	Pevný, pestrý (2) individuální
Přístup učitele k výuce	Názorný, pestrá, zábavná

K prostředí třídy se váže kód dostačující, k atmosféře jsme přiřadily kód spolupráce, který byl zmíněn třikrát a dále kód zábava. K rozvrhu dne patří kód pevný,

pestrý a individuální. Poslední kategorií je přístup učitele k výuce, ke které jsou přiřazeny kódy pestrý, zábavný a názorný.

### 6.8.3 VO3: Jaké způsoby hodnocení žáků preferují dotazovaní učitelé z programu "Začít spolu" a tradiční školy?

Tabulka 4: Kódy VO3

Kódy	
Tradiční škola	Začít spolu
Kombinace (3), výjimky (2)	kombinace, výjimky, individualita
jednoznačnost, přesnost	vystihující, přínosnější, podpora vztahu žák, učitel a dítě,
různé metody	různé metody, pocity

Vytvořili jsme kódy, které se pojí k tradiční škole a Začít spolu. Některé kódy jsou ale shodné, a to jsou kódy kombinace, výjimka a různé metody. Pouze k tradiční škole patří kód jednoznačnost a přesnost, vázající se k hodnocení klasifikací. K Začít spolu patří kódy individualita, vystihující, přínosnější, podpora vztahu žák, učitel a dítě, týkající se slovního hodnocení a sebehodnocení. Dále se k sebehodnocení váže kód pocity.

### 6.8.4 VO4: Jak hodnotí dotazovaní učitelé/učitelky z tradiční školy a z programu "Začít spolu" spolupráci s rodiči?

Tabulka 5: Kódy VO4

Kódy		
	Tradiční škola	Začít spolu
Trojúhelníky	pozitivní, přínosné, nevhodné	přístupnější, výhodnější
Vlastnost pro zlepšení spolupráci	upřímnost, otevřenost	vstřícnost
Strategie	konzultační hodiny	výměna rolí
	kombinace	

Tato tabulka obsahuje kódy vztahující se k tradiční škole a škole s programem "Začít spolu". Z odpovědí dotazovaných z tradiční školy jsme ke kategorii trojúhelníky přiřadili kódy pozitivní, přínosné a nevhodné. U Začít spolu to byly kódy přístupnější a výhodnější. Ke kategorii vlastnosti pro zlepšení spolupráce k obou druhům škol patří rozdílné kódy. K tradiční škole patří upřímnost a otevřenost, k Začít spolu vstřícnost.

Poslední kategorií jsou strategie, které dotazované volí k tomu, aby se jim s rodiči lépe spolupracovalo. U tradiční školy to jsou konzultační hodiny, u Začít spolu je to výměna rolí.

## 6.9 Výsledky výzkumného šetření

### 6.9.1 VO1: Jaké přínosy spatřují dotazovaní učitelé/učitelky v programu "Začít spolu" pro své žáky?

První kategorií, kterou se v rámci této výzkumné otázky budeme zabývat, je prostředí třídy. Zde vyplynul první kód a tím je podnětné prostředí. Právě podnětné prostředí spatřují dotazované jako velký přínos, který pomáhá žákům k lepšímu učení. Hlavní je koberec, který hraje velkou roli, probíhají na něm totiž ranní a hodnotící kruhy a hnízda (spojené lavice, ve kterých sedí děti proti sobě). Děti sedí vedle sebe, to dle dotazovaných napomáhá k tomu, aby se jim lépe spolupracovalo. Mimo podnětného prostředí dávají dotazované důraz na to, že žák potřebuje místo, kde se cítí jistě. Zde tedy vystává druhý kód, bezpečné prostředí. Dotazované věří, že ho žák díky programu Začít spolu má a napomáhá mu k tomu, aby lépe pracoval. Dítě má možnost zrelaxovat ve třídě, kde se vyskytují polštářky, stavebnice a knihovny, které tvoří komfortní prostředí.

Další kategorií je atmosféra. Nejlépe odpovědi dotazovaných vystihují kódy: spolu a spolupráce, které byly hojně zmiňovány. Jeden z pocitů, které by děti měly cítit, je dle dat z dotazníků pocit sounáležitosti, bezpečí a podpory. „*Žáci cítí sounáležitost, vzájemně se podporují a podněcují zejména, když sedí v hnízdech*“, zmiňuje jedna z dotazovaných. Z dotazníků také vyplývá, že hnízda mohou být nástrojem vzájemné kontroly. Jedna z dotazovaných učitelek zmiňuje: „*Od třetí třídy se děti hlídají navzájem, zda ten druhý pracuje a nahrazují tak občas mou práci.*“

Kódy, které vyvstaly v závislosti na rozvrhu dne, jsou pestrost, individuálnost a volnost. Přínos dotazované vidí v tom, že si mohou rozvrhnout den, jak potřebují, nelimituje je zvonění na přestávku či začátek hodiny. Díky tomu může každý žák v aktivitách postupovat individuálním tempem, pokud se tedy nepracuje společně.

Vyvstávají také kódy průvodce a pomocníka, které dotázané volí jako přístup ve vztahu k dětem. Průvodce hledá nové cesty, metody a touží spolupracovat s dětmi. Dotazovaná ale zdůrazňuje: *„Průvodcem může být kdokoliv a je to otázka nastavení „filosofie“ učitele, ale díky programu a jeho nastavení je pro mě jednodušší být průvodcem.“*

#### 6.9.2 Jaké přínosy spatřují dotazované učitelé/učitelky v tradiční škole pro své žáky?

První kategorií je prostředí třídy. Díky datům z dotazníků vyvstává kód dostačující. Jedna z dotazovaných udává, že má dost prostoru na to, aby každý den začínal rozcvičkou a písničkou. Dotazovaná subjektivně pociťuje, že to děti baví a přikládá tomu přínos, jelikož děti do dne vstupují s dobrou náladou. Prostor třídy je uzpůsobeno frontální výuce, které jsou přikládány, jak vyplývá z dat dotazníků, plusy. Pokud učitelka vykládá nové učivo, děti jsou minimálně vyrušovány, a pokud se něco ukazuje před tabulí, žáci nemusejí otáčet hlavy.

Atmosféra ve třídě je další kategorií a pojí se k ní kód spolupráce. Mimo frontální totiž dotazované využívají skupinové práce či práce ve dvojicích. Tato spolupráce by se měla nést v přátelském duchu. Díky tomu, že se mění metody a struktury vyučování můžeme jako další kód představit zábavnou atmosféru. Jedna z dotazovaných učitelek zmiňuje: *„Snažím se stále vymýšlet novinky, aby děti měly pestrou výuku. Myslím si, že nejmenší školáci potřebují činnosti střídat, proto se snažím výuku zpestřit.“*

Další kategorií je rozvrh dne, který obsahuje kódy pevný a individuální. V klasické výuce je struktura sice daná rozvrhem hodin, ale dotazovaná učitelka je důkazem toho, že má určitou mobilitu a volnost. Uvádí, že na prvním stupni totiž většinou předměty vyučuje stejný učitel, proto má možnost předměty smíchávat a rozvrhem se tolik neřídí.

Výuku se dotazované z tradiční školy snaží mít zábavnou, pestrou a názornou. Již bylo zmíněno, že se často mění aktivity ve výuce, děti pracují samostatně, po dvojicích

či skupinách a učitelky se snaží při výkladu demonstrovat většinu učiva na názorných příkladech.

### 6.9.3 Jaké způsoby hodnocení žáků preferují dotazovaní učitelé z programu "Začít spolu" a tradiční školy?

Prvním kódem, který vyplynul mezi dotazovanými v tradiční škole, byla jednoznačnost týkající se hodnocení známkami. Z dotazníkového šetření vyplývá, že známkování preferují kvůli jasné zpětné vazbě, kterou známka přináší spolu s dostatečnou motivací. Dalším kódem je kombinace, jelikož z dotazníku vyplývá, že využívají i jiné druhy hodnocení. Volí kompromis mezi známkami a slovním hodnocením. Pokud dítě neuspěje, nehodnotí ho nejnižší známkou, ale slovně. *„Žák si odnese více, než kdyby dostal za 5, jelikož mu napíše, na co by se měl soustředit a myslím, že ho to neodradí tak jako kdyby dostal nejnižší známku.“* Dotazované slovní hodnocení využívají pouze pro vybrané žáky s poruchou učení či po domluvě s rodiči. Dále během vyučování využívají dotazované i sebehodnocení. Mezi různé metody sebehodnocení řadí slovní, smajlíky a teploměr, kterým ale nepřikládají tak velkou váhu jako známkám, jak zmiňují.

Naopak ve škole Začít spolu se sebehodnocení využívá každý den a připojili jsme k němu kód různé metody. Dotazované využívají smajlíky a dále přináší metodu královny a krále, kdy dítě označí například to nejkrásnější písmenko, co napsalo. Jedna z dotazovaných dokonce přikládá největší význam právě sebehodnocení. Dále se k sebehodnocení pojí kód sebereflexe. Z dotazníkového šetření vyplývá, že jedna z dotazovaných další hodnocení nevyužívá, protože není nutné a samotnou ji prý překvapí, jakou mají děti vůči sobě zpětnou vazbu. Dále prý mohou děti díky sebehodnocení vyjadřovat i to, jak se cítí, a to je dle dotazované učitelky hodně důležité. Dotazované ze Začít spolu tedy nejvíce preferují sebehodnocení. Negativně se staví učitelka Začít spolu k hodnocení známkou, pokud nejsou zcela daná a srozumitelná kritéria. Myslí si, že je hodnocení subjektivní a neobjektivní.

Dalším kódem je podpora vztahu žák, učitel a dítě. Ten vyjadřuje to, že portfolia hodnotí kromě dětí a učitelů i rodiče. Dle názoru dotazované může tato skutečnost napomoci lepšímu vztahu i mezi žákem a rodičem.

Slovnímu hodnocení typickému pro Začít spolu dále přiřazujeme kód vystihující a přínosnější. Dle dotazované je konkrétnější a může vyzdvihnout nedostatky i přednosti dítěte a pomoci mu se v budoucnu zaměřit na věci, které jsou problematické.

Kombinace a individualita jsou poslední kódy pojící se k hodnocení. Jedna z dotazovaných kombinuje slovní hodnocení i běžnou klasifikaci. Poukazuje na specifickou dítěte a tedy to, že na každého žáka platí něco jiného. Věří ale, že slovní hodnocení mnohem lépe vystihuje žakovu práci ve všech směrech, proto ho preferuje před známkami.

#### 6.9.4 Jak hodnotí dotazovaní učitelé/učitelky z tradiční školy a z programu "Začít spolu" spolupráci s rodiči a v čem je spatřen rozdíl?

V praktické části jsme si představili, že v tradičních školách probíhají třídní schůzky a ve školách s programem Začít spolu by měla probíhat sezení, jak s rodičem a učitelem, ale také dítětem. Dělají učitelky něco jinak?

Trojúhelníkům, které jsme představili v teoretické část, tedy sezení společně s rodiči i dítětem, přikládáme kódy výhodnější a přístupnější. Dotazníkové odpovědi učitelek ze "Začít spolu" potvrzují to, co bylo představeno v praktické části a to, že trojúhelníky, jak je sama jedna z učitelek nazývá, tedy sezení s rodiči a dítětem, napomáhají k tomu, aby rodiče byli přístupnější. To znamená, že se lépe rozeberou konkrétní problémy a najde se kořen a řešení. Zde se dotazované učící v Začít spolu názorově shodují. Pokud zkoumáme názor tradičního školství na tzv. trojúhelníky, můžeme přikládat mnohé kódy, jelikož vidíme odlišné názory od dotazovaných. Ještě předtím ale přidáme kód kombinace, jelikož není v tradiční škole běžné trojúhelníky využívat, ale dotazované je nabízí. Nahlíží na ně jako velice pozitivní a přínosné, ale objevuje se i názor, že není vždy vhodné je využít. Udávaným důvodem je to, že někdy musí učitel s rodiči vymyslet strategii, jak dítěti pomoci. Dalším zmiňovaným způsobem, jak komunikovat s rodiči jsou již zmiňované třídní schůzky, dotazovaná k nim ještě přidává konzultační hodiny pro rodiče, které probíhají každý týden. Ukazuje jim tím svou otevřenost a ochotu, tato skutečnost je velice pozitivní pro lepší spolupráci s rodiči, a jak dotazovaná zmiňuje, rodiče nabídky konzultačních hodin využívají.

Vlastnosti, které učitelky uváděly jako nejdůležitější pro zlepšení komunikace s rodiči, se lišily. Dát najevo rodičům, že mají otevřené dveře a vstřícnost je nejdůležitější dle dotazované ze Začít spolu a upřímnost a otevřenost, dle dotazované z tradiční školy. Další strategií, kterou uvádí učitelka tradiční školy, kde se shoduje s učitelkou Začít spolu je to, že se rodičům musí stále připomínat a nabízet zapojení se do třídy. Jedna dotazovaná ze Začít spolu přichází k rodičům s nabídkou tzv. „výměny rolí“ a věří, že to napomáhá lepším vztahům, jak mezi učitelem a rodičem, ale i dítětem a rodičem. Výměna rolí znamená, že rodič vede hodinu. Pokud například pracuje v IT oboru, pak s dětmi zkoumá počítač.

Všechny dotazované se shodují, že je důležité, aby ony byly přístupné, otevřené, dávaly rodičům příležitosti a nabídky, jak být součástí žákova školního života, ale že hlavně záleží na tom, zda rodiče pochopí, že mají dveře otevřené, že nejsou nepřátelé. Stejně jako je každé dítě jiné, tak je dle nich každý rodič jiný. *„S rodiči vycházíme a spolupracujeme v pořádku, pokud mají zájem o vzdělání svých dětí. Existují ale rodiny, které spolupracovat nechtějí, a proto je to velice individuální.“* Zároveň ale můžeme vidět, že všechny učitelky využívají určité strategie, aby napomohly tomu, aby spolupráce s rodiči fungovala.



## 7 DISKUZE

První část mé bakalářské práce byla z velké části věnována představení školního programu "Začít spolu" z teoretického pohledu, dále pak také tradiční školy a jejího vývoje a současné podoby vyučování. Na základě těchto poznatků byly představeny předpokládané rozdíly např. v organizování výuky, v pozici a roli učitele, hodnocení a školním prostředí. Dle těchto předpokládaných rozdílů byl postaven dotazník s otevřenými otázkami.

Charakteristickou náplní pro program Začít spolu, jak jsme zjistili z teoretické části, je ranní kruh, ve které by dle metodické příručky mělo dojít k přivítání dětí, sdílení zážitků, hraní her a představení si plánu dne pomocí ranní zprávy. Z dotazníků jsme ale zjistili, že aktivity v kruhu nejsou pevně dané, každá učitelka z dotazovaných přizpůsobuje kruh svým potřebám. Jedna například v rámci kruhu představuje nové téma a procvičuje látku, další kruh využívá jako místo pro sdílení pocitů, seznámení s novým učivem a zopakování již probrané látky.

Dále pro uvádění nové látky využívá jedna z dotázaných učitelek Začít spolu frontální výuku, která je typická pro tradiční školu. Můžeme tedy vidět, že i aktivity a základní charakteristiky se liší uvnitř programu. Typické pro vyučování v Začít spolu je ještě skupinová práce, kde je velký důraz na spolupráci. Centra aktivit jsou typickým rysem tohoto programu, ale zjistili jsme, že ne vždy jsou pravidlem, jak vidíme na příkladech jedné z dotazovaných. U ní totiž probíhají pouze 1 za měsíc. Den ale vždy končí hodnotícím kruhem, tedy zpětnou vazbou.

U tradiční školy nic jako je ranní kruh nevidíme, ale jedna z dotazovaných využívá podobný princip. Ráno totiž začíná přivítáním, rozvíčkou těla a písničkou. Je zde sice dán jasný rozvrh hodin, ale jedna z dotazovaných říká, že na prvním stupni dochází k výjimkám, například prolnutí předmětů. Jak bylo uvedeno, pro tradiční školu je typické frontální vyučování, jedna z dotazovaných ale zdůrazňuje, že při něm vždy využívá názorné příklady a pomůcky. Druhá zdůrazňuje, že je důležité stále hledat novinky, aby byly děti zainteresované. Frontální výuka ale není jediný způsob, které dotazované používají. Stejně jako v programu Začít spolu velmi často při opakování volí

metodu skupinové práce, při které se děti učí spolupráci. Vidíme tedy, že přizpůsobit výuku mohou jak učitelky ze tradiční školy, tak i ty z programu "Začít spolu".

Cílem práce nebylo představit alternativní programy jako to jediné pravé a tradiční školy jako špatné, ale díky odpovědím paní učitelek jsem si mohla uvědomit několik zásadních věcí.

Zjistila jsem, že dotazované učitelky si přizpůsobují vyučování svým a žakovým potřebám a uvědomila jsem si, že program může být postaven sebelépe, ale pokud v něm budou vyučovat učitelky, kterým nejde o děti, o to, co jim chtějí předat a jak, tak výsledek bude nulový. Stejně jako kdyby v tradiční škole učila učitelka s podobným nastavením. Myslím, že to, jak vyučování probíhá a jak se v něm děti cítí, stojí a padá s vyučujícím.

Zároveň také ale podle mě platí a bylo to z dotazníků vidět, že se učitelka může snažit sebevíce, ale pokud rodiče budou přistupovat ke vzdělání svých dětí laxně, tak proces vyučování nebude stoprocentně fungovat. Hodně to stojí také na dětech, je důležité je povzbuzovat a zajímat se o ně, ale i ony a jejich individualita a osobnostní rysy velice ovlivňují to, jak vyučování bude probíhat. Proto si myslím, že nejtěžší rozhodnutí před sebou mají právě rodiče, které se v závislosti na osobnosti dítěte, musí rozhodnout, na jakou školu své dítě dají.

Já osobně jsem měla štěstí, že jsem se skrze dotazníky setkala s učitelkami, které se snaží dětem výuku co nejvíce zpříjemnit. Věnují škole hodně času a příprav a nezáleží na tom, jestli učí na tradiční škole či škole s alternativním programem. Bylo vidět, že cílem všech dotazovaných učitelek bylo dítě něco naučit, ale zároveň tak, že ho to bude zajímat, a to je myslím umění. Tento fakt ale nemůžeme paušalizovat a prezentovat všechny učitelky jako tyto a mít představu takovou, že všechny školy na tom jsou vlastně stejně. Jak jsem již avizovala, záleží, na koho v roli vyučujícího narazíme.

## 8 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala představením a komparací tradiční školy a alternativního programu “Začít spolu“. V teoretické práci byla krátce představena alternativní škola, více do hloubky jsme představili výše zmiňovaný alternativní program “Začít spolu“. V souvislosti s ním jsme se zabývali historií, financováním a hlavními východisky programu. Zmiňovány byly také specifické body programu, tedy centra aktivit a sebehodnocení. Práce dále představila tradiční školu a její historii, strukturu dne, školní prostředí a hodnocení. Po představení těchto škol navazovala kapitola komparace týkající se vymezení základních rozdílů mezi těmito typy škol.

Ve výzkumné části je pozorováno, jak program a tradiční škola v reálu funguje a dále se zkoumá, zda se potvrdí rozdíly, které byly v kapitole komparace představy. Bylo provedeno dotazníkové šetření, kde učitelé/učitelky odpovídaly na otázky týkající se hodnocení, struktury hodin a dále hodnotily spolupráci s rodinami.

Cílem výzkumné části bylo pozorovat rozdíly, které byly stanoveny a předpokládány na základě školních vzdělávacích programů, dále zjistit, jak práci ve škole hodnotí učitelé v závislosti na zkušenostech. Bylo provedeno dotazníkové šetření, kde učitelky odpovídaly na otázky týkající se hodnocení, struktury hodin a dále hodnotily spolupráci s rodinami. Z dotazníků vyplynulo, že často mezi dotazovanými dochází ke kombinaci prvků tradiční školy a alternativního programu “Začít spolu“ v oblasti struktury hodiny, hodnocení a spolupráci s rodinami. Mezi zásadní rozdíl považují téma hodnocení žáků, které potvrdilo, že dotazované učitelky “Začít spolu“ dávají hlavní důraz na sebehodnocení.

Tato práce mi pomohla si uvědomit, že jako pedagog k vyučování musím přistupovat s otevřeností vůči inovacím a radám, a právě také respektem vůči ostatním vyučujícím, dětem i rodičům.

## 9 Citovaná literatura

- Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika, Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada Publishing a.s.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton & Company.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum, základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Jůva, V. s. (2003). *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kise, J. A. (2007). *Differentiation Through Personality Types: A Framework for Instruction, Assessment, and Classroom Management*. London: Corwin.
- Klaus, S., & Ghent, L. (17. Listopad 2014). *First Steps: A Brief History of the Step by Step Program*. Načteno z Open Society Foundations: <https://www.opensocietyfoundations.org/voices/first-steps-brief-history-step-step-program>
- Krejčová, V., & Kargerová, J. (2003). *Začít spolu, metodický průvodce pro I.stupeň základní školy*. Praha: Nakladatelství Portál.
- Lukavská, E. (2003). *Pozor děti!* Dobrá Voda: Aleš Čeněk.
- Majerová, J. (19. Září 2019). *Čtyři temperamenty u dětí*. Načteno z Šance Dětem: <https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/ctyri-temperamenty-u-deti-247.html>
- Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Molinari, L., & Marni, C. (2013). Process quality of classroom discourse: Pupil participation and learning opportunities. *International Journal of Educational Research*.
- neueden. (nedatováno). *Alternativní školy v ČR*. Načteno z Alternativní školy: <http://www.alternativniskoly.cz/>
- Neueden. (Nedatováno). *Vzdělávací program Začít spolu*. Načteno z ZŠ Pošepného: <https://www.zspospeneho.cz/skola/vzdelavaci-program-zacit-spolu>
- Neueden. (nedatováno). *RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY*. Načteno z Národní ústav pro vzdělávání: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
- Neueden. (nedatováno). *Služby*. Načteno z Začít spolu: <https://www.zacitspolu.eu/podpora-skolam/sluzby/>
- neueden. (nedatováno). *Step by Step ČR*. Načteno z Začít spolu: <https://www.zacitspolu.eu/onas/step-by-step-cr/>
- Průcha, J. (1996). *Alternativní školy*. Praha: Portál.

- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru, 2.vydání*. Praha: Nakladatelství Portál.
- Průcha, J. (2004). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Marek, J. (2008). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rýdl, K. (2001-2002). Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. *Učitelské listy*.
- Sfard, A. (2008). *Thinking as Communicating*. New York: Cambridge University Press.
- Spilková, V. (1997). *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Nakladatelství Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.
- Stasz, C., Krop, C., Rastegar, A., & Vuollo, M. (2008). *The Step by Step Early Childhood Education Program*. Načteno z Rand Corporation:  
[https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/technical\\_reports/2008/RAND\\_TR593.pdf](https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/technical_reports/2008/RAND_TR593.pdf)
- Šedřová, K., Sucháček, P., & Majcík, M. (2015). Kdopak to mluví? *Pedagogika*, 143-144.
- Urbansovská, E., Grecmanová, H., & Novotný, P. (1998). *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex.
- Vališová, A., & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Vydavatelství Grada a.s.
- Vališová, A., & Kasíková, H. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing.
- Walterová, E., Mareš, J., & Průcha, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- zacitspolu.eu. (2020).

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Starší logo Začít spolu .....	12
Obrázek 2 - Logo Začít spolu .....	12
Obrázek 3 - Uspořádání třídy do center aktivit.....	16
Obrázek 4 - Maslowův model lidských potřeb.....	17
Obrázek 5 - Eyseneck a rozdělení temperamentu .....	17

## SEZNAM ZKRATEK

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ČR: Česká republika

o.p.s.: obecně prospěšná společnost

RVP: Rámcový vzdělávací program

MŠ: Mateřská škola

ZŠ: Základní škola

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Respondenti.....	33
Tabulka 2: Kategorie a kódy VO1 .....	34
Tabulka 3: Kategorie a kódy VO2 .....	34
Tabulka 4: Kódy VO3 .....	35
Tabulka 5: Kódy VO4 .....	35

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1: Dotazník

## PŘÍLOHY

### Příloha č.1: Dotazník

Dobrý den,

ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce na téma „Komparace tradičních českých škol s alternativním programem vzdělávání Začít spolu“.

V tomto dotazníku je Vaším úkolem odpovědět na předložené otázky. U všech otázek Vás prosím o zformulování Vašeho vlastního názoru. Cílem je komparace tradiční školy a školy s alternativním programem Začít spolu, proto prosím odpovídejte vždy na část otázky, která se Vás týká. Pokud máte zkušenosti s učením na obou typech škol, můžete odpovídat na obě části otázky. Můžete také doplnit Vaše zkušenosti, rozdíly a názory na učení na tradiční škole a na škole s programem Začít spolu. Dotazník je zcela anonymní.

Mnohokrát děkuji za Vaši ochotu a čas. Ráchel Kvapilová

#### 1. Struktura dne

1.1. Jak vypadá struktura běžné vyučovací hodiny v základní tradiční škole a škole s programem Začít spolu? Charakterizujte prosím strukturu hodiny (ranní kruh, práce v centrech aktivit, hodnotící kruh).

1.2. Jak vypadá příprava učitele na školní vyučování v základní tradiční škole a základní škole s programem Začít spolu?

1.3. Objasněte prosím, kdo výhradně určuje, jaké činnosti žáci ve škole musí absolvovat?

#### 2. Hodnocení

2.1. Jak vypadá hodnocení žáků na základní tradiční škole a základní škole s programem Začít spolu?

2.2. Na tradiční základní škole se využívá hodnocení pomocí klasifikace, v základní škole s programem Začít spolu se využívá slovní hodnocení. V čem vidíte pozitiva a negativa hodnocení na základní tradiční nebo škole s programem Začít spolu?

2.3. Je tradiční hodnocení klasifikací a slovní hodnocení pro žáky dostatečnou motivací?

2.4. Jak vypadá sebehodnocení u žáků navštěvující základní školu a žáků navštěvující základní školu s programem Začít spolu?

#### 3. Školní prostředí

3.1. Jak vypadá školní prostředí a prostředí třídy na základní tradiční škole a základní škole s programem Začít spolu? Popsali byste třídu jako „podnětné výukové prostředí“?

3.2. Přináší uspořádání třídy (do center aktivit a tradiční učebna) větší zájem žáků o učivo?

3.3. Jakým způsobem se Vám daří ohlídat, zda pracují a zapojují se všechny děti, pokud pracují po skupinkách?

3.4. Jaké didaktické pomůcky se Vám v poslední době osvědčili používat?

#### 4. Sociální prostředí

4.1. Jak vnímáte sociální prostředí na tradiční škole a škole s programem Začít spolu? Je pro vás důležité budovat s žáky vztah?

4.2. Jak vnímáte klima třídy a vztah mezi žákem a učitelem v tradiční základní a základní škole s programem Začít spolu? Máte možnost navázat s dítětem intenzivnější vztah?

4.3. Jak probíhá tvorba pravidel v základní tradiční škole a základní škole s programem Začít spolu? Mohou se pravidla během roku přidávat?

4.4. Stvrzují žáci pravidla svým podpisem? Pokud ano, myslíte, že jim to pomáhá pravidla respektovat?

#### 5. Vztah mezi žákem a rodičem

5.1. Jak se Vám daří budovat vztah s rodiči? V čem vidíte možná úskalí?

5.2. Jak se zapojují rodiče do školních aktivit dětí?

5.3. Jak probíhají konzultace s rodiči ohledně výsledků žáku mezi základní tradiční a základní školou s programem Začít spolu? Víme, že v Začít spolu by měl být přítomen žák. Vidíte v tom nějaká pozitiva či negativa?

5.4. Je z vašich zkušeností dobré, nebo myslíte si, že je přínosné, když je dítě na konzultaci přítomno spolu s rodiči?

5.5. Jak často se konají neformálních akce pořádané základní tradiční školou a základní školou s programem Začít spolu? Ocenili byste více, či méně akcí. Proč?

Vaše zkušenosti, postřehy a názory na učení v tradiční škole/Začít spolu:

Pohlaví:

Věk: