

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky



**Prvky Jenského plánu jako inspirace  
pro malotřídní školu v Želatovicích**

*Diplomová práce*

Olomouc 2017

Vedoucí práce: Mgr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Prvky jenského plánu jako inspirace pro málotřídní školu v Želatovicích“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí diplomové práce a za použití pramenů uvedených v závěru diplomové práce.

V Přerově, 28. 3. 2017

---

Podpis

**Poděkování:**

Děkuji Mgr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D. za odborné a konstruktivní vedení práce, podnětné připomínky a vstřícný přístup při vypracování této diplomové práce. Zároveň děkuji pedagogům jenských škol, že mi umožnili návštěvu ve svých školách a poskytli rozhovor s inspirativními informacemi.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>6</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>8</b>
1    POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA V ČESKÉ REPUBLICE .....	8
1.1 <i>Stručný vývoj povinné školní docházky.....</i>	<i>8</i>
1.2 <i>Struktura českého vzdělávacího systému.....</i>	<i>10</i>
1.3 <i>Zásady vzdělávání.....</i>	<i>10</i>
1.4 <i>Cíle a obsah vzdělávání.....</i>	<i>12</i>
1.5 <i>Vzdělávací programy.....</i>	<i>14</i>
1.6 <i>Druhy škol.....</i>	<i>18</i>
2    MALOTŘÍDNÍ ŠKOLA.....	25
2.1 <i>Typy malotřídních škol.....</i>	<i>25</i>
2.2 <i>Malotřídní škola jako alternativa v organizaci vyučovacího procesu.....</i>	<i>26</i>
2.3 <i>Specifické rysy malotřídních škol .....</i>	<i>28</i>
3    PEDAGOGIKA JENSKÉHO PLÁNU.....	29
3.1 <i>Peter Petersen – zakladatel Jenského plánu.....</i>	<i>29</i>
3.2 <i>Základní myšlenky pedagogiky jenského plánu .....</i>	<i>32</i>
3.3 <i>Organizace vyučování ve školách jenského plánu.....</i>	<i>33</i>
3.4 <i>Základní formy vyučování ve školách s jenským plánem.....</i>	<i>37</i>
3.5 <i>Týdenní plán v jenské pedagogice .....</i>	<i>43</i>
3.6 <i>Individualizace učení a vyučování v jenské pedagogice.....</i>	<i>44</i>
3.7 <i>Jenská škola – prostředí přívětivé inkluzi.....</i>	<i>46</i>
3.8 <i>Jenský plán v Nizozemí.....</i>	<i>47</i>
3.9 <i>Jenský plán v České republice .....</i>	<i>49</i>
<b>EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>51</b>
4    DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	51
4.1 <i>Realizace výzkumného šetření .....</i>	<i>52</i>
4.1.1 <i>Analýza dat získaných hospitací v Openbare Jenaplanschool voor Basisonderwijs Fridtjof Nansen Rotterdam.....</i>	<i>52</i>
4.1.2 <i>Analýza dat získaných hospitací na základní škole Hučák v Hradci Králové.....</i>	<i>58</i>
4.1.3 <i>Analýza dat získaných hospitací na základní škole Kairos v Dobřichovicích .....</i>	<i>61</i>
4.2 <i>Analýza dat získaných rozhovorem s pedagogy jenských škol.....</i>	<i>65</i>
4.3 <i>Charakteristika malotřídní školy v Želatovicích .....</i>	<i>78</i>
4.4 <i>Analýza dat získaných anketou s rodiči základní školy v Želatovicích.....</i>	<i>81</i>

5 ZÁVĚRY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	85
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>89</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>91</b>
<b>PŘÍLOHOVÁ ČÁST .....</b>	<b>93</b>

## ÚVOD

Každé dítě mladšího školního věku je výrazně formováno školním prostředím, zejména pak svými spolužáky a také učiteli. Na tento fakt by neměl zapomínat žádný pedagog. Dobrý učitel by se měl při své práci zaměřovat nejen na sumu předávaných informací a dovedností, ale velkou pozornost by měl věnovat zejména **způsobu jejich předávání** a také vytváření **přátelské a tvůrčí pracovní atmosféry**. Podle názoru autorky není tento fakt pro některé české pedagogy stále samozřejmostí. Pozitivní příklad a **inspiraci** je možné v tomto ohledu čerpat z některých typů **alternativních škol** majících dlouholetou tradici v zahraničí, například v Holandsku. S holandským systémem školství se měla autorka možnost blíže seznámit v rámci projektu „Stínování“. Zkušenosti zde osobně čerpala na několika typech alternativních škol, z nichž jí nejvíce zaujala škola **Jenského typu** v Rotterdamu. Formy a metody práce tamějších pedagogů se staly pro autorku velmi obohacující a pro její další profesní život jistě také inspirující.

Diplomová práce bude rozdělena do dvou částí – teoretické a empirické.

**Hlavním cílem teoretické části** bude **zanalyzovat jenskou pedagogiku**, její formy a metody práce.

**Dílním cílem teoretické části** bude nastínit **strukturu českého vzdělávacího systému** se zaměřením na školy malotřídní a alternativní.

**V první kapitole** teoretické části bude ve stručnosti popsána **historie** povinné školní docházky i **struktura českého vzdělávání**, včetně zásad, cílů a vzdělávacích programů. Tato část práce dále **srovnává tradiční školství se školstvím alternativním**, do něhož jenská pedagogika spadá.

Aby bylo možné posoudit, zda je možné aplikovat prvky jenského plánu na malotřídní školu, bude **druhá kapitola zaměřena na charakteristiku malotřídních škol**, jejich typy a specifické rysy.

Většina teoretické části bude popisovat **pedagogiku Jenského plánu**, jehož zakladatelem je německý pedagog Petersen. Jeho životu a dílu se bude věnovat také jedna z kapitol.

**Hlavním cílem empirické části** bude vybrat **vhodné prvky jenské pedagogiky**, které je možné **aplikovat na malotřídní školu** v Želatovicích.

Součástí praktické části bude srovnání holandských škol jenského typu se dvěma nově vzniklými školami respektujícími filozofii Jenské pedagogiky v Hradci Králové a v Dobřichovicích u Prahy. Srovnání proběhne na základě **rozboru rozhovorů s místními pedagogy**.

Inspirativní budou také **výsledky ankety určené rodičům** základní školy v Želatovicích. **Cílem ankety** bude zjistit, zda by byl ze strany rodičů **zájem o začlenění inovativních prvků** do vzdělávání svých potomků.

**Hlavním cílem** této diplomové práce je **zanalyzovat pedagogiku jenského plánu** zejména s ohledem na **možnost aplikace jejich vybraných metod a forem práce na malotřídní školu** v obci Želatovice.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Povinná školní docházka v České republice

Tato kapitola představuje vývoj školní docházky na našem území. Jelikož historie školní docházky má v České republice dlouholetou tradici a obsahově by byla velmi obsírná, je zaměřena na **stručný vývoj povinné školní docházky a současný stav v naší zemi**, což zahrnuje zásady a cíle vzdělávání, vzdělávací programy a druhy škol.

### 1.1 Stručný vývoj povinné školní docházky

První školy byly na našem území zřizovány církví již v průběhu 11. století. Katolické církvi však nešlo o obecné vzdělávání obyvatelstva, ale o cílenou výchovu budoucích kněží nebo podporu církevního systému. Vytvořilo se verbální, knižní vzdělání ovlivněné scholastikou. (Nelešovská, 1995)

Prvním velkým humanistou a reformátorem přístupu ke vzdělávání byl „učitel národů“ Komenský (1592–1670), který ve svých dílech hájil nutnost vzdělávat a vychovávat všechny děti, bez ohledu na nadání, nebo typ a stupeň postižení. **Povinná šestiletá školní docházka** byla u nás zavedena Marií Terezií po více než sto letech od Komenského smrti, **v roce 1774**. V té době bylo celé elementární školství organizováno jako malotřídní. To znamená, že žádná ze škol v té době neměla tolik tříd, kolik měla ročníků. Při vyučování mohlo být v učebně až 80 žáků na jednoho učitele. Pokud vzrostl počet žáků nad sto, mohla se otevřít další třída a učitel byl přidělen pomocník. Práce na malotřídce byla pro velký počet žáků velmi náročná. Proto již v 70. letech 19. století vznikaly iniciativy podporující snižování počtu jednotřídek. O snížení počtu žáků ve třídě se zasloužil až **Malý školský zákon z roku 1922**. (Trnková, 2010)

Se vznikem samostatného Československa v roce **1918** se u nás objevuje výrazná snaha **reformovat** nejen společnost, ale i tehdejší **školu**. Tehdejší tradiční škola, která kladla důraz na pamětní učení, pasivitu dítěte, přílišnou kázeň a dril měla být nahrazena školou moderní. Tato reformní pedagogika postavila dítě do centra výchovné a vzdělávací práce školy. (Svobodová, 2007)

Dalším významným mezníkem v českém vzdělávání přinesl **rok 1948**, kdy přebrala odpovědnost za rozvoj školství Komunistická strana Československa.



Byl schválen **zákon o jednotné škole**, který zavedl **centralizované základní vzdělávání** pro všechny děti od 6 do 15 let. Zákon nařizoval zřizovat pro každou třídu samostatné oddělení. Významné bylo opatření, aby pro malotřídní školu platily stejné osnovy jako pro školu plně organizovanou, což postavilo na stejnou úroveň všechny obecné školy.

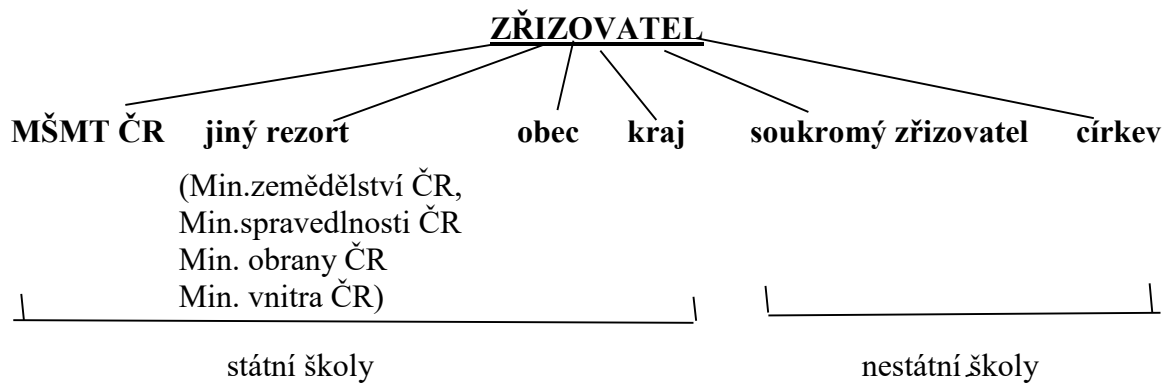
Mezi lety **1948–1989** byla **socialistická pedagogika** jediným uznávaným a povoleným konceptem. (Jůva, 2007)

Po roce **1989** hledalo české školství cesty k **transformaci ve vzdělávacím systému**.

Průcha, Mareš, Walterová (2003) v pedagogickém slovníku tuto transformaci vykládají jako snahy vzdělávací politiky, která usiluje o zkvalitnění a přeměnu školství. Tyto snahy jsou vyvíjeny jednak z MŠMT ČR, jednak skupinami odborníků a profesionálních skupin, jako je například Středisko vzdělávací politiky na PdF UK, NEMES<sup>1</sup> a jiné.

Tyto snahy se odrazily především v demokratizaci školy, humanizaci a liberalizaci, která se realizovala jako svoboda vzdělávací nabídky, vznik nestátních škol a zrušení „jednotné“ školy. Školy získaly právní subjektivitu a na jejich financování se kromě státu začali podílet obce, rodiče, popřípadě zřizovatelé soukromých škol.

*Schéma 1 České školy podle zřizovatele*



Zdroj: Statistická ročenka školství, 2002

<sup>1</sup>NEMES – organizace, která se zasazovala o systémovou proměnu školské politiky. V roce 2012 zanikla.

## 1.2 Struktura českého vzdělávacího systému

Struktura českého vzdělávacího systému **vychází ze školského zákona** a zákona o vysokých školách. „Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), upravuje veškerou výchovu a vzdělávání ve školách a školských zařízeních s výjimkou vzdělávání poskytovaného vysokými školami a ústavní výchovy.“ (Vývojová ročenka školství v České republice, 2009, s. 9-10). Školský zákon dále uskutečňuje a vymezuje **práva a povinnosti** fyzických a právnických osob **při vzdělávání**. Stanoví také **působnost orgánů** vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství. Podle školského zákona (2004) musí škola poskytovat vzdělání dle **vzdělávacích programů** podle §3, jehož obsah, kvalita a výstup jsou garantovány státem a musí být **zapsána v rejstříku** škol a školských zařízení.

## 1.3 Zásady vzdělávání

Mezinárodní komise UNESCO se usnesla, že má-li být vzdělávání úspěšné, musí být založeno na čtyřech základních pilířích:

- **Učit se poznávat** spojováním dostatečně širokých obecných znalostí s příležitostmi pracovat v malém počtu předmětů do hloubky. Také to znamená učit se učit, rozvíjet schopnost koncentrace, paměť a myšlení.
- **Učit se jednat** znamená učit děti tak, aby to, čemu se naučily, uměly využít v praxi. Aby měli žáci možnost osvojit si nejen dovednosti, ale také kompetence vyrovnávat se s různými situacemi a pracovat v týmech.
- **Učit se žít společně** rozvíjením pochopení pro ostatní lidi, účastnit se na společných projektech. Společným učením se žáci mají naučit zvládat konflikty a žít ve vzájemném porozumění.
- **Učit se být**, aby se úspěšně rozvíjela samotná osobnost člověka. Všestranný rozvoj se vztahuje k jeho duševní i tělesné stránce, myšlení i citům, estetickému smyslu, odpovědnosti sám za sebe a své rozhodnutí a duchovním hodnotám.

Komise dále zdůrazňuje, aby vzdělávání dětem umožnilo využít každou možnou příležitost objevovat a experimentovat v oblasti umění, sportu, vědy, kultury i sociálních vztahů. (Učení je skryté bohatství, 1997)

**Školský zákon stanovuje tyto zásady vzdělávání:**

- **rovný přístup každého státního občana** České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana,
- **zohlednění vzdělávacích potřeb** jednotlivce,
- **vzájemná úcta**, respekt, názorová snášenlivost, solidarita a důstojnost všech účastníků vzdělávání,
- **bezplatné** základní a střední vzdělání ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí,
- **svobodné šíření poznatků**, které vyplývají z výsledků soudobého stavu poznání světa a jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání,
- **zdokonalování procesu vzdělávání** na základě výsledků, které jsou dosažené ve vědě, výzkumu a vývoji. Co nejširší **uplatňování** účinných **moderních** pedagogických **přístupů a metod**,
- **hodnocení** výsledků vzdělávání vzhledem k dosahování cílů ve vzdělávání, které stanovuje školský zákon a vzdělávací programy. (Zákon 561/2004, §2, odst 1)

Jak bylo výše zmíněno, jedna ze zásad ve vzdělávání je rovný přístup vzdělávání pro každého žáka a **zohlednění vzdělávacích potřeb jednotlivce**, proto ve školním roce 2016/2017 vstoupila v platnost novela školského zákona, která obsahuje pravidla **inkluze**.

**Inkluzivní vzdělávání** znamená společné vzdělávání pro všechny děti bez ohledu na jejich etnickou nebo náboženskou příslušnost a úroveň schopností. Právo na **rovný přístup** ke vzdělávání mají všechny děti. Konkrétně to znamená, že děti se zdravotním postižením i jinými specifickými schopnostmi a rysy jsou součástí přirozeného světa, a proto by měly mít takové příležitosti ke vzdělávání, jaké by měly automaticky, kdyby jejich postižení neexistovalo. Inkluzivní vzdělávání učí děti **toleranci a přijetí individuálních rozdílů**.

Vzdělávací přístupy, které jsou dětem se zdravotním postižením nabízeny ve speciálních školách, mohou při dostatečné podpoře nabízet i běžné školy. (Krejčová 2011)

#### **Inkluzivní vzdělávání můžeme shrnout do následujících principů:**

- všichni žáci i pracovníci školy jsou stejně důležití;
- žáci se zapojují do školní kultury, vzdělávacího procesu a komunity;
- školní prostředí, politika i praxe se mění tak, aby byla zohledněna různorodost dětí;
- odstraňují se překážky, aby mohly být do výuky zapojeni všichni žáci;
- rozdíly mezi dětmi jsou vnímány jako inspirace pro výuku a ne jako problém;
- respektuje se právo žáků na vzdělání v místě, kde žijí;
- dochází ke zkvalitňování škol pro potřeby žáků i vyučujících;
- podporují se vzájemné prospěšné vztahy mezi školou a okolní komunitou;
- inkluze ve vzdělávání je jedním z aspektů inkluze ve společnosti.

(Booth, Ainscow, 2002)

Při inkluzi může poradenské zařízení dítěti doporučit **podpůrná opatření**, která škola musí následně zařídit. Patří mezi ně nejen zajištění služeb asistenta pedagoga a snížení počtu žáků ve třídě, ale i využití speciálních metod, postupů, forem, prostředků ve vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek včetně speciálních učebnic a didaktických materiálů. Důležité je také zařazení předmětů speciálně pedagogické péče a v neposlední řadě poskytování pedagogicko-psychologických poradenských služeb.

### **1.4 Cíle a obsah vzdělávání**

**Cílem školního vzdělávání** rozumíme zamýšlený a očekávaný výsledek výchovně-vzdělávací činnosti, který je stanovený s ohledem na společenské a individuální požadavky a potřeby. (Nelešovská, 2005)

Podle školského zákona jsou obecnými cíli vzdělávání zejména **rozvoj osobnosti člověka**, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti.

Dále získání **všeobecného vzdělání** nebo všeobecného a odborného vzdělání a učení se v průběhu celého života.

Cílem vzdělávání je také pochopení a **uplatňování zásad demokracie** a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost. Školský zákon klade za cíl vzdělávání i pochopení a uplatňování principu **rovnosti žen a mužů ve společnosti**.

V dnešní době je neméně důležité i utváření vědomí národní a státní příslušnosti a **respektu** k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské **identitě každého jedince**. Dále pak poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku.

Cílem vzdělávání je i získání a uplatňování **znalostí o životním prostředí** a jeho **ochraně** vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a znalosti o bezpečnosti a ochraně zdraví. (Zákon 561/2004)

Rámcový vzdělávací program klade za cíl pomáhat poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání, které je orientované na životní situace a na **praktické jednání**. Dále umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro **celoživotní učení**. Chce žáky podněcovat k **tvořivému myšlení**, logickému uvažování a k řešení problémů. Vzdělání má vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci. Rozvíjení schopnosti spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých je dalším cílem základního vzdělávání. Žáci se mají umět projevit jako svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovat svá práva a naplňovat své povinnosti. Vzdělávací program podporuje u dětí potřebu projevit **pozitivní city v chování**, jednání a prožívání životních situací, rozvíjení vnímavosti a citlivých vztahů klidem, prostředím k přírodě. Chce učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný. Dále si klade za cíl vést žáky k **toleranci** a **ohleduplnosti** k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi. Pomáhá žákům poznávat a **rozvíjet vlastní schopnosti** a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování své budoucí profesí.

Spilková (2010) ve své publikaci uvádí, že základním cílem vzdělání je celková **kultivace osobnosti dítěte**, otevírání a uskutečňování schopností, které jsou v každém dítěti, osvojení základních kulturních dovedností.

Důležitým cílem je vytváření si uceleného obrazu světa, což znamená pochopení vztahů a souvislostí, poznávání a vzdělávání.

Dále je kladen důraz na **postoje** (k sobě, lidem, přírodě, vzdělání), **hodnoty** (etické, demokratické, občanské) a **kompetence = dovednosti** (např. pracovat s informacemi – vyhledávat je, funkčně používat, dovednost kvalitně spolupracovat a komunikovat, tvořivě řešit problémy učit se učit atd.). Cílem není jen předávání a reprodukování znalostí, ale jejich hledání, objevování a konstruování samotným žákem. To přispívá k porozumění a schopnosti aplikovat znalosti k řešení problémů a dalšímu poznávání. Obsah vzdělávání představuje didakticky zpracovaný a vybraný systém poznatků, činností a dalších kvalit, které si má člověk osvojit.

#### **Do obsahu vzdělání patří:**

- Poznatky různého druhu – osvojené poznatky se stávají vědomostmi. Jsou to fakta, informace, pojmy, vztahy, zákony.
  - Senzomotorické výkony (činnosti) – po osvojení se stávají senzomotorickými dovednostmi. Zautomatizované dovednosti se nazývají návyky.
  - Myšlenkové operace a poznávací procesy – osvojují se v podobě intelektuálních dovedností.
  - Mravní a světonázorové hodnoty a normy – projevují se v podobě postojů, hodnot a vlastností žáka v různých oblastech. Patří sem i vztahy sociální.
- (Nelešovská, 2005, s. 14)

### **1.5 Vzdělávací programy**

Pro každý obor vzdělání v předškolním, základním, středním, základním uměleckém a jazykovém vzdělávání se vydávají **Rámcové vzdělávací programy**, které vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Tyto programy jsou závazné pro tvorbu **školních vzdělávacích programů**, hodnocení výsledků vzdělávání žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále jsou závazným základem pro stanovení finančních prostředků.

**Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání** (dále jen RVP ZV), jehož tvorbou byl pověřen Výzkumný ústav pedagogický v Praze, je od roku 2004 schválený MŠMT ČR. Tento dokument je určený pro **potřeby všech škol**, které realizují **základní vzdělávání**. Smyslem rámcového programu je stanovit, co je v základním vzdělávání ze strany státu a společnosti **podstatné** a co mají při vytváření svého vzdělávacího programu **jednotlivé školy respektovat**.

**Tabulka 1** Systém kurikulárních dokumentů v ČR

Národní program vzdělávání					
Státní úroveň		Rámcové vzdělávací programy			
OSTATNÍ RVP	RVP SOV (pro střední odborné vzdělávání)	RVP GV (pro gymnázia)	RVP ZV (pro základní vzdělávání)	RVP PV (pro předškolní vzdělávání)	
Školní úroveň		Školní vzdělávací programy			

*Zdroj: RVP ZV 2016*

RVP ZV vytváří výše zmíněný „rámec“, který svým obsahem sjednocuje základní vzdělávání a současně předurčuje, v čem se mohou jednotlivé školy lišit. Nejde tedy o dokument, který je určený přímo k výuce, ale je vodítkem pro stanovení vzdělávacího programu na úrovni školy. (Tupý, 2003)

Školní úroveň představují **školní vzdělávací programy** (dále jen ŠVP), které si vytváří každá škola individuálně podle zásad RVP ZV a podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

RVP ZV vychází z koncepce **celoživotního vzdělávání**. Zdůrazňuje **klíčové kompetence**, jejich provázanost se **vzdělávacím obsahem** a potřebu uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Dále blíže specifikuje úroveň, které by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání tzv. **očekávané výstupy**. Určuje také standardy pro základní vzdělávání, které pomáhají při dosahování cílů stanovených v RVP ZV. Součástí základního vzdělávání jsou i **průřezová témata**. (RVP, 2016)

**Tabulka 2**    *Vzdělávací obsah primárního vzdělávání*

<b>vzdělávací obory</b>	<b>vzdělávací oblast</b>
Český jazyk a literatura, Cizí jazyk	Jazyk a jazyková komunikace
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a technologická komunikace	Informační a technologická komunikace
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Hudební výchova, Výtvarná výchova	Umění a kultura
Výchova ke zdraví, Tělesná výchova	Člověk a zdraví
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce

*Zdroj: RVP ZV, 2016*

Součástí vzdělávacího obsahu vzdělávacích oborů je dané **učivo**, které je členěno do jednotlivých tematických okruhů. V rámci 1. stupně ZŠ je vzdělávací obsah dále členěn na 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období (4. – 5 ročník). RVP tak formuluje očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání.

### **Očekávané výstupy**

Pojem očekávané výstupy vyjadřuje soubor vzdělávacích výsledků formulovaných v jednotlivých vzdělávacích oblastech, Očekávané výstupy určují předpokládanou **způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích.**

Očekávané výstupy jsou využitelné v běžném životě a ověřitelné. V 5. a 9. ročníku jsou výstupy formulovány jako závazné, pro 3. ročník jako orientační. (RVP ZV, 2016)

### **Průřezová témata**

Průřezová témata reprezentují okruhy **aktuálních problémů** současného **světa**. Jsou významné pro rozvoj individuální osobnosti žáka, především v oblasti postojů a hodnot. Každá škola si rozpracuje rozsah a obsah průřezových témat ve svém Školním vzdělávacím programu podle vzdělávacích potřeb žáků a specifických podmínek školy. Výběr témat a způsob zpracování je zcela v kompetenci školy.

Tematické okruhy průřezových témat umožňují **propojení vzdělávacích oborů.**



Jednotlivá témata jsou začleněna do učebních předmětů, některá mohou být provedena formou projektů, kde žáci dostávají možnost utvářet si sjednocený pohled na danou problematiku a uplatňovat v nich své vědomosti a dovednosti.

V průběhu základního vzdělávání je povinností školy nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých témat: **Osobnost a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova, Mediální výchova.** (RVP ZV, 2016)

### **Klíčové kompetence**

Mezi úkoly současného školství patří předávat žákům určité množství vědomostí, naučit je samostatně získávat nové dovednosti, návyky, které využijí v praxi. Škola má připravit žáky na neustálé zvětšování svých znalostí a dovedností, jejich další obohacování a doplňování.

Ke zvládnutí tohoto si musí žáci osvojit určité předpoklady – **klíčové kompetence**.

Tupý (2003) charakterizuje klíčové kompetence jako **soubor komplexních způsobilostí** využitelných v životě a v dalším vzdělávání, ke kterým směřuje základní vzdělávání. Jako příklad uvádí: „Na konci základního vzdělávání je žák způsobilý používat základní pojmy z různých vzdělávacích oblastí a aplikovat je v reálných situacích při řešení praktických problémů; spolupracovat a pracovat ve skupině i v týmu podle svých schopností a na základě poznání nebo přijetí své role vyjednávat, hledat nové řešení a pozitivně ovlivňovat kvalitu společné práce.“ (Tupý, 2003, s. 4)

Osvojování kompetencí je celoživotní proces, který má svůj počátek už v předškolním vzdělávání. V etapě základního vzdělávání je formulováno **šest základních klíčových kompetencí: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.**

RVP ZV podporuje zohlednění **individuálních potřeb** a možností žáků při dosahování cílů základního vzdělávání, které byly zmíněny v předchozí podkapitole. Tento program dále uplatňuje **variabilnější organizaci a individualizaci výuky** podle potřeb a možností žáků. Umožňuje vytváření široké nabídky volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků. Program podporuje **vytváření příznivého** sociálního, emocionálního i pracovního **klimatu**, spolupráci a **aktivizující metody ve výuce**.

Důležitým bodem programu jsou i změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, **individuálnímu hodnocení** jejich vlastních výkonů a také širšímu **využívání slovního hodnocení**. Rámcový vzdělávací program navrhuje **využívání podpůrných opatření**, které oslabí důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol, což podporuje účinnou spolupráci školy, školského poradenského zařízení a zákonných zástupců žáků, případně dalších osob, které se na vzdělávání žáka podílejí. (RVP ZV, 2016) Z výše uvedeného vyplývá, že díky RVP může každá škola reflektovat své myšlenky a vize ve svém školním vzdělávacím programu, a tak **modelovat vlastní představy o vzdělávání**. Je tak podporována **pedagogická autonomie** škol a **profesní odpovědnost učitelů** za výsledky vzdělávání.

„RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.“ (Metodický portál RVP, 2017)

## 1.6 Druhy škol

Tato diplomová práce je zaměřena na vzdělávání žáků prvního stupně základní školy, proto bude následující kapitola blíže charakterizovat právě **primární školství**. Podrobněji se bude zabývat alternativami v základním vzdělávání.

### Tradiční školy

Podle mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání ISCED (1997) je **primární vzdělávání** charakterizováno jako počátek systematického vzdělávání = povinné školní docházky – **úroveň ISCED 1**. Zahajuje se v jednotlivých zemích ve věku žáků 5-7 let, nejčastěji ve věku 6 let. Obsahově je zaměřeno na vytváření **základních složek gramotnosti**. Obsah primárního vzdělávání se v různých zemích neodlišuje. Většinou jsou to předměty: mateřský jazyk, matematika, cizí jazyk, základy přírodních a společenských věd, uměleckovýchovné předměty, praktické činnosti a tělesná výchova.

**Základní vzdělávání** je takové vzdělávání, které je složeno ze dvou částí, a to z primárního vzdělávání a nižšího sekundárního vzdělávání – **úroveň ISCED 2**. Ve většině zemí se kryje s „povinným vzděláváním“ neboli povinnou školní docházkou. (Průcha, 1999)

**Tabulka 3** Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED)

<i>Odpovídající úroveň v českém školském systému</i>	<i>Stupeň ISCED</i>
předškolní (preprimární) stupeň školství; preprimary education	ISCED 0
<b>primární školství (1. až 5. ročník základní školy); primary education</b>	<b>ISCED 1</b>
nižší sekundární/střední školství; lower secondary education (6.–9. ročník základní školy, nižší stupeň 6–8 letých gymnázií, resp. Veškeré druhy vzdělávání po 5. ročníku základní školy před střední školou)	ISCED 2
vyšší sekundární/střední školství; upper secondary education (veškeré střední školy, tj. gymnázia, střední odborné školy, odborná učiliště aj., 2–4 leté)	ISCED 3
nevysokoškolské terciální školství, non-university tertiary education (školy zajišťující postsekundární vzdělávání, tj. následující po vyšším sekundárním vzdělávání, avšak nevedoucí k získání vysokoškolské kvalifikace, např. vyšší odborné školy, pomaturitní studium aj.)	ISCED 5
vysokoškolské terciální školství; higher/university education (vysoká škola v našem smyslu, tj. většinou 3–6 leté diplomové studium, počínaje nejnižším, tj. bakalářským studiem, a magisterské studium)	ISCED 6
doktoranské studium; post-graduate/ doctoral studies (jednotlivé země mají různé typy vztahů a přechodů mezi ISCED 6 a ISCED 7)	ISCED 7

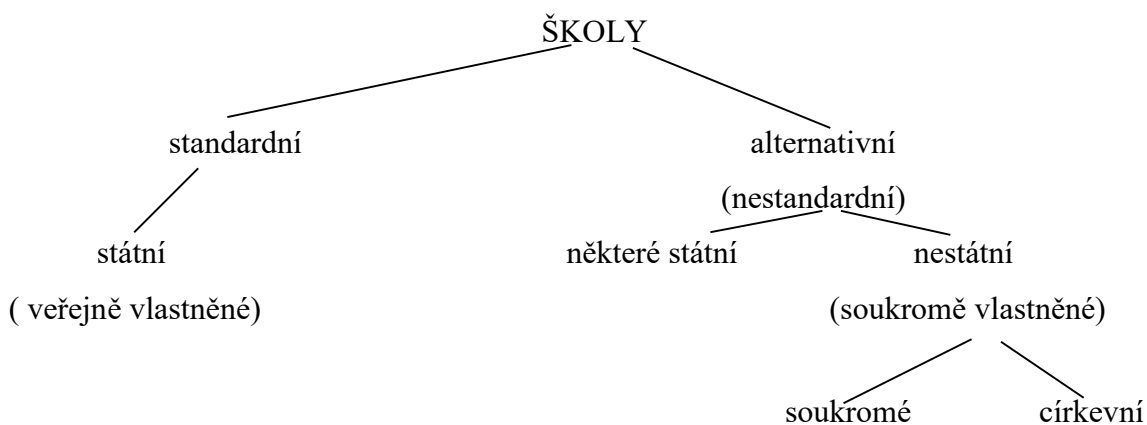
*Zdroj: MŠMT, 2015*

## Alternativní školy a inovativní školy

**Alternativní školy** jsou všechny druhy škol (soukromé i státní), které se nějakým způsobem odlišují od běžných škol určité vzdělávací soustavy.

Pojem „alternativní škola“ a jeho vztah k pojmům „státní škola“ a „soukromá škola“

*Schéma 2 Alternativní školy*



*Zdroj: Průcha, 2012*

Alternativní školy vychází z **reformní pedagogiky**, což je souhrnné označení pro různé teoretické koncepce a praktické snahy vytvářející modely alternativní školy. **Reformní hnutí** je spojováno s teoriemi významných pedagogických myslitelů, jako byli Dewey, Montessoriová, Petersen, Freinet, Steiner aj. a jejich následovníci.

U nás byla reformní pedagogika významně rozvíjena v letech mezi dvěma světovými válkami. Bylo to období plné **pedagogického nadšení**, které vedlo ke změnám na mnoha úrovních. Vznikaly školy v přírodě, lesní školy a třídy na vzduchu. Školy se otevíraly společnosti, docházelo také k lepší spolupráci s rodiči. Reformní pedagogika podporovala dětskou spontaneitu, individualitu, samostatnost a aktivitu. Současně kladla důraz na utváření mravních návyků a pěstování estetického citu a dovedností. Významnými představiteli té doby byl například Bakule, Sussová, Příhoda, Chlup a jiní. (Svobodová, 2007)

V období socialismu až do roku 1989 byla reformní pedagogika oficiálně kritizována a odmítána z ideologických pozic. Od 90 let dochází k postupnému akceptování reformních pedagogických koncepcí.

Označení reformní škola nebo koncepce se nahrazuje běžně užívaným pojmem **alternativní**, který odborná i laická veřejnost často chápe odlišně.

Rozsáhlejší výklad k pojmu alternativní školy uvádí německý Worerbuch Padagogik: „Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučování, organizací školního života a spoluprací s rodiči, od jednotlivých charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou považovány z hlediska svých rozdílných antropologických, filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy. Alternativní školy jsou zpravidla školy s neveřejným zřizovatelem, tj. svobodné školy.“ (Průcha, 2012, s. 407)

Spilková (2005) označuje za alternativní školy ty, které pracují na základě **partnerského přístupu** k dětem a **respektu** k jejich individuálním představám. Pak nezáleží na tom, zda se jedná o školy státní, soukromé, veřejné či volné.

Vališová (2007) definuje alternativní školy jako školy, které pracují na základě partnerského přístupu k dětem a respektu k jejich **individuálním potřebám**. Školy, které se vyznačují jistou pedagogickou specifičností ve srovnání s většinou škol běžných. Pojem alternativní škola se začal objevovat zhruba v 70. letech 20. století k označení škol, které se snažily vyhovět požadavkům alternativních životních stylů nespokojených s organizací a obsahem veřejného školství. Mezi alternativní směry však jsou dnes zařazovány i ty, které vznikly již počátkem 20. století v rámci reformního pedagogického hnutí.

Valenta (2004) uvádí, že alternativní mohou být i jednotlivé **přístupy učitelů** i **vychovatelů** k výchově a vzdělávání (tzv. individuální koncepce), **alternativní** může být duch a **atmosféra** tříd i celých škol.

Z výše uvedených definic nám vyplývá, že se **alternativní pedagogika** částečně nebo úplně **liší metodami, formami, cíli, způsoby hodnocení**, vztazích mezi školou a rodiči, **kurikulárními dokumenty** a celkovou **organizací** školního života od tradičních škol. Protože každý druh alternativní školy má své vlastní rysy, není snadné charakterizovat tyto školy jako celek.

Němečtí autoři Klassen a Skiera uvádějí pět základních rysů, jimiž lze alternativní školy charakterizovat:

- Alternativní škola je zaměřena pedocentricky. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.
- Alternativní škola je aktivní. Podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (např. formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektového vyučování atd.). Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Aktivní škola považuje kreativní uměleckou činnost a tělesný rozvoj za nepostradatelné momenty výchovného procesu.
- Alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.
- Alternativní škola je chápána jako „společenství“. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak i učiteli a rodiči.
- Alternativní škola je chápána podle principu „Par la vie – pour la vie“. Míní se tím učení „Z života pro život“, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy. (Průcha, 2001)

**Inovativní školy** jsou školy, ve kterých se uplatňují inovace ve vzdělání, tj. odlišnosti od standardních vzdělávacích obsahů forem učení a vyučování, hodnocení výkonu žáků, vztahů mezi učiteli a žáky aj. Termín inovativní škola se do značné míry shoduje s významem alternativní škola. Avšak zatímco „alternativnost“ se zakládá na dlouhodobých a zásadnějších koncepcích vzdělávání, „inovativnost“ se vztahuje spíše na dílčí a časově omezenější změny a úpravy. (Průcha, Mareš, Walterová, 2003)

Rýdl (2001) definuje inovativní školu jako specifický pojem, který má označovat školu prosazující v praxi metody a formy práce, které umožní naplňovat pedagogické principy alternativní pedagogiky. Konečným důsledkem bude zdravý a přirozený vývoj jednotlivců a minimalizování sociálně negativních jevů ve společnosti.

**Tabulka 4** Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním podle Rýdla (2001):

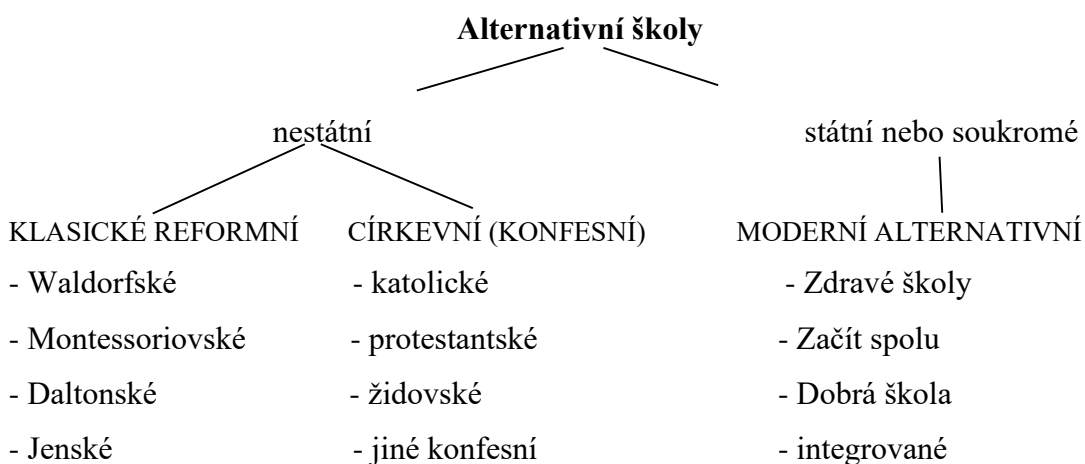
Alternativní forma	Tradiční forma
Rozvrh a organizace dne vycházejí ze zájmu dětí a flexibility jejich potřeb	Výuka probíhá podle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizace dne.
Učitel je v roli poradce, partnera a staršího (zkušenějšího) kamaráda	Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům.
Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů.	Žák plní uložené úkoly dle zadání.
Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci.	Důraz na pamětné učení a vnější motivaci.
Důraz na spolupráci ve skupinách.	Důraz na selektivní výkonovou soutěživost.
Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu.	Vzdělávání je omezeno prostorem třídy.
Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.	Mensí důraz je kladen na tvořivost a iniciativu učitelů i žáků.

*Zdroj: Rýdl, Pedagogické alternativy*

### Typy alternativních škol

V současné době je alternativních škol velké množství. Průcha (2012) je v Alternativních školách a inovacích ve vzdělávání dělí do tří hlavních skupin:

**Schéma 3** Dělení alternativních škol



*Zdroj: Průcha 2012*

## Přehled alternativních škol v České republice

Alternivní přístupy a metody se staly nedílnou a nepostradatelnou součástí novodobého českého školského systému. Uskutečňuje se v předškolním, základním i středním vzdělávání.

**Tabulka 5** Alternativní školy v ČR

Počet speciálních škol v ČR	Počet ZŠ v ČR	Počet MŠ v ČR	Alternivní škola
-	52	97	<b>Montessori škola</b>
2	13 (+ 1 třída)	15 (+ 1 třída)	<b>Waldorfská škola</b>
-	13	4	<b>Daltonská škola</b>
-	92	1	<b>Zdravá škola</b>
-	55	11	<b>Začít spolu</b>
-	8	2	<b>Dobrá škola</b>
-	2	-	<b>Jenský plán</b>

Stav k 1. 9. 2016, Zdroj: <http://www.alternivniškoly.cz>



## 2 Malotřídní škola

Abychom mohli posoudit, zda se dají aplikovat prvky jenského plánu do výuky malotřídní školy, bude druhá kapitola zaměřena na **charakteristiku malotřídních škol**, jejich typy a specifické rysy.

Malotřídní škola je typem **neúplně organizované školy**, tedy školy pouze s prvním stupněm, která má méně než pět tříd. V některé ze tříd malotřídní školy jsou vyučování žáci více než jednoho ročníku.

Je-li pro každý ročník 1. stupně vytvořena alespoň jedna třída, jedná se o školu plno-třídní. Žáci, kteří ukončí poslední ročník na malotřídní škole, pokračují v plnění povinné školní docházky na plně-organizované základní škole. (Průcha, Mareš, Walterová, 2003)

### 2.1 Typy malotřídních škol

Typy malotřídních škol závisí na počtu žáků jednotlivých ročníků. Někdy mohou žáci pátého ročníku dojíždět do plně organizované školy.

**Jednotřídní škola** (nejméně 10 žáků na třídu) – v jedné třídě se spolu učí žáci dvou, třech nebo čtyř ročníků. Nejčastěji se v těchto školách vyučují všechny čtyři ročníky prvního stupně ZŠ. V této škole vyučuje jeden učitel.

**Dvoutřídní škola** (nejméně 12 žáků v průměru na třídu) – žáci se vyučují ve dvou třídách. Spojování žáků jednotlivých ročníků do tříd může mít několik variant. V této škole jsou dva učitelé.

**Trojtřídní škola** (nejméně 14 žáků v průměru na třídu) výuka probíhá ve škole se čtyřmi ročníky pouze v jedné třídě, ostatní ročníky jsou osamoceny. Ve škole s pěti ročníky může probíhat výuka se spojenými ročníky v jedné nebo dvou třídách.

**Čtyřtřídní škola** (nejméně 15 žáků v průměru na třídu) – výuka v odděleních (spojených ročnících) zde probíhá pouze v jedné třídě, ostatní ročníky tvoří samostatné třídy a mají vlastní vyučujícího. Vyučování v této škole se přibližuje vyučování v plně-organizované škole.

## 2.2 Malotřídní škola jako alternativa v organizaci vyučovacího procesu

Přestože malotřídní školy tvoří samotný počátek primárního školství, jsou dnes některými odborníky uváděny jako **alternativy v organizaci vyučovacího procesu**. Jak již bylo uvedeno výše, hlavním znakem malotřídních škole je to, že se v nich vyučuje s věkově smíšenými skupinami žáků.

Jeden učitel vyučuje současně žáky dvou nebo více ročníků, což vyžaduje aplikaci **specifických forem učení** a vyučování. A právě toto **vyučování s věkově smíšenými žáky** je dnes v západoevropské pedagogice považováno za **typ alternativy či inovace vzdělávání**.

I pedagogika s jenským plánem, jak bude uvedeno v následujících kapitolách, je koncipovaná jako škola se smíšenými ročníky.

Nejčastěji bývá na malotřídních školách využívána **výuka střídavá**, která je založena na střídání přímé práce s jedním ročníkem a samostatné práce v ostatních ročnících, která může být ústní, písemná, praktická nebo kombinovaná.

Alternativním rysem je podle Průchy (2012) uplatňování převážně **skupinového vyučování**, kdy musí učitel zaměstnávat žáky více ročníků něčím jiným tak, aby se jednotlivé skupiny vzájemně nerušily.

V malotřídních školách se uplatňuje princip **otevřené třídy**, kdy se žáci jednoho ročníku spojí na některé předměty s žáky jiného ročníku.

Mohou také vznikat **skupiny s rovnocennou úrovní vzdělání**, což jsou skupiny žáků, kteří bez ohledu na věk nebo ročník dosahují v některém předmětu stejnou úroveň vědomostí nebo dovedností, a proto se mohou učit společně.

Malotřídní školy zvyšují **sociální kooperaci** mezi žáky. Žáci těchto škol mají více příležitostí ke **spolupráci** ve vyučování než ve standardních školách.

Za důležitou funkci malotřídních škol se považuje i to, že nejsou jen jedním z článků vzdělávacího systému, ale působí také jako **kulturní a společenská centra obce**. Ukazuje se, že tato funkce má pozitivní efekt pro fungování života na vesnici.

V naší republice zatím neproběhl žádný empirický výzkum, který by se zabýval srovnáváním malotřídních škol se školami plně organizovanými.

Proto vycházíme z řady výzkumů, které často probíhají v západní Evropě i v USA. Kombinované třídy se v zahraničí chápou jako důležitá alternativa školního vzdělávání.

„Souhrnně lze konstatovat, že výzkumné nálezy dokládají pozitivní efekty malotřídních škol, především pro učení žáků v nich se vzdělávajících. Jsou to data z Norska, Finska, Maďarska a jiná, podle nichž žáci z malotřídních škol mají vzdělávací výsledky srovnatelné s žáky velkých městských škol a v rozvoji osobnostních vlastností je většinou předčí. Shodně to konstatuje i Trnková (2009), specialistka na malotřídní školy, na základě nálezů ze zahraničí. Není důvod předpokládat, že v českých malotřídkách je tomu výrazně jinak.“ (Průcha, 2012, s. 71).

Také američtí odborníci Mason a Burns se zabývali výzkumem srovnávání malotřídních škol se školami klasickými. Jejich výzkum vychází z více než 150 publikovaných výzkumů v různých zemích. I jejich komparace došla k závěru, že mezi kombinovanými třídami a třídami klasickými **nejsou zjištěny významné rozdíly** ve vzdělávacích **výsledcích** žáků. Přesto prokázali některá negativa v případě kombinovaných tříd. Jde především o **zátěž**, která je kladena na učitele při **přípravě na vyučování** i při řízení činnosti žáků v samotném vyučování. Proto jsou v různých zemích do škol s kombinovanými třídami zařazováni nejlepší a nejzkušenější učitelé, kteří jsou schopni zvládat tyto nároky. Některé výzkumy dokládají, že pokud se nepodaří zajistit do těchto škol nejkvalitnější učitele, kombinované třídy vykazují slabší výsledky. Američtí odborníci dále tvrdí, že se učitelé v kombinovaných třídách nemohou věnovat žákům různých ročníků stejně intenzivně, proto nemohou probrat a procvičit učivo tak důkladně, jako v klasických třídách. Tohle tvrzení vyvrací nizozemská expertka Veenmanová, která se řadu let věnuje výzkumu kombinovaných tříd v Nizozemí. Podle jejích výzkumů neexistuje žádný empirický důkaz, že by se žáci v kombinovaných třídách učili méně kvalitním způsobem než žáci ve třídách klasických. Veenmanová zkoumala reálnou výuku v konkrétních třídách a došla k závěru, že žáci v kombinovaných třídách tráví více času **individuální prací**; jejich styl učení je **flexibilnější**, protože jsou častěji vedeni k samostatné práci než ve standardních třídách. Nebylo ani prokázáno tvrzení, že se tito žáci méně koncentrují na učení než ve standardních třídách. (Průcha, 2012)

I když se s výzkumem výuky na českých malotřídních školách nesetkáváme, Emmerová (2000) ve své studii „Malotřídky v současném prostředí českého venkova“ hodnotí situaci malotřídních škol na českém venkově takto: „Malotřídní školy jsou akceptovány jako plnohodnotná součást školní sítě.

Z hlediska sociálního rozvoje dítěte se dokonce díky svým specifickým organizačním podmínkám jeví jako příhodné místo pro využívání alternativních prvků vyučování a realizaci aktivizujících metod.“(Emmerová, 2000)

### **2.3 Specifické rysy malotřídních škol**

- Ve třídách malotřídních škol je menší počet žáků než ve třídách klasických, proto se může učitel více věnovat jednotlivým žákům a ti mají více příležitostí se projevit.
- Vyučování v malotřídní škole vede žáky ke vzájemné spolupráci a k rozvoji komunikačních dovedností.
- Ve třídě lze navodit pocit sounáležitosti, děti se znají nejen s učiteli, ale i s jiným personálem. Ve věkově smíšených třídách se mladší žáci mohou učit od starších spolužáků.
- V menším učitelském kolektivu (většinou 2–4) učitelé bývají těsnější a otevřenější vztahy, učitelé znají všechny své žáky i jejich rodiče a rodinné zázemí.
- Organizace výuky a její příprava klade na učitele vysoké nároky, na které většinou nebývají na fakultách připravováni. (Průcha, 2012)

### 3 Pedagogika Jenského plánu

*„Vyučování podřídí výchově, nejprve je třeba býti vychovatelem a potom teprve učitelem.“ ( Petersen, 1952)*

Cílem této kapitoly je podat co nejucelenější informace o pedagogické koncepci vyvinuté německým reformátorem Peterem Petersenem, která usiluje o změny v edukačním prostředí oproti škole tradiční. Jenský plán realizují školy, které jsou nejvíce rozšířeny v Nizozemí a v menším počtu také v Německu, kde byla založena první škola tohoto typu v roce 1924 v Jeně. (Rýdl, 2001)

Úvodní citát zakladatele jenské pedagogiky Petersena můžeme přirovnat i k současným snahám primárního vzdělávání o humanizaci ve výchově a vyučování, které kladou na první místo postoje a hodnoty, dále dovednosti a nakonec vědomosti, neboť až do 80. let 20. století byla škola instituce, která vzdělává a rodina, kdo vychovává.

Komenský ve své Didaktice také zdůrazňuje, že výchova k lidskosti je hlavním cílem, nikoli jednotlivé poznatky, ale právě to, aby se člověk stával lepším, aby vyspíval morálně i sociálně a prohluboval se duchovně.

#### 3.1 Peter Petersen – zakladatel Jenského plánu

Zakladatelem Jenského plánu je německý **profesor pedagogiky**, ředitel pedagogického semináře na univerzitě v Jeně Peter Petersen (1884–1952), jehož jenská škola položila pevné základy pro rozvíjející hnutí jenských škol v Evropě. (Rýdl, 1994)

Petersen se narodil 26. července 1884 v obci Grossenwiehe v rolnické rodině jako nejstarší syn ze sedmi dětí. Od malička byl otcem zaučován ve všech hospodářských činnostech, na což byl celý život pyšný a jeho vztah k půdě a přírodě se později projevil i při promýšlení koncepce vlastní pokusné školy.

V letech 1890 – 1896 navštěvoval Petersen místní jednotřídní školu, kde ho ovlivnili oba učitelé, na které s láskou vzpomínal celý život. Po stránce vzdělávací se mu věnoval místní evangelický pastor, který mu poskytl první základy latiny a pomohl mu tak k přijetí na gymnázium ve Flensburku.

Běžný osud chudých studentů později ovlivnil Petersenovu činnost v oblasti požadavku volné všeobecné školy pro všechny nadané děti bez ohledu na jejich materiální možnosti, kterou se snažil jenským plánem realizovat.

Po maturitě v roce 1904 studoval Petersen teologii, anglistiku, historii, psychologii a národní ekonomii na univerzitách v Lipsku, Kielu, Kodani a Pozani. Z profesorů ho nejvíce upoutali Barth svou sociologicky orientovanou pedagogikou a Wundt experimentální psychologií. Petersen byl velmi **nadaným studentem**, v roce 1909 složil zkoušku z učitelské způsobilosti pro gymnázia. Mohl vyučovat náboženství, filozofii, angličtinu, historii a hebrejštinu. Nejdříve byl pomocným učitelem v Lipsku a v Hamburku a v roce 1911 byl jmenován řádným profesorem na gymnáziu v Hamburku, kde se nadchl pro ideje a cíle reformně pedagogického hnutí. V roce 1912 se stal členem představenstva Spolku pro školskou reformu. Na jaře 1920 převzal Petersen **vedení reálné školy** v Hamburku, kde mohl **uplatňovat své představy o reformě**. O rok později byl přijat jeho návrh na pojmenování nového typu vyšší školy a v roce 1921 se stal prvním ředitelem této školy, kde se svými kolegy zahájil přestavbu učebních plánů. Důraz kladl na mateřský jazyk a umělecké předměty. Cílem bylo poznat a pochopit kulturní tradice vlastního národa. Škola byla chápána jako **životní a pracovní společenství** – pospolitost učitelů, žáků a rodičů. (Rýdl, 2001)

Na jaře 1923 byl Petersen povolán jako řádný profesor na univerzitu v Jeně, kde převzal katedru pedagogiky. S katedrou pedagogiky převzal i řízení pedagogického semináře, který v roce 1924 nechal přejmenovat na Vědeckopedagogický ústav, a vedení univerzitní cvičné školy s právem vykonávat zde vlastní pedagogické experimenty. Z tohoto období pocházejí nejdůležitější Petersenovy spisy **Obecná pedagogika, Vnitřní reforma školy a nové výchovy, Nové pedagogické hnutí v Evropě** a hlavně **Malý Jenský plán**, ve kterém popsal principy, zásady, metody vlastního nového způsobu vyučování. Zároveň zde zdůvodnil, proč byl z organizačních forem odstraněn rozvrh hodin, tradiční dělení žáků do tříd nebo obsah učebního plánu. (Svobodová, 2007)

V roce 1928 se Petersen oženil s Elsou Mulerrovou, která učila v jeho univerzitní škole a doprovázela ho do USA. Jako hostující profesor nechal v Nashvile zřídit pokusnou školu podle koncepce „jenského plánu“.

V letech 1929–1930 spolu pobývali v Chile, kde Petersen působil jako profesor pedagogiky a zároveň se stal poradcem chilské vlády pro otázky vzdělávání. Počátkem 30. let se stal vlivným představitelem „Hnutí za Novou výchovu“ a neustále rozšiřoval praktické poznatky z činnosti jenské pokusné školy a Vědeckopedagogického ústavu. (Rýdl, 2001)

Svobodová (2007) pokládá za problematické období v Petersenově životě období v letech 1934–1935, kdy se snažil prezentovat svoji teorii **Jenského plánu jako učení**, jenž neodporoval rozšiřujícím se národnímu socialismu v Německu. Rýdl (1994) dodává, že velkou roli zde sehrály výchozí pojmy Petersenova systému jako **kmenová pospolitost, vůdcovství, národ a kmenové skupiny**. Tato otázka ohledně Petersonova vztahu k nacistickému režimu je stále diskutována. Svobodová tuto otázku uzavírá tím, že sám Petersen projevoval výhrady k nacistické ideologii a členem Národně socialistické německé dělnické strany se nikdy nestal.

Po roce 1946 se stal děkanem první pedagogické fakulty v Jeně. Postupně vzrůstající vliv SSSR v NDR nepřál reformní pedagogice a Petersen je v roce 1948 **odvolán z funkce děkana** fakulty. V roce 1950 byla zrušena i jeho experimentální škola. Zemřel v ústraní v Jeně 21. března 1952 po krátké nemoci ve věku 68 let.

*„Má-li se něco mezi lidmi změnit, tak to musí být zcela nový vztah člověka k člověku jako základ všeho soužití a spolupráce lidí, počínaje v nejužším kruhu rodinném, v přátelství až k nejvyšší pospolitosti lidstva. V pedagogické oblasti to znamená: Zcela vážně pracovat na tom, aby se lidé, kteří se setkávají ve školních třídách, měnili ve svých všedních vztazích k sobě navzájem ve smyslu jednoduchosti, pravdivosti a lidskosti.“*  
(Petersen, 1950, Braunschweig)

Tímto citátem Petersen přiznává velký význam působení „**pedagogické atmosféry**“ ve výchovné a vzdělávací práci. Atmosféry, která by umožnila plnit školní úkoly v dítěti přiměřenějších vztazích a podmínkách, umožněných **změnou vztahů učitele a žáka**, ale i **školy a společnosti**. (Rýdl 2001)

O propagaci jenského plánu se v 60. letech postarali následovníci Petersena například Mieskes v Německu a Both v Nizozemí, jejichž první snahou bylo zhodnotit novou koncepci učení s přihlédnutím k jejímu uplatnění ve výuce. (Rýdl 1994)

### 3.2 Základní myšlenky pedagogiky jenského plánu

Jak bylo výše uvedeno, jenský plán bývá chápán jako model školy založený na tzv. **rodinném principu**. Škola využívá prvků domova - společenství dětí, rodičů a vychovatelů. Aby mohl být tento model s prvky domova naplněn, měl by být prostor třídy vybaven jako “školní obývací pokoj“, který by měl dětem pomoci zprostředkovat **pocit bezpečí** a jistoty a poskytnout jim pestré možnosti pro jejich vlastní rozvoj. (Rýdl, 2001)

Svobodová (2007) doplňuje, že ve třídě s jenským plánem se objevují jednoduché stolky a židle, které jsou vhodné k nejen k práci, ale i k častému přemísťování. Ve třídě jsou poličky a skříňky, ve kterých jsou pomůcky dostupné každému žáku. Děti se podílí na výzdobě třídy vlastními ilustracemi, nosí si hračky, květiny nebo akvária. Veškerý pohyb dětí po třídě je volný, musí být pouze dodrženo pravidlo, aby **nikoho nerušili při práci**. Třída tak dětem připomíná domov, kde mohou soustředěně a uvolněně pracovat. Petersen pojímá výchovu jako **celoživotní cyklus** a klade ji na přední místo ve vzdělávacím procesu. Výchovu chápe jako **humanizaci člověka**, která dominuje vyučovacím úkolům, případně se s nimi propojuje. Výchova není postavena na bázi poučování a dominantní role učitele, ale na **získávání poznatků** ze všech oblastí lidského života, **rozvíjení myšlení** v komplexních souvislostech, schopnosti řešit problémy a rozvíjení i uplatňování **tvůrčivosti**. Důraz je kladen na nové vnímání vztahů člověka k člověku s důrazem na **spolupráci a soužití lidí**.

Základem jenského plánu je **učení se v reálné situaci**. Klasické metody jsou nahrazeny přiblížením se životu, realitě uplatňované do praxe školy. Toto přiblížení se realitě Petersen nazývá **pedagogickou situací**. V pedagogické situaci se tvoří problémy a otázky určené učiteli i žákovi, které je třeba řešit a reagovat na ně. Tyto situace vedou žáky k **aktivitě**, nutnosti projevit se, rozhodnout a konat. To pomáhá k rozvoji pozitivních vztahů nejen mezi žáky, ale i k učiteli (Svobodová, 2007)

Rýdl (1994) ve své publikaci dodává, že vychovatel nebo učitel nese v rámci pedagogické situace velkou **zodpovědnost**, protože děti se nemohou výchovnému procesu, v němž učitel hraje tak velkou roli vyhnout. Petersen o učiteli v této souvislosti napsal, že „je svým bytím a jednáním pro své žáky jejich osudem“.

Petersen nezpochybnuje důležitost vedení pro výchovu. Tvrdí, že děti mají velký zájem na vedení, protože bez něho by nenašly žádný směr.

Mezi mnohými vnějšími sociálními formami, kterými jsou utvářeny pedagogické situace,



existují podle Petersena čtyři praformy: *rozhovor, hra, práce a slavnost*. Blíže se jimi budou zabývat následující podkapitoly.

„Každá pedagogická situace má své vlastní jedinečné možnosti působení. V jednoduchém schématu kombinuje Petersen tři sféry skutečnosti a čtyři praformy interakce:

bůh: **rozhovor, slavnost**

příroda: rozhovor, slavnost, **práce**

lidská společnost: rozhovor, slavnost, práce, **hra**.“

(Rýdl 2001, s. 70)

Ve svých pracích Petersen nepochybuje, že je pro něj Bůh živou skutečností, před kterou musí mít člověk úctu a v rámci jejich příkazů žít. Vychází zde z tzv. antropologické konstanty – součásti křesťanské teologie zabývající se vznikem, povahou a osudem člověka a lidstva. Učitelova vyšší duševní zralost ho předurčuje k tomu, že se hodí pro výchovu, i když musí samozřejmě odpovídat i mnoha dalším předpokladům.

Petersenova koncepce je stejně dobře **využitelná pro všechny směry** – náboženské i ateistické. To dokazuje bohatá historie nizozemského základního jenského školství v našem století. Pedagogika Petersena se pokouší o celkový rozvoj osobnosti, získávání a rozvíjení důvěry, dobra, lásky, pokory, kamarádství a připravenosti k pomoci.

### **3.3 Organizace vyučování ve školách jenského plánu**

Jedním z nejdůležitějších znaků vyučování podle jenského plánu je **možnost různého seskupování žáků**. Tato myšlenka seskupovat žáky ve vyučování podle jejich věku byla rozvíjena Komenským i některými německými didaktiky 17. století.

Věděli, že věkově stejně staré děti mohou být velmi odlišné, ale tyto rozdíly chápali jako jistý druh disharmonie, která by měla být „správným“ vyučováním odstraněna.

„Toto „správné“ vyučování se vyznačovalo tím, že určitá skupina (třída) věkově stejně starých dětí byla ve stejnou dobu vyučována stejné látce, stejnými metodami, jednotným tempem pro všechny žáky za použití stejných pomůcek.

Důsledkem takové organizace bylo pozdější masové prosazování rozčlenění vyučovací látky podle ročníkového systému postupných tříd jako výrazu racionalizace vyučování“.

(Rýdl 2001, s. 73)

Komenský ve své Didaktice analytické uvádí poučku, aby si každý žák zvykal být současně učitelem, **neboť kdo vyučuje jiné, vzdělává sám sebe**. Opakováním si žáci upevňují nové pojmy a touto příležitostí pronikají hlouběji k jádru věci. (Brusinská, 1946)

V 18. století vznikl v Anglii **Systém vzájemného vyučování**, jehož tvůrci, Bell a Lancaster se pokusili o nový způsob organizace vyučování. Jeho podstatou je to, že starší žáci, tzv. monitoři, pomáhali učitelům s výukou svých mladších spolužáků. (Nelešovská, 1998)

Základ vyučování v jenské pedagogice spočívá v tzv. **kmenových skupinách**, ve kterých nejsou děti děleny klasicky do jednotlivých ročníků, ale podle **přirozených věkových stupňů**.

Jenský plán tak rozlišuje čtyři základní kmenové skupiny:

1. nižší skupina (1.– 3. ročník),
2. střední skupina (4.– 6. ročník),
3. vyšší skupina (7.– 8. ročník),
4. skupina mládeže (9.– 10. ročník).

Děti jsou ve třídě seskupeny podle chronologického věku, tedy nejen s dětmi stejného věku, ale i se svými vrstevníky, se kterými většinou vyrůstají. Vzniká tak silně **motivující prostředí** možnost **spolupráce** žáků i podle jejich vlastní volby.

Přítomnost dětí různého věku v kmenových skupinách připomíná **přirozenou strukturu** v **rodině** i ve **společnosti**. V anglosaském světě se kmenové skupiny označují pojmem „family grouping“.

Úspěšná struktura kmenové skupiny je tehdy, pokud může učební proces a proces rozvoje dítěte probíhat souvisle po celý rok.

To znamená promyšlené plánování učební látky, neboť dítě, které v dané kmenové skupině patří k nejstarším, přechází do skupiny, kde patří k nejmladším. Ve své publikaci Rýdl (1994) dodává, že vyučování musí být neustále připravováno a plánováno. Petersen svými pokusy dokázal, že plánování musí být podmíněno čtyřmi vnějšími a třemi vnitřními „nutnostmi“, čímž dostává práce ve škole pevný rámeček.

Čtyři vnější nutnosti jsou:

- předepsaný počet týdenních hodin pro jednotlivé ročníky;
- nutné střídání prostorů pro různé vyučovací situace;
- zvláštní zařízení prostoru pro rozmanité pedagogické situace;
- začátek a konec školní práce, jež je podřízený souhlasu rodičů

K tomu jsou připojeny **tři nutnosti** vycházející bezprostředně z **vnitřní práce**:

- uspořádání a rozdělení individuální a skupinové práce podle pracovního materiálu;
- průběh vyučování v pevně stanoveném čase během školního dne;
- smysluplné zařazení školní práce do přirozených pracovních rytmů dne, týdne, roku.

Další výhodou kmenových skupin je, že existuje mnohem více příležitostí k **sociálnímu životu**. Mladší žáci se **spontánně učí** od starších spolužáků, kteří se zase učí postupně přebírat **odpovědnost** za žáky mladší. Po třech letech se nejstarší žák stává v nové skupině nejmladším, tím za dobu školní docházky několikrát **vystřídá různé sociální role**.

V kmenové skupině může i méně nadaný žák **prožívat úspěch**, protože ve skupině jsou žáci mladší než on, a tím i většinou méně znají a umějí. A naopak mladší nadaný žák je v prostředí starších žáků méně nápadný. Tím se do jisté míry stírají výkonové rozdíly mezi spolužáky a nedochází tak ke škodlivým projevům soutěživosti, selekce a vzájemné konkurence. (Rýdl 2001)

Skupina vrstevníků poskytuje dítěti příležitost k získání zkušeností v interakci a komunikaci s osobami, které mu nejsou nadřazeny jako rodiče a učitelé. Žák se učí plnit různé sociální role: vedeného i vedoucího. (Čáp 2007)

**Tabulka 6** Dělení kmenových skupin včetně užitých metod a obsahu

čtení, psaní, počítání; práce ve skupinách; didaktické hry; kreslení, náboženství, hudebně gymnastická výchova	1. – 3. ročník věk 6–8 let	Nižší skupina
skupinová práce v nauce o kultuře, zeměpise; kurzy v jazyce a počtech; odborné kurzy – cizí jazyk, hudebně gymnastická výchova, náboženství	4. – 6. ročník věk 9–11 let	Střední skupina
skupinová práce, řešení společenských otázek; odborné kurzy; případně druhý cizí jazyk	7. – 8. ročník věk 12–13 let	Vyšší skupina
vzdělání připravující pro povolání; skupinové vyučování, odborné kurzy	9. – 10. ročník věk 14–15 let	Skupina mládeže

*Zdroj: Jůva, Svobodová 1996*

V současné době stále více jenských škol v Nizozemí seskupuje **pouze dva ročníky** do jedné skupiny. Je to proto, že pro učitele je velmi náročné dostát současným nárokům kurikulárních reforem ve výrazně výkonnostně heterogenní skupině. (Kasper, 2007)

Jak bylo v předchozí kapitole zmíněno, v České republice se uplatňuje spojení dvou a více ročníků na malotřídních školách. Rozdíl při vytváření heterogenních skupin v malotřídní škole a ve škole s jenským plánem je v tom, že **kmenové skupiny jsou pevně dané**, kdežto na malotřídních školách se slučují ročníky **podle potřeby** (např. podle počtu žáků). Na malotřídní škole by bylo možné spojení **pouze v rámci nižší skupiny**, neboť **malotřídní školy** zahrnují pouze **první stupeň** základní školy.

Uvnitř kmenových skupin rozlišoval Petersen tzv. **stolní skupiny a pracovní skupiny**. Obě jsou volně utvářeny dětmi.

**Stolní skupiny** – jsou skupiny, ve kterých vznikají spontánní situace, ve kterých žáci spolupracují a navzájem si pomáhají. Učitel zde má stimulační roli. Podněcuje žáky, aby se staraly zejména o mladší spolužáky, dále se stará o to, aby měl každý žák dostatek příležitostí, samostatné práci realizované buď individuálně, nebo skupinově. Učitel by se měl vyvarovat situacím, které by mohly vést k rivalitě mezi jednotlivými stolními skupinami uvnitř kmenové skupiny.

Vzájemný vztah mezi stolní skupinou, kmenovou skupinou a školou nazýval Petersen „vyučovací soužití“, čím chtěl především vyjádřit pedagogickou hodnotu jednotlivých nabízených společenství, kde má prioritní místo rozvoj sociálních kompetencí, a ne rozvoj individuálních nadání jen ve prospěch jednotlivce.

**Výkonnostní skupina** – pro některé předměty jako je matematika a mateřský jazyk doporučoval Petersen rozdělovat děti starší 9 let do skupin podle přibližně stejné výkonnosti v rámci jejich učebního rozvoje. K takovéto organizaci je potřeba vytvořit jeden, pro všechny děti platný a závazný sled obtížných míst látky v každém předmětu. Zavedením výkonnostních kurzů se předchází propadání žáků, neboť si můžou procházet učební látku podle vlastního tempa a učit se tak efektivně organizovat vlastní zdokonalování. Žáci tak dostávají příležitost bez problémů, vlastním tempem a podle vlastních potřeb sami se vyrovnat s předloženou vyučovací látkou. Žáci musí dostat příležitost vyrovnat se s látkou, pokud možno ve spolupráci s dalšími žáky a využitím pomůcek a materiálů, které jsou žákům doporučeny učitelem.

Tato organizační forma umožňuje žákům efektivně získávat potřebné znalosti a dovednosti, které budou potřebovat i později v jiných souvislostech, aniž by je stresovala a frustrovala.

**Volné výběrové kurzy** jsou čtvrtou skupinovou formou jenského plánu. Žák si z dané nabídky vybírá pro určité období aktivitu, která ho zajímá. Nejčastějšími výběrovými kurzy jsou například keramika, vaření, první pomoc, lidové tance nebo počítače. Na přípravě a realizaci výběrových kurzů se často podílejí i rodiče. (Rýdl, 2001)

### 3.4 Základní formy vyučování ve školách s jenským plánem

Vyučování ve školách s jenským plánem se uskutečňuje pomocí čtyř základních forem, které Petersen označoval jako čtyři praformy lidské interakce. Řadí se mezi ně **rozhovor, hra, práce a slavnost**. Při střídání těchto forem jsou naplňovány základní cíle Petersenovy pedagogiky – rozvoj sociálních kontaktů, utváření schopnosti sociální komunikace, možnost seberealizace a tvořivosti jedince.

Z hlediska učitele lze vyučování rozdělit do dvou rovin, které vychází z pohledu na učitele a jeho aktivitu:

**vedení vyučování** – sem můžeme zahrnout přípravu učitele na vyučování, jeho plánování hodiny, výběr konkrétních podnětů pro vyučování apod.

**vedení ve vyučování** – konkrétní proces zprostředkování podnětů, jejich aplikaci ve vyučování.

V první rovině učitel vytváří, sbírá a volí podněty pro vyučování v druhé rovině, tyto podněty zprostředkovává žákům v pedagogické situaci prostřednictvím zvolených a promyšlených prostředků. (Svobodová, 2007)

#### Rozhovor

Jednou z nejvýznamnějších lidských schopností je řeč, která je základem komunikace mezi lidmi. Petersen věnoval **rozvoji komunikace** velmi mnoho prostoru. Jedním z typických znaků jenské pedagogiky je **rozhovor v kruhu**. Petersen se ovšem nezabýval jen tímto typem rozhovoru, neboť v průběhu vyučování existují i rozhovory mezi žáky, žáky s učitelem, které jsou stejně důležité jako rozhovory v kruhu.

Cílem zavádění rozhovorů bylo zlepšení jazykových a **řečových dovedností** a schopností žáků.

V Malém jenském plánu Petersen charakterizuje *vzdělávací rozhovor*, který směřuje k vyšší pozornosti, ke koncentraci, ke smysluplným vztahům, ke srozumitelně vyjádřeným poznatkům i zkušenostem. Kvůli těmto požadavkům na rozhovor je podle Petersena třeba stále pečlivě kultivovat řeč i její formu. V jenské pedagogice rozlišujeme čtyři typy rozhovoru:

**1. Kruh** – forma umožňující rovnocenné postavení všech účastníků, kteří mají možnost se navzájem vidět, sledovat a poslouchat. Kruh posiluje **sounáležitost** se skupinou. Uzavřený kruh můžeme změnit na podkovu nebo polokruh, pokud pro rozhovor potřebujeme tabuli.

V kruhu děti nemají žádné pevné místo, mohou se posadit, kam chtějí. Součástí učení je i hledání si vhodného místa v kruhu, to by mělo probíhat v klidu.

Žáci si zde sdělují své zážitky, radosti, přání. Učí se tak nejen naslouchat druhým, ale také projevit své pocity. Nikdo není do mluvení nucen. I žáci, kteří v kruhu nemluví, ale jen poslouchají ostatní, jsou aktivní.

Kruh poskytuje prostor i pro neverbální projevy jako je tanec, pohyb, píseň nebo pantomima. Jediné, co je v kruhu nepřipustné je projevovat vůči druhým nezájem, vyrušovat nebo se jejich sdělením vysmívat. Uvnitř kruhu můžeme rozmístit pomůcky, ale nemělo by tam být nic, co by rozhovor narušovalo. Organizaci a vedení rozhovoru má v nižších skupinách většinou učitel. (Rýdl, 2001)

**2. Blok** – při této formě sedí žáci i učitel na stolicích sestavených do čtverce, pětiúhelníku nebo obdélníku. Blok se využívá pro **intenzivní práci**. Každý má pevně určené místo, proto se může soustředit jen na jednu danou činnost. V Jenském plánu můžeme najít i upravenou variantu, tzv. posluchačského bloku, která se od klasického bloku liší klasickým rozsazením žáků do lavic za sebou.

**3. Neformální kruh** – jedná se opět o volné seskupení učitele a žáků, které je však oproti výše zmíněnému kruhu méně formální. Má i tak svou vzdělávací hodnotu, ale navíc povoluje žákům komunikovat mezi sebou navzájem a utvářet skupiny podle vlastního přání dětí. (Svobodová, 2007)

**4. Kupa** – tahle příležitostná forma je využívána hlavně při práci na zahradě, při návštěvě muzea, výstavy atd. za účelem rozhovoru při práci nebo zaměstnání. Při učení se v přírodě je možné používat formu „tábořící skupiny“. (Rýdl, 1994)

## **Hra**

Všeobecně se hry chápou jako činnosti velmi důležité pro **přítomný okamžik** i další vývoj dětí. Hra je činnost silně motivovaná, uspokojuje potřebu činnosti, potřebu sociálního styku, zvědavost aj. Hra také rozvíjí nejrůznější aspekty osobnosti, a tím připravuje dítě pro učební, pracovní činnosti, pro celý další život. (Oerter, Montada, 1994, Severová, 1982 In Čáp, Mareš, 2007)

Valenta (2001) definuje hru jako specifickou aktivitu zprostředkující jedinci jeho

**socializaci**, enkulturaci, rozvoj funkcí i poznání světa, která má mnoho prvků společných s pracovní činností.

V jenské škole zaujímá hra jako forma velmi důležité místo a bývá také chápána jako předstupeň k pracovním situacím. (Rýdl, 2001)

Svobodová (2007) doplňuje, že se v jenské pedagogice uplatňují hry především v nižší skupině, ale jsou i nedílnou součástí vyučování ve střední i vyšší skupině.

Hry mají svá jasná pravidla a jsou plánovány. Petersen rozděluje tyto aktivity následovně:

- **volné hry** – ty bývají realizovány v místnosti vybavené pro hraní. Využívají se v nižší skupině v hodinách volného hraní a modelaření. Původní týdenní pracovní plán poskytoval týdně periodu 100 minut pro volnou hru. Učitel měl obvykle jen žáky pozorovat a nenápadně směřovat nebo udržovat v činnosti.
- **vyučovací hry** - hry, které jsou mnohem důležitější pro výuku ve třídách, bývají vhodně didakticky upraveny.
- **účelové hry** - hry, jejichž využití se vztahuje hlavně k přestávkám nebo tělesné výchově. Jsou jasně vedeny, naplánovány a bývají dokonale promyšleny a připraveny z hlediska struktury. Mohou být označeny také jako **hry řízené**.
- **vizuální hry** - do této skupiny her patří například improvizovaná dramatika, loutkové hry a jejich představení, verbálně improvizční výstupy a scénky či divadelní představení s rolmi pro jednotlivé žáky. (Rýdl, 1994)

## **Práce**

Při práci hraje důležitou úlohu intelekt, odborné vědomosti, intelektové dovednosti a myšlení. (Čáp, 2007)

Práce je v jenské pedagogice **nejčastěji používanou** metodou. Je to nejvhodnější metoda pro osvojení si vědomostí a dovedností. Během skupinové práce sedí žáci ve své **kmenové skupině**, mohou si volně vybrat místo u stolečků i spolužáky, se kterými chtějí pracovat. V jenských školách jsou skupinové práce nazývány období bloků a zahrnují denně 100 minut. Děti plní úkoly z matematiky, jazyků, přírodních a sociálních věd, připravují program různých slavností, vytvářejí čtenářské a diskusní kroužky apod. Cílem všech činností je, aby se děti naučily být za práci, kterou si zvolily nebo vybraly z dané nabídky, **odpovědné**. (Rýdl, 2001)

„Specificitu práce určuje konkrétní zadání a téma, na němž se pracuje a jež si žáci sami volí nebo se na jeho volbě alespoň podílí. Žáci se za různého stupně pomoci učitele učí pracovat s informacemi, vyhledávat je, získávat i zpracovávat. Formulují a prezentují své

závěry, jak slovně, tak graficky. Skupinového vyučování se využívá v nižší skupině už od naprostých počátků výuky.“ (Svobodová, 2007, s. 192)

Další formou práce v rámci vyučování jsou různě zaměřené **kurzy**:

- **úvodní kurzy** jsou užívány při seznamování nových žáků s chováním v prostorách školy nebo všeobecně při využívání nové pracovní techniky, materiálů, didaktických her apod. Úvodní kurz je dále používán v předmětu technické gramatiky, v počátcích výuky jazyků, při používání slovníků nebo atlasů a encyklopedií.
- **úrovňové kurzy** jsou zřizovány pro předměty matematiky a mateřského jazyka v rozsahu 2–3 hodin týdně. Děti jsou do nich rozdělovány od třetího školního roku podle vlastního nadání.
- **zvláštní kurzy** jsou využívány dětmi, které mají zájem o cizí jazyky, vaření či gymnastiku.
- **volitelné kurzy** bývají zřizovány ve větších školách. Tyto kurzy podporují zvláštní nadání a zájmy. Žáci si mohou sami volit obsah kurzu.
- **zaškolovací kurzy** slouží pro zacvičení v určitých technikách práce na středním a vyšším stupni. Děti se zde učí sestavit zprávu, zřizovat tabulky, správně používat mapy atd. Tyto kurzy bývají velmi krátké a bývají využívány nejslabšími žáky, protože ti ostatní se těmito dovednostem naučí prostřednictvím svých starších spolužáků ze školy. (Rýdl, 1994)

Výše uvedená členění nejsou pro školy závazné. Záleží na každé škole, učitelích, rodičích i žácích, jak se domluví, aby se vyučování dotklo všech potřebných okruhů a témat. Důležité je, aby **kmenové skupiny** zůstaly **základní organizační jednotkou** školy. Jestliže jsou v průběhu týdne děti z jedné kmenové skupiny převážně v různých kurzech a jen málo spolu, ztrácí se podle Petersena smysl kmenových skupin a sociálně výchovný smysl jenského plánu je ohrožen. Dále zde platí zásada, aby každý kurz umožnil všem žákům jejich **další rozvoj**, a to **na základě vlastního tempa**.

Pro každé dítě je důležité, aby mělo **pravidelný přehled o výsledcích a pokrocích** své práce. To je důležité i pro motivaci k účasti v následných kurzech. Dítě by se tak mělo těšit na to, že uplatní své naučené poznatky v praxi dalších kurzů.

Tvořiví žáci pracují s ohledem na dané cíle, plány i způsoby práce většinou **samostatně** tak, že se učitel může soustředit jen na vyhodnocování výsledků jejich činností.



Petersen zdůrazňoval, že každému žákovi náleží **vhodný přístup** a vyzdvihoval následující **požadavky na pomůcky**, které jsou při školní práci nepostradatelné:

- a) Pomůcky musí obsahovat podněty, aby se s ním žák chtěl zabývat a pracovat s ním.
- b) Žák by měl sám poznat, jak se s pomůckou zachází a k čemu vede.
- c) Žák by měl být pomůckou sám veden cíli a pomůcka by měla obsahovat sebekontrolu správnosti.
- d) Pomůcka by měla žáky vyzývat k opakování činností.
- e) Pomůcka by měla obsahovat podněty pro práci s dalšími pomůckami, které jsou navazující.
- f) Pomůcka by měla upevňovat vhodné pracovní návyky a zacházení.
- g) Dobré pracovní pomůcky a prostředky by měly pomáhat učitelům, aby rozpoznali individuální sklony dítěte a jeho způsoby chování. Pomocí takových pomůcek lze provádět i psychologická zkoumání a šetření dětí. (Rýdl, 2001)

### **Slavnost**

Tato metoda, specifická pro Jenský vzdělávací plán, posiluje díky množství emocionálních prožitků **vzájemné vztahy v kolektivu**. Cílem slavností je prohloubení a posílení **pospolitosti** kmenové skupiny i celé školy včetně rodičů žáků.

Slavnost je podle Petersena jednou z aktivit, které patří ke škole jako forma životního a pracovního **společenství**.

Žáci mají radost ze společných prožitků a spolupráce, učí se navzájem podporovat, pomáhat si, oceňovat a hodnotit. Naučí se také **vzájemné komunikaci**, toleranci a uvědomí si, že jsou součástí širšího celku. Tato forma ve velké míře **rozvíjí citový život** dětí. Ve škole se najde mnoho podnětů pro konání slavnosti: státní svátky, církevní svátky, výročí školy, narozeniny žáků i učitelů, začátky nebo konce ročních období, příchod nových žáků do kmenové skupiny, školní sportovní hry apod.

Slavnosti pomáhají novým žákům **začlenit se** do kmenové skupiny, vytvářejí pevné vazby mezi všemi žáky kmenové skupiny, umožňují rodičům nových žáků začlenit se mezi ostatní rodiče a v neposlední řadě prohlubují a **posilují pospolitost** v životě celé školy.

Žáci nabízejí pěvecké, manuální, dramatické a další dovednosti, vyrábějí výzdobu, pozvánky, připravují scénáře a vše je skloubeno s běžným vyučováním.

Slavnosti jsou výbornou formou pro motivování dětí ke společným vystoupením. Petersen rozlišoval v jenském plánu následující **typy slavností**:

- Slavnosti organizované učitelem, např. na začátku školního dne a na konci týdne. Učitelé se na slavnosti aktivně podílejí tím, že sami něco předvádějí (hudba, přednes veršů, dramatická scénka - obvykle parodující život školy nebo skupiny žáků).
- Učitelem vedené slavnosti například při církevních svátcích (advent, Vánoce, Velikonoce), nebo při uvádění nové hry do vyučování atd.
- Učitelem spoluorganizované slavnosti, např. při přijímání nových žáků do kmenové skupiny. Žáci mohou celý program slavnostně utvářet, učitel je podněcuje a řídí z hlediska celkového přehledu. Učitel sestavuje (třeba se skupinkou dětí) z částí celek.
- Slavnosti, které jsou celé v organizační i obsahové režii žáků. Například při loučení žáků s učitelem, při loučení se nejstarších spolužáků s kmenovou skupinou nebo u příležitosti hosta ve škole. (Rýdl, 2001)

Petersen viděl i velkou výhodu slavností ve vzájemném **vztahu mezi učiteli a žáky**: „Učitel s nimi nyní může nejbáječným způsobem zcela podle svého pedagogického citu a šikovnosti, podle své intuice a organizačních schopností nakládat a manipulovat ve prospěch cílů vyučování. Kolik to přináší uvolnění a radosti z podnikání stále nových a nových věcí.

Učitel není omezován bariérami strnulých předpisů starého schematismu hodin, rozvrhu, osnov ve starém slova smyslu. Učitel se ale musí naučit využívat tuto volnost a zvyknout si na ni jak vnitřně, tak i ve vnějším projevu.“ (Petersen, 1937)

Jeden z nejvýznamnějších německých teoretiků jenského plánu, profesor KlaBen se zamýšlel nad smyslem a významem slavností ve školách s jenským plánem a dospěl k následujícím závěrům:

- slavnosti a oslavy jsou oázami štěstí, protože zbavují každodenního odcizení
- slavnosti a oslavy rozvíjejí umělecký život
- slavnosti a oslavy pomáhají ke zvroucnění, jejich prožitek vniká hluboko do lidské existence
- slavnosti a oslavy vytvářejí společně tvoření síly, jsou možné jen v rámci společenství. Kde vládne nenávisť a uzavřenost, tam se neslaví – není co slavit. Slavnostmi a oslavami je vyjádřena pospolitost, jejich prostřednictvím se projevuje vlastní život, ukazuje se jeho síla a vůle.

- slavnosti a oslavy přinášejí souznění zájmu o svět, předpokládají otevřený a přesvědčený souhlas s existencí a jsou zároveň výrazem tohoto souhlasu.

(Rýdl 2001)

Podle Ferrera (2007) přinášejí slavnosti poselství, které **zahřívá duši**. Jsou společnou **radostí**, chvílemi, při nichž se prožívá něco příjemného. Při těchto příležitostech se i dospělí dokážou **uvolnit**. Jsou to chvíle, na které se nezapomíná.

### 3.5 Týdenní plán v jenské pedagogice

Z výše uvedených vyučovacích forem vyplývá, že se jenská pedagogika neřídí podle obvyklého rozvrhu hodin. Výuka se řídí podle tzv. rytmického týdenního **pracovního plánu**,

ve kterém je časově znázorněno, kdy jsou které aktivity na programu.

Celé vyučování je důkladně a pečlivě **naplánováno a připraveno**. Musí vycházet z pospolitosti učitele, vychovatele a rodiny. V jenské pedagogice je důležité, aby škola plynule navazovala na mimoškolní život dítěte a snažila se jej využít a zužitkovat při své činnosti.

Do týdenního pracovního plánu se tak včleňuje i sobota a neděle, kterou tráví děti se svými rodiči, protože i v této době probíhá výuka. Rodina je tak co nejvíce vtažena do veškerého dění školy. (Svobodová, 2007)

Rýdl (1994) dodává, že spojovacím článkem mezi dobou, kterou tráví žák doma s rodinou a školní činností, jsou slavnosti na počátku a na konci týdne.

Vlastní školní práce má být uspořádána **smysluplnými sledy** pedagogických situací tak, aby bylo dbáno na **střídání rytmu práce a odpočinku i individuální a skupinové práce**.

Výuka probíhá v povinných a volitelných kurzech. Pro celou kmenovou skupinu jsou společné jen základní kurzy mateřského jazyka a matematiky a úvodní kurzy k ostatním předmětům. Odpoledne jsou vyhrazena práci v dílnách, sportu, hrám nebo výuce cizích jazyků a volitelných kurzů.

Zvláštností je i tzv. školní volno, přestávka mezi vyučováním, která trvá 40–50 minut a je také považováno za specifickou pedagogickou situaci.

### **Podle Petersena by měla být rozdělena následovně:**

- a) 15 minut rozcvička, tělesná výchova
- b) 15 minut společná, v klidu probíhající snídane
- c) 15 minut volné hry podle vlastního zájmu dětí.

Nizozemské školy s jenskou pedagogikou se při tvorbě týdenního plánu řídí podle následujících kritérií:

- Týdenní pracovní plán znázorňuje, jak lze pomocí rozhovorů, her, práce nebo slavností dosahovat rytmického pořádku, přičemž se z pedagogického hlediska stále jedná o flexibilní a inventivní jev.
- Každý pracovní týden by měl být zahájen, rozhovorem v kruhu nebo jinou aktivizační činností s relaxačními prvky. Žáci tak sdílejí zážitky z volných dnů, daří se také společně naplánovat činnosti na celý týden.
- Každý den by mělo být věnováno 100 minut skupinové práci. Žáci mají možnost samostatně si vybrat co, jak, kde a s kým budou pracovat. Učí se tak spolupráci i odpovědnosti za svá rozhodnutí.
- Poslední vyučovací den v týdnu by měl končit rozhovorem nebo slavností. Hodnotí se tak uplynulý týden, jednotlivé události, úspěchy i neúspěchy.
- Týdenní pracovní plán obsahuje v době posledního vyučovacího dne i nabídku volné práce, kdy lze společně hodnotit uplynulý týden a dokončit práce a úkoly, za které vzaly děti na začátku týdne odpovědnost. (Rýdl 2001)

### **3.6 Individualizace učení a vyučování v jenské pedagogice**

Individualizace je takový způsob výuky, při kterém je podporováno společné vzdělávání dětí s rozdílnou úrovní schopností. Tyto **rozdíly** mezi dětmi jsou **respektovány** a pedagog na ně reaguje při plánování, realizaci a hodnocení výchovně – vzdělávací práce.

Individualizujeme, pokud chceme, aby každé dítě mělo příležitost rozvíjet celou svou osobnost, dosáhnout svého osobního maxima a ve vyučování mohlo rozvíjet své zájmy, navazovat na své vlastní zkušenosti a předcházející dovednosti. Důležité je také to, aby žák zažíval při vyučování **úspěch** a vzdělávání pro něj bylo spojeno převážně s **kladnými emocemi**.

Individualizací se dále usiluje o to, aby dítě získalo kladný vztah ke vzdělávání a **potřebu trvale se učit**, neslo odpovědnost za své vlastní vzdělávání, mělo příležitost vytvářet si reálný sebe obraz a v neposlední řadě dokázalo respektovat ostatní a být **tolerantní** k jejich odlišnostem. (Krejčová, 2011)

Průcha (2003) definuje individualizaci jako způsob diferenciací výuky, při níž se zachovávají heterogenní třídy dětí jako základní sociální jednotka a provádí se diferenciací vnitřní, obsahová i metodická, respektující individuální zvláštnosti dětí. V jenské pedagogice probíhá individualizace ve dvou rovinách:

**1) organizací vyučování podle individuálních možností**, která se vztahuje na takovou organizaci vyučování, aby se dětem nedělo žádné bezpráví nebo žádné křivdy, tím že budou zohledněny možnosti a omezení každého žáka. Práce v kmenové skupině umožňuje **individuální rozvoj každého dítěte**. Pracovní aktivity a hodnocení je záležitostí dohody mezi žákem a učitelem. To chrání dítě před eventuálním odsouzením většiny, nebo dětí s jiným výkonem. Hodnocení pak probíhá vzhledem k vnitřním a projeveným možnostem žáka samotného, a ne jako srovnávání s ostatními členy třídy, kteří podávají očekávaný výkon vzhledem ke svému věku. Učitel by se měl vždy identifikovat se zájmy žáka, s jeho právem na sebeurčení a respekt ostatních. Měl by svými znalostmi **vytvářet podnětné prostředí** pro děti. Tuto formu individualizace umožňují zejména kurzy a zajištění **skupinové práce**. V rámci školního vzdělávacího programu by mělo být zřetelně popsáno, která opatření budou uskutečněna, aby byla individualizace možná.

**2) zohledňování charakteru a jedinečnosti osobnosti dítěte** je takovou rovinou individualizace, která vychází z teze, že každý člověk je jedinečný a nenahraditelný. Děti jsou samostatné osoby na své cestě k osobnosti. Protože jsou děti jedinečné, mají právo na jedinečné a neopakovatelné ovlivňování, které poskytuje šance jejich osobnímu rozvoji. Přístup k dítěti na základě poznání jeho individuálních rysů je minimálním východiskem jenské pedagogiky. Podle analýzy německého pedagogického antropologa Holterschinka učinil Petersen dosud nejúspěšnější pokus s vyučováním založeném na **osobním přístupu**. Teorii školy totiž postavil na myšlence výchovy, a nikoliv pouhého předávání sum hotových poznatků.

V jenském plánu jde o hledání rovnováhy pro růst a individuální rozvoj dítěte jako smysl jeho socializace, neboť jsou vzájemně propojeny vztahy dítě – lidské okolí – věci.

V rámci této celostní koncepce mají své nezastupitelné místo individualizace, respekt, demokratizace, rovnost šancí, diferenciací atd. Tím se škola stává více než jen součtem vlastních vyučovacích opatření. (Rýdl, 2001)

### 3.7 Jenská škola – prostředí přívětivé inkluzi

Tato kapitola se bude zabývat otázkou, je – li jenská pedagogika vhodná pro inkluzi žáků. Jak již bylo zmíněno v kapitole 1.3 o zásadách vzdělávání, inkluzivní škola přijímá všechny žáky bez ohledu na jejich zdravotní postižení, sociální situaci, vyznání, rasu nebo jejich příslušnost k menšině a vzdělává je individuálně podle jejich potřeb. Inkluzivní neboli společné vzdělávání, má své principy, kterými se liší od vzdělávání dětí s určitým znevýhodněním v běžných školách formou integrace. Při inkluzi nejde pouze o umístění znevýhodněného dítěte do běžné školy, ale spíše o **přizpůsobení školy potřebám** dítěte s důrazem na kvalitu vzdělávání a prospěch pro obě strany. (Jaroš, 2012)

Otázkou inkluze dětí do škol s jenským plánem se ve své práci zabývala ředitelka základní školy s jenskou pedagogikou, Hana Frydriřhová.

**Podmínky** pro úspěšnou inkluzi žáků se specifickými potřebami shrnula do těchto bodů:

- přívětivý, zkušený a speciálně vyškolený pedagog, asistent pedagoga ve třídě
- menší počet žáků ve třídě či skupině;
- bezpečné klima ve třídě;
- diferenciacce podnětů a jejich individualizace;
- různé metody výuky, které mohou kompenzovat lehké poruchy učení;
- spolupráce s rodinou žáka;
- smysluplnost předávaného učiva;
- podpora v tom, co žákovi jde;
- čas vymezený pro sdílení;
- společné rituály, hry;
- přijetí odlišnosti;
- uspořádání třídy umožňující přirozený pohyb;
- organizace výuky v souladu s biorytmem dětí;
- spolupráce s osobním asistentem.

Je tedy zřejmé, že principy Jenského vzdělávacího plánu, které byly popsány v předchozích kapitolách, **zajišťují vhodné podmínky** pro to, aby **inkluze** žáků se specifickými potřebami byla úspěšná.

Dle Frydriehové (2016) je výhodné částečné rozdělení zodpovědnosti, kde pedagog nese zodpovědnost za obsahovou část výuky a **role asistenta pedagoga** je pak vnímána jako role moderátora konfliktů, prostředníka pro komunikaci s rodinami a pomocníka při organizaci jednotlivých forem výuky. Asistent pedagoga se nezaměřuje výhradně na práci s daným dítětem, ale vždy **individuálně vyhodnocuje situaci**, kde bude jeho práce nejprospěšnější v rámci celého třídního kolektivu. Žáci se specifickými potřebami pak nejsou vnímáni jako „jiní“ než ti ostatní. Pedagog a asistent pedagoga diskutují ohledně přizpůsobování učiva na míru každému žákovi. V Jenských školách se stírá struktura nadřazenosti vedení školy, pedagoga či asistenta pedagoga. Všichni jsou právoplatnými a **rovnocennými partnery** v procesu vzdělávání.

### 3.8 Jenský plán v Nizozemí

I když byla první experimentální škola s Jenským plánem založena v Německu v současnosti je hnutí Jenského plánu nejvíce rozvinuto v Nizozemí. Celé hnutí jenských škol a jejich pomoc při zajišťování integrace základního vzdělání v rámci školské reformy bylo organizačně posíleno vznikem národního Svazu jenských škol v Nizozemí v roce 1982.

V současnosti řídí činnost více než 250 jenských škol, které mají vzhledem k tradiční svobodomyšlné mentalitě nizozemského národa stále větší prestiž. (Rýdl, 1994)

Kořeny zájmu o pedagogiku jenského plánu sahají až do 50. let devatenáctého století a jsou spojovány s osobností německé učitelky a prosazovatelky jenského plánu. Freudenthalové, která byla žačkou Petersena.

Kolem ní se soustředilo několik proreformních učitelů, kteří byli podpořeni výsledky mezinárodní konference Hnutí nových škol, konané v roce 1956 v Utrechtu.

O tři roky později založili Sdružení pro Jenský plán, které podporovalo semináře nizozemských učitelů na německých jenských školách, vydávání vlastního časopisu a sledovalo i další významné cíle, jako např. vytváření vlastních didaktických pomůcek a příruček, nebo pomoc při dalším vzdělávání učitelů.

To vedlo k transformaci několika vybraných škol podle zásad jenské pedagogiky a k většímu zájmu o tento druh škol (Kasper, 2007).

Do roku 1975 vzniklo v Nizozemí více než 120 jenských škol. Další velký nárůst zájmu o jenskou pedagogiku nastal v 80. a 90. letech, což vyneslo Nizozemí na první místo v počtu jenských škol i v rozpracovanosti jenské pedagogiky vzhledem k perspektivním kurikulárním i organizačním potřebám 21. století. (Rýdl, 2011)

Popularita jenských škol v Nizozemí stále narůstá. Během příprav na velkou reformu nizozemského školství sehrály jenské školy významnou roli. Od roku 1977 se na základě požadavku národních vzdělávacích poradních komisí podílejí jenské školy na reformním plánu za realizaci integrované základní školy pro 4–12 dětí.

Pro podmínky v České republice je zajímavé organické **připojení předškolního stupně** se základní školou. V Nizozemí je kladen menší důraz na rozumovou výchovu dětí a učitel plynule přechází s dětmi do kmenových skupin, takže jsou děti stále ve známém prostředí a mezi známými učiteli. Těmto dětem pomáhají starší žáci zvykat si na odlišný režim dne. Děti pracují podle rytmických týdenních plánů dle vlastního tempa. Důraz je kladen na umělecké aktivity i při výuce čtení, psaní a počítání. (Rýdl, 1994)

Současné jenské školství v Nizozemí patří k **velmi žádaným alternativám ve školství**. Osvědčilo se nejen tradicí, ale také ukázalo, že dokáže rozvíjet intelektové, emocionální, sociální, smyslové i motorické stránky žákovy osobnosti.

Kurikulum jenských škol zaměřené k **porozumění okolnímu světu** i k lepší a jistější **orientaci** v něm k převzetí zodpovědnosti za vlastní jednání se všemi dopady na okolí žáka se stává klíčem k **rozvoji osobnosti dítěte**. (Kasper, 2007)



### 3.9 Jenský plán v České republice

S pedagogikou jenského plánu **nemá** české školství mnoho **zkušeností**. V době, kdy v Německu jenský plán vznikal, měli čeští pedagogové nechuť ke všemu, co bylo rakouské nebo německé. Občas se objevily články o Petersenovi a jeho pedagogice v odborných časopisech, nebo např. v publikaci Pedagogická encyklopedie (1939), pro české pedagogy však byla tato pedagogika málo inspirativní.

Koncem 70. let se objevilo Petersenovo jméno spolu s jenským plánem ve dvou vysokoškolských skriptech. Ke kvalitativnímu zlepšení informovanosti došlo až v roce 1988, kdy byla publikována skripta, ve kterých byly poprvé přeloženy do češtiny úryvky z Petersenovy knihy „Praxis der Schule nach dem Jena – Plan“ (Weimar 1934) a kde byl graficky znázorněn týdenní pracovní plán jako základní organizační jednotka jenského plánu. Tyto texty autorů Štveráka a Blatného a jejich přednášky vyvolaly mezi studenty i učiteli diskuse a pomohly zvednout zájem a o tradice domácí i zahraniční reformní pedagogiky. Jako důsledek tohoto zájmu bylo vydání skript Rýdla (Praha, FFUK 1990), ve kterých byl mezi třemi nejznámějšími proudy reformní pedagogiky podrobně charakterizován i Petersenův Jenský plán.

**Po roce 1989** začalo vznikat několik občanských a profesních mezioborových iniciativ, které prosazovaly **transformaci školství** směrem k pluralizaci a demokratizaci podle progresivních domácích i zahraničních zkušeností (například IDEA<sup>2</sup>, NEMES apod.).

Zájem o jenskou pedagogiku začalo projevovat stále více učitelů a pedagogů, kteří navazovali kontakty s řadou jenských škol, především v Německu a v Nizozemí.

V září 1995 byly v **Poděbradech** otevřeny první třídy základní školy, ve kterých mohly učitelky pracovat podle **organizačního schématu jenského plánu**. K otevření výrazně pomohla aktivita Evy Píšové, která organizovala rodičovskou iniciativu, jež vedla k založení „**Kruhu přátel jenských škol**“ vyvíjející osvětovou a sebe vzdělávací činnost. Silný ekonomický tlak v druhé polovině 90. let však, bohužel, vedl k omezování různých experimentů.

---

<sup>2</sup> IDEA – organizace, která realizuje výzkumy, které poskytují empirické vědecké poznatky společenskovedních výzkumů akademické i širší veřejnosti.

„V průběhu let 1997–1999 byl experiment s jenskými třídami stále více zpochybňován, stále méně vedením podporován, což vedlo k odchodu vyškolených učitelek do jiných škol, a tím k faktickému ukončení rozvíjecího se pokusu.“ (Rýdl, 2001, s. 127)

Šimková (2004) ve své diplomové práci na téma *Jenská pedagogika*, vedla rozhovory s bývalými žáky jenské školy v Poděbradech, ze kterých je zřejmé, že na tuto školu **rádi vzpomínají**. Líbilo se jim přátelské, nestresující prostředí, skupinová práce, práce na projektech, hravé vyučování, ranní rozhovory v kruhu, netradiční uspořádání třídy a v neposlední řadě slavnosti. Nikdo z žáků neměl problém při přechodu do běžné školy nebo na víceleté gymnázium. Při přijímacím řízení na víceletá gymnázia byli tito žáci velmi **úspěšní**. Také rodiče žáků byli se školou s jenským plánem velice spokojeni. Z výzkumu Jany Šimkové, bývaléžačky školy s jenskou pedagogikou, vyplývá, že i učitelky, které působily na této škole, velmi rády na tuto zkušenost vzpomínají. **Prvky z jenské pedagogiky dnes uplatňují i na tradiční škole.**

**Současná vzdělávací politika dává možnost rozvíjet jenskou pedagogiku** a díky tomu se ve školním roce 2016/2017 otevřely v naší republice **dvě základní školy s jenskou pedagogikou** – v Hradci Králové a v Dobřichovicích u Prahy. Podrobně budou tyto školy charakterizovány v empirické části. Obě tyto školy úzce spolupracují s **Jenským kruhem**, jehož hlavním cílem je rozvoj a propagace Jenského plánu v České republice. Jenský kruh přináší dobré zkušenosti s tímto pedagogickým systémem z Nizozemí, Německa nebo Rakouska do českého vzdělávacího prostředí. Tato organizace vzdělává, školí, vyvíjí učební materiály a organizuje celou řadu akcí, např. dílny a přednášky zaměřené na vzdělávání. (Jenský kruh)

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 4 Design výzkumného šetření

Cílem této kapitoly je **představit** celkový průběh výzkumného šetření a následně **analyzovat a interpretovat výsledky získané šetřením**.

Empirická část je zaměřena na **charakteristiku navštívených jenských škol** a zjištění **možností aplikace prvků** jenské pedagogiky na podmínky **malotřídní školy**.

Výzkumné šetření se realizovalo **ve třech fázích**.

**První fáze** představuje **hospitace** ve školách s Jenským plánem, která zahrnuje i charakteristiky jednotlivých jenských škol, včetně jejich principů a materiálního vybavení.

**Druhá fáze** je fáze **rozhovorů** s pedagogy jenských škol, jejichž smyslem bylo zjistit možné přínosy prvků jenské pedagogiky do vyučování na malotřídní škole.

**Třetí fází** je **charakteristika malotřídní školy** v Želatovicích a následně pak **anketa**, jejímž cílem bylo zjistit **zájem rodičů** žáků ze želatovské základní školy o **inovatívni prvky** ve vzdělávání svých dětí.

Interpretace odpovědí všech dotazovaných pedagogů budou zaneseny do tabulek, výsledky ankety do grafů.

**Výzkumné otázky:**

- 1. Proč se pedagogové rozhodli uplatňovat vzdělávání podle Jenského plánu?**
- 2. Jaké prvky jenské pedagogiky je možné aplikovat na malotřídní školu?**
- 3. Mají rodiče žáků ZŠ Želatovice zájem o inovativní vzdělávání svých dětí?**

## 4.1 Realizace výzkumného šetření

Jak bylo výše zmíněno, realizace výzkumného šetření probíhala v několika fázích. Souběžně probíhaly fáze **hospitace** v jenských školách a **rozhovory** s jejími pedagogy. Analýzou získaných dat byly vybrány vhodné prvky jenské pedagogiky, které je možné aplikovat na malotřídní školu. Další fází výzkumného šetření byla **anketa**, jejímž cílem bylo zjistit, mají – li rodiče želatovských žáků zájem o inovativní prvky ve vzdělávání. Součástí třetí fáze je i charakteristika základní školy v Želatovicích, jejíž pedagogové se nechali inspirovat pedagogikou Jenského plánu.

### 4.1.1 Analýza dat získaných hospitací v Openbare Jenaplanschool voor Basisonderwijs Fridtjof Nansen Rotterdam

#### Charakteristika školy

V této základní škole s jenským plánem, která byla založena v 70. letech 20. století, se v letošním školním roce vzdělává 288 žáků. Škola tohoto typu poskytuje základní vzdělání ve čtrnácti věkově smíšených třídách. Povinná školní docházka v Holandsku začíná v pátém roce věku dítěte, avšak mnoho škol, včetně této, přijímá děti již od čtyř let. Formát kmenových skupin je následující:

skupina 1/2 – žáci ve věku 4,5,6 let

skupina 3/4 – žáci ve věku 7,8 let

skupina 5/6 – žáci ve věku 9,10 let

skupina 7/8 – žáci ve věku 10,12 let

Tyto skupiny pracují v souladu s rytmickým týdenním plánem, který střídá práci s relaxací. Během tohoto rytmického plánu se střídají 4 hlavní formy jenské pedagogiky – **rozhovor, hra, práce a slavnost**.

Výchovu a vzdělání zajišťuje 22 pedagogických pracovníků. V jedné třídě jeden učitel vzdělává v průměru 33 žáků. Školné 50,- € na rok není oficiálně povinné, rodiče jsou však žádáni o zaplacení, neboť sez něj platí různé akce, jako jsou školní výlety a podobně.

## Principy školy

Tato základní škola vychovává a vzdělává své žáky v souladu s následujícími principy jenské pedagogiky:

- Každý člověk je jedinečný, každé dítě i každý dospělý má nezastupitelnou hodnotu a důstojnost.
- Každý člověk, nehledě na rasu, národnost, pohlaví, sociální původ nebo náboženství má právo rozvíjet svou vlastní identitu – samostatnost, kritické myšlení, kreativitu a zájem o sociální rovnoprávnost.
- Každý člověk potřebuje rozvíjet svou vlastní identitu pomocí vztahů s jinými lidmi, kulturou i přírodou.
- Každý člověk je vždy uznáván jako celek a pokud možno je s ním také jednáno.
- Každý člověk je uznáván nejen jako nositel kultury, ale i jako její tvůrce, a v souladu s tím s ním musí být i jednáno.
- Lidé musí usilovat o vytvoření společnosti, která respektuje jedinečnou a nenahraditelnou hodnotu každého člověka.
- Lidé by měli usilovat o vytvoření společnosti, která nabízí příležitosti a podněty pro rozvoj identity každého jednotlivce.
- Lidé musí pracovat na společnosti, ve které se s rozdíly a změnami zachází spravedlivě, mírumilovně a konstruktivně.
- Lidé by měli pracovat na společnosti, která se Zemí a vesmírem zachází s velkým respektem a péčí.
- Lidé musí pracovat na společnosti, která přírodní a kulturní zdroje spravuje s vědomím plné odpovědnosti vůči budoucím generacím.
- Škola je relativně autonomní, kooperativní organizace všech zainteresovaných.
- Ve škole je úkolem dospělých učinit z výše uvedených principů pedagogický výchozí bod svého jednání.
- Ve škole je látka čerpána z životních zkušeností dětí i z kulturních hodnot.
- Ve škole je výuka organizována v pedagogických situacích a pomocí pedagogických výukových prostředků.

- Ve škole je výuka utvářena rytmickým střídáním základních forem rozhovoru, hry, práce a odpočinku.
- Ve škole dochází k heterogennímu seskupování žáků.
- Ve škole se vzájemně střídá vývojová výuka, samostatná práce a hravé formy učení.
- Ve škole zaujímá významné místo skupinová práce i učení objevováním a zkoumáním.
- Ve škole je chování a výkon žáka hodnocen individuálně a vždy až po konzultaci s ním.
- Ve škole jsou změny vnímány jako nikdy nekončící proces.

### **Učební prostory a materiální vybavení školy**

Základní škola Openbare Jenaplanschool voor Basisonderwijs Fridtjof Nansen je moderní škola v okrajové části Rotterdamu. Jak bylo výše zmíněno, navštěvuje tuto školu 388 žáků. I když je v jedné třídě vzděláváno až 33 žáků, nepůsobí prostory tříd nijak stísněně. V každé třídě jsou lehce přenosné lavice a židle, které se dají variabilně skládat, pro potřeby **skupinové práce**. Po obvodu třídy jsou otevřené police s knihami, didaktickými pomůckami a portfolii žáků. V zadní části místnosti je umístěno několik počítačů, které slouží k **vyhledávání informací**. Každá třída je vybavena interaktivní tabulí. Na nástěnkách jsou vyvěšeny nejen myšlenkové mapy, ale i výrobky žáků. Třída je vyzdobena květinami i plyšovými hračkami, které se vztahují k tématu každé třídy. Třídy se dají nazvat „**školní obytné místnosti**“, místnosti práce a života, ve kterých se žáci i učitelé cítí dobře. I chodby této školy jsou zařízeny účelně s pracovními koutky a místy k odpočinku a hram, které mohou žáci kdykoli využít. Ve škole jsou 3 velké tělocvičny a v blízkosti školy hřiště, na kterém žáci tráví přestávky mezi pracovními bloky.

### **Vzdělávání na základní škole s jenským plánem**

Výuka na škole začíná v 8:30. Ve kmenových skupinách s přibližně 30 žáky pracuje jeden učitel, který pracuje střídavě se žáky obou ročníků. **Nové učivo** vysvětluje **frontálně** všem žákům společně, **procvičování** probraného učiva už pak probíhá v **různých centrech**, dle potřeb a schopností jednotlivých žáků. Běžná je skupinová práce a procvičování ve věkově smíšených dvojicích, kde starší z obou žáků funguje jako „vůdce a koordinátor“ mladšího spolužáka. Vedle **týmové práce** je také pozornost věnována **individuální práci**, kdy se žáci učí **plánovat a účinně jednat**.

**Tabulka 7** Systém vzdělávání škol s jenským plánem

<p>Vzdělávání v tomto období je zaměřeno na seznámení a respektování pravidel ve škole. Základní formou vzdělávání v této skupině je hra, která je důležitá pro všechny aspekty správného vývoje – motoriku, matematiku, jazyka sociálně emoční vývoj. Hra probíhá nejen ve třídě, ale i na hřišti, v parku a na zahradě, kde si děti pěstují ovoce a zeleninu. Těmto dětem pomáhají starší žáci zvykat si na odlišný režim dne.</p>	<p>Skupina 1/2 (v ČR mateřská škola)</p>
<p>Ve skupině 3 je důležitý přechod od hry k učení. Žáci se seznamují se základy čtení a počítání. Ve 4. skupině je učivo zaměřeno na čtení s porozuměním, psaní, počítání, společenské vědy, učí se reagovat na nově vzniklé problémy – kritické myšlení</p>	<p>Skupina 3/4 (v ČR první a druhá třída)</p>
<p>Všechny druhy témat, orientace ve světě je ověřována pomocí projektů a tematického způsobu práce. Žáci se učí vyhledávat a zpracovávat informace pomocí učitele nebo ve skupinkách. Ve skupině 5 se začíná s výukou angličtiny a plavání. Ve skupině 6 žáci si rozšiřují a prohlubují vědomosti a dovednosti.</p>	<p>Skupina 5/6 (v ČR třetí a čtvrtá třída)</p>
<p>Rozšiřování a prohlubování učiva, žáci si samostatně plánují svou práci, na které pracují individuálně nebo ve skupině. Žáci této skupiny absolvují tábor, kde je hra jedna z hlavních aktivit. Ve skupině 8 jsou žáci připravováni na sekundární vzdělávání, v lednu probíhají závěrečné konzultace s rodiči, žáky a pedagogy, v dubnu absolvují závěrečný test. Na konci ročníku žáky čeká výlet a rozlučkový večer.</p>	<p>Skupina 7/8 (v ČR pátá a šestá třída)</p>

*Zdroj: Vlastní zpracování podle základní školy Openbare Jenaplanschool voor Basisonderwijs Fridtjof Nansen*

Během vyučování se střídají formy práce, které jsou typické pro pedagogiku s jenským plánem.

**Rozhovor** je využíván individuálně i skupinově. V různých situacích a v různých denních dobách žáci vyjadřují své pocity, učí se argumentovat a naslouchat druhým. Při ranním rozhovoru se také udělují instrukce k následující práci.

**Práce** zahrnuje převážně činnosti v rámci týdenních projektů. Žáci řeší úkoly z rodného jazyka, matematiky, přírodních věd individuálně nebo ve skupinách.

**Hra** je aktivita, která je nezbytná pro správný vývoj dětí.

Při hře se učí děti pravidlům, respektu ke spolužákům a správnému zacházení se svými emocemi. Spadají sem i sportovní a pohybové hry.

**Slavnosti** a oslavy podporují pospolitost školy. Oslavují se nejen narozeniny či svátky, ale i příchod nových žáků, úspěchy a pokroky třídy.

Slavnosti probíhají většinou na konci týdne, kdy se jednotlivé skupiny prezentují ostatním. Několikrát do roka probíhají slavnosti, na které jsou zváni rodiče i veřejnost.

### **Hospitace ve škole**

Při **rozhovoru** v navštívené třídě paní učitelka představila autorku a ptala se dětí, kde si myslí, že je Česká republika. Využila interaktivní tabuli, aby se žáci dověděli základní informace o České republice. Žáci byli zvědaví a chtěli se naučit i český pozdrav.

Po úvodním rozhovoru žáci probírali holandskou mluvnici, jedna skupina pracovala s vyučující, zbytek žáků pracoval samostatně, což je běžná organizační forma i na malotřídní škole v Želatovicích. Během tohoto bloku byla zařazena i skupinová práce, a i při tak velkém počtu dětí, nikdo nikoho nerušil. Pro dodržování kázně sloužilo pravidlo „semafor“, kdy žáci věděli, že při červené barvě nesmí vůbec mluvit, při oranžové barvě se smí poradit se spolužákem tak, aby nikoho nerušili a při skupinové práci měli zelenou barvu, což znamenalo, že žáci mezi sebou mohou komunikovat tak, aby nerušili ostatní skupinky.

Po tomto **pracovním** bloku následovala půlhodinová přestávka, kterou žáci strávili venku. Po svačince následovala spontánní **hra** na školním hřišti. Po zvukovém znamení se žáci scházeli do svých tříd, kde před dalším blokem vyučující předčítala příběh, během kterého se žáci zklidnili, ztišili a připravili se na další **práci**.

Ve třídě, kterou autorka ten den navštívila, probíhala **oslava** jedné z žákyň. Ta si pro své spolužáky připravila malé občerstvení. Po gratulacích jí všichni zazpívali její oblíbenou písničku. Všichni se snažili, aby si oslavenkyně užila den co nejlépe. I na autorku čas strávený na téhle škole udělal velmi dobrý dojem.

Po celou dobu žáci pracovali uvolněně a s radostí, vzájemně si pomáhali a respektovali odlišnosti jiných. Do výuky na místní škole se mohla autorka aktivně zapojovat, komunikovat se žáky i s jejich pedagogy. Také jí byla umožněna prohlídka prostor školy. Cílem hospitace bylo především sledovat práci pedagogů.

Autorka se zaměřila zejména na nové **vyučovací metody, formy práce, způsob přípravy na vyučování** atd.

S pedagogy jenské školy aktivně spolupracovala a rozebírala jednotlivé vyučovací bloky. Vzhledem k národnostní rozmanitosti žáků školy bylo podnětné sledovat vedení žáků k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám.



Žáci se učili prostřednictvím výuky vystupovat jako rovnoprávní občané mající schopnost vyjádřit své názory a postoje k některým jevům.

## 4.1.2 Analýza dat získaných hospitací na základní škole Hučák v Hradci Králové

### Charakteristika školy

Základní škola Hučák zahájila svou činnost 1. září 2016, ale již od 1. září 2015 provozovali družnou školu pod organizací Jenský kruh. Tato škola poskytuje základní vzdělávání ve dvou věkově smíšených třídách prvního stupně základní školy. Základní vzdělávací koncepcí školy je **Jenský plán**. Ve škole se vzdělává v denní formě 29 žáků 1. – 5. ročníku, tři žáci byli přijati do individuálního vzdělávání, jeden žák se vzdělává v cizině. Škola plánuje v prvních dvou letech fungování školy až 60 žáků na prvním stupni a do budoucna plánuje až 120 žáků, kteří se budou vzdělávat ve sloučených třídách (1.– 3., 4. – 6. a 7. – 9.).

Výchovu a vzdělávání zajišťují pedagogové s odbornou kvalifikací. Tři učitelky doplňují dvě asistentky pedagoga a v rámci dobrovolnické služby vypomáhají další nepedagogičtí asistenti. Výuka začíná v 8:30. Na škole je zavedené školné 3500,- Kč měsíčně, pro zlepšení finanční situace se škola zapojuje i do projektů a grantů kraje nebo MŠMT.

### Principy školy

V souladu s principy Jenského plánu vychází škola z **individuálních potřeb** dětí a z jejich **vnitřní motivace**. Jedním z cílů je vést žáky k přebírání odpovědnosti za jejich vlastní učení se značnou mírou svobody. Snaží se o to, aby učivo navazovalo na znalost dětí a vycházelo z prostředí, které žáci znají. Jejich cílem je, aby škola byla místem, kde se cítí dobře děti, učitelé i rodiče. Místem, kde je rovnováha mezi učením a výchovou. Škola podporuje myšlenku, že děti mají v sobě přirozenou touhu učit se a poznávat svět kolem sebe.

V návaznosti na lesní školky, ze kterých přichází většina žáků, chtějí k dětem přistupovat s respektem a trávit hodně času venku. Nejméně 1x týdně probíhá vyučování v přírodním prostředí. Venku děti pracují na přípravě a realizaci projektů.

### Učební prostory a materiální vybavení školy

Základní škola Hučák sídlí v části historické školní budovy v majetku statutárního města Hradec Králové. Většina činností školy probíhá ve druhém patře budovy. Tyto prostory slouží k výchovné, vzdělávací a pracovní činnosti.

Ve vestibulu tohoto patra je vytvořeno několik zón: kuchyňský kout s odpočinkovým zázemím, koutek vybavený pracovním stolem a skříní k uložení pracovního nářadí, relaxačně – pohybová část se stolním tenisem a přírodovědecký koutek s živým křečkem. Pro výuku jsou využívány dvě učebny, místnost školní družiny i kancelář. Učebny jsou vhodně přizpůsobeny pro alternativní způsob vzdělávání, jsou vybavené koberci, otevřenými policemi s nabídkou **pomůcek** a učebních textů. Žákovské lavice a stolky se dají přizpůsobit výšce žáků. Školní tabule jsou využívány méně, škola upřednostňuje **individuální vzdělávání** žáků s pracovními listy a pomůckami. Škola je vybavena speciálními pomůckami, předměty a pracovním materiálem, knihami, které jsou žákům volně přístupné. Základní řadu tvoří didaktické pomůcky rozvíjející u žáků praktické, smyslové, jazykové a matematické dovednosti v základech přírodních a společenských věd. Materiální podpora výuky je zatím skromnější, v každé třídě je umístěn jeden počítač, výukové programy v nabídce nejsou. Přilehlá chodba je účelně vybavena pracovními kouty s místy na uložení žakovských **portfolií** a týdenních plánů.

### **Vzdělávání na základní škole Hučák**

Výuka podle Jenského plánu začíná v 8. 30 a je organizována v týdenních cyklech. Obě třídy jsou věkově smíšené, v I. třídě jsou sdružení žáci 1. - 5. ročníku, ve II. třídě žáci 1.–4. ročníku. Žáci pracují v souladu s cíli zvolené pedagogiky podle svých **týdenních plánů**, které jsou součástí dlouhodobého plánu vzdělávání sestaveného v jednotlivých předmětech do **myšlenkových map**. Ve škole se uplatňuje **slovní hodnocení**, sebehodnocení, práce s chybou, prezentace, závěrečné slovní hodnocení. Žáci vytváří své vlastní portfolia prací, které jsou volně přístupné rodičům a zaznamenávají svůj posun do individuální vzdělávací mapy. Pokud se žák dlouhodobě neposouvá v rámci vzdělávací mapy, zajímají učitele nejdříve důvody, proč se tomu tak děje.

Učitel pak komunikuje s dítětem, rodinou a hledá impulz pro další rozvoj. Každý týden dostávají žáci týdenní plán činností, po dvou měsících obdrží i krátkou zprávu od učitelek ve formě širšího slovního hodnocení z českého jazyka a matematiky i s uvedením míry pokroku v osvojování probíraného učiva. (ZŠ Hučák)

## Hospitace ve škole

Tuto školu autorka navštívila teprve ve třetím měsíci jejího fungování, a to v pátek, kdy se žáci učí hodnotit týdenní práci a také probíhá individuální vyhodnocení práce jednotlivými žáky. Pátek je také den, kdy si **žáci plánují činnosti** z českého jazyka a matematiky na příští týden. Žáci se této dovednosti učí, učitelky je citlivě vedou, usměřňují a radí jim. Činnosti v ostatních předmětech žákům připravují samy.

Ranní vyučování začíná společným setkáváním. Žáci celé školy se schází v jedné ze tříd, kde si na koberci sednou do kruhu a společně si zazpívají školní písničku. Pak probíhá ranní **rozhovor**, kdy má každý z žáků možnost sdílet své zážitky nebo přání. Inspirativní byl nápad s dřevěnou lodičkou, která kolovala po obvodu kruhu a ten kdo ji právě držel, měl slovo. Někteří žáci se vyjádřit nechtěli, ale všichni si navzájem naslouchali.

Po ranním kruhu probíhaly dva bloky dopoledního vyučování. Žáci si mohli sami vybrat, zda budou mít nejprve český jazyk nebo matematiku, jednotlivé předměty se uskutečnily v jiné třídě. Žáci pracovali na svých **pracovních listech**, vybírali si vhodné **pracovní pomůcky**.

V matematice si někteří žáci utvořili skupinku a procvičovali učivo na Hejného metodě „autobusu“. Aby ostatní, kteří pracovali na svých pracovních listech, nebyli rušeni, mohli využít školní sluchátka. Tento nápad se autorce velice líbil. Učitelky vytvářely při práci **příjemnou a podnětnou atmosféru**.

Mezi dopoledními bloky byla delší přestávka, během které si žáci mohli vybrat, kde ji stráví. Někteří žáci využili možnosti jít svačit do přilehlého parku, kam je doprovázela asistentka pedagoga. Po dopoledním bloku následovala **slavnost**. Všichni žáci se opět sešli v jedné třídě, kde se rozdělili do skupinek, ve kterých plánovali vystoupení pro rodiče. Na konci tohoto bloku se opět sešli v kruhu, **shrnuli** své nápady a **vyhodnotili** práci nejen z onoho dne, ale i z celého týdne. Po uložení portfolií a obdržení týdenního plánu děti odcházeli na oběd do nedaleké školy.

Den strávený na této škole se autorce líbil, atmosféra byla rodinná, pohodová. Žáci pracovali samostatně, i mladší žáci si dokázali naplánovat práci na další týden. Podle názoru autorky ten den chyběly ve vyučování relaxační chvílky mezi delšími pracovními úseky, nebo nějaká hra, která do ženské pedagogiky neodmyslitelně patří. Výzdoba tříd a chodeb se autorce jevily málo podnětné.

### 4.1.3 Analýza dat získaných hospitací na základní škole Kairos v Dobřichovicích

#### Charakteristika školy

Základní škola Kairos zahájila svou činnost 1. září 2016 a její základní vzdělávací koncepcí školy je také **Jenský plán**. Tato škola poskytuje základní vzdělávání v jedné třídě, kam dochází 10 dětí prvního ročníku, 4 žáci byli přijati do individuálního vzdělávání, dva žáci se vzdělávají v cizině. Třidu vede jedna hlavní učitelka, dva asistenti, externě dochází do vyučování 3 pedagogové. V plánu školy je časem otevřít pět tříd, které pokryjí všech devět let povinné školní docházky. Žáci by se pak měli vzdělávat ve sloučených třídách (1.– 3., 4.– 6, 7.– 9.). Výuka na této škole také začíná také v 8:30, školné činí 7200,- Kč za měsíc.

#### Principy školy

Základní škola Kairos **respektuje osobnost každého žáka** a tím učí respektu k ostatním lidem, zvířatům, věcem a přírodě. Vychází z přirozené touhy dětí poznávat svět a jeho zákonitosti, vše pochopit a učit se. Snaží se **děti formovat k výjimečnosti** a k poznání vlastního talentu. Pedagogové kladou důraz na rozvoj **komunikačních dovedností** žáků, vyjádřit a vysvětlit své myšlenky. Důležitou roli zde hraje i výuka cizích jazyků. Škola upřednostňuje **zážitkový přístup k učení**. Za smysluplné považují úzkou spolupráci s rodiči žáků, pořádají společné mimoškolní aktivity pro celé rodiny. Cílem školy je vést děti nejen k **samostatnosti**, ale i ke **spolupráci** a k **empatii**. Škola zajišťuje i obědy, dbá na zdravou stravu a čerstvé suroviny, podporuje lokální a osvědčené dodavatele.

#### Učební prostory a materiální vybavení školy

Základní škola Kairos sídlí v části historické budovy v Dobřichovicích u Prahy. V přízemí vily se nachází prostory pro výuku i relaxaci žáků. Vestibul s šatnou je vyzdobený obrázky dětí a nástěnkami s informacemi pro rodiče žáků. Prostorná třída je **účelně rozdělena** na několik částí. Největší prostor zaujímá část s tabulí, stolečky a židličkami, které se dají lehce **seskupovat podle potřeby**. Další část je využívána jako **relaxační koutek** s vaky na odpočívání, které mohou být využity i jako příjemné místo ke čtení.

Další část místnosti je přizpůsobena ke **skupinové práci, hrám a rozhovoru v kruhu**.

Nachází se zde také akvárium, které dokresluje pocit domácího prostředí.

V místnosti je umístěna knihovna a otevřené police se spoustou **didaktických pomůcek**.

Jedna skříňka slouží k uložení žákovských **portfolií** a výtvarných a pracovních pomůcek. Třída je vyzdobena výrobky dětí a květinami. Kuchyňka je v přilehlé místnosti. Prostředí celé školy působilo velice příjemně a podnětně. Žáci také využívají zahradu, která patří k této historické vile.

### **Vzdělávání na základní škole Kairos**

Výuka na této škole je organizována v blocích a přizpůsobuje se **rytmu dětí** a jejich možnostem soustředit se. Žáci se učí především **prožitkem**. Výuka probíhá mezioborově, podstatnou součástí výuky jsou **aktivity v přírodě a projektové vyučování** na základě bohatství lokality školy. Velkou část vyučování tráví děti na zahradě, v přírodě, v tělocvičně, tvoří a zpívají a hrají na hudební nástroje. Dle slov paní ředitelky Frydrikové je „doba na čtení, psaní a počítání kratší, ale v tu chvíli jsou žáci na tyto činnosti připraveni, soustředěni, jsou vnímavější, a co je důležité, **baví je to**. Pracují s radostí, lehkostí a výuka jim jde snadněji. Proto děti v lavicích pracují jen nejnnutnější dobu.“ V rámci projektů jsou naplněny klíčové **kompetence**, které požaduje Rámcový vzdělávací program.

Učební plán ZŠ Kairos zahrnuje tyto netradiční integrované předměty:

**Tabulka 8** Časová dotace předmětů ve školním vzdělávacím programu ZŠ Kairos

Časová dotace	Vzdělávací oblast	Ročník	Předmět
7	Český jazyk a literatura Cizí jazyk	1.2.3.4.5.	Komunikace
7	Matematika a její aplikace Český jazyk a literatura Člověk a jeho svět Člověk a svět práce	1.2.3.4.5.	Poznávání světa
3	Český jazyk a literatura Umění a kultura	1.2.3.4.5.	Slavnost
5	Český jazyk a literatura Umění a kultura Člověk a zdraví	1.2.3.4.5.	Pohyb a umění
4	Český jazyk a literatura Matematika a její aplikace Informační a komunikační technologie Člověk a svět práce	4.5.	Autonomie

*Zdroj: ZŠ Kairos*

Všechny pátky jsou ve škole **projektové**, jezdí se na exkurze, do divadla, na výstavy atd. Na páteční projekty se žáci připravují, zážitky a zkušenosti dále zpracovávají, dávají je do souvislostí. Uplatňují se zde **mezipředmětové vztahy**. Na angličtinu dochází rodilý mluvčí, externě dochází i vyučující, kteří děti provází světem hudby, světem umění a světem sportu a her v přírodě. K hodnocení výsledků žáků slouží materiály a pomůcky umožňující provést sebekontrolu. Formativní hodnocení školy je slovní a je zaměřeno na úspěch každého žáka. Podklady pro hodnocení **jsou portfolia, záznamové listy, prezentace a myšlenkové mapy**. (ZŠ Kairos)

## Hospitace ve škole

V den autorčiny návštěvy, což byl pátek, jeli žáci do kina. Před odjezdem měli ranní **rozhovor**, který se týkal jejich výletu a následovně prezentovali, vše, co se ve škole během prvního čtvrtletí naučili. Společně přečetli pečlivě připravenou tabuli se slovy a větami na téma Mikuláš. Paní učitelka učí děti číst metodou splývavého čtení – Sfumáto. S touto metodou se autorka setkala poprvé a velice ji zaujala. Na dětech bylo vidět, že čtou rádia s porozuměním. V matematice využívají metodu Hejného, která děti také baví. Jelikož jsou v letošním roce ve škole pouze žáci prvního ročníku, plány zpracovává paní učitelka. Žáci se plánování budou postupně učit. Také zde nebyla možnost vidět práci spojených ročníků, ale **spolupráce** mezi dětmi tady fungovala, **zkušenější žáci pomáhali těm méně zkušeným**.

Ve škole byla **příjemná atmosféra** mezi dětmi i mezi vyučujícími. Po odchodu dětí do kina vedla autorka rozhovor s paní ředitelkou, který byl velmi inspirativní. Slogan školy se naplnil: „*Kairos = škola, která inspiruje*“.



## 4.2 Analýza dat získaných rozhovorem s pedagogy jenských škol

„Rozhovor je explorativní metoda, která je náročná na zkušenost, komunikační dovednost, osobnostní vlastnosti i míru empatie.“ (Gavora 2000, s. 114)

Tato výzkumná metoda je náročnější než dotazník. Jeho silnou stránkou jsou však široké možnosti a pružné přizpůsobení se vzniklým situacím. Na druhé straně však přímý interpersonální kontakt s respondentem si vyžaduje pohotovost a dovednost ze strany výzkumníka“. (Gavora, 2000)

Rozhovor (interview) je založen na přímém dotazování výzkumného pracovníka s respondentem nebo více respondenty. Podle počtu osob, které se rozhovoru účastní, rozlišujeme rozhovory individuální a rozhovory skupinové, kdy se účastníci vzájemně inspirují, doplňují. Ve své práci autorka použila **částečně strukturovaný rozhovor**. Předem připravené otázky položila ředitelům nebo učitelům základních škol s jenským plánem. Během rozhovoru kladla autorka i doplňující otázky. Interpretace zaznamenaných odpovědí budou zaneseny do tabulek. Zaměstnanců škol s jenským plánem jsem se ptala:

- 1) **Proč** jste se rozhodli vzdělávat dle zásad **Jenského plánu**?
- 2) Musí **pedagogové** na vaší škole absolvovat nějaký **speciální kurz**?
- 3) Jak **získáváte žáky** a jejich rodiče do vaší školy?
- 4) Spolupracujete s nějakou **mateřskou** nebo **základní školou**?
- 5) Je škola s jenským plánem vhodná **pro všechny děti**? **Integrujete** nějaké žáky?
- 6) Jakým způsobem budete **ověřovat** získané **vědomosti a dovednosti**? Plánujete zavést **srovnávací testy** v jednotlivých ročnících, které by porovnávaly získané vědomosti a dovednosti u dětí z vaší a běžné školy?
- 7) Jak **spolupracujete s rodiči** dětí?
- 8) Používáte pro svou práci **učebnice**?
- 9) Zadáváte dětem **domácí úkoly**?
- 10) V čem vidíte **výhody spojených ročníků**?

Ad 1) **Proč** jste se rozhodli vzdělávat dle zásad **Jenského plánu**?

Prostřednictvím této otázky jsme chtěli zjistit, jaké jsou výhody pedagogiky s jenským plánem oproti jiným alternativním školám či tradičnímu vzdělávání. Předpokládali jsme, že pedagogové jenských škol upřednostňují inovativní způsoby ve vzdělávání, kde se žáci podílejí na plánování a organizaci svého učiva podle svých možností a schopností a kde využívají výhod spojených ročníků.

*Tabulka 9 Odpovědi na otázku: Proč jste se rozhodli vzdělávat dle zásad Jenského plánu?*

<p>Výhodou jenské pedagogiky je možnost <b>interaktivní výuky</b>, kdy se střídají <b>různé vyučovací formy</b> (hra, rozhovor, slavnost, práce). Žáci jenských škol jsou <b>samostatnější a tvořivější</b>, dokážou si svou práci <b>naplánovat</b> a cítí větší <b>zodpovědnost</b> za splnění svých vlastních cílů. Také rozhovory v kruhu <b>posilují kamarádské vztahy</b> mezi žáky a tím <b>minimalizují</b> nebo odhalují negativní sociální jevy, jako je například <b>šikana</b>. Ve spojených ročnících se mladší žáci učí od starších, <b>navzájem si pomáhají</b>. Ve škole je velmi příjemná rodinná atmosféra. Spolupráce s rodiči je také výborná. Je to zlatá střední cesta mezi velmi liberální Montessori pedagogikou a konzervativním tradičním školstvím v nichž paní učitelka také učila.</p>	<p><b>Jenaplanschool Rotterdam</b></p>
<p>Jenská pedagogika umožňuje vzdělávání <b>respektujícím způsobem</b>, vede děti k přebírání <b>zodpovědnosti za jejich vlastní učení</b> s velkou mírou <b>svobody</b>. Škola je tak místo s rovnováhou mezi učením a výchovou, kde žáci získávají zkušenosti na základě <b>vlastních zážitků</b>. Výhodou jenské pedagogiky je <b>individuální vzdělávací plán</b> pro každého žáka, který vychází z <b>potřeb žáka</b> s ohledem na jeho schopnosti a zájmy. Základní formy rozhovor, hra, práce a slavnost podporují v žácích <b>pospolitost i dobré klima školy</b>. Ve škole panuje rodinná atmosféra, rodiče se školou také velmi dobře spolupracují.</p>	<p><b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b></p>
<p>Z jenského plánu se pedagogům této školy nejvíce líbí myšlenka, že se <b>podporuje individualita jednotlivce</b>, ale vždy v <b>kontextu sociální skupiny</b>, kam jedinec přináší svůj talent, dar, nadání. Tedy <b>důraz na pospolitost</b>, to že schopnosti jednotlivce jsou důležité pro celou skupinu. Výchova a vzdělání vychází z vnitřní motivace dětí a je zaměřena na silnou stránku jedince, rozvíjí v co největší míře schopnosti žáka. Další výhodou jenské pedagogiky je škola jako <b>pracovní prostor</b>, kde je kladen důraz na <b>manuální činnosti</b>, kdy děti tráví co nejvíce času v <b>reálném prostředí</b> na místo sezení většiny vyučovacího času v lavicích. Důraz je kladen na <b>spolupráci a empatii</b> mezi žáky. Velmi dobrá atmosféra je mezi pedagogy i žáky, rodiče úzce se školou spolupracují.</p>	<p><b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b></p>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Pedagogové jenských škol se shodli na tom, že upřednostňují výuku s různými vyučovacími formami, které vedou žáky k samostatnosti, tvořivosti, spolupráci, odpovědnosti za vlastní práci, pospolitosti a příjemné atmosféře ve škole. Žáci rozvíjí své schopnosti díky individuálnímu plánu, který si tvoří spolu s rodiči a učiteli. Na všech školách panuje uvolněná rodinná atmosféra s velmi dobrou spoluprací mezi školou a rodiči.

Ad 2) Musí **pedagogové** na vaší škole absolvovat nějaký **speciální kurz**?

Účelem této otázky bylo zjistit, zda existuje v Nizozemí a v České republice nějaký kurz zabývající se jenskou pedagogikou a zda je nutné, aby jej pedagogové Jenských škol absolvovali. U následujících odpovědí jsme předpokládali, že dotazovaní pedagogové museli absolvovat kurz či seminář pro výuku na alternativní škole.

**Tabulka 10** Odpovědi na otázku: Musí pedagogové na vaší škole absolvovat nějaký speciální kurz?

<p>Pedagogové Jenských škol <b>by měli</b> absolvovat kurs pedagogiky s jenským plánem, ale není to podmínkou. Nizozemská Společnost Jenského plánu organizuje <b>školící programy</b> pro ředitele i pro pedagogy. Ředitelé škol s jenským plánem vyhláší pro své zaměstnance <b>studijní dny</b>, kde si upevňují své znalosti o jenské pedagogice, zdokonalují se v ní a sdílejí navzájem své zkušenosti.</p>	<p><b>Jenaplanschool Rotterdam</b></p>
<p>Pedagogům této základní školy byl doporučen kurz „<b>Respektovat a být respektován</b>“. Dále pak mají možnost účastnit se <b>konferencí</b> organizovaných Jenským kruhem <b>o proměnách českého školství</b>, na kterých mimo jiné přednáší i profesor Karel Rýdl, odborník na <b>jenskou pedagogiku</b>.</p>	<p><b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b></p>
<p>V České republice <b>nejsou</b> prozatím <b>možnosti</b> takových kurzů. Škola Kairos spolu se Základní školou Hučák zakládají <b>Asociaci jenských škol</b>, jejímž úkolem bude <b>informovat školy</b>, které se chtějí přihlásit k jenskému plánu o <b>principech a vzdělávání</b> na takovém typu alternativních škol. Cílem asociace bude i <b>sjednotit principy jenské pedagogiky</b>, neboť i když se jenský plán dá přizpůsobit dané škole, základ by měl být stejný, propojující. V Evropě existují <b>kurikula Jenských škol</b>, ze kterých bude Asociace Jenských škol vycházet.</p>	<p><b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b></p>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že v Nizozemí existují takové kurzy, které však nejsou povinné, ale jsou pedagogům doporučované. V naší republice zatím nejsou kurzy, které by připravovaly pedagogy pro výuku na jenských školách. Zájemci si však mohou rozšiřovat odborné znalosti o inovativním školství na konferencích, které organizuje Jenský kruh v Hradci Králové.

Ad 3) Jak **získáváte žáky** a jejich rodiče do vaší školy?

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, jakým způsobem škola získává své žáky a jejich rodiče. Jak je přesvědčují, aby navštěvovali právě školu s jenskou pedagogikou. Očekávali jsme, že rodiče bývají informováni o možnostech alternativního školství prostřednictvím článků v novinách, na internetu nebo v regionální televizi.

**Tabulka 11** Odpovědi na otázku číslo: *Jak získáváte žáky a jejich rodiče do vaší školy?*

O vzdělávání na této škole, která působí podle jenského plánu téměř padesát let, je <b>velký zájem</b> . Vzhledem k <b>dobrým výsledkům</b> školy <b>rodiče sami</b> své děti <b>přihlašují</b> právě sem. Žádná reklama zde není potřeba.	<b>Jenaplanschool Rotterdam</b>
O otevření alternativní základní školy Hučák měli <b>zájem sami rodiče dětí</b> , které navštěvovaly <b>Lesní mateřské školy</b> v Hradci Králové. Veřejnost si může školu prohlédnout při <b>Dnu otevřených dveří</b> . Nyní evidují velký přetlak zájemců o vzdělávání na jejich škole, proto budou muset losem vybrat děti, které na školu přijmou.	<b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b>
Před otevřením této školy probíhal <b>Den otevřených dveří</b> . Zpočátku bylo těžké získat si důvěru rodičů, když nevěděli, do čeho přesně jdou. Do školy Kairos přišli <b>rodiče</b> , kteří <b>hledali</b> pro své děti <b>alternativní výuku</b> . Vědomí rodiče, kteří se sami rozhodli pro tuto školu a <b>věří</b> , že to je <b>nejlepší cesta</b> pro jejich děti. Teď už to bude jednodušší, protože se škola <b>osvědčila</b> . Ukázalo se, že je škola na „ <b>dobré cestě</b> “. Nyní už nemusí dělat reklamu, <b>informace se šíří po internetu</b> .	<b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Z toho, co pedagogové Jenských škol odpověděli, jsme zjistili, že je **velký zájem** o vzdělávání na jejich škole. Rodiče sami vyhledávají základní školy s alternativním vzděláváním a své děti do nich přihlašují.

V České republice jsou to většinou rodiče dětí, které navštěvují alternativní mateřské školy.

Základní školy Kairos i Hučák je možné prohlédnout si při Dnech otevřených dveří, aktuální informace o dění jsou na stránkách obou škol. Jenaplans school Rotterdam je osvědčená škola s dlouholetou tradicí a dobrými výsledky, zájem žáků o vzdělávání na jejich škole je velký. Informace o škole lze také vyhledat na stránkách školy.

Ad 4) Spolupracujete s nějakou **mateřskou** nebo **základní školou**?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda funguje spolupráce mezi mateřskými školami, ze kterých přicházejí děti do prvních tříd.

Zajímalo nás také, zda tyto školy s jenským plánem spolupracují i s jinými základními školami (alternativními či tradičními).

Předpokládali jsme, že školy spolupracují s jinými alternativními mateřskými školami.

**Tabulka 12** Odpovědi na otázku: *Spolupracujete s nějakou mateřskou nebo základní školou?*

V den, kdy dítě dovrší 4 roky, stává se žákem této školy. To znamená, že poslední dvě třídy předškolního vzdělávání jsou součástí této školy s jenským plánem. Děti si postupně zvykají na režim a pravidla školy, jsou ve známém prostředí mezi známými učiteli.	<b>Jenaplanschool Rotterdam</b>
Škola spolupracuje s <b>Lesní mateřskou školou</b> Na větvi, dále pak se základní školou <b>Kairos</b> a s <b>Pedagogickou fakultou UHK</b> – například nabízí prostor pro konání praxí.	<b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b>
Základní škola Kairos spolupracuje s <b>Montessori školkou, Školou Hlásek</b> komunitní škola <b>ZeMě a Lesní školkou</b> . Dále pak funguje spolupráce se <b>Základní školou Hučák</b> .	<b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Z výše uvedeného vyplývá, že školy s jenským plánem spolupracují s jinými základními i mateřskými školami s alternativními prvky. Překvapila nás i vzájemná spolupráce základní školy Hučák s Pedagogickou fakultou UHK. V Nizozemí je předškolní vzdělávání součástí primárního vzdělávání, což je výhodnější v tom, že žáci nepřichází z různých mateřských škol, ale postupně si zvykají na režim a pravidla jenské školy.

Ad 5) Je škola s jenským plánem **vhodná pro všechny žáky? Integrujete** nějaké žáky? Účelem této otázky bylo zjistit, jestli je výuka podle jenského plánu vhodná i pro žáky se specifickými potřebami nebo pro žáky nadané a zda některé z nich jejich školu navštěvují. Předpokládali jsme, že díky individuálnímu plánu je tento typ školy vhodný pro nadané žáky i pro většinu žáků se specifickými potřebami.

**Tabulka 13** Odpovědi na otázku: Je podle vás škola s jenským plánem vhodná pro všechny žáky? **Integrujete nějaké žáky?**

<p>Jenské školy jsou vhodné <b>téměř pro všechny děti. Problém</b> by mohli mít žáci s <b>poruchami chování</b> nebo <b>pozornosti</b>. Žáci, kteří mají ve spojených ročnících problémy se soustředěním, mohou využívat sluchátka i tzv. kancelář (dřevěnou zástěnu), aby je nerušila výuka jiného ročníku. V současné době není na této škole <b>nikdo integrován</b>.</p>	<p><b>Jenaplanschool Rotterdam</b></p>
<p>I když díky individuálním plánům pro každého žáka <b>je</b> škola s jenským plánem <b>vhodná pro žáky se specifickými potřebami, není</b> v současnosti na škole žádný <b>integrováný žák</b>.</p>	<p><b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b></p>
<p>Vždy záleží na <b>konkrétním dítěti</b>. Pro <b>většinu</b> dětí je Jenská škola <b>vhodná</b>, pro některé ne. Záleží na tom, co které dítě konkrétně potřebuje. Velké skupině dětí s ADHD stačí, že se <b>po třídě projdou</b> kdykoli potřebují, což jenský plán umožňuje. Když je daná činnost nebaví, mohou jít <b>dělat něco jiného</b>. Stačí <b>úprava prostředí, dostatek pohybu, naplnění biologických potřeb</b> a pak ADHD přestane být překážkou. Extrémnější případy, které nejsou medikované, potřebují terapii. Což není ve schopnosti většiny škol. Paní ředitelka má terapeutický výcvik, ví, jak s těmito dětmi pracovat. To se však nedá přímo v pedagogickém procesu. V současné době <b>není nikdo integrován</b>, od září budou mít jednoho chlapce s ADHD a jednoho s vývojovou dysfázií. Ve škole pak bude navýšen i počet asistentů.</p>	<p><b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b></p>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Tato alternativní škola je díky individuálním plánům vhodná téměř pro všechny žáky. Pedagogové se shodli na tom, že problémy by mohli mít žáci s těžkou poruchou chování nebo pozornosti. Žádná z výše zmíněných škol v současné době neintegruje žádného žáka.

Ad 6) Jakým způsobem budete **ověřovat získané vědomosti** a dovednosti? Plánujete zavést **srovnávací testy** v jednotlivých ročnících, které by porovnávaly získané vědomosti a dovednosti u dětí z vaší a běžné školy?

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, zda budou školy srovnávat získané vědomosti a dovednosti svých žáků s žáky jiných škol. Předpokládali jsme, že české školy využijí celonárodní testování pro získání zpětné vazby a porovnání s jinými školami ve 3. a 5. ročníku.



**Tabulka 14** Odpovědi na otázku: *Jakým způsobem budete ověřovat získané vědomosti a dovednosti? Plánujete zavést srovnávací testy v jednotlivých ročnících, které by porovnávaly získané vědomosti a dovednosti u dětí z vaší a běžné školy?*

<p>Pedagogové ověřují vědomosti a dovednosti <b>didaktickými testy</b>, které jsou součástí užívaných učebnic. <b>2x ročně</b> v lednu a v červnu, probíhá ve všech nizozemských školách celostátní <b>testování všech ročníků CITO</b>. Ověřuje se čtení s porozuměním, gramatika a matematika. Výsledky testů zkoumá i inspekce, která má přehled, jak si která škola vede. Jenaplanschool Rotterdam při testování vychází velmi dobře: ze stupňů I–V (kdy nejlepší je stupeň I), většinou mívají I a II. <b>Závěrečné hodnocení žáků je slovní.</b></p>	<p><b>Jenaplanschool Rotterdam</b></p>
<p>Formy hodnocení v této škole je slovní, sebehodnocení, práce s chybou, prezentace, portfolia, <b>závěrečné slovní hodnocení</b>. Učitel spolu s dítětem prochází <b>vypracované úkoly</b>, společně <b>vyhodnocují</b>, na jaké <b>úrovni</b> se podařilo práci realizovat, případně hledají příčiny neúspěchu, aby se příště práce dařila – posiluje se tak vlastní zodpovědnost dítěte. Dítě vytváří své <b>vlastní portfolio prací</b> a zaznamenává svůj posun do <b>individuální vzdělávací mapy</b>. Učitel koriguje plány tak, aby žák dosáhl očekávaného <b>výstupu na konci 3. a 5. ročníku</b>. Rodiče se mohou kdykoli informovat o výsledcích práce svých dětí. Na škole jsou zavedeny <b>společné konzultace s rodiči i se žáky</b>.</p>	<p><b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b></p>
<p>Žáci prvního ročníku jsou vnitřně motivováni, tady a teď v prožitku, baví je číst, psát, a nezajímá je, na kolik to umí, jak jsou daleko. V tomto duchu, bez hodnocení a porovnávání, je chtějí pedagogové udržet co nejdéle. <b>Plány a myšlenkové mapy</b> pomohou žákům dojít k očekávaným výstupům, k jejich vytyčeným cílům. Ověřování vědomostí a dovedností <b>srovnávacími testy</b> čeká žáky <b>na konci 5. tříd</b>. Pedagogové vedou <b>evaluaci, hodnotí žáky pozorováním</b>. Žáci nemají žákovské knížky, zpětná vazba probíhá při konzultacích s rodiči, kteří se mohou kdykoliv informovat případných výukových či vztahových problémech svých dětí. <b>Závěrečné hodnocení</b> na škole je <b>slovní</b>.</p>	<p><b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b></p>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že pedagogové českých jenských škol vyhodnocují žákovská portfolia, zjišťují, kam se žák posunul; korigují plány žáka tak, aby dosáhl očekávaného výstupu na konci 5. ročníku. Rotterdamská škola navíc ověřuje vědomosti didaktickými testy z používaných učebnic a 2x ročně jsou žáci každého ročníku testováni.

Ad 7) Jak **spolupracujete s rodiči dětí?**

Cílem této otázky bylo zjistit, jak funguje spolupráce mezi školou a rodiči žáků. Předpokládali jsme, že rodiče žáků aktivně spolupracují se školou s jenskou pedagogikou, že se účastní školních i mimoškolních aktivit.

**Tabulka 15** Odpovědi na otázku: *Jak spolupracujete s rodiči dětí?*

Rodičovské sdružení <b>organizuje různé akce ve škole</b> , zapojuje se do společně organizovaných <b>výletů</b> . Rodiče žáků aktivně dochází do školy, kde žákům <b>vypráví o svém povolání</b> nebo koníčcích, <b>vedou zájmové kroužky</b> . Rodiče jsou také zapojeni do <b>výuky čtení</b> , kdy s menší skupinkou žáků (hlavně ve skupině 3/4 – první druhá třída) každý den půl hodiny čtou.	<b>Jenaplanschool Rotterdam</b>
Hlavní myšlenkou školy je, aby škola byla místem, kde se cítí dobře děti, učitelé i rodiče. Rodiče <b>pomáhali</b> s úpravami školy už před jejím otevřením, účastní se <b>brigád</b> pro zlepšení prostředí školy, <b>zapojují se do výuky</b> , navštěvují vzdělávací akce i společné <b>slavnosti</b> . Jedenkrát za měsíc probíhají konzultace, na kterých jsou přítomni nejen rodiče, ale i žáci.	<b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b>
Rodiče žáků <b>úzce spolupracují</b> se školou, kromě společně pořádaných akcí mají i <b>hlasovací právo</b> na školních sněmech – kdokoliv chce ve škole cokoli změnit (v rámci zákona ČR), může přijít se svým návrhem, který se demokraticky odhlasuje. Návrhy mohou přinášet rodiče, děti, učitelé, zaměstnanci školy kdokoliv, kdo je součástí školy. Všichni mají rovnocenný hlas. Rodiče, učitelé i žáci <b>mají vliv na chod školy</b> . Tím se naplňují občanské kompetence.	<b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Tak jak jsme předpokládali, výše zmíněné školy s jenským plánem úzce spolupracují s rodiči žáků. Zapojují do výuky a jsou zváni k aktivní účasti na společných výletech a slavnostech, podílejí se na jejich pořádání. Mohou se podle svých možností a schopností podílet na vedení zájmových kroužků. Rodiče jsou pravidelně informováni o práci svých dětí i o chodu školy. Mohou se otevřeně vyjadřovat k dění a směřování školy.

Ad 8) **Používáte** pro svou práci **učebnice**?

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, zda pedagogové a žáci používají ve vyučování učebnice a pokud ano, tak jaké, případně od kterého vydavatele.

**Tabulka 16** Odpovědi na otázku: *Používáte pro svou práci učebnice?*

<p>Podle <b>učebnic</b> se pracuje pouze v hodinách <b>matematiky, anglického jazyka a gramaticy holandského jazyka</b>. V ostatních předmětech pedagogové vytváří <b>vlastní prezentace a často i pracovní listy</b>. Příprava na hodiny tak zabere každý den nejméně 2 hodiny času, příprava na týdenní plán i více než 3 hodiny. Pro každého žáka zvlášť připravovat plán nelze. Je vypracován <b>plán</b>, který je rozdělen do <b>tří skupin</b> – pro nadanější žáky, kteří pracují samostatně, nepotřebují mnoho instrukcí, pro žáky s průměrnými výsledky a pro žáky, kteří potřebují extra instrukce a pomalejší pracovní tempo.</p>	<p><b>Jenaplanschool Rotterdam</b></p>
<p>Pedagogové školy <b>učebnice nepoužívají, kopírují</b> žákům <b>pracovní listy</b> z nakladatelství <b>Didaktis a Fraus</b>. Často využívají encyklopedie a didaktické pomůcky. Pracovní listy žáci vyplňují podle svých individuálních schopností. Výběr pracovních listů podle individuálních plánů žáků vyžaduje promyšlenou organizaci práce i spoustu času.</p>	<p><b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b></p>
<p>Žáci této školy se učí číst metodou <i>Sfumato</i>, ke kterým jsou vydány <b>učebnice (ABC Music)</b>. Tyto učebnice i pracovní listy žáci používají. V matematice se učí počítat z <b>pracovních učebnic</b>, které byly vydány k metodě <b>Hejného</b>. Žáci i pedagogové využívají i encyklopedie a mnoho propracovaných a léty ověřených <b>didaktických pomůcek</b>. Přípravy na vyučování a vypracovávání myšlenkových map a týdenních plánů jsou také náročné na organizaci a čas pedagogů.</p>	<p><b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b></p>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Z toho, co pedagogové jenských škol odpověděli, vyplývá, že většinu studijního materiálu si vytváří sami, což vyžaduje mnoho času i velké organizační a kreativní schopnosti vyučujících. Pedagogové nizozemské a dobřichovické školy používají učebnice v hodinách matematiky a výuky jazyků. Všechny školy používají ve velké míře didaktické pomůcky a encyklopedie.

#### Ad 9) Zadáváte dětem **domácí úkoly**?

Cílem této otázky bylo zjistit, jakou domácí přípravu vyžadují školy s jenským plánem. Zda jsou žákům zadávány domácí úkoly a v jaké míře. Předpokládali jsme, že žákům je zadáváno minimum domácí práce.

**Tabulka 17** Odpovědi na otázku: *Zadáváte dětem domácí úkoly?*

Vyučování na této škole končí v 15:30, všechny školní povinnosti si žáci <b>plní ve škole</b> . Do školy <b>nenosí učebnice</b> ani jiné pracovní pomůcky. Domácí příprava je dobrovolná. V případě potřeby jsou rodiče informováni, co by měl žák doma procvičovat, aby dosáhl vytyčených vědomostí a dovedností.	<b>Jenaplanschool Rotterdam</b>
Žáci základní školy Hučák <b>nedostávají žádné domácí úkoly</b> . Někteří rodiče by uvítali domácí úkoly a chtěli by dodělávat s dětmi školní práci, pedagogové jim to nedoporučují. Domácí práce navíc je <b>dobrovolná</b> .	<b>ZŠ Hučák Hradec Králové</b>
Ani žáci základní školy Kairos <b>nemívají zadané domácí úkoly</b> . Ale dobrovolnosti se meze nekladou. Rodiče jsou informováni o pokrocích svých dětí, škola pomáhá <b>rozvíjet jejich talent a nadání</b> .	<b>ZŠ Kairos Dobřichovice</b>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Z odpovědí jsme zjistili, že žáci z výše uvedených Jenských škol nemívají domácí úkoly. Všechny své školní povinnosti plní v rámci vyučování. Žáci škol nemusí nosit aktovky, ve svých taškách mají pouze svačinky. Žáci dobřichovické školy si nenesí ani svačinky, protože si je připravují sami v rámci předmětu Poznávání světa (Člověk a svět práce). Dobrovolně mohou žáci plnit extra úkoly, které rozvíjí jejich schopnosti, talent a nadání.

Ad 10) V čem vidíte **výhody spojených ročníků**?

Účelem této otázky bylo porovnat osobní zkušenosti pedagogů Jenských škol se spojenými ročníky. Jaké přednosti má podle nich výuka ve spojených ročnících. Předpokládali jsme, že pedagogové uvedou, že jejich žáci jsou samostatnější, ochotni pomáhat si navzájem, že se mladší žáci učí od starších a starší si upevňují učivo tím, že učí mladší spolužáky.

**Tabulka 18** Odpovědi na otázku: V čem vidíte výhody spojených ročníků?

<p>Výuka ve spojených ročnících vede žáky k <b>samostatnosti</b> i ke <b>spolupráci</b>. <b>Starší žáci pomáhají mladším</b> a učí je tomu, co už sami dobře umí. Tím si <b>učivo opakují</b> a <b>upevňují</b>. Nejstarší žáci si například čtou s dětmi z první třídy. Ve škole jsou <b>pozitivní sociální vztahy</b>. Kmenové skupiny umožňují být v roli mladšího a další rok staršího spolužáka. Při slavnostech si navzájem předvádí, co se všechno naučili, <b>mladší žáci jsou motivováni staršími a naopak</b>.</p>	<p><b>Jenaplanschool Rotterdam</b></p>
<p>Výhodou spojených ročníků je <b>samostatnost</b> žáků při plnění svých úkolů i <b>kooperativní</b> výuka. Děti se učí spoléhat samy na sebe, spolupracovat s mladšími či staršími spolužáky, <b>tolerovat</b> ostatní. Starší žáci mohou <b>pomáhat a vysvětlovat</b> učivo mladším spolužákům. Ve škole vládne <b>pozitivní atmosféra</b>.</p>	<p><b>ZŠ Hučák</b></p>
<p>I když letos na škole nejsou spojené ročníky, už příští rok budou. Výhoda spojených ročníků je v tom, že se <b>učí nejen mladší od starších</b>, ale v dané oblasti i <b>zkušenější učí toho méně zkušeného</b>, což může znamenat, že prvňáček může něco zajímavého naučit třeba třetáka – tím se učí navzájem. Starší děti jsou pro mladší vynikajícími <b>vzory, pomocníky a učiteli</b>, učením mladších žáků si <b>rozšiřují a upevňují své vědomosti</b>. Starší žáci jsou <b>inspirováni</b> mladšími, mladší žáci chtějí dělat to, co dělají ti starší. Výrazně se také <b>rozvíjí sociální kompetence</b>, kdy se <b>starší žák postará o mladšího</b>. Práce ve spojených ročnících vede žáky k větší <b>samostatnosti</b>. Hra je <b>méně soutěživá a více kreativní</b>. Takové prostředí je prevencí šikany, nevzniká porovnávání mezi stejně starými žáky.</p>	<p><b>ZŠ Kairos</b></p>

*Zdroj: Vlastní šetření*

Učitelé Jenských škol odpovídali tak, jak jsme předpokládali. Mezi přednosti spojených ročníků uvedli **samostatnost, spolupráci a předávání zkušeností** starších žáků mladším. Všichni také uvedli, že ve školách se spojenými ročníky jsou **pozitivní sociální vztahy** mezi žáky, které jsou prevencí šikany.

### 4.3 Charakteristika malotřídní školy v Želatovicích

Aby bylo možné posoudit, zda jsou prvky jenské pedagogiky vhodné i na malotřídní školu, bude následující kapitola charakterizovat Základní školu v obci Želatovice.

#### Charakteristika malotřídní školy v Želatovicích

Základní škola v Želatovicích je typem malotřídní venkovské školy. Třídy se tvoří spojením různých ročníků, a to vzhledem k aktuálnímu počtu žáků. Ve školním roce 2016/2017 navštěvuje školu 43 žáků, kteří jsou rozdělení do tří tříd. V I. třídě jsou spojení žáci 1. a 2. ročníku, ve II. třídě žáci 3. ročníku a III. třídu navštěvují žáci 4. a 5. ročníku. Výchovu a vzdělání zajišťují kvalifikovaní pedagogové, 3 učitelé, 2 vychovatelky a 2 asistentky pedagoga. Tuto malotřídní školu s rodinnou atmosférou navštěvují i žáci se specifickými vzdělávacími potřebami.

#### Principy školy

Cílem školy je vybavit žáky takovými **znalostmi a dovednostmi**, které budou dobře **uplatnitelné v životě** – umění učit se, řešit problémy, adekvátně komunikovat s ostatními, rozvíjet sociální vztahy, uvědomovat si souvislosti na Zemi atd. Škola vychází ze specifika malotřídní školy – žáci různých úrovní spolupracují při řešení úkolu či projektu **společně**. Do výuky jsou zaváděny různorodé metody tak, aby odpovídaly cílům a zásadám základního vzdělávání. Pedagogové využívají metody **kooperativního a projektového** vyučování, kterými vedou žáky k týmové práci, k vzájemné pomoci, sounáležitosti a vzájemnému respektu.

Nízký počet žáků ve třídě, i když rozdílné úrovně, usnadňuje **individuální** a laskavý přístup, který pramení z víry ve schopnosti každého žáka a který není omezující ani stresující. Posílením výuky cizích jazyků jsou žáci připravováni pro budoucí život v Evropské unii. Žáci také jsou vedeni k využívání komunikačních a informačních technologií. Škola prosazuje **zdravý životní styl**, je zapojena do projektu „Ovoce do škol“ a „Mléko do škol“. Škola se aktivně zapojuje do dění obce, často vystupuje na kulturních akcích, a to nejen v Želatovicích, ale i v okolních vesnicích, ze kterých pochází dojíždějící žáci.

#### Učební prostory a materiální vybavení školy

Budova školy je umístěna v centru obce Želatovice u Přerova. Zahrada i hřiště u školní budovy jsou využívány k relaxaci i výuce.

V přízemí školy jsou šatny, prostorná družina i školní tělocvična, která je využívána i ke kulturním a sportovním akcím spolupřátaných s obcí Želatovice.

V prvním patře jsou tři třídy, počítačová místnost, školní kabinet s didaktickými pomůckami, zázemí pro vyučující a malá kuchyňka. Vybavení jednotlivých tříd je nové i starší, vyhovuje hygienickým normám a je postupně doplňováno a obměňováno. Ve třídách jsou jednomístné, snadno přemístitelné stolky, které umožňují flexibilní využití k **týmové práci** i při **kooperativním učení**. Dvě třídy jsou vybaveny interaktivními tabulemi, otevřenými policemi i uzavřenými skřínkami, ve kterých jsou uloženy školní pomůcky. V zadních částech místností jsou koberce a pohovky, které jsou využívány k **relaxaci**, čtení nebo hrám ve vyučování. Třídy jsou vyzdobeny nástěnnými obrazy i výrobky žáků. Jedna samostatná třída je vybavena počítači s výukovými programy a internetem, které jsou dostupné všem žákům po celý den. Svým uspořádáním škola vyhovuje především těm žákům, pro které je vhodná výuka a pobyt v menším kolektivu, v klidném a tichém prostředí.

### **Vzdělávání na základní škole v Želatovicích**

Na malotřídní škole v Želatovicích, kde začíná vyučování v 8 hodin, je nejčastěji využívána **výuka střídavá**, založena na střídání přímé práce s jedním ročníkem a samostatné práce druhého ročníku. Do vyučování je zařazována **skupinová práce**, výuka **hravou formou** a několikrát do roka jsou realizovány projektové dny. Ty vedou žáky k prožívání nových situací, aplikaci získaných dovedností, hledání různých řešení problémů a učí žáky argumentovat a obhajovat vhodnou formou svůj názor a zároveň **naslouchat** názoru jiných. Školní vzdělávací program pod názvem „Ved' mě dál, cesto má“ umožňuje škole volit si programy, tempo a obsah učiva dle okamžitých potřeb, věnovat se méně i více nadaným dětem **individuálně**. Velký důraz je kladen na **aktivní výuku a činnost dětí**.

Vzhledem k velmi rozsáhlému spektru vzdělávacích potřeb žáků – školu navštěvují žáci nadaní i žáci se zdravotním či mentálním postižením – je zaměřena strategie školy směrem ke kooperativnímu učení, které je založeno na zvládnutí přirozených situací týmovou spoluprací a na přizpůsobení se individualitám žáků. Zásadní je přitom práce s individuálními vzdělávacími programy.

Při hodnocení ve všech předmětech přistupují pedagogové ke každému žákovi individuálně. Hodnotí každého podle jeho možností a předpokladů, jeho snahu, píli a pokrok.

Škola se řídí doporučením odborníků v případech, kdy jde o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Součástí hodnocení je klasifikace, která je stanovena klasifikačním řádem a vyučující ji může doplnit osobním slovním sdělením. Škola široké spektrum zájmových kroužků, ve kterých mohou děti rozvíjet svůj talent a nadání.

(Školní vzdělávací program „Ved’ mě dál, cesta má“, ZŠ Želatovice)



#### **4.4 Analýza dat získaných anketou s rodiči základní školy v Želatovicích**

**Anketa** je nesystematický průzkum názorů dotazem u obvykle malé skupiny respondentů, jejichž počet nebo výběr nesplňuje statistická kritéria. Anketa vyjadřuje pouze názory dotázaných, které nelze zobecňovat. (Petrusek, 1996)

Anketa je tedy poměrně nenáročnou metodou, kterou však lze v některých případech účinně využít. Anketu můžeme využít buď online, nebo v tištěné verzi. Pro účely této diplomové práce jsme užili tištěnou formu, kterou jsme předali rodičům žáků ZŠ Želatovice. Výsledky ankety byly vyhodnoceny v grafech.

Vážení rodiče,

obracím se na vás s prosbou o vyplnění následující ankety, která je součástí mé diplomové práce týkající se možnosti zavedení alternativních prvků na základní škole. Tato anketa je anonymní a bude použita pro účely závěrečné práce. Zakroužkujte, prosím, níže uvedené odpovědi dle vlastního názoru a přesvědčení.

Děkuji za spolupráci.

Alena Kupková

**Na základní škole v Želatovicích bychom uvítali:**

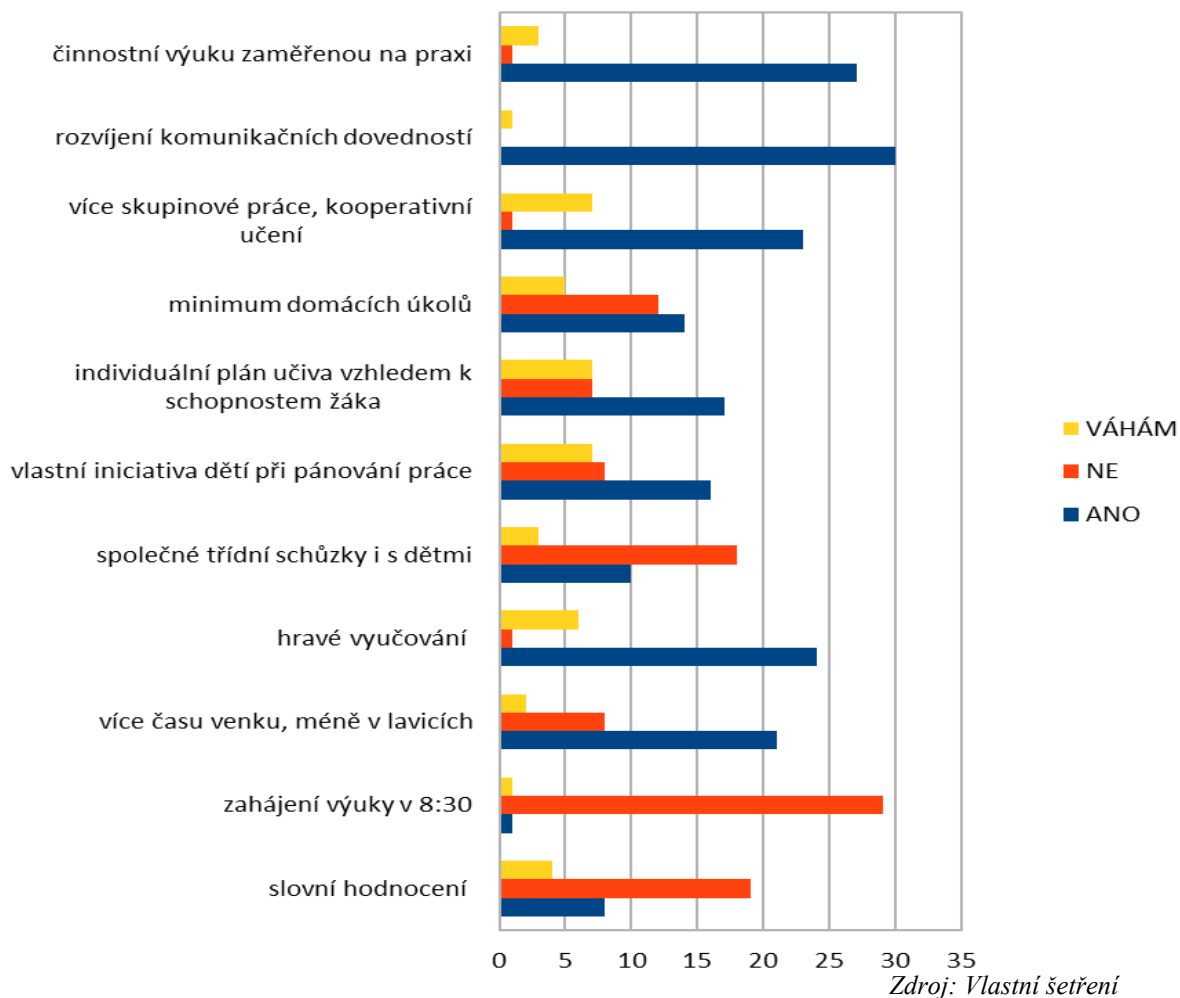
• slovní hodnocení	ano	ne	váhám
• zahájení výuky v 8:30	ano	ne	váhám
• více času na čerstvém vzduchu, méně času sezením v lavicích	ano	ne	váhám
• hravé vyučování	ano	ne	váhám
• společné třídní schůzky i s dětmi	ano	ne	váhám
• vlastní iniciativu dětí při plánování školní práce	ano	ne	váhám
• individuální plán učiva vzhledem ke schopnostem a dovednostem dětí	ano	ne	váhám
• minimum domácích úkolů = lehké aktovky bez učebnic	ano	ne	váhám
• více skupinové práce a kooperativního učení	ano	ne	váhám
• rozvíjení komunikačních dovedností	ano	ne	váhám
• činnostní výuku zaměřenou na praxi	ano	ne	váhám

**Myslíte si, že výuka ve spojených ročnících :**

• rozvíjí u dětí samostatnost	ano	ne	váhám
• podněcuje děti ke spolupráci	ano	ne	váhám
• ruší žáky, kteří pracují samostatně	ano	ne	váhám
• brzdí žáky ve vzdělávání	ano	ne	váhám
• dostatečně připraví žáky na II. stupeň ZŠ	ano	ne	váhám
• včas odhalí projevy šikany	ano	ne	váhám
• umožňuje vzdělání dětem se specifickými potřebami	ano	ne	váhám
• učí děti trpělivosti a toleranci	ano	ne	váhám
• má výhodu v tom, že se mladší žáci učí od starších	ano	ne	váhám

**Graf 1** Odpovědi rodičů žáků ZŠ Želatovice na anketní otázky týkajících se alternativních prvků ve vyučování

**Na základní škole v Želatovicích bychom uvítali:**

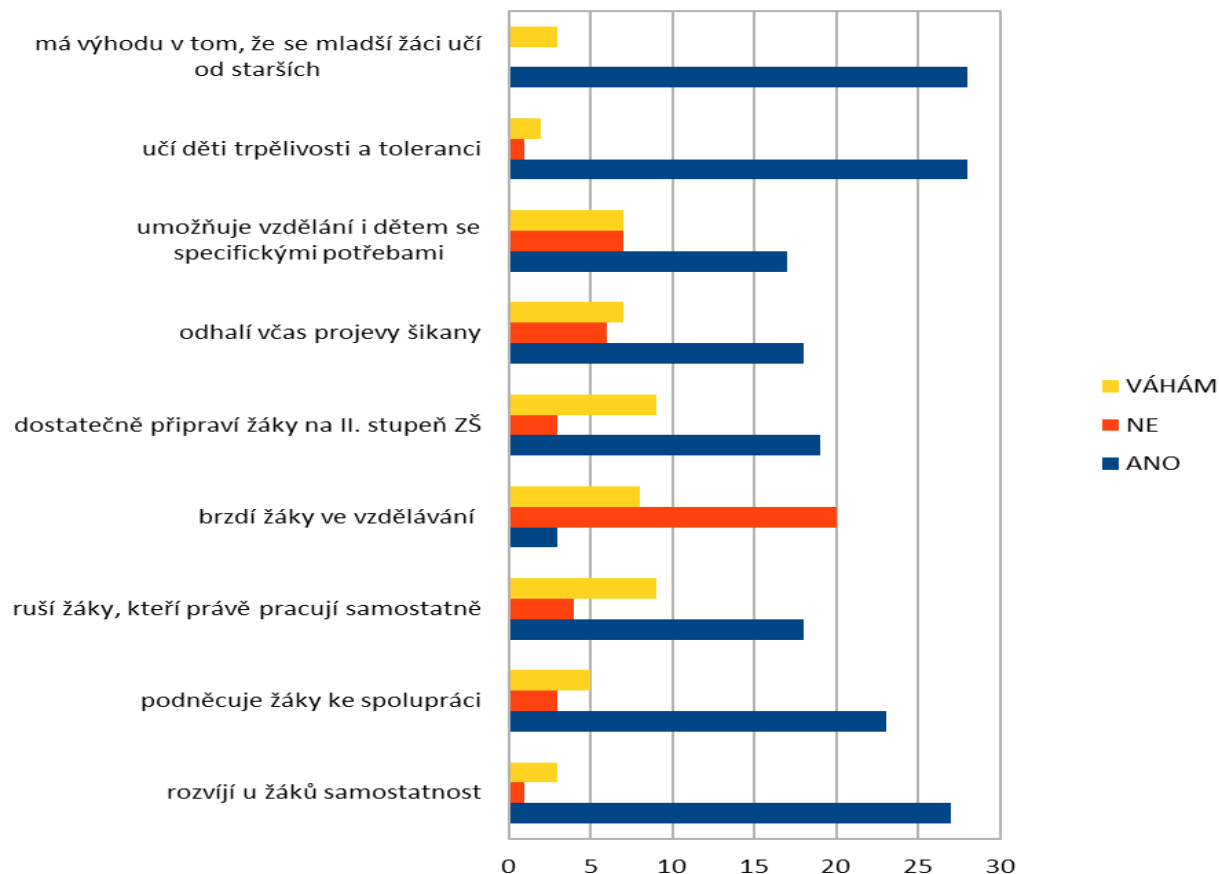


Z výsledků ankety týkající se alternativních prvků na základní škole v Želatovicích vyplývá, že většina rodičů by uvítala **činnostní výuku** zaměřenou na praxi, více **skupinové práce** a **kooperativního učení**, méně času v lavicích a vyučování formou **hry**. Nikdo z rodičů by neměl zájem o výuky v 8:30, malý zájem byl i o slovní hodnocení a společné třídní schůzky.

Méně domácích úkolů, vlastní iniciativu žáků při plánování práce a individuální plány pro každého žáka by uvítala přibližně polovina dotazovaných rodičů.

**Graf 2** Odpovědi rodičů žáků ZŠ Želatovice na anketní otázky týkajících se výuky ve spojených ročnících

**Myslíte si, že výuka ve spojených ročnících :**



*Zdroj: Vlastní šetření*

Výsledky druhé části ankety o výuce ve spojených ročnících ukazují, že si rodiče želatovské malotřídní školy myslí, že výuka ve sloučených ročnících rozvíjí u žáků **samostatnost**, podněcuje žáky ke **spolupráci**, dostatečně **připraví** žáky na druhý stupeň, učí žáky **trpělivosti** a **toleranci**. Téměř všichni rodiče souhlasí s tím, že výhodou spojených ročníků je, že se **mladší žáci učí od starších**. Většina rodičů si nemyslí, že by žáky společná výuka rušila žáky a brzdila je ve vzdělávání.

## 5 Závěry výzkumného šetření

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda je možné **aplikovat** některé **prvky jenské pedagogiky** na podmínky **malotřídní školy**. Vzhledem ke stanovenému cíli byl proveden rozhovor s pedagogy působících na třech školách jenského typu - Jenaplanschool Rotterdam, ZŠ Hučák Hradec Králové a ZŠ Kairos Dobřichovice. V rámci výzkumné části byla také rodičům ZŠ Želatovice zadána anketa. Jejím cílem bylo zjistit zájem rodičů o možnost zařazení některých prvků jenské pedagogiky do vzdělávacího procesu na uvedené škole. Autorka se bude dále zabývat rozbořem jednotlivých výzkumných otázek.

### Otázka č. 1 Proč se pedagogové rozhodli uplatňovat vzdělávání podle Jenského plánu?

Z provedeného výzkumného šetření vyplývá, že hlavním důvodem, **proč se pedagogové jenských škol rozhodli vzdělávat své žáky podle principů jenského plánu**, je možnost při vyučovacím procesu využívat více takové **metody a formy práce**, které žáky vedou k větší **samostatnosti, spolupráci a kreativnímu řešení** zadaných úkolů.

Z šetření dále vyplývá, že **vzdělávání žáků podle zásad Jenského plánu je díky individuálním plánům vhodné téměř pro všechny žáky**. Podle vyjádření dotazovaných by problémy mohly nastat pouze u žáků trpících těžkou poruchou chování nebo pozornosti. Tito žáci by zřejmě potřebovali ke vzdělávání na uvedeném typu školy další podpůrná opatření.

Z výzkumné otázky zjišťující **výhody spojených ročníků** vyplývá, že výuka dětí různého věku je vhodná zejména díky možnosti **vzájemného učení a předávání zkušenosti** starších žáků mladším. Všichni respondenti v tomto ohledu také uvedli, že ve školách, kde výuka probíhá ve spojených ročnících, jsou zaznamenány mezi žáky převážně **pozitivní sociální vztahy**, které mohou být chápány jako vhodná **prevence** vzniku sociálně patologických jevů, zejména **šikany**.

## Otázka č.2 Jaké prvky jenské pedagogiky je možné aplikovat na malotřídní školu?

Z výzkumného šetření se ukázalo, že na malotřídní školu v Želatovicích je možné aplikovat následující prvky jenského plánu:

**Rozhovor** – z hospitací na jenských školách i z rozhovorů s tamějšími pedagogy vyplývá, že tento způsob práce s žáky je jedním z významných prvků jenské pedagogiky, které je možné využít také na malotřídních školách. Výsledky ankety ukázaly, že rodiče žáků v Želatovicích by uvítali rozvoj komunikačních dovedností svých dětí. V tomto ohledu jsou rozhovory v kruhu vhodnou příležitostí, jak rozvíjet komunikativní, sociální i personální klíčové kompetence žáků.

**Hra** – je na prvním stupni základní školy jeden z nejvhodnějších prostředků umožňujících zábavnou formou předat žákům nejen nové vědomosti a dovednosti, ale také již získané vědomosti a dovednosti upevnit. Učitelé mají možnost hru využívat při výuce jakéhokoliv předmětu. Také pro podmínky výuky na ZŠ Želatovice je tento prvek jenské pedagogiky využitelný a v současné době také pedagogy na zdejší školy hojně využívány.

**Práce** – je neodmyslitelnou součástí každého vyučování. Také tento prvek jenské pedagogiky je již běžně ve výuce na základní škole v Želatovicích používán. Žáci na zadaném úkolu pracují jak samostatně, tak ve skupinách. Inspirací z jenské pedagogiky může pro tuto základní školu být možnost **samostatného plánování** práce žáků či **nezadávání domácích úkolů**. Z provedené ankety však vyplynulo, že většina rodičů želatovských žáků občasné úkoly považují za nutné. Jako důvod uvádějí, že díky domácím úkolům mají přehled, co se jejich děti ve škole naučily a mohou tak s nimi probrané učivo procvičovat. Určitý kompromis mezi výše uvedeným autorka spatřuje v možnosti zadat žákům domácí úkoly na začátku týdne a ponechat jim na jejich splnění určitý časový limit. Bylo by pak na žákovi samotném, který den by zadaný úkol vypracoval. Práce i hra mohou být realizovány mimo školní třídu, například na školní zahradě nebo v reálných prostředích (vycházky, exkurze, výlety, atd.), což by dle šetření rodiče žáků uvítali.

**Slavnosti** neboli veřejné vystoupení žáci malotřídní školy v Želatovicích připravují běžně několikrát za rok. Prezентují tak svá představení například k příležitosti vítání nových občánků v obci, vystupují na vánoční besídce či besídce pořádané ke Dni matek. Žáci se zpravidla nestydí na veřejnosti vystupovat, předvádí to, co se společně se svými pedagogy naučili a náležitě si pak užívají úspěch u publika. Práce na společném vystoupení pomáhá upevňovat vzájemnou **pospolitost** nejen mezi žáky, učiteli, ale buduje i sounáležitost žáků k obci, ze které žáci pocházejí

Další prvek jenské pedagogiky – možnost **vzdělávání každého žáka podle speciálního plánu** zohledňujícího jeho schopnosti je dle výzkumného šetření velmi náročné na organizaci a přípravu pedagoga. Inspirací zde může být zkušenost, kterou autorka načerpala na Rotterdamské jenské škole, kde pedagogové vytváří pouze jeden plán, který následně přizpůsobují třem různým skupinám žáků. Žáci nadaní dostávají například více úkolů nebo řeší nestandardní úkoly, průměrní žáci plní úkoly odpovídající jejich věku a žáci se specifickými vzdělávacími potřebami mají možnost vypracovat úkolů méně. Je jim zohledněno pomalejší tempo práce, učitel jim více pomáhá při čtení instrukcí apod. Většina rodičů, dle výsledků ankety, nad touto možností váhala.

Velmi podnětnou inspirací z jenské pedagogiky pro malotřídní školu je častější zařazení **skupinové práce a kooperativního učení**, se kterým také většina rodičů souhlasí.

Zde se přirozeně uplatňuje jedna z nejdůležitějších organizačních forem společná pro jenskou pedagogiku i pro malotřídní školy – **sloučené ročníky**, kdy starší či **zkušenější žáci pomáhají těm mladším či méně zkušeným**. Tato zkušenost je pro žáky velmi přínosná, neboť jak říká čínské přísloví: „*Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mě to dělat a já pochopím*“.

### **Otázka č. 3 Mají rodiče žáků ZŠ Želatovice zájem o inovativní vzdělávání svých dětí?**

Z výzkumného šetření vyplývá, že rodiče žáků většinu inovativních **prvků ve výuce svých dětí uvítají**.

V reakci na šetření vyplynula i **ochota rodičů více se školou spolupracovat**. Toho autorka využila a rodiče požádala, zda by mohli pro žáky připravit zajímavou besedu, kde by oni sami vyprávěli například o svém zaměstnání či zálibách. Ve škole již proběhla první taková beseda, kdy si otec žáka první třídy připravil velmi zajímavou prezentaci o Thajsku, kde strávil s rodinou měsíční dovolenou. Další rodiče se začali k této iniciativě přidávat. Žáci tak budou mít možnost se brzy podívat například do rodinné firmy jednoho z rodičů, která produkuje ovocné šťávy v bio kvalitě.

Jedním z důležitých prvků pro úspěšné vzdělávání je také **spolupráce s mateřskými školami**, jejichž žáci přicházejí na malotřídní školu v Želatovicích. Spolupráce s těmito školami, je sice na dobré úrovni, ale z hlediska jenské pedagogiky je tato spolupráce stále nedostatečná. Tato skutečnost se může stát pro autorku vhodnou výzvou pro její další působení na této škole.



## ZÁVĚR

Autorka má mnohaletou osobní zkušenost s prostředím malotřídní školy v obci Želatovice u Přerova. Na škole dlouhodobě zastává pozici vychovatelky a také učitelky spojených ročníků. Ve své práci hledá stále **nové možnosti**, jak výuku pro své žáky **zefektivnit** a také **zatraktivnit**. Uvědomuje si, že současné děti potřebují ve výchově i vzdělávání **jiné přístupy**, než tomu bylo zvykem v minulosti. Při hledání inovativních přístupů zohledňujících tato specifika byla autorce významnou inspirací osobní návštěva školy jenského typu v holandském Rotterdamu. Systém a způsob zdejšího vzdělávání autorku natolik inspiroval, že se rozhodla tomuto tématu věnovat svoji diplomovou práci, ve které se zabývala možnostmi aplikovat prvky jenské pedagogiky na podmínky malotřídní školy. **Cílem této práce** bylo **analyzovat podstatu** pedagogiky Jenského plánu na teoretickém i praktickém podkladu. Diplomová práce byla rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části autorka nastínila strukturu českého školství. Důraz kladla zejména na **srovnání tradičního a alternativního školství**. S ohledem na zvolené téma zde více pozornosti věnovala teoretické koncepci Petersena, zakladatele Jenského plánu. Ve výzkumné části se autorka zaměřila na **možnost praktického využití prvků jenské pedagogiky na malotřídní škole**. Podkladem pro empirické výzkumné šetření byly osobní hospitace a **rozhovory** s pedagogy působících na školách jenského typu v zahraničí i v České republice. Podnětná byla také **anketa** určená rodičům žáků ZŠ Želatovice. Z empirického výzkumu vyplývá, že malotřídní škola poskytuje **vhodné podmínky pro začlenění prvků jenské pedagogiky do běžné výuky**. Zejména výuka ve spojených ročnících se z hlediska principů jenského plánu jeví jako **velmi výhodná**. Z ankety určené rodičům žáků ZŠ Želatovice autorka došla k závěru, že také rodiče by o výuku založené na vlastní zkušenosti, vzájemné kooperaci, či úctě k druhému člověku, **měli zájem**. V současné době si každá škola v České republice může na základě Rámcového vzdělávacího programu **vytvořit vlastní školní vzdělávací program** uplatňující nové metody a formy ve vzdělávání. Z toho vyplývá, že také **začlenění prvků Jenské pedagogiky** do běžné výuky na jakémkoliv typu školy **je** podle našich právních norem **možné**. Autorka se domnívá, že to, zda pedagog bude při své práci této možnosti využívat, **záleží jen na něm samotném**.

Jisté **nevýhody** vzdělávání žáků pomocí alternativních metod výuky autorka spatřuje v **nedostatečné návaznosti na vyšší stupeň vzdělávání**. Pokud bude například žák na prvním stupni základní školy zvyklý při výuce pracovat ve skupinách, plánovat si svoji práci, učit se formou hry, diskutovat a na druhém stupni běžné základní školy bude po něm vyžadováno především pasivní sezení v lavicích, memorování naučených vět a zvědavý dotaz je chápán jako drzost, pak lze, podle názoru autorky říci, že to, co bylo na počátku vzdělávání dobře nastavené, nebude na jeho konci plně využité. V tomto ohledu vidí autorka do budoucna jisté rezervy, kterými by se měli samotní pedagogové i odborná veřejnost dále zabývat. Inspirací jim mohou být alternativní školy mající dlouholetou tradici zahraničí. Zde je systém alternativního vzdělávání z hlediska své návaznosti mnohem více propracovaný. Z tohoto důvodu je podle názoru autorky v podmínkách našeho školství prozatím spíše vhodné pouze **začleňování prvků alternativní pedagogiky** do tradičních forem vyučování. O to bude také autorka usilovat ve své další pedagogické činnosti, kterou chce založit na přesvědčení, že u každého žáka je potřeba **hledat a nalézt jeho silné stránky** a umožnit mu je v co největší míře **rozvíjet** tak, aby i méně úspěšný žák měl možnost zažít v prostředí školy **úspěch**, aby ho **učení bavilo** a ke vzdělávání tak získal **pozitivní vztah**, který by ho doprovázel v průběhu **celého jeho dalšího života**. Tato diplomová práce by mohla být **inspirací** pro pedagogy, kteří se zajímají o alternativní prvky ve vzdělávání a kteří by rádi některé inovace využili ve své pedagogické praxi.

## LITERATURA

- Alternativní školy* [online]. Chrudim, 2016 [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/>.
- BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Přeložil Dana LISÁ. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- BUSINSKÁ, Helena. *Jan Amos Komenský, Didaktika analytická*, Praha:Blahoslav, 1946.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- EMMEROVÁ, Kateřina. *Malotřídky v současném prostředí českého venkova*. *Studia paedagogica*, [S.l.], v.47, n. 3-4, p.81–96, bře. 2013, [cit. 2017-01-02].  
Dostupný z WWW: <<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studiapaedagogica/article/view/351/506>>. ISSN 1803-7437.
- FERRERO, Bruno. *Vychovávěj jako Don Bosco*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-294-2.
- FRYDRICHOVÁ, Hana, *Jenská škola – prostředí přívětivé inkluze*, Nová škola o.p.s, 2016.
- Fridtjof Nansen Basisschool: Openbare Jenaplanschool* [online]. Rotterdam [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <https://www.citacepro.com/dok/Dwbr04YnB7bSiDcL>.
- GAVORA, Peter, *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s.114, ISBN 80 -85931–79-6.
- JAROŠ, *Inkluze: Co je inkluzivní vzdělávání* [online]. Praha, 2012 [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: [www.inkluzie.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani](http://www.inkluzie.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani).
- Jenský kruh. *Jenský kruh* [online]. Hradec Králové: Nirvana & WordPress [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://hucak.cz/jensky-kruh/>.
- JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-151-5.
- Komenský, 2003, 128. ročník, ISSN 023-0449 .
- KASPER, *Jenské školství v Nizozemí* [online]. Praha, 2007 [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/1402/JENSKÉ-SKOLSTVI-V-NIZOZEMI.html/>.
- Klasifikace vzdělání ISCED: Klasifikace vzdělání ( CZ - ISCED 2011) ČSÚ* [online]. Praha, 2016 [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace\\_vzdelani\\_cz\\_iscsed\\_2011](https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_iscsed_2011).
- KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. Step by step (Portál). ISBN 978-80-7367-906-4.
- NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.
- NELEŠOVSKÁ Alena a kol., *Didaktika I.*, Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1995.
- NELEŠOVSKÁ Alena, *Pedagogika 3*, Olomouc: Univerzita Palackého 1998.
- PETTY, Geoffrey. *Teaching today: a practical guide*. 4th ed. Cheltenham: Nelson Thornes, 2009. ISBN 1408504154.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3

- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: M. Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
- RÝDL, Karel. *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. Praha: ISV, 2001. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-87-0.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.
- Statistická ročenka školství 2001/2002*, Praha ÚIV 2002.
- SVOBODOVÁ, Jarmila. *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí*, Brno 2007. ISBN 978-80-86633-93-0.
- ŠIMKOVÁ, Jana, *Diplomová práce, Jenská pedagogika*, Praha 2004.
- Škola Kairos* [online]. Dobřichovice, 2016 [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://www.skolakairos.cz/>.
- TONY BOOTH AND MEL AINSCOW a EDITING AND PRODUCTION FOR CSIE MARK VAUGHAN. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Rev ed. Bristol: CSIE, 2002. ISBN 1872001181.
- TRNKOVÁ, Kateřina, Dana KNOTOVÁ a Lucie CHALOUPKOVÁ. *Málotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-204-8.
- Učení je skryté bohatství, Zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*, Pedagogická fakulta UK, Praha 1997
- Úplné znění zákona. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů.*, Sbírka zákonů ČR, 2008.
- VALENTA, Milan, *Herní Specialista*, Olomouc, PS VUP Olomouc, 2001, ISBN 80-244-0345-5.
- VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha: Parta, 2004. ISBN 80-7320-063-5.
- VALIŠOVÁ, A., Kasíková, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů* [online]. Praha, 2012 [cit. 2017-02-27]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10429> ISSN:1802-4785.
- Vývojová ročenka školství v České republice 2003/04 – 2008/9*.
- ZŠ Hučák* [online]. Hradec Králové [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://hucak.cz/>.

## **PŘÍLOHOVÁ ČÁST**

Přílohová část dokumentuje pokusy o aplikaci prvků Jenského plánu do výuky na malotřídní škole v Želatovicích.

## Příloha 1



*Foto 1* Rozhovor, ZŠ Želatovice (Kupková, březen 2017)

Ranní rozhovor v kruhu, kde si žáci sdělují zážitky z uplynulého víkendu. Rozvíjí tak komunikační schopnosti, učí se vyjadřovat své názory a naslouchat svým spolužákům. Do rozhovoru se postupně zapojují i žáci, kteří při počátečních sezeních nebyli komunikativní.

## Příloha 2



*Foto 2 Práce, ZŠ Želatovice (Kupková, březen 2017)*

Na obrázku jsou zachyceni žáci při přípravě ovocného salátu. V rámci mezipředmětových vztahů si žáci zopakovali třídění ovoce, anglické názvy a naučili se připravit zdravou svačinku, na které si pochutnali.



### Příloha 3



*Foto 3 Hra, ZŠ Želatovice (Kupková, březen 2017)*

V hodině anglického jazyka si žáci hrajou formou procvičují dialogy při „hře na obchod“.  
Tato činnost, při které upevňují komunikační dovednosti v cizím jazyce, je u všech žáků velmi oblíbená.



## Příloha 4



*Foto 4 Foto 4 Slavnost, ZŠ Želatovice (Kupková, březen 2017)*

Každoročně se koná v prostorách školy Vítání občánků, na kterém žáci školy rádi vystupují. Básničky a písničky jsou zaměřeny na rodinu, rodiče, prarodiče a novorozeňata. Vybraní žáci reprezentují školu a přispívají tak k vzájemné pospolitosti mezi školou a obcí.

## Příloha 5



*Foto 5 Beseda s rodiči, ZŠ Želatovice (Kupková, březen 2017)*

Rodiče žáka prvního ročníku si připravili zajímavou prezentaci z jejich dlouhodobého pobytu v Thajsku. Beseda se všem líbila, žáci se interaktivní formou dověděli spoustu informací o exotické zemi.

## Příloha 6



*Foto 6 Výuka v přírodě, ZŠ Želatovice (Kupková, březen 2017)*

Učivo prvouky je upevňováno při vycházce do lesa. Žáci hravou formou plní zadané úkoly, které si pak ve skupinách vyhodnocují. Opět se zde uplatňují mezipředmětové vztahy – tělesná výchova, dopravní výchova i matematika.

Při vhodném počasí je výuka v přírodě zařazována alespoň jednou týdně, například při projektových dnech.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Alena Kupková
<b>Katedra:</b>	Katedra primární a preprimární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2017

<b>Název práce:</b>	Prvky Jenského plánu jako inspirace pro malotřídní školu v Želatovicích
<b>Název v angličtině:</b>	The elements of Jena plan as an inspiration for small school with multi – aged classes in Želatovice
<b>Anotace práce:</b>	<p>Diplomová práce se zabývá alternativním vyučováním podle Jenského plánu a možností aplikace prvků jenské pedagogiky na malotřídní školu v Želatovicích.</p> <p>Teoretická část zahrnuje vývoj povinné školní docházky v České republice, charakteristiku alternativních, tradičních i malotřídních škol. Většina teoretické práce popisuje pedagogiku Jenského plánu.</p> <p>Obsahem empirické části je pozorování v Jenských školách, rozhovory s pedagogy těchto škol a výsledky ankety pro rodiče týkající se inovativních prvků ve vzdělávání jejich dětí.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Jenský plán, alternativní vzdělávání, tradiční školy, malotřídní školy, Rámcový vzdělávací program

<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The diploma theses deals with alternative education of Jena plan and the possibility of application the elements of the Jena plan into the small school with multi-aged classes.</p> <p>The teoretical part includes developement of the compulsory school attendance, characteristics of alternative, traditional and small schools with multi-aged classes. Majority of this thesis describes the Jena plan pedagogic.</p> <p>The empirical part contains observation in the Jena schools, interview with the Jena school teachers and survey for parents of innovative elements in education.</p>
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	<p>Jena plan, alternative education, traditional education, small school with multi-aged classes, Framework Education programme for Elementary Education</p>
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>6 příloh - fotodokumentace (pokusy o aplikaci prvků Jenského plánu na malotřídní školu v Želatovicích)</p>
<b>Rozsah práce:</b>	<p>92 stran</p>
<b>Jazyk práce:</b>	<p>Český</p>