

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

2023

Eliška Macháňová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky



**SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ NA 1. STUPNI
ZÁKLADNÍ ŠKOLY RADOSTNÉ VE ZDICÍCH**

Diplomová práce

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní všechny použité zdroje a literaturu.

V Olomouci dne

.....

Podpis

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala PhDr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D. za odborné rady a čas, které mi věnovala při tvorbě této diplomové práce. Děkuji také svým kolegyním a kolegům, rodičům a žákům Základní školy Radostné za cenné odpovědi.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

BOV	Badatelsky orientovaná výuka
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
ITV	Integrovaná tematická výuka
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
NPI	Národní pedagogický institut
PISA	Programme for International Student Assessment Program pro mezinárodní hodnocení žáků
příp.	případně
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SC	Strategický cíl
SŠ	Střední škola
SZÚ	Státní zdravotnický ústav
ŠVP	Školní vzdělávací program
tzv.	takzvaný
ZŠ	Základní škola
ZŠR	Základní škola Radostná

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 Primární vzdělávání v České republice	10
1.1 Proměny pojetí primárního vzdělávání po roce 1989	10
1.2 Současné pojetí cíle a obsahu vzdělávání.....	13
1.3 Dvoustupňový kurikulární systém	14
1.3.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	15
1.3.2 Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání	20
2 Teoretická východiska koncepce školy	22
2.1 Pedagogické myšlenky významných osobností.....	22
2.1.1 Jean Jacques Rousseau	22
2.1.2 Jan Amos Komenský	22
2.1.3 Ellen Key.....	23
2.1.4 Václav Příhoda	24
2.2 Reformní alternativní pedagogické směry.....	25
2.2.1 Pedagogika Marie Montessori.....	26
2.2.2 Jenský plán	27
2.2.3 Waldorfská pedagogika	28
2.2.4 Daltonská škola	28
2.3 Svobodný přístup ke vzdělávání	29
2.3.1 Summerhill.....	30
2.3.2 ScioŠkola.....	30
2.4 Moderní alternativní programy a inovace ve vzdělávání	32
2.4.1 Začít spolu	32
2.4.2 Škola podporující zdraví	35
2.4.3 Čtením a psaním ke kritickému myšlení.....	36
3 Základní škola Radostná	39
3.1 Charakteristika školy.....	39
3.2 Základní principy vzdělávacích strategií v ZŠ Radostná a jejich charakteristika	39
3.2.1 Výchovné a vzdělávací strategie v ZŠ Radostná.....	41
4 Autoevaluace školy.....	50
4.1 Autoevaluační proces na ZŠR.....	51
4.2 SWOT analýza jako nástroj autoevaluace školy.....	52
5 Metodologie výzkumu	55
5.1 Výzkumný cíl.....	55

5.2 Výzkumný design a metody sběru dat	55
5.3 Výzkumné otázky a předpoklady.....	56
5.4 Metoda analýzy dat	57
6 Výsledky a interpretace výzkumu	58
6.1 Silné stránky	61
6.2 Slabé stránky.....	62
6.3 Příležitosti.....	63
6.4 Rizika.....	65
7 Shrnutí a diskuze	67
ZÁVĚR	71
SEZNAM LITERATURY A POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	72
SEZNAM PŘÍLOH	78

ÚVOD

„Někdy bychom měli méně učit děti a více se učit od dětí.“ (vlastní)

Cestou pedagogickou jsem se vydala snad již od svých prvních krůčků. Šla jsem si za svým po čas celého studia, ale čím déle jsem studovala, abych získala potřebné kompetence a tituly, tím více vzdálená jsem se cítila od svého cíle a nadšení. A tak jsem se ještě před dokončením studia rozhodla vstoupit do praxe. Toto mé rozhodnutí mě zavalo stovky kilometrů od mého rodného města a otevřelo mi dveře ke škole, jejíž principy ba i samotný název snad nemohl být více v souladu s mou vizí. Od dětství jsem si myslela, že chci být učitelka, ale většina učitelů mě od toho svým příkladem odradila. Nechci děti učit to, co jiní považují za důležité, chci je provázet na cestě k poznání toho, co je důležité pro ně samotné.

Na Základní škole Radostné působím již 2. rokem, nastoupila jsem jako asistentka pedagoga a záhy se ze mě po náhlém odchodu kolegyně stala průvodkyně českého jazyka a literatury. Díky současnému studiu speciální pedagogiky jsem též členkou školního poradenského pracoviště a věnuji se tak žákům se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci předmětu speciálně pedagogické péče. V praxi čelím mnoha výzvám, postupně se učím, obohacuji a dotvářím své pedagogické vize. Již od počátku svého působení na škole jsem měla jasno, že chci tyto zkušenosti promítnout do své diplomové práce.

Mé původní nadšení po konfrontaci s realitou mírně vystřízlivělo, stejně tak, jak jsem to začala pozorovat u dalších členů pedagogického sboru. Proto jsme se spolu s paní doktorkou Provázkovou Stolinskou rozhodly pojmout práci jako autoevaluaci školy. Postřehy a stanoviska vedení, pedagogů, rodičů a žáků byly zjišťovány prostřednictvím rozhovoru, dotazníkových šetření a průběžným dotazováním. Výsledky byly analyzovány pomocí SWOT analýzy. Práce tak představuje nejen principy a ideály, na kterých je škola postavena, nýbrž přináší i vyhodnocení realizovaných strategií. Poukazuje na to, co se již daří a co je dobré dál rozvíjet i na problémy, které se v průběhu praxe vyskytly a případná rizika, která mohou ohrozit budoucí fungování

školy. Práce má za cíl zhodnotit, jak se Základní škole Radostné ve Zdicích daří naplňovat vzdělávací strategie vymezené školním vzdělávacím programem a jak tyto strategie naplňují všeobecné vize primárního vzdělávání v České republice.

1 Primární vzdělávání v České republice

1.1 Proměny pojetí primárního vzdělávání po roce 1989

Po roce 1989 dochází k výrazným snahám o reformu školství realizovanou během komunistického režimu od roku 1948. Tyto snahy směřují k návratu ke zkušenostem z doby prvorepublikového školství, které bylo na velmi dobré úrovni. Důležitými reformními kroky bylo zavedení právní subjektivity škol a z ní vyplývající větší míra jejich autonomie. Přestože nedošlo k vytvoření vzdělávací politiky s jasně nastíněnou formou budoucího vývoje, řada zásahů do vzdělávacího systému se realizovala. A to např. znovuoobnovení osmiletých gymnázií, kurikulární změny a změny v oblasti financování škol.

V návaznosti na vývoj vzdělávací politiky v ostatních demokratických zemích s výhledem na začlenění České republiky do Evropské unie vznikla řada kvalitních dokumentů vzdělávací politiky jako Standard základního vzdělávání a nové vzdělávací programy pro základní školu. Zlomovým byl vznik tzv. Bílé knihy v roce 2001, reprezentující Národní program rozvoje vzdělávání. To s sebou přineslo nejen zásadní změny v pojetí výuky, ale také důraz na vnitřní proměnu školy a posílení její výchovné a socializační funkce. V průběhu let 2001–2004 vzniká Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV), který formuluje požadavky státu na vzdělávací obsah, cíle a očekávané výstupy. Současně se RVP ZV stává východiskem pro tvorbu vlastního školního vzdělávacího programu.

Přestože vznik těchto kurikulárních dokumentů je v kontextu vývoje českého školství obrovským milníkem, který předznamenal zásadní změnu v pojetí celého vzdělávacího konceptu, stav školství v následujících letech byl některými představiteli, dokonce i z řad samotného Ministerstva školství kritizován. Na základě výsledků mezinárodního šetření PISA realizovaného v roce 2009 považoval tehdejší ministr školství J. Dobeš kurikulární revizi, která by přinesla vypracování „vzorového školního vzdělávacího programu“. Tuto myšlenku nakonec nahradil projektem vzdělávacích standardů a celoplošným testováním žáků 5. a 9. ročníků. V reakci na to se objevila poměrně široká kritika. Odpůrci vnímali tento pokus jako snahu o návrat

k jednotným osnovám zaměřujícím se zejména na obsah učiva. Od roku 2014 se opět začalo diskutovat o potřebných změnách kurikulárních dokumentů (Spilková 2022).

Jako další významné dokumenty zmiňuje Spilková (2022) ve své studii Strategii vzdělávací politiky do roku 2020 a Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. V reakci na tyto dokumenty započalo MŠMT zavádět některé strategické záměry do praxe. A to formou revizí RVP ZV. První, tzv. malá revize proběhla již k roku 2021, týkala se informatiky a digitálních kompetencí. V současné době se pracuje na tzv. velké revizi RVP ZV, která vyžaduje dlouhodobější přípravu i následnou implementaci.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ je zastřešujícím dokumentem pro oblast regionálního školství, zájmového a neformálního vzdělávání a celoživotního učení navazujícím na Strategii vzdělávací politiky do roku 2020. Vznikla za účelem zajištění plynulého přechodu do dalšího desetiletí. Měla by připravit vzdělávací systém ČR na nové výzvy a současně řešit problémy v českém školství přetrvávající.

Přípravě tohoto strategického dokumentu předcházely série veřejných konzultací a kulatých stolů, těch se účastnilo co možná nejširší spektrum aktérů vzdělávací politiky. Tato otevřenost a transparentnost měla přinášet široké veřejnosti informace o budoucích plánech vzdělávacího systému České republiky i možnost jej aktivně ovlivnit (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, 2020).

Jako základní podkladový materiál pro tvorbu Strategie vypracovala externí expertní skupina pod vedením profesora Arnošta Veselého dokument s názvem Hlavní směry vzdělávací politiky ČR 2030+, jehož součástí je přehled klíčových kompetencí pro jednotlivé stupně a mezistupně vzdělávání. Stanovuje tak klíčové kompetence, na které by se mělo zaměřovat vzdělávání v mateřské škole, na 1. a 2. stupni základní školy a na škole střední. Součástí dokumentu jsou i výchozí analytické a datové podklady k dílčím strategickým cílům a liniím (Hlavní směry vzdělávací politiky ČR 2030+, 2019).

Strategie vytyčila 2 hlavní cíle, jejichž implementace by měla vést k vytvoření a rozvoji otevřeného vzdělávacího systému poskytujícího z celoživotního pohledu náležitý vzdělávací obsah reagující na měnící se potřeby vnějšího prostředí (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, 2020).

„SC 1 Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život.

SC 2 Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.“ (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, 2020, str. 5)

Tyto strategické cíle jsou dále rozvedeny v 5 strategických liniích, které se zaměřují na proměnu obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání, rovný přístup, podporu pedagogických pracovníků, zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce i na oblast financování a jeho stability (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, 2020).

V kontextu této práce se zaměřím na první strategickou linii, která se zaměřuje na proměnu obsahu, metod a forem vzdělávání a nastíním zde navrhované změny.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (2020) uvádí požadavek na snížení objemu probíraného učiva s cílem vytvoření prostoru pro hlubší poznání, porozumění, propojování poznatků a jejich aplikaci, možnosti častějšího opakování pro kvalitnější osvojování učiva i pro vytvoření lepších podmínek pro individualizaci výuky ve snaze o rozvoj potenciálu všech žáků.

Revidované vzdělávací kurikulum by mělo dle Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (2020) lépe popisovat vztah dané vzdělávací oblasti k očekávaným výstupům a umožňovat tak výběr vhodné vzdělávací strategie, které by měly klást důraz na týmovou spolupráci a rozvoj kreativity žáků. Mezi kroky k modernizaci obsahu kurikula zmiňují autoři Strategie např. propojování jednotlivých disciplín z oblasti přírodních věd

a matematiky a jejich uplatňování pro praktické využití za účelem rozvíjení schopnosti kritického myšlení žáků a chápání principů podnikavosti a enviromentálních problémů.

1.2 Současné pojetí cíle a obsahu vzdělávání

Cíle primárního vzdělávání jsou vymezeny ve Školském zákoně. Podle něj (zákon č. 569/2004 Sb.) by základní vzdělávání mělo vést žáky k osvojení takových vzdělávacích strategií, na základě kterých budou motivováni k celoživotnímu učení. Dále by mělo podporovat jejich tvůrčí myšlení, dovednost řešit přiměřené problémy, komunikační dovednosti a schopnost kooperace. Taktéž cílí na ochranu fyzického i duševního zdraví jedince, ohleduplnost a toleranci k druhým, ochranu životního prostředí a společenských hodnot. Žáci by měli být vedeni k poznávání vlastních schopností a možností a na jejich základě se rozhodovat nad svým uplatněním ve společnosti.

Do tvorby a výběru obsahu vzdělávání pronikají integrační tendence a mezipředmětový přístup. Snaha o propojování poznatků vede ke zprostředkování světa jako celku. Takový přístup je blízký skutečnému životu a přirozenému dětskému poznávání. S tím souvisí také tendence propojování školní výuky s praktickým životem a vlastními zkušenostmi, prožitky představami a názory dětí. Postavení výuky na zkušenostech žáka umožňuje propojení emocionální a kognitivní stránky učení. Variabilita vzdělávacího obsahu umožňuje jednotlivým školám integraci vzdělávacích předmětů i částečnou volnost při výběru učiva. Tímto je umožněna diferenciaci a individualizaci vyučování (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

Dle RVP ZV (2021) navazuje primární vzdělávání na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Jedná se o jediné povinné vzdělávání pro veškerou populaci žáků. Realizuje se ve dvou stupních, které na sebe obsahově, organizačně i didakticky navazují.

Základní vzdělávání na 1. stupni „je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně

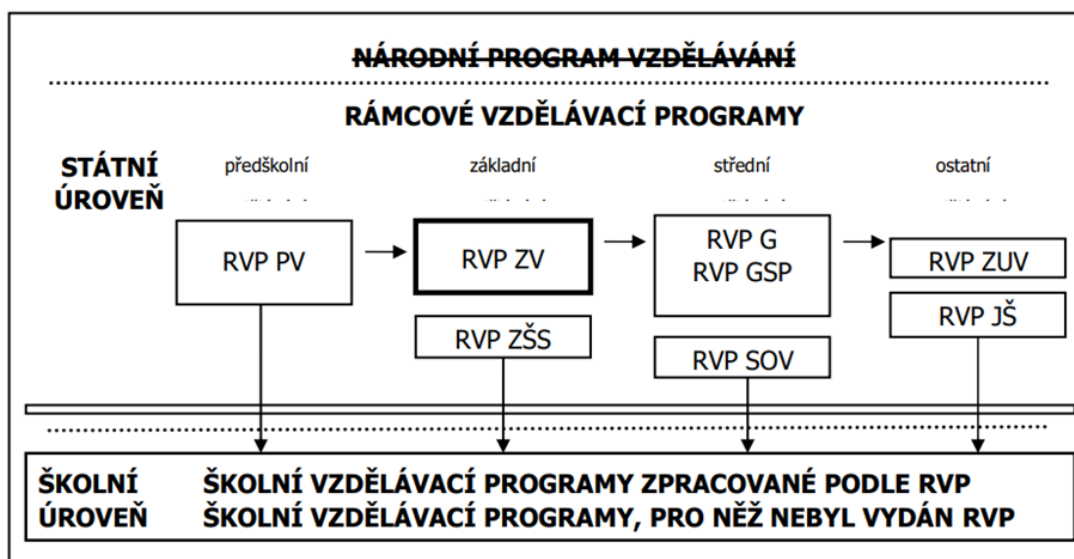
nadaných).“ (RVP ZV, 2021, str. 8). Mělo by je svým praktickým a činnostním charakterem motivovat k dalšímu učení.

Základní vzdělání na 2. stupni má žákům pomoci nabýt potřebné vědomosti, dovednosti a návyky pro jejich samostatné učení a utváření postojů a hodnot vedoucích k zodpovědnému rozhodování, kultivovanému chování a respektování práv a povinností občana České republiky i Evropské unie.

V současné koncepci vzdělávání je důraz kladen nejen na obsahovou, ale i na formální stránku vzdělávání. Žák by měl být po absolvování povinné školní docházky vybaven potřebnými vědomostmi, které slouží k porozumění, chápání vzájemných souvislostí a jsou také základem pro poznávací a praktické činnosti. Neméně důležitý je však rozvoj jeho dovedností, rozvoj myšlení a dovednosti se učit (Nelešovská a Spáčilová, 2005).

1.3 Dvoustupňový kurikulární systém

Vzdělávání žáků od 3 do 19 let je v České republice realizováno na základě dvoustupňového kurikula. Mezi výchozí kurikulární dokumenty patří státem vydávané Rámcové vzdělávací programy (RVP) a školami vytvářené Školní vzdělávací programy (ŠVP). Rámcové vzdělávací programy jsou pro tvorbu ŠVP závazné, vymezují obsah, rozsah a podmínky vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb., §3, odst. 1, 2). Na dvoustupňové kurikulum se přešlo po vyřazení Národního programu vzdělávání (tzv. Bílé knihy), tato změna je ukotvena v novele školského zákona č. 94/2021 ze dne 27. 2. 2021 (Tupý, 2021).



Obrázek 1: Systém kurikulárních dokumentů (in RVP ZV, 2021, str. 5)

1.3.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) je otevřený, volně přístupný dokument. V RVP ZV jsou vymezeny cíle a formy vzdělávání. Taktéž stanoví délku a obsah povinného vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb., §4, odst. 1). Přestože RVP ZV stanovuje povinný rozsah učiva pro všechny žáky základních škol očekávanými výstupy a učivem, podporuje zároveň pedagogickou autonomii škol a spoléhá na profesní odpovědnost vyučujících za výsledky vzdělávání. Stejně jako ostatní rámcové vzdělávací programy vychází RVP ZV z nových strategií vzdělávání, a klade tak důraz na provázanost vzdělávacího obsahu s rozvojem klíčových kompetencí a uplatnitelnost nabytých znalostí a dovedností v reálném životě. Jak už je z výše uvedeného schématu systému kurikulárních dokumentů patrné, jednotlivé rámcové programy na sebe svým pojetím navazují (RVP ZV, 2021).

Očekávané výstupy

Spolu s učivem tvoří očekávané výstupy vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů. Vzdělávací obsah je v rámci 1. stupně ZŠ pro usnadnění distribuce do jednotlivých ročníků rozdělen do dvou období (1.–3. ročník a 4.–5. ročník). Dle RVP ZV (2021, str. 14) „vymezují předpokládanou

způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku.“

Klíčové kompetence

Pojem kompetence (z lat. competere= shodovat se, hodit se (Rejzek, 2015)) se do pedagogiky přenesl z ekonomie z důvodu společenských změn, dostupnosti a množství informací, z čehož vyplývala neudržitelnost organizace vzdělávání založeného pouze na základě odbornosti (Vališová, Kovaříková, 2021).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2021, str. 10) vymezuje klíčové kompetence jako *„soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.“*

Klíčové kompetence jsou dle Rady Evropské unie (2018, str. 7) *„kompetence, jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, zaměstnatelnosti, sociálnímu začlenění, udržitelnému způsobu života, úspěšnému životu v pokojných společnostech, zvládání životních nároků s vědomím významu zdraví a aktivnímu občanství. Jsou rozvíjeny v rámci perspektivy celoživotního učení, od raného dětství po celý život v dospělém věku, a to prostřednictvím formálního, neformálního a informálního učení ve všech kontextech, včetně rodiny, školy, pracoviště, blízkého okolí a jiných prostředí.“*

Jednotlivé klíčové kompetence mají specifikovanou úroveň, které by měli žáci na konci základního vzdělání dosáhnout. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces. Nejsou vázány na jednotlivé vyučovací předměty či obory, jsou rozvíjeny celoživotním vzděláváním. Veškerý vzdělávací obsah, který ve škole probíhá by měl směřovat k jejich utváření, neboť jednotlivé klíčové kompetence se vzájemně prolínají a lze je získat jako výsledek celého vzdělávacího procesu. Cílem a smyslem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí, na takové úrovni, která je pro ně dosažitelná. A tím připravit žáky na další vzdělávání a jejich uplatnění ve společnosti (Vališová, Kovaříková, 2021).

Koncept klíčových kompetencí byl zaveden kurikulární reformou v roce 2006 a přinesl zásadní změnu v přístupu ke vzdělávání. Cíle vzdělávání se tak obohatily o procedurální znalosti a schopnost aplikace naučených poznatků. Do popředí se tak kromě znalostí a dovedností stavěných na logice vědních oborů dostávají i dílčí gramotnosti (finanční, zdravotní, enviromentální) budované na základě požadavků společnosti (Vališová, Kovaříková, 2021).

Při tzv. malé revizi RVP ZV, která proběhla v roce 2021 přibyla ke stávajícím 6 kompetencím kompetence digitální (RVP ZV, 2021).

- kompetence k učení,
- kompetence komunikativní,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní,
- kompetence digitální

Dle externí expertní skupiny pro přípravu Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ by měly být na 1. stupni základní školy upevňovány základy všech klíčových kompetencí se zaměřením na prioritní klíčové kompetence jako je komunikace v českém jazyce, kompetenci matematickou, kompetence k učení, personální a sociální. V dokumentu Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ zmiňují autoři také důležitost vhodného způsobu osvojování klíčových kompetencí k vytváření žádoucích návyků. Neopomínají ani význam podpory kreativity jedinců, rozvoje čtenářské gramotnosti, práce s chybou, rozvoji logického myšlení, učení vhodné argumentaci a základům analýzy. V rámci osvojování kompetence personální, sociální a kompetence k učení vnímají za klíčové podporu vnitřní motivace žáků, která souvisí i s potřebou naučit žáka vyrovnávat se s neúspěchem tak, aby se z něj stala motivační síla pro další práci, nikoli důvod k rezignaci. Pro rozvoj vnitřní motivace žáků považují dále za důležité hledání silných stránek osobnosti žáků. V souvislosti s nově přidanou

kompetencí digitální uvádějí autoři dokumentu nutnost seznámení žáků s vhodným používáním prostředků IT současně s důsledným seznámením se základními pravidly bezpečnosti v kyberprostoru (Externí expertní skupina pro přípravu Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, 2019).

Revize RVP ZV

RVP ZV prošel od doby schválení (2004) do současnosti celkem 13 úpravami. Jednalo se však pouze o úpravy dílčího charakteru (Tupý, 2021).

Současné vzdělávání se řídí RVP ZV upravovaným tzv. malou revizí z roku 2021, která se zaměřovala zejména na digitální kompetence a změny v oblasti informatiky. V roce 2022 prochází tzv. velkou revizí, která vychází především ze Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (MŠMT ČR & NPI ČR, c2022).

Tvorba nového RVP ZV by měla probíhat během let 2022–2023, samotná délka tohoto procesu bude záviset na délce projednávání. Při tvorbě nového kurikula se bude vycházet z hlavních směrů vytyčených členy Panelu pro revizi RVP ZV ve spolupráci s týmy Ministerstva školství (dále MŠMT) a Národního pedagogického institutu ČR (dále NPI ČR). Tato revize klade důraz na rozsáhlou a vícestrannou podporu škol, kterou vnímá jako klíčovou pro úspěšné zavádění změn do výuky a žádoucí úpravy ŠVP v souladu s principy upraveného RVP. NPI spolu s MŠMT slibuje školám kromě metodických materiálů do výuky, seminářů a konzultací také modelový školní vzdělávací program. Ten by mohl sloužit školám pro inspiraci a v některých školách může plnit funkci „pomocné berličky“ pro tvorbu vlastního ŠVP. První základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií by podle prozatímních odhadů mohly začít vyučovat v prvních a šestých ročnících dle revidovaného RVP ZV v roce 2024. Počítá se však se stanovením tzv. náběhového období a stále probíhající metodickou podporou škol (MŠMT ČR & NPI ČR, c2022).



Obrázek 2 Časová osa revize RVP (in edu.cz, c2022)

Mezi očekávané změny ve výuce po revizi patří např. snížení rozsahu textu ŠVP a administrativní zátěže škol. Pro usnadnění kurikulární práce budou školám k dispozici modelové části ŠVP v digitálním prostředí, které jim mohou pomoci při zavádění inovativních přístupů k obsahu vzdělávání, ať už formou integrace vzdělávacích oborů, či využitím inovativních metod výuky. Dle autorů Hlavních směrů revize RVP ZV budou modelové části ŠVP zpracovány alespoň ve 3 variantách. Inspirace pro tvorbu modelových osnov tak bude zpracovaná i pro školy s jiným než ročníkovým uspořádáním.

Dalšími konkrétními změnami, které by revidovaná verze RVP měla přinést je modernizace vzdělávacího obsahu a nové pojetí průřezových témat. Důvodem je nutná reakce vzdělávání na soudobé jevy ve světě a společnosti, jako je např. digitalizace, nárůst populismu a změny klimatu. Nový vzdělávací obsah se tak zaměří na wellbeing¹, udržitelnost, podnikavost a kariérové dovednosti. Redukce vzdělávacího obsahu by měla vytvořit větší prostor pro zavádění inovativních metod a forem výuky pro podporu gramotností a klíčových dovedností. Jako možná úprava vzdělávacího obsahu se nabízí návrh na vymezení obsahu jádrového a rozvíjejícího. Tento návrh

¹ „Wellbeing je stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život.“ (Pracovní skupina Wellbeing projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+, 2021)

má řadu zastánců i odpůrců a názory na pojetí jádrového obsahu se velmi odlišují. Expertní panel pro RVP ZV, zřízený na základě rozhodnutí MŠMT jako jeho poradní orgán, proto zpracoval možnosti z hlediska věcných kritérií jak pro rozdělení obsahu, tak i pro organizaci diferenciované výuky a hodnocení žáků. V průběhu procesu tvorby nového RVP bude modernizace, redukce a rozdělení obsahu oborovými skupinami při NPI ČR předložena k veřejné diskuzi.

Ke stávajícím kompetencím se s Velkou revizí přidá kompetence kulturní, která bude obsahovat např. tvořivost. Vymezení kompetencí bude upřesněno a aktualizováno, přidají se i úrovně jejich dosahování. Nový RVP ZV slibuje propojení klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.

Revidovaný RVP ZV zavede pojem gramotnost. Definované budou gramotnosti základní a gramotnosti oblastní/ oborové. Do základních gramotností, které se prolínají všemi oblastmi a obory se zařadí gramotnost čtenářská (včetně pisatelské) a matematická. Oblastní gramotnosti stanoví odborníci na jednotlivé vzdělávací oblasti (příp. obory).

Ke včasné identifikaci rizik a podpoře jednotlivým žákům (příp. školám) budou sloužit tzv. uzlové body. Učitelé budou mít k dispozici nástroje, jimiž zhodnotí osvojování klíčových kompetencí a získávání gramotností na obou dvou rovinách. Tento systém nástrojů bude koncipován pro využití ve 3., 5., 7. a 9. ročníku. Nově se tak přidá uzlový bod v 7. ročníku, neboť již aktuální RVP ZV stanovuje očekávané výstupy ke konci 3., 5. a 9. ročníku. Jak již zmiňuji výše, revidovaná verze RVP ZV zohledňuje i školy v jiném než ročníkovém uspořádání, tyto školy si tak budou moci uspořádat uzlové body tak, aby byly dle jejich ŠVP smysluplné. Nadále bude probíhat státní ověřování funkčnosti systému formou testování žáků v 5. a 9. ročnících za účelem zajištění případné adresné pomoci jednotlivým školám (Baierlová, Beran, Čápková, Černý a kol., 2021).

1.3.2 Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

Tvorba ŠVP je v kompetenci školy. Vydává jej ředitel školy, nebo školského zařízení a je povinen zveřejnit jej na dostupném místě tak, aby do něj mohl

kdokoli nahlížet. Dle školského zákona č. 561/2004 Sb. musí být ŠVP ZV v souladu s RVP ZV (zákon č. 561/2004 Sb., §4, odst. 1, 3).

Rozšíření autonomie škol a učitelů je jednou z výrazných tendencí v procesu transformace českého školství již od roku 1989. Aby mohly být školy v co největší míře samostatné v oblastech správních, ekonomických i pedagogických, jsou požadavky na pedagogickou práci formulovány pouze rámcově a volba metod a forem jsou v kompetenci škol. *„Zvyšování autonomie škol je realizováno posilováním finančních zdrojů, rozšiřováním rozhodovací pravomoci a legislativním zakotvením práva na pedagogické sebeurčení školy, tj. způsobilosti formulovat strategii svého rozvoje a realizovat vlastní pedagogický projekt.“* (Voda, 2010, str. 132)

Evropská vzdělávací informační síť Eurydice se v roce 2008 zabývala otázkami školní autonomie a ve své studii *Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe* (2008) uvádí tři oblasti pedagogické autonomie, pro které je samostatné a svobodné rozhodování a jednání učitelů podstatné. Patří mezi ně rozhodování o vzdělávacím obsahu, o metodách výuky a rozhodování o hodnocení žáků.

Voda (2010) v souvislosti s autonomií škol promítající se do tvorby kurikula (ŠVP) upozorňuje na zásadní proměnu profesní role učitele. Zatímco dříve se od nich očekávalo předávání předepsaného normovaného učiva na základě doporučených metod, nyní je součástí jejich pracovního standardu tvorba školního kurikula, která jim otevírá možnost participace na dlouhodobém procesu rozvoje školy. Učitel by tak měl dle Pasche (in Voda, 2010) aktivně a tvořivě přistupovat k učebnicím a oficiálním dokumentům. Proces tvorby ŠVP je procesem neustálého rozhodování, která může pro učitele představovat výzvu. Zároveň jim však umožňuje vyjádřit svou osobní i profesní podstatu a možnost spolupodílení se na tvorbě zajišťuje jejich lepší identifikaci s obsahem školního kurikula.

2 Teoretická východiska koncepce školy

Tato kapitola uvádí vybrané zástupce z řad osobností, alternativních pedagogických směrů, přístupů a inovativních programů, jež přicházely s různými reformními myšlenkami i praxí ověřenými postupy. Lze si všimnout, že se jednotlivé přístupy v některých věcech podobají. Základní škola Radostná z těchto alternativních směrů a inovativních přístupů vychází, vybírá ověřené postupy a nosné myšlenky a vytváří z nich vlastní koncept.

2.1 Pedagogické myšlenky významných osobností

Mezi pedagogy najdeme řadu osobností, které přicházely s revolučními a inovativními myšlenkami v oblasti výchovy a vzdělávání. Následující podkapitoly jsou věnovány vybraným zástupcům, jejichž myšlenky se do koncepce Základní školy Radostné promítají.

2.1.1 Jean Jacques Rousseau

Francouzský filozof Jean Jacques Rousseau formuloval své pedagogické zásady ve výchovném románu *Emil čili o výchování*. Hlavní myšlenkou tohoto díla, jež bylo francouzskou cenzurou po vydání zakázáno, je přirozená výchova chlapce v přírodě, daleko od společnosti a její kultury. Výchova v přirozeném prostředí z něj má utvořit člověka, který se může stát základem přirozené společnosti. Tato výchova má podle Rousseaua respektovat přirozené zásady, zákony a přirozené lidské, respektive dětské potřeby. V jednotlivých stupních by měl následovat individuální a přirozený vývoj jedince, do kterého dospělý nemá zasahovat, pouze jej podporovat. Dítě se tak podle něj utváří samo a dospělý pouze sleduje a kontroluje jeho vývoj. Na rozdíl od Johna Locka, který pojímá dítě jako nepopsanou desku utvářející se výchovou, vnímá Rousseau dítě jako tvora od narození přirozeného a úkolem výchovy je tak dle něj chránit tuto jeho přirozenost před společenským zlem. Na jeho koncept přirozené a svobodné výchovy navazovaly na přelomu 19. a 20. století pedocentricky orientovaní pedagogové (Kasper, Kasperová, 2008).

2.1.2 Jan Amos Komenský

Osobnost J. A. Komenského vnesla do pedagogiky řadu průlomových idejí, jelikož cílem této práce není seznámit čtenáře s přínosem J. A. Komenského,

nýbrž poukázat na myšlenky, které se promítají do koncepce Základní školy Radostné, uvedu zde jen tyto konkrétní.

„Ne bez příčiny se škola nazývá hrou; nýbrž aby se naznačilo, že všechno se má zařizovat jako při hře, aby všechno šlo ochotně a příjemně.“ (Jan Amos Komenský, 2020, str. 55)

J. A. Komenský přišel se slovně názornou koncepcí výuky, která byla založená na poznávání bezprostřední skutečnosti, na základě kterého si žák odvozuje obecný závěr a důsledky pro praxi. Do pedagogiky přináší didaktické zásady, jako je např. zásada názornosti, aktivity a přiměřenosti. Princip aktivity pojímal jako požadavek vycházet ze zájmu žáků, probouzet je a podněcovat jejich aktivní zapojení, myšlenkové procesy a praktickou činnost. Komenského zásada přiměřenosti představuje požadavek respektování věkových a individuálních zvláštností každého jedince. V jeho vyučovacích metodách zaujímají významné místo metody dramatické (Zormanová, 2012). Aby bylo učení efektivní, mělo dle Komenského vycházet z vnitřní touhy po vědění dítěte. Nepovažoval za správné nutit dítě do učení proti jeho vůli. Poznatky, které si děti osvojují by podle něj neměly být povrchní, nýbrž by měly být spojeny v celek a ukazovat tak souvislosti věcí a jevů (Kasper, Kasperová, 2008).

2.1.3 Ellen Key

Dle Ellen Keyové (2022), švédské pedagožky a představitelky pedagogického reformismu a pedocentrismu, by cílem školy i rodiny měla být podpora života ke stále větší síle a štěstí, tedy k vyšším formám života, současně s bojem proti všem vlivům, které život omezují. Štěstí považuje za možnost rozvíjet se v oblastech našeho zájmu a v rámci našich schopností. Ať už těch, které náleží každé individuální osobnosti a které by rodina a škola měla pozorováním dítěte objevovat a následně podporovat jejich rozvoj. Tak schopností specificky lidských, jako je paměť, myšlení ve smyslu schopnosti pozorování, vyvozování, úsudku a v neposlední řadě výchovou často opomíjené a potlačované city. Škola by tak měla učinit sebe samu nepostradatelnou, měla by umožnit dětem samostatnou činnost a vést je k seberealizaci.

„Skutečnost – to je jedním slovem to, co má rodina a škola dávat dětem v mohutném, hojném, vřelém proudu, aniž by jej usměrňovala a zpomalovala metodikou, systematičností, rozvrhem hodin a zkoušením!“ (Key, 2022, str. 68).

V díle *Století nového dítěte* je nastíněna poměrně jasná představa Ellen Keyové na povinný obsah vzdělávání, který by představoval základ pro další vzdělávání. Zahrnuje do něj dovednost dobře číst nahlas a vyznat se v pravopise, dovednost psát, které předchází dovednost kreslit jednoduché předměty, výchovu ke geometrické představivosti, čtyři základní početní operace a znalost desetinných čísel, dovednost vyznat se v mapách a jízdnicích řádech, osvojení si základních hygienických návyků a znalost anglického jazyka. Během budování tohoto společného základu by měli mít žáci možnost vžívat se prostřednictvím četby do příběhů o mytologii, národních dějinách a lidových pohádek. Ve škole budoucnosti by podle Keyové neměly existovat vysvědčení, ani žádné odměny. Zkoušení by mělo mít podobu rozhovoru učitele s žákem a zjišťovat celkový přehled žáka o přírodě, lidech, době minulé i současné. Mělo by probíhat na žádost žáků, pro jejich vlastní zvědomení nabytých poznatků. Učitel by měl žáky naučit řešit úkoly, které si sami stanoví a naučit je samostatně nacházet potřebné pomůcky. S tím souvisí i nutnost vybavení školních knihoven důležitými knihami a požadavek na kvalitní učebnice. Každá škola budoucnosti by dle Keyové měla být obklopena rozlehlou zahradou, měla by mít vnitřní tělocvičnu i venkovní hřiště, kde by měly děti prostor na tanec a hry. Přirozeného tělesného pohybu by se dětem mělo dostávat řemeslnými pracemi, péčí o zahradu a tělesnou výchovou. Po položení těchto základů by měla ve všech předmětech vládnout svoboda volby. Učivo by se mělo propojovat do největší možné míry s reálným životem (Key, 2022).

„Správně vidět – ve světě přírody, lidí a umění – a správně číst jsou dva velké cíle, k nimž by měla směřovat výchova doma i ve škole. Když to dítě dokáže, skoro všechno ostatní se může naučit samo.“ (Key, 2022, str. 77)

2.1.4 Václav Příhoda

Docent pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze Václav Příhoda byl jedním z významných kritiků provorepublikového školství (Kasper, Kasperová,

2008). Jeho představa reformované československé školy byla poprvé publikována v roce 1928 časopisem Školské reformy pod názvem *Jednotná škola. Její možnosti dnes a zítra*. Příhoda viděl v jednotné škole možnost poskytnout kvalitnější vzdělání všem dětem. Hlavní myšlenkou Příhodovy reformy ve 30. letech 20. století v Československu bylo vytvoření školy, která by pružně reagovala na potřeby žáků, vytvářela všem stejné podmínky a možnosti a umožnila jim oddálit rozhodnutí o budoucí životní dráze. Východiskem Příhodovy vnitřní reformy byl respekt k osobnosti žáka a požadavek racionalizace. Příhoda přišel s návrhem vnitřní diferenciaci učiva a metod pro žáky zařazené do skupin relativně stejné výkonové úrovně, tak aby jim mohly být nabízeny úkoly odpovídající této úrovni, případně žákovi umožnit zcela individualizovaný proces učení. Žák by podle Příhody měl ve škole dosahovat takových výkonů, kterých je schopen. Cíl učení tak podle něj nemůže být pro všechny žáky společný, ale každý musí mít svůj vlastní. Přikláněl se ke koncepci školy pracovní. „*Z pracovního charakteru školy*,“ jak uvádí Váňová (1993, str. 20) „*vyplynulo zavedení pracovních metod, zejména metody problémové a projektové, metod samoučení. Princip pracovní školy — vědomost jako výsledek žákovy činnosti — zůstal zachován.*“ V činnostně pojaté škole by žáci nezískávali tzv. hotové poznatky, nýbrž si na ně sami přicházeli prostřednictvím řešení problémů a kladením otázek během činnosti. Podstatu činné školy tak tvořila vlastní zkušenost žáků, pozorování, experimentování, vyhledávání a zpracovávání informací (Kasper, Kasperová, 2008). Vnitřní reforma se však z důvodu kritiky učitelů, převážně měšťanských škol nezavedla (Váňová, 1993).

2.2 Reformní alternativní pedagogické směry

Mezi klasické reformní školy patří různorodé pedagogické koncepce objevující se na konci 19. a na začátku 20. století, které se utvářely v Evropě i mimo ni a stály jako protipól k tehdejší tradiční škole a pedagogice. V rámci tzv. reformního hnutí přinášely návrhy na reformu soudobé školy a výchovy. Základním východiskem pro pedagogické reformisty byla myšlenka pedocentrismu, tzn. pohledu na dítě jako osobnost se svými specifickými potřebami a zájmy a respektu jeho přirozeného vývoje (Kasper, Kasperová, 2008). Jednotliví představitelé reformního hnutí se v některých požadavcích

na pojetí školní výchovy odlišovali. Mezi společné požadavky lze uvést důraz na aktivitu žáka s ohledem na jeho individuální zvláštnosti a potřeby. Předpokladem k naplnění tohoto požadavku byla diferenciovaná výchova a vzdělávání. Kladl se důraz na odstranění systematickosti v procesu výuky a na získávání vlastních zkušeností praktickou cestou (Vorlíček, 2000).

V následujících podkapitolách uvádím a charakterizuji vybrané směry, které ovlivnili vznik a podobu koncepce ZŠR nejvýrazněji.

2.2.1 Pedagogika Marie Montessori

Marie Montessoriová, italská lékařka a pedagožka, patří k nejvýznamnějším postavám reformně-pedagogického hnutí. Nejprve pracovala s dětmi s mentálním postižením. V roce 1907 založila „Dům dětí“, v němž vytvořila prostředí založené na myšlence pedocentrismu a na důvěře ve spontánní sebezorození dítěte. Základním smyslem její vzdělávací koncepce je vytváření podnětného prostředí, které umožňuje dětem přirozený vývoj, příprava podnětů a prostředků pro jeho rozvoj v tzv. senzitivních fázích (obdobích, kdy jsou děti zvláště citlivé pro vnímání a chápání určitých jevů). Klíčem k poznání světa jsou dle M. Montessori speciální pomůcky. Proces učení je založen na vnitřní tvořivosti dítěte. Žáci jsou sdružováni do věkově smíšených skupin (Průcha, 2012).

Prvky Montessori pedagogiky

- Připravené prostředí se sociálními kontakty a vývojovým materiálem
- Zdrženlivý učitel

Připravené prostředí by mělo být upravené tak, aby zde mělo dítě možnost uspokojit ideálně všechny své potřeby. Mělo by to být prostředí krásné a bohaté, ve kterém bude mít dítě možnost svobodné volby takových podnětů, které nejlépe umožní vývoj jeho osobnosti. Jedině tento způsob považuje Marie Montessori za efektivní pro vývoj dítěte v maximální míře jeho schopností (Montessori, 2019).

Svoboda pohledem Montessori pedagogiky

Montessori pedagožka a terapeutka L. Anderlik (2019) zmiňuje několik rovin svobody, které determinují možnost dítěte ukázat svou skutečnou osobnost a stupeň vývoje. Je jím svoboda pohybu, volby, opakování, vyjádření pocitů a svoboda sociálních kontaktů.

Z prvků Montessori pedagogiky přejímá koncepce ZŠR věkově smíšené kolektivy, učení založené na vnitřní motivaci žáků, postavení pedagoga jako průvodce a připravené prostředí. Hojně jsou ve výuce užívány didaktické pomůcky, prostřednictvím kterých žáci sami objevují nové poznatky či si je pomocí těchto pomůcek upevňují.

2.2.2 Jenský plán

V zahraničí se stala tato reformní škola německého pedagoga Petera Petersona známou jako tzv. Jenský plán (Jenaplan). Podle Průchy (2012) lze tuto koncepci považovat za spojení různých vývojových linií mezinárodního reformně-pedagogického hnutí. Cílem Jenského plánu je vytvoření podnětného a volného prostředí pro děti.

V koncepci Jenského plánu zaujímají hlavní místo výukové metody a strategie jako je práce v kruhu a kurzech, metody rozhovoru, hry, práce a slavnosti a volná práce. Prostředí třídy je v těchto školách uspořádáno tak, aby působilo jako „pokoj“, na jehož utváření se podílejí sami děti sdružené do věkově heterogenní skupiny (Zormanová, 2012).

Den v Jenské škole začíná nejčastěji společným rozhovorem v kruhu, kde žáci sdílí své zážitky a momentální pocity, prostor je zde také pro hudbu, tanec či nonverbální sdělení. Rozhovor na počátku týdne má též organizační charakter, rozděluje se zde práce a úkoly. Na konci týdne probíhá rozhovor v kruhu s evaluačním zaměřením, reflektuje se zde uplynulý týden. Úkoly, které žáci plní jsou nastaveny jako situace či problémy a vedou žáky k samostatnému, nebo skupinovému řešení. Jenské školy usilují o rozvoj kompetencí žáků skrze učivo. Učivo je zde problémem, který vybízí žáky k řešení. Žáci uzavírají s učitelem „smlouvu“, v níž mají uvedené úkoly, jež mají plnit, tak aby dosahovali cílů stanovených v týdenních plánech. Také

didaktické a dramatizační hry mají v Jenské pedagogice své místo a jsou součástí slavností (Kasper, Kasperová, 2008).

Podobností ZŠ Radostné s koncepcí Jenského plánu nalezneme hned několik, a to nejspíše právě z důvodu, že i Jenský plán v sobě propojuje různé linie reformní pedagogiky. Na ZŠR jsou využívány shodné výukové metody a strategie, slavností nevyjímaje. V každém ročním období se konají Radostná setkání, která vytvářejí prostor pro neformální setkání rodičů, žáků a pedagogů.

2.2.3 Waldorfská pedagogika

Rakouský pedagog Rudolf Steiner vytvořil filozoficko-pedagogickou koncepci výchovy, na jejímž základě byla v roce 1919 otevřena alternativní škola ve Waldfordu u Stuttgartu. Postupně se školy tohoto typu rozšiřovaly nejen po Evropě, ale i v USA, Kanadě a Austrálii. Koncepce těchto škol je založena na rozvíjení aktivity dítěte, jeho zájmů a potřeb. Vzdělávací obsah je rozdělen do tzv. epoch, žáci se v nich po určitou dobu soustavně zabývají vybranými předměty. Hodnocení má slovní podobu a snaží se o individuální a holistický pohled na žáka, zahrnuje i doporučení pro další rozvoj. Učitelé plánují výuku společně s žáky, částečně i s rodiči (Průcha, 2012).

Také z Waldorfské pedagogiky přejímá ZŠ Radostná vztah k tradicím a slavnostem. Jednou z takových slavností je Adventní spirála, která se na škole pořádá v adventní době. Hlavní myšlenkou slavnosti je cesta k nalezení našeho vnitřního světla. Při výuce trivie v prvních trojročích jsou využívány Waldorfské formy.

2.2.4 Daltonská škola

První experimentální školu v Daltonu založila Helen Parkhurstová v roce 1919. Podněty pro tuto iniciativu získávala mimo jiné i spoluprací s M. Montessoriovou. Mezi základní principy koncepce patří svoboda žáka a jeho vlastní odpovědnost za vzdělávání, kladení důrazu na spolupráci, vytváření sociálního a demokratického vědomí u dětí, samostatná činnost žáků zprostředkovaná osobní zkušeností, vyvážené střídání hromadné výuky se skupinovou a individuální, při níž si žák sám určuje pořadí, v jakém vypracovává jednotlivé úkoly (Průcha, 2012).

P. Bakkum (in Rýdl, 1998) uvádí následující principy daltonského plánu:

- Svoboda jako podmínka pro vnitřní rozvoj dítěte.
- Spolupráce k podpoře sociálního vzdělání.
- Individuální práce a samočinnost pro osobní rozvoj.

Svoboda tak, jak ji pojímá Daltonský plán je svobodou volby, z níž vyplývá i odpovědnost za tuto volbu a osobní rozhodování. V rámci Daltonského vyučování pak spočívá svoboda nejen ve svobodě žáků pro volbu a výběr (pracovního místa, formy práce, uchopení obsahu), nýbrž i ve svobodě volby a výběru z hlediska učitele (ve výběru formy kontroly naplňování učebního obsahu, učebních pomůcek a zdrojů, možnosti diferenciací). Spolu se svobodou je základním principem Daltonského plánu odpovědnost žáka za svůj rozvoj. Tento přístup posiluje žákovu sebedůvěru, iniciativu a radost z objevování nového. Míra odpovědnosti roste s věkem dítěte. Vychází se z individuálních a věkových zvláštností dítěte (Rýdl, 1998).

Princip spolupráce stojí na myšlence E. Parkhurstové, která prosazovala kooperující pospolitost skrze socializaci školního prostředí. Spolupráce by tak měla probíhat nejen v rovině vrstevnické, nýbrž i ve spolupráci učitele s žáky i učitelů mezi sebou (Rýdl, 1998)

Samočinnost v pojetí Daltonského plánu znamená utváření vlastního stanoviska žákem, jejich pracovní nasazení a soustředění. Žáci jsou vedeni k samostatnému myšlení a k aktivní participaci na výuce (Rýdl, 1998).

Nejvýznamnějšími shodnými rysy mezi školami fungujícími dle Daltonského plánu a ZŠ Radostnou je pojetí svobody a odpovědnosti, vedení k samostatnosti žáků i ke spolupráci mezi sebou a individualizace výuky.

2.3 Svobodný přístup ke vzdělávání

Svoboda spolu s odpovědností je jedním z klíčových principů koncepce Radostné školy, proto zde stručně charakterizují zahraniční školu Summerhill a český koncept ScioŠkol, které jsou na svobodném přístupu ke vzdělávání založeny.

2.3.1 Summerhill

Zahraničním příkladem svobodné školy je internátní škola Summerhill založená v roce 1921 A. S. Neillem a jeho ženou. Vznikla jako škola experimentální na základní myšlence přizpůsobit školu dětem. Nyní, po letech fungování, se již podle Neilla dá považovat za školu demonstrativní, neboť ukazuje, že svobodný přístup ke vzdělávání funguje. Summerhill stojí na důvěře v přirozené dobro dětí, které pro vývoj svých osobností potřebují svobodu. Je školou samosprávnou, záležitosti týkající se společného fungování jsou projednávány na pravidelných Školních schůzích. Probíhá zde demokratické hlasování, v němž má každý jeden hlas a hlasy všech účastníků mají stejnou váhu. Vyučování je nepovinné, děti jej navštěvují obvykle podle svého věku, někdy podle svých zájmů. Důležitějším a významnějším faktorem efektivity učení je dle přístupu pedagogů v Summerhillu vnitřní motivace dětí než použité metody výuky. Volný čas tráví děti např. různými kreativními činnostmi, ručními pracemi, pobytem venku a hrami. Mají k dispozici ateliér, truhlářské a hrnčářské dílny. Mezi základní principy Summerhillu patří vzájemná rovnost, respekt, důvěra a svoboda. A. S. Neill považuje absenci strachu z dospělých za velmi důležitou pro jejich schopnost přejímání odpovědnosti a navazování kontaktu s cizími lidmi. Cílem školy je umožnit dětem objevit své silné stránky a zájmy, aby žily své životy podle svých představ. Svoboda je dle Neilla možností dělat si, co se člověku zlíbí, pokud tím neomezuje svobodu jiných, pokud má dítě možnost skutečně žít v takovéto svobodě, je přirozeně vedeno k sebedisciplíně (A. S. Neill, 2013).

2.3.2 Scioškola

Scioškoly představují síť českých nestátních alternativních základních škol inspirovaných svobodným přístupem ke vzdělávání. Každá Scioškola je trochu jiná, mohou se odlišovat vnitřní organizací, uspořádáním dne, či metodami práce, všechny však stojí na stejných principech a hodnotách a kladou podobné nároky na průvodce. Pedagogové ze ScioŠkol se navzájem inspiřují a sdílejí své zkušenosti. Koncept škol stojí na šesti hodnotách, ke kterým patří svoboda, morálka – směřování k dobru, aktivita, optimismus, odvaha a otevřenost. Vzdělávací přístup je založen na pestré nabídce formátů, v nichž se děti učí, zážitkovém učení a velké míře participace žáků na chodu

školy. Dle ředitele společnosti Scio Ondřeje Šteffla (2018) mají ScioŠkoly připravit žáky na život v budoucnosti, významné je pro ně proto učit žáky flexibilitě a adaptabilitě na měnící se podmínky a schopnosti upravovat si je dle svých potřeb. Právě z tohoto důvodu je heslem ScioŠkol „Změna je pro nás trvalý stav.“ V současnosti funguje v České republice 16 základních škol, 3 střední a 2 expediční školy (základní a střední), nejvíce škol je v Praze, další se nacházejí v Olomouci, Frýdku-Místku, Brně, Zlíně, Jihlavě, Českých Budějovicích a v Kolíně.

Jedním z hlavních cílů, ke kterému ScioŠkoly směřují je rozvoj studijní autonomie žáků, která v jejich pojetí neznamená pouze schopnost převzít kontrolu nad vlastním učením, nýbrž i schopnost se rozhodnout, co a proč se chce učit a jakým způsobem to co nejefektivněji udělat. Mezi způsoby naplňování tohoto cíle patří tři různé typy času a práce, a sice čas, který je věnovaný vybavování dětí nezbytnými kompetencemi pro vlastní studijní autonomii (dovednost číst, vyhledávat informace, komunikovat, schopnost sebereflexe), poloautonomní čas, který spočívá ve volbě mezi nabízenými činnostmi, tématy ve spolupráci s průvodci a čas autonomní, během kterého dítě pracuje na svém vlastním projektu.

Mezi pedagogické principy ScioŠkol patří víra v to, že děti se chtějí a umí učit, že každé dítě je jedinečné a pro svůj vývoj a dosažení studijní autonomie potřebuje bezpečné, rozmanité, podnětné a motivující prostředí nejen v prostorách školy (scioškoly.cz, c2023).

Podobností mezi koncepcí ScioŠkol a koncepcí ZŠ Radostné nalezneme mnoho. Nejvýrazněji vnímám zaměření do budoucnosti, na vybavení žáků kompetencemi nezbytnými pro život ve stále měnící se společnosti, s tím související respektující a partnerský přístup, svobodu v možnostech volby a odpovědnosti z ní vyplývající. Také větší míra participace žáků na chodu školy je společným prvkem. Na ScioŠkolách se pro tyto účely konají pravidelná shromáždění žáků a průvodců, na ZŠ Radostné se vyhlašují sněmy zaměřené na různá témata, jejichž cílem je dojít ke společnému konsenzu. Dalším společným principem je otevírání se světu formou výuky mimo školní budovu. Na mnoha ScioŠkolách probíhá tzv. den jinak, během kterého jsou žáci jeden den v týdnu mimo školu, nebo se v ní věnují praktickým

projektům. ZŠ Radostná taktéž věří v prospěšnost venkovního prostředí na proces učení a využívá tak venkovní prostředí k výuce v kratších blocích i v celých dnech. Sledování pokroků probíhá ve ScioŠkolách stejně jako v ZŠ Radostné formou poskytování průběžné formativní zpětné vazby. Žáci jsou také vedeni k sebereflexi, vrstevnické zpětné vazbě i reflexi výuky a práce průvodce. Obě koncepce spojuje také organizace tripartit namísto běžných třídních schůzek. Zde mohou všichni zúčastnění – žák, rodič a průvodce společně probrat, co se ve škole za uplynulé období odehrálo a žák zde má prostor pro sdílení svých pokroků.

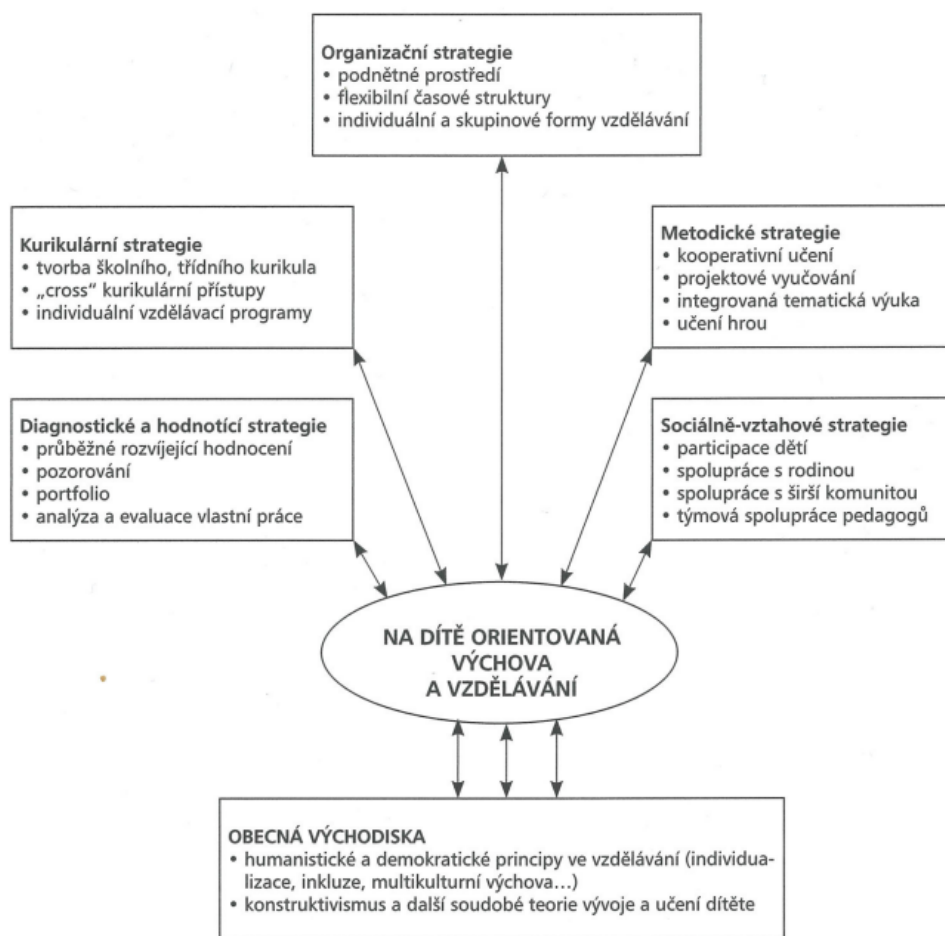
2.4 Moderní alternativní programy a inovace ve vzdělávání

Mezi moderní alternativní programy a inovace ve vzdělávání uvádím vzdělávací program Začít spolu, který má s koncepcí ZŠR mnoho společného a dále programy Škola podporující zdraví a Čtením a psaním ke kritickému myšlení, jejichž principy koncepce školy naplňuje a k jejichž cílům výchovně-vzdělávací strategie ZŠR směřují.

2.4.1 Začít spolu

Tento vzdělávací program zajišťuje nezisková organizace Step by Step ČR, která již dlouhodobě usiluje o kvalitativní a efektivní změny preprimárního a primárního vzdělávání a budování otevřené společnosti zakotvené v evropských strukturách. Program vznikl v počátcích 90. let v USA, v ČR se na základních školách začal se souhlasem MŠMT realizovat v roce 1996 (Kargerová, Seberová, Krejčová, 2022).

Základní východiska, principy a vzdělávací strategie, kterých je užíváno ve vzdělávacím programu Začít spolu jsou přehledně znázorněny v následujícím schématu.



Obrázek 3: Východiska a strategie programu Začít spolu (in Krejčová, Kargerová, 2011, str. 15)

Struktura a organizace dne se odvíjí od potřeb dětí a od tématu, na kterém pracují. Obvykle začíná den ranním kruhem, sloužícím jak pro přivítání, sdílení zážitků, i k motivaci pro téma a evokaci. Informace organizačního charakteru jsou dětem často zprostředkovávány srze ranní zprávy (dopisy). Zprávy by měly být pro žáky srozumitelné a motivační k zahájení činnosti a přemýšlení nad úkoly. Na kruh navazuje společná práce, kde se žáci věnují triviu – připravenému učivu z matematiky a českého jazyka obvykle formou didaktických her. Také sem bývá zařazována tělesná výchova a výuka cizích jazyků. Následuje přestávka, kterou mohou žáci trávit ve třídě a dalších uzpůsobených prostorách školy včetně školní zahrady. Po přestávce se žáci rozejdou pracovat do vybraných center aktivit, které si předem zvolili podle daných pravidel. Pracují zde na zadaných i nadstavbových úkolech různých

obtížností. V rámci tohoto bloku by měli žáci setrvat v jednom vybraném centru a ostatní navštívit ve dnech následujících. V závěru dne probíhá reflexe a hodnocení. Zde je prostor pro vzájemné sdílení nabytých poznatků, výměnu zkušeností, prezentování výsledků práce i sebehodnocení a poskytování vrstevnické zpětné vazby (Krejčová, Kargerová, 2011).

Mezi čtyři základní stavební kameny programu Začít spolu patří individualizace práce, chápání světa v souvislostech, práce v centrech aktivit a zapojení rodiny do práce školy.

I. individualizace práce

Individualizace výuky v pojetí programu Začít spolu je takový způsob výuky, ve kterém je podporované společné vzdělávání žáků s rozdílnou úrovní schopností. Tyto rozdíly mezi žáky jsou respektovány a zohledňovány jak při plánování výuky, tak při její realizaci i následném hodnocení výchovně-vzdělávací práce. Tento princip vychází z předpokladu, že každá osobnost je jedinečná, neboť je tvořena individuálními charakteristikami. Mezi tyto charakteristiky patří věk, pohlaví, potřeby, schopnosti, temperament, styl učení, zájmy, rodinné prostředí a s ním spojené očekávání rodiny a širší komunity.

II. chápání světa v souvislostech

Tento princip je uchopen formou tematické výuky. Vybranému tématu se žáci věnují minimálně týden, promítá se do různých oblastí. Volba témat vychází jak z dlouhodobějších plánů, tak z aktuálních zájmů žáků. Jako motivace pro dané téma slouží v programu Začít spolu již zmíněný motivační dopis při společné rozpravě v ranním kruhu. Sady úkolů, které mají žáci v jednotlivých centrech aktivit by se měly k hlavnímu tématu vztahovat a podněcovat žáky k objevování nových souvislostí. K tématu se vztahuje i závěrečná reflexe na konci dne. V níž probíhá shrnutí nabytých poznatků a také se zde může zrodit téma nové (Tomková, 2009).

III. práce v centrech aktivit

Značnou část dne tráví žáci prací ve vybraných učebních koutcích, tzv. centrech aktivit. Tato centra, zaměřená na čtení, psaní, matematiku, pokusy

a objevy a ateliér jsou vybavena didaktickým materiálem jako např. pracovními listy, pomůckami, učebnicemi, encyklopediemi i materiály z běžného života. Na začátku týdne si žáci naplánují práci v jednotlivých centrech tak, aby během týdne navštívili všechna centra. Žáci zde mohou dle své volby pracovat individuálně, ve dvojici či ve skupině na zadaných úkolech týkajících se tématu a také se věnovat aktivitám a úkolům doplňujícím (Kargerová, Seberová, Krejčová, 2022).

IV. zapojení rodiny do práce školy

Ústřední myšlenkou a vizí programu je budování bezpečného sociálního společenství. Mezi způsoby naplňování této vize patří možnost participace žáků i rodičů na chodu a životě školy. Žáci se spolupodílejí na stanovování tzv. třídních úmluv, jimiž si stanovují pravidla chování ve třídě. Také jsou zapojováni do školních samospráv. Rodiče mohou být členy rady školy nebo se účastnit rodičovských klubů. Mají možnost navštívit výuku v roli pozorovatelů či asistentů. Probíhají zde pravidelné individuální konzultace ve formě tripartity (setkání rodiče, žáka a učitele). Setkávání a spolupráce je školou podporována i vytvářením řady neformálních příležitostí (Kargerová, Seberová, Krejčová, 2022). Rodiče jsou vnímáni jako důležití partneři ve výchovně-vzdělávacím procesu, proto je spolupráce s nimi brána jako nezbytný předpoklad efektivní práce s dítětem (Krejčová, Kargerová, 2011).

Jak jsem již zmínila v úvodu této kapitoly, program Začít spolu má se ZŠ Radostnou mnohé společného. Vychází z podobných předpokladů a staví na téměř shodných principech. Specifická podobnost mezi těmito koncepty je v uspořádání místností učeben, vedení žáků k samostatnému výběru učebních aktivit a v uchopení integrované tematické výuky.

2.4.2 Škola podporující zdraví

Škola podporující zdraví je program Světové zdravotnické organizace, do kterého se formou projektu může přihlásit jakákoli mateřská, základní nebo střední škola v České republice (Státní zdravotní ústav, c2023).

Program je založen na dvou integrujících principech. A sice respektu k přirozeným potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa a rozvoji

komunikace a spolupráce (Nejedlá a kol., 2015). Vychází z holistického pojetí zdraví, které je chápáno jako výsledek vzájemných interakcí vnitřního i vnějšího prostředí člověka na úrovni biologické, psychické, sociální, duchovní a environmentální. Mezi pilíře programu na ZŠ a SŠ patří pohoda prostředí, zdravé učení a otevřené partnerství.

„Cílem programu ŠPZ je rozvíjet životní kompetence každého žáka tak, aby úcta ke zdraví a schopnost chovat se odpovědně ke zdraví svému i druhých, patřily mezi jeho celoživotní priority.“ (Státní zdravotní ústav, c2023)

Dle Státního zdravotnického ústavu (c2023) patří mezi klíčové životní kompetence, kterými se vyznačuje člověk podporující zdraví, chápání holistického pojetí zdraví, považování zdraví za prioritní hodnotu, dovednost a snaha řešit problémy, odpovědnost za vlastní chování a způsob života, ovládání zásad a techniky duševní hygieny, dovednost komunikace a spolupráce, aktivní participace na vytváření podmínek a prostředí pro zdraví všech.

Jedním z hlavních cílů Základní školy Radostné je vytváření přirozeného a podnětného prostředí pro svobodný rozvoj a bezpečné prostředí bez zbytečného stresu ze zkoušení, známkování a srovnávání žáků mezi sebou. Klíčové životní kompetence dle SZÚ jsou ve shodě s kompetencemi, na jejichž rozvoj je v ZŠ Radostné kladen důraz.

2.4.3 Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Tento program, známý pod zkratkou RWCT (z anglického Reading and Writing for Critical Thinking) byl vyvinutý v USA a do světa pronikal od roku 1997. Cílem programu je prostřednictvím rozvoje kritického myšlení rozvíjet občanskou společnost a demokracii. Program usiluje o to, aby se žáci stali samostatně myslícími osobnostmi a čtenáři, kteří jsou zvědaví, cítí lásku k vědění, dokáží se na věci dívat z různých úhlů pohledu a jsou schopni přijmout zodpovědnost za svět, ve kterém žijí. V roce 2000 založili Hana Košťálová a Ondřej Hausenblas občanské sdružení Kritické myšlení, které slouží jako koordinační centrum a stará se o rozvoj programu v ČR. Lektori pořádají kurzy RWCT i letní školy (kritickemysleni.cz).

David Klooster, jeden z prvních amerických dobrovolných lektorů RWCT u nás, se pokusil vymezit kritické myšlení pětibodovou definicí, která v sobě zahrnuje jeho charakteristiky. Dle Kloostera (2000) je kritické myšlení nezávislým myšlením, k němuž je za potřebí pociťovat svobodu myslet sám za sebe a možnost rozhodovat o otázkách, které se nás týkají. Dále zmiňuje, že získání informace je v rámci kritického myšlení východiskem, nikoli cílem. Abychom mohli o určitém tématu přemýšlet a kriticky jej hodnotit, musíme s ním být dostatečně seznámeni. Kritické myšlení dělá dle Kloostera z pouhého učení se faktům učení osobnější, smysluplnější, užitečné a trvalé. Začíná otázkami a problémy, jež se mají řešit, a probouzí tak v žácích přirozenou zvědavost. Jako další charakteristiku kritického myšlení uvádí pídění se po rozumných argumentech. *„Kritičtí myslitelé si vytvářejí vlastní řešení problémů a snázejí pro tato řešení dobré argumenty a přesvědčivé důvody. Vědí, že existuje více než jedno řešení, a proto usilují, aby prokázali, jakou logičností a praktičností vyniká to jejich řešení.“* (Klooster, 2000, str. 9). Jako poslední charakteristiku zmiňuje, že se jedná o myšlení ve společnosti. A sice, že naše myšlenky jsou ověřovány a zdokonalovány při jejich sdílení s ostatními. Proto se při výuce kritického myšlení zařazují výukové strategie podněcující dialog, diskuzi, skupinovou práci a různé způsoby prezentování psaných projevů. Při rozvíjení kritického myšlení dbají rovněž učitelé na to, aby v žácích podněcovali postoje umožňující plodnou výměnu myšlenek, současně s tolerancí, naslouchání a zodpovědnosti za své tvrzení. Klooster je toho názoru, že nejefektivnějším nástrojem, kterým se dá kritické myšlení rozvíjet je psaní. Zdůvodňuje to tím, že při psaní musí být žák aktivní a jeho myšlení se stává pro čtenáře (učitele) viditelným a dostupným.

Základním rámcem programu je tzv. třífázový cyklus učení, známý pod zkratkou E-U-R. Každé z písmen označuje jednu z fází: evokace, uvědomění si významu informací a reflexe. Každá vzdělávací aktivita by měla začít uvědoměním si dosavadních znalostí o daném tématu. Ve fázi evokace je také prostor pro formulaci otázek a nejasností, na něž se v další fázi hledají odpovědi. Ve druhé fázi jsou žákovské prekoncepty konfrontovány se zdroji nových informací a jsou vkládány do nových souvislostí. V závěrečné fázi by

mělo dojít ke shrnutí nově nabitých poznatků, potvrzení či vyvrácení původních představ a uvědomění názorů a postojů ostatních (kritickemysleni.cz).

Tento třífázový model výuky je na ZŠR hojně využíván, zejména ve vyšších ročnících a v rámci předmětu jeden svět. Kritické myšlení je posilováno častou prací s různými zdroji, vyhledáváním informací, při tvorbě projektů a formou diskuzí. Při výuce českého jazyka, v rámci trivia i jednoho světa jsou aplikovány metody RWCT, jako např. I.N.S.E.R.T metoda, Vennův diagram, T-graf, Podvojný deník, Pětílístek a další. Rozvoj komunikačních kompetencí v mluvené i písemné formě je na ZŠR považován za velmi důležitou součást vzdělávání.

3 Základní škola Radostná

3.1 Charakteristika školy

Základní škola Radostná je od 1. 9. 2020 akreditovaná k poskytování základního vzdělávání pro žáky 1. i 2. stupně základní školy. Vzdělávání žáků probíhá ve věkově smíšených třídách. Ve školním roce 2022/2023 otevřela škola dvě třídy pro 1. trojročí (1.–3. ročník), dvě třídy pro 2. trojročí (4.–6. ročník) a třídu pro 3. trojročí (7.–9. ročník). Zde se vzdělávají děti zapsané k prezenčnímu vzdělávání. Škola taktéž nabízí vzdělávání ve formě kombinované. Od září 2021 se škola zapojila do pokusného ověřování kombinovaného vzdělávání realizovaného MŠMT. Pro zájemce o tuto formu vzdělávání poskytuje věkově smíšenou třídu 1. stupně (1.–5. ročník) a 2. stupně (6.–9. ročník), kterou žáci navštěvují 1x týdně, dále formou individuální či skupinové online konzultace a zbytek týdne probíhá jejich vzdělávání v domácím či komunitním prostředí. Kromě kombinované formy studia podporuje škola individuální formy vzdělávání dětí podle §41 Šk. zákona podporou domácího vzdělávání (ŠVP ZŠR, 2020).

3.2 Základní principy vzdělávacích strategií v ZŠ Radostná a jejich charakteristika

- Věkově smíšené kolektivy
- Respektující a partnerský přístup k dětem
- Celistvost světa
- Venkovní prostředí a volnost pohybu ve třídě
- Dokončování činností a respektování biorytmů
- Přirozený způsob vzdělávání a vnitřní motivace
- Nepřímé vzdělávání
- Individualizace vzdělávání
- Společná práce a práce ve skupinách
- Konstruktivní zpětná vazba a sebereflexe

- Vzájemná spolupráce a pomoc
- Rodina, jako vhodné prostředí pro vzdělávání

Věkově smíšené kolektivy

Tento koncept vycházející z Montessori pedagogiky je založen na myšlence učení a obohacování dětí od sebe navzájem nejen v oblasti vědomostní, nýbrž i sociální a vztahové. Kromě samotných smíšených kolektivů v jednotlivých třídách jsou na škole vytvářeny příležitosti pro spolupráci, společnou tvorbu a navazování vztahů napříč třídami (ŠVP ZŠR, 2020).

Watnick (2018) zmiňuje, že věkově smíšené kolektivy poskytují mnoho příležitostí pro sociální interakce, rozvoj pozitivního sebevědomí a větší míru odpovědnosti. Věkově smíšená třída sdružuje širokou škálu jedinců s různými zájmy, schopnostmi a styly učení. Věkové rozpětí žáků bývá obvykle 3 roky, což vytváří optimální učební situaci pro žáky různých vývojových úrovní a umožňuje jim postupovat v učení vlastním tempem. Watnick (2018) také vymezuje rozdíl mezi třídami s více ročníky a věkově smíšenými třídami. Oba termíny se týkají prostředí s více než jednou věkovou úrovní žáků, hlavním rozdílem však je, že třídy s více ročníky nadále vyučují žáky podle rozlišností jednotlivých ročníků, zatímco věkově smíšené třídy seskupují studenty heterogenně podle úrovně vývoje a schopností, zájmů a stylů učení bez ohledu na věk. Běžnou formou práce je spolupráce na kooperativních úlohách. Hoffman (in Watrick, 2018) tvrdí, že rozdíl mezi třídami pro více ročníků a třídami pro různé věkové kategorie se ve výzkumu a literatuře často stírá, a proto je někdy obtížné oddělit studie týkající se čistých, autentických věkově smíšených tříd.

Respektující a partnerský přístup k dětem

Tento princip je založen na přístupu podle systému Respektovat a být respektován, který vychází z přesvědčení, že všechny lidské bytosti mají stejnou hodnotu. Tedy, že i děti mají stejnou hodnotu jako dospělí. Respektující přístup pracuje s termínem respekt ve významu ohledu na potřeby druhých i na potřeby vlastní. Vztah založený na respektu souvisí s postoji i s chováním a zahrnuje v sobě respekt k odlišnostem, k lidským

potřebám a důstojnosti. Autoři přístupu Respektovat a být respektován jsou přesvědčeni, že autoritativní přístup ve výchově nedokáže připravit děti k životu ve světě, který je založený na hodnotách svobody a zní vyplývající zodpovědnosti a tudíž, že pouze respektem můžeme učit děti respektu (Nováčková a Nevolová, 2020).

3.2.1 Výchovné a vzdělávací strategie v ZŠ Radostná

Na ZŠ Radostné jsou využívány čtyři základní pedagogické situace, mezi něž patří rozhovor, práce, hra a společné setkání. Jeden výukový blok trvá 90 minut a nejčastěji je zahájen úvodním kruhem, po kterém následuje společná práce pro představení tématu. Žákům je umožněno věnovat se danému tématu během bloku a také si mohou zvolit práci na jiném úkolu. Žáci mají možnost výběru didaktické pomůcky, pracovního listu, knižních a elektronických zdrojů. Také se mohou v rámci volitelné části hodiny věnovat dlouhodobějším projektům či dokončování práce z předchozích výukových bloků. Ukončení bloku probíhá společnou reflexí a úklidem (ŠVP ZŠR, 2020).

Sdílecí kruh

Sdílecí kruh umožňuje žákům formou rozhovoru sdílet své zážitky, pocity a zkušenosti. Posiluje tak jejich ústní projev i schopnost vzájemného naslouchání. K řízení komunikace slouží mluvící předmět. Průběh sdílecího kruhu má svá stanovená pravidla, která jsou zahrnutá ve třídních dohodách. Kruh slouží k předávání informací k organizaci dne či vyučovacího bloku, zadání práce a k závěrečné reflexi a zhodnocení. V rámci týdenního režimu je realizován první (otevírací) a poslední (závěrečný) kruh. První kruh má velký organizační význam, žáci jsou zde seznámeni s týdenním programem, také je zde prostor pro sdílení zážitků z víkendu a očekávání. Závěrečný kruh slouží ke shrnutí a evaluaci uplynulého týdne (ŠVP ZŠR, 2020).

Nováčková (2005) uvádí tři základní typy práce v kruhu, se kterými se můžeme ve školním prostředí setkat. Patří mezi ně kruhy výukové, diskuzní a komunitní. Pro každý typ kruhu platí trochu odlišná pravidla, uspořádání a hlavní odlišnost je v jeho účelu a cíli.

Zatímco při výukovém kruhu má učitel roli řídící a komunikaci vede ke vzdělávacímu cíli, v diskuzním kruhu je v roli moderátora a cílem práce v kruhu je rozvíjení dovedností diskuze a argumentace. Práce ve výukovém i diskuzním kruhu je zaměřena především na rozvoj znalostí a dovedností a přispívá k rozvoji klíčových kompetencí.

K rozvoji vztahů, emocionality, třídní soudržnosti a bezpečného klimatu slouží komunitní kruh. Mezi základní pravidla komunitního kruhu patří podle Nováčkové (2005) pravidlo naslouchání, právo nemluvit, pravidlo úcty a pravidlo diskrétnosti (zachování soukromí). Otázky, které patří do komunitního kruhu se mohou týkat pocitů, motivů a možností jednání a rozpoznání projevů chování. Při dodržení zmíněných pravidel není možné řešit v rámci komunitního kruhu konkrétní problémy napřímo, lze ho však využít pro nepřímé řešení podobných problémů na obecné úrovni. Komunitní kruh je jedním z nástrojů pro rozvoj emoční inteligence a budování vztahů ve skupině. Při jeho pravidelné realizaci si žáci rozvíjejí slovní zásobu, učí se dovednosti naslouchat, formulovat své názory a sdílet své pocity. Komunitní kruh je též nástrojem prevence šikany a dalších sociálně patologických jevů.

Společná práce

Tato forma práce je užívána zejména při evokační části hodiny, kdy jsou žáci vtaženi do tématu či seznamováni s pomůckou. Na ni většinou navazuje individuální či skupinová práce. Při společné práci je žádoucí komunikace mezi žáky, prostřednictvím které dochází ke vzájemnému obohacování a rozvoji sociálních kompetencí (ŠVP ZŠR, 2020).

Skupinová práce

Skupinová práce je ve výuce velmi často realizovanou formou. Ať už se jedná o formu přímo zvolenou průvodcem či samotnými žáky. Skrze ni dochází k vrstevnickému učení i rozvoji sociálních a komunikačních kompetencí. V rámci skupinové práce si žáci osvojují dovednost spolupráce, plánování a dělby práce a její následnou prezentaci (ŠVP ZŠR, 2020).

Krasíková (2016) vymezuje skupinové vyučování jako seskupení žáků do menších celků, ve kterých probíhá společná práce žáků na náročnějším

(problémovém) učebním úkolu. Učitel zde zaujímá roli pomocníka a poradce, dohlíží na realizaci činnosti a případně pomáhá jednotlivým skupinám při její organizaci.

Různí autoři uvádějí rozdílné počty účastníků jednotlivých skupin tak, aby byla zaručena co největší efektivita práce, mnozí z nich se ale shodují na počtu 3–5. Pakliže skupinu tvoří účastníci 2, hovoří se většinou o tzv. párové výuce. Dle výkonosti žáků lze tvořit skupiny heterogenní i homogenní, obě varianty mají své výhody i nevýhody. Homogenní skupiny umožňují práci na diferenciovaných úkolech. Práce v heterogenní skupině umožňuje vrstevnické učení, vnímání odlišností a učení se je respektovat (Zormanová, 2012).

Ústředním principem kooperativního učení je, že se žák obohacuje o nové poznatky, zlepšuje své dovednosti a posiluje postoje k učení prostřednictvím interakce a dialogu nad tématem s ostatními. Tato vzdělávací strategie přináší podle výzkumů pozitivní účinky na spolupráci mezi žáky, zvýšení sebeúcty a sebedůvěry všech žáků, včetně žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáků nadaných i na kvalitní osvojování nových vědomostí a dovedností. Teorie kooperativního učení čerpá z poznatků Piageta, Vygotského a Carolla (Watnick, 2018).

Mezi pět základních prvků kooperativního učení patří dle Johnsona (Johnson in Watnick, 2018) pozitivní vzájemná závislost, interakce tváří v tvář, individuální a skupinová odpovědnost, interpersonální dovednosti a příležitosti pro skupinové zpracování. Pozitivní vzájemná závislost vyžaduje, aby se studenti spoléhali na sebe navzájem při plnění daného úkolu nebo zadání. Učitel může vytvořit pozitivní vzájemnou závislost tak, že zajistí, aby všem žákům byly přiděleny role, materiály byly sdíleny mezi členy, stanoví úkol, který vyžaduje, aby se žáci dohodli na použitých strategiích a konečném produktu, či pomocí skupinové odměny. Druhý prvek potřebný pro spolupráci je naučit se být úspěšný v interakci tváří tvář. Učitelé musí vytvořit pro jednotlivé týmy prostor, aby se mohly navzájem setkávat a mít příležitosti ke sdílení nápadů, dialogu o možných postupech, řešení konfliktů a dosažení konsensu. Učitelé musí také prostřednictvím modelování

poskytnout správné způsoby řešení neshod a pozitivní interakce ve skupině (Watnick, 2018).

Venkovní vyučování

Dle ŠVP ZŠR (2020) by žáci měli pobývat v součtu vyučovacích bloků minimálně jeden den v týdnu venku. Venkovní prostředí je na ZŠR využíváno jak k běžné výuce, tak pro volnou hru a pracovní činnosti. K pobytu ve venkovním prostředí je kromě přírody ve volném terénu využívána školní zahrada a dvůr. Škola také podporuje zařazování tematických exkurzí, výletů do okolních měst, návštěvy památek a absolvování výukových programů mimo školní budovu.

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016–2025, schválený vládou České republiky, určil za jeden z cílů (cíl 5.2) podporovat přímý kontakt dětí a dospělých s přírodou. Stanovil opatření a úkoly zahrnující analýzu bariér venkovní výuky, její ukotvení v kurikulárních dokumentech zdůrazněním významu výuky v terénu a v přímém kontaktu s přírodou jako plnohodnotného způsobu vzdělávání ve školách všech stupňů a zajištění organizačních podmínek a podpory školám. Jedním z opatření cíle 5.2 je také motivace škol k úpravě školních vzdělávacích programů prostřednictvím dobré praxe škol s výrazným zaměřením ŠVP na kontakt žáků s přírodou (Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016-2025, 2016)

Petr Daniš v publikaci Tajemství školy za školou (2018) uvádí a popisuje na základě analýzy značného množství studií a odborné literatury z tuzemska i zahraničí konkrétní přínosy učení venku pro žáky i učitele. Patří mezi ně kromě lepších studijních výsledků a soustředění při práci také zlepšení spolupráce žáků a zvýšení jejich sebedůvěry. Na rozvoji těchto dovedností má vliv pravděpodobně jak působení samotného přírodního prostředí na organismus, tak vzdělávací strategie a metody, které učitelé při výuce venku užívají. Dle Daniše (2018, str. 31) „*venkovní prostředí vybízí učitele k zařazování činností, při kterých žáci něco samostatně zkoumají či tvoří nebo na něčem spolupracují, a jejich personální a sociální dovednosti tak*

mohou vyrůst.“ Výuka venku umožňuje dětem větší volnost pohybu, poskytuje jim mnoho přirozených podnětů a možnost vlastního prožitku. Přírodní prostředí má prokazatelný vliv na snížení stresu, zlepšení nálady a kvalitnější pozornost. Tyto faktory přispívají k lepším výsledkům v učení, a venku tak mohou častěji zažít úspěch i žáci méně úspěšní při běžné výuce. Blahodárný vliv a přínos však dle výzkumů přináší učení venku také učitelům. Učení v přírodě přispívá k jejich vyšší spokojenosti s učením, podporuje jejich profesní rozvoj a osobní růst. Mnozí učitelé se shodují, že jim výuka venku umožňuje navazovat hlubší a smysluplnější vztahy s žáky. Učitelé se shodují, že je pro ně je výuka venku výzvou, ale také zábavou a obohacením (Daniš, 2018).

Badatelsky orientovaná výuka

Tato metoda práce vede žáky k rozvíjení kompetencí k řešení problémů. V ZŠR jsou žáci v co největší míře vedeni k vlastnímu hledání informací a způsobů řešení. Při badatelské výuce tvoří žáci vlastní hypotézy, které si následně ověřují. Pedagog je v roli průvodce, který připravuje podnětné prostředí pro vlastní aktivní činnost žáků (ŠVP ZŠR, 2020).

Badatelsky orientované vyučování někdy označované pod zkratkou BOV představuje vyučovací metodu, která pracuje s přirozenou zvědavostí žáků. Podporuje tak konstruktivistický styl výuky, zapojuje a využívá další aktivizační metody, jako je např. heuristická metoda, kritické myšlení a problémovou výuku. BOV probíhá ve 4 krocích a přináší žákům nejen poznání nového učiva, ale i mnoho dalších důležitých kompetencí. Stejně jako při jiných vyučovacích metodách je v rámci 1. kroku důležitá motivace. Při badatelské výuce nejde však jen o to žáka zaujmout, nýbrž v něm podnítit vnitřní motivaci a zájem o bádání a objevování nového. V rámci první fáze by si žáci měli klást otázky, získávat informace a stanovit výzkumnou otázku. Stejně jako postupují vědci, žáci následně formulují své hypotézy, které si během výzkumu ověřují. Výzkum nemusí probíhat vždy pouze formou realizace vlastního pokusu, nýbrž i studiem informací k tématu, vlastním pozorováním či prostřednictvím konzultací s odborníky. Poslední krok spočívá ve vyhodnocování vlastního bádání, žáci se vrací ke stanoveným hypotézám a formulují závěry. Následně volí vhodnou a poutavou formu

prezentace výsledků a seznámí s nimi ostatní spolužáky. Tento krok by měl badatelskou cestu uzavřít, ale současně se může stát počátkem k dalšímu bádání (badatelé.cz, c2023).

Učení v souvislostech

Namísto separovaných školních předmětů je v ZŠ Radostné pojímán svět, jako jeden celek a žáci jsou vedeni k hledání souvislostí a jejich uvědomování. Tento princip je naplňován integrováním předmětů a integrovanou tematickou výukou. Ta spočívá v práci s týdenním tématem v rámci dlouhodobějšího tematického celku, které se prolíná do všech vyučovacích předmětů. Týdenní témata jsou součástí celoročního tematického cyklu, který je společný pro 1. i 2. stupeň ZŠ. Tematické okruhy jsou 4 a cyklicky se opakují. Patří sem:

- Časová/ historická linka *Poznáváme své kořeny*,
- Přírodovědná a fyzicko-geografická linka *Různé tváře přírody*,
- Společenskovědní linka *Člověk je tvor společenský*,
- Regionálně-geografická linka *Země v našich rukou* (ŠVP ZŠR, 2020).

Podroužek (2002, str. 11) pojímá integrovanou výuku „*ve smyslu spojení (syntézy) učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, kde se uplatňuje řada mezipředmětových vztahů.*“

Známou autorkou zabývající se integrovanou tematickou výukou je Susan Kovalik. Její model ITV integruje vzdělávací obsahy do jednoho celoročního tématu. Toto téma musí být pro žáky zajímavé, aby je motivovalo věnovat se mu po celý rok a zároveň musí být vhodné pro rozpracování do několika měsíčních a týdenních podtémat. V rámci jednotlivých podtémat žáci plní různé úkoly a věnují se činnostem, v nich si osvojují nové dovednosti, včetně čtení, psaní a počítání, učí se novým pojmům a aplikují nabyté dovednosti v praktických situacích. Aby byl splněn požadavek smysluplnosti aktivit a témat, měly by vycházet z každodenního života žáků, z jejich zkušeností

a životního prostředí. Plně integrovaný model je tvořen podtématy a činnostmi, které smysluplně zapadají do celoročního tématu (Tomková, 2009).

Požadavek na zavádění integrované tematické výuky v českých primárních školách byl formulován již Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice (2001). Nově koncipované vzdělávací programy podporují integrační snahy a snahy o multidisciplinární přístup, a to zejména zaváděním průřezových témat. Dále RVP ZV umožňuje integraci vzdělávacího obsahu na úrovni jednotlivých témat, tematických okruhů, či vzdělávacích oborů (Hejnová, 2011). Mezi důvody k využívání integrace uvádí Hejnová (2011) větší vzdělávací efektivitu takto pojaté výuky, danou propojeností poznatků umožňující celistvější pohled na svět a praktickou orientaci výuky. Integrace učebních předmětů může přinášet více příležitostí pro využívání inovativních forem a metod výuky založených na aktivitě žáků a tím zvyšovat jejich motivaci. Podroužek (2002) zmiňuje však i možná negativa a rizika, která mohou být s integrací spojena, jako např. zachování poměru kvantity a kvality předávaných poznatků v obsahu jednotlivých předmětů spolu s přirozenou propojeností a kompaktností různých pohledů na studovanou skutečnost u konkrétních témat. Aby se těmto rizikům předcházelo, musí být výběr témat řádně promyšlen a analyzován.

Individualizace vzdělávání

Dle Slovníku speciálněpedagogické terminologie (2016) v sobě individualizace učení zahrnuje vzdělávání „na míru“, které bývá někdy označováno také pojmem diferenciací. Spočívá tedy ve vzdělávání podle stávající úrovně vzdělávaného s ohledem na jeho potřeby a možnosti.

V ZŠ Radostné je zohledňováno individuální tempo každého jedince, při výuce se vychází z jeho potřeb, zájmů a možností. Zadaná práce směřuje k naplňování výstupů stanovených v ŠVP (ŠVP ZŠR, 2020). Tato strategie vychází z předpokladu, že žáci přicházejí do školy na různé úrovni znalostí, s různými schopnostmi a možnostmi. Škola by podle Lukavské (2003) měla tyto individuální předpoklady respektovat a pomáhat dítěti k jeho maximálně možnému rozvoji a přizpůsobit tomu vyučovací proces. Svobodná volba

úkolů, na které děti stačí umožňují dítěti splnit úkol v rámci osobního maxima a zároveň přijímat odpovědnost za vybraný úkol.

Jedinečnost každého dítěte je dle Kargerové a Maňourové (2013) určena jeho věkem, pohlavím, potřebami, temperamentem, schopnostmi, typem učení, zájmy, rodinným prostředím, očekáváními rodiny i širší společnosti a dalšími charakteristikami, jež vytvářejí individuální profil každého člověka. Pedagogové by se měly snažit rozpoznávat tyto jedinečné rysy osobnosti každého žáka a na jejich základě mu nabízet vhodné a vývojově přiměřené činnosti.

Vedení portfolia, mapy pokroku a myšlenkové mapy

Portfolio je žákovou dokumentací, kam si zařazuje ukázky a exempláře práce a umožňuje mu tak sledovat proces jeho učení v kontextu celé jeho osobnosti, jeho pokroky a růst. Pomáhá mu chápat jeho výkon jako jeden z aspektů učení (Lukavská, 2003).

Každý žák si na ZŠ Radostné vede vlastní portfolio, do kterého si ukládá dokončenou práci (včetně fotografií výtvorů). Tento materiál slouží žákovi pro přehled výsledků práce i pro další práci (např. opakování učiva). Žákovské portfolio může sloužit žákům, pedagogům i rodičům ke sledování jeho výkonů a profilace. Spolu s mapami pokroku tvoří opěrný materiál pro trojschůzky (tripartity).

Mapy pokroku obsahují přehled učiva, které by měl žák za určité období školní docházky obsáhnout. Žákům slouží k zaznamenávání si individuálního pokroku v daném učivu a sledování dosahování stanovených cílů. Elipsy zastupující jednotlivé učivo si žáci vybarvují do takové míry, jak se v dané problematice orientují. Zhodnotí-li žák (s případnou pomocí průvodce), že si dané učivo ještě neosvojil, ale již se s ním seznámil, vybarví si pouze menší část. Větší část vybarvené elipsy značí porozumění učivu s občasnou nejistotou. Zcela vybarvená elipsa odpovídá ovládnutí učivu na přiměřené úrovni. S mapami pokroku se pracuje minimálně jednou za čtvrtletí a jde o sebehodnotící nástroj žáka. V rámci sledování pokroků a osvojeného učiva v předmětu jeden svět si žáci po absolvování tematického bloku (na konci logického celku) vytvářejí vlastní myšlenkové mapy (ŠVP ZŠR, 2020).

Nepřímé vzdělávání a zodpovědnost za vzdělávání

Průvodce na ZŠ Radostné je nejvíce aktivní před hodinou, kdy vytváří pomůcky, připravuje prostředí a plánuje aktivity. Během výuky představuje vzdělávací nabídku, inspiruje a podporuje žáky při práci (ŠVP ZŠR, 2020).

Dle Nováčkové a Nevolové (2020) je úkolem dospělého zajistit bezpečné, přiměřeně podnětné prostředí pro dítě, přibližovat mu smysluplnost požadovaného chování a vytvářet prostor pro jeho vlastní aktivitu.

Na žáky ZŠ Radostná je přenášena zodpovědnost za vlastní vzdělávání do takové míry, kterou jsou v daném věku a s ohledem na individuální zvláštnosti schopni nést. Žáci jsou vedeni k dokončování zadané práce, sledování a vyhodnocování vlastních pokroků a nastavování takového způsobu práce, aby se jim dařilo dosahovat maximálních možných úspěchů (ŠVP ZŠR, 2020).

Nováčková a Nevolová (2020) vnímají neschopnost samostatnosti a zodpovědnosti dětí jako jeden z častých a mylných názorů bránících v respektujícím přístupu k dětem. Na základě této domněnky mají dospělí často pocit, že je nutné na děti neustále dohlížet a vyžadovat jejich poslušnost. Dětem je pak vyčítáno, když nesplní pokyny dospělých, ale již jim není umožněno pocítit přirozený důsledek svého počínání. Zatímco přílišná kontrola a rozhodování za dítě podporuje dle Nováčkové a Nevolové (2020) jeho nezodpovědnost, vkládání důvěry ve schopnosti dítěte s ohledem na jeho věk mu budování zodpovědnosti umožňuje.

4 Autoevaluace školy

Již v Bílé knize, dokumentu národní strategie v oblasti vzdělávání z roku 2001, která pozbyla platnosti v roce 2020, je uvedeno, že „*klíčovou oblastí pro správné fungování decentralizovaného a participativního vzdělávacího systému je evaluace.*“ (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001, str. 39) Dále osvětluje, že pod tento zastřešující termín spadá nejen hodnocení jednotlivých žáků, nýbrž i hodnocení jednotlivých škol a celého vzdělávacího systému. Pro dosažení vysoké kvality vzdělávání se vnější hodnocení prováděné školní inspekcí obohacuje o hodnocení vnitřní (autoevaluaci), které je spojeno s vlastním úsilím o změnu. Na tvorbě a ověřování evaluačních postupů a nástrojů včetně stanovení standardů, kritérií a metodiky autoevaluace by se měla podle Národní strategie vzdělávací politiky v České republice (2001) podílet Česká školní inspekce, jakožto garant evaluace vnější.

Autoevaluace je dle Průchy (2009) jedním ze základních mechanismů autonomie škol, který může napomáhat jejímu rozvoji. Na její realizaci se podílejí všichni účastníci života školy (tzn. učitelé, žáci, rodiče, atd.). Měla by probíhat systematicky a opakovaně v různých fázích. V rámci plánování si škola stanovuje cíle a kritéria, volí vhodné metody a vytváří časový plán. Následuje samotný sběr dat, jejich vyhodnocování a interpretace. Na základě zjištěných výsledků by škola měla přijmout zvolená opatření a zavádět potřebné změny. Součástí autoevaluačního procesu by taktéž měla být reflexe předchozího postupu sledující jeho přiměřenost a reliabilitu (Průcha, 2009).

Ze zákona č. 561/2004 Sb. (Školský zákon) a vyhlášky č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy vychází povinnost vlastního vnitřního hodnocení školy tzv. autoevaluace. Jejím cílem je zjištění současného stavu školy a opatření pramenů pro nastavení a uskutečňování jejího dalšího rozvoje. Zaměřuje se nejen na průběh a výsledky vzdělávání, ale i na materiální, ekonomické a další podmínky školy. Taktéž zkoumá klima školy a vztahy s rodiči, kvalitu práce pedagogických i dalších pracovníků. V neposlední řadě slouží autoevaluace k ověření naplňování rámcového vzdělávacího programu pro základní

vzdělávání skrze realizaci vzdělávání dle školního vzdělávacího plánu (Prášilová, c2022).

4.1 Autoevaluační proces na ZŠR

Autoevaluační proces na Základní škole Radostné je nastaven v několika rovinách. Mezi ně patří sledování kvality výuky ze strany žáků, pedagogického personálu a rodičů, interpersonální autoevaluace chodu školy, týmové spolupráce a vzájemné komunikace a systém autoevaluace na základě setkání školské rady s vedením školy.

I. Systém zpracování připomínek k výuce ze strany:

a) Žáků – žáci poskytují každodenní zpětnou vazbu, největší prostor je jí věnován při závěrečném pátečním kruhu, kde probíhá reflexe uplynulého týdne. Jednou za pololetí probíhají tripartity, kde mají žáci možnost si spolu s průvodcem a rodiči říci, jak se v daný okamžik ve vzdělávání vidí, kde ho vidí rodič a kde průvodce. Společně pak hledají další cíle, jsou schopni pojmenovat pokroky a vše se sepisuje do záznamu ze schůzky, který je podkladem pro další evaluační hodnocení.

Výstupem je záznam z tripartity, týdenní třídní zpravodaj, jednotlivá ujednání s dětmi tam, kde to je součástí ujednaného řešení společného tématu (například Emergency Meeting button – dohoda o způsobu řešení konfliktních situací se spolužáky u jednoho žáka, který senzitivněji vnímá reakce vůči vlastní osobě).

b) Pedagogického personálu – týdně na základě pravidelných pedagogických radách, jednou za čtvrtletí na velké pedagogické poradě, kde se řeší otázky školení a sdílení poznatků ze školení, dále zkušeností s dětmi, sdílení zjištění ze strany třídních učitelů, asistentů a speciálního pedagoga.

Výstupem jsou zápisy z porad k řešení praktických a pedagogických témat.

c) Rodičů – při tripartitním jednání a na rodičovských kavárnách (společných schůzkách rodičů jednotlivých tříd s třídním průvodcem a asistentem, kde je prostor pro sdílení informací obecnějšího rázu).

Výstupem jsou zápisy z tripartit, kaváren a zápisy ze schůzek v mezičasech dle potřeby jak rodičů, tak pedagogického sboru, vždy s vědomím vedení školy.

II. Systém interpersonální autoevaluace na základě pravidelných konzultací personálu s vedením, jednou za čtvrtletí setkání personálu s ředitelkou školy plus jednou zakladatelkou. Cílem setkání je sdílení očekávání, obav a přání k dalšímu posunu a cílům v rámci týmu. Výstupem je zápis, který slouží jako podklad pro další jednání, přehled dosažených cílů a výhled do dalších měsíců. Výstupem jsou zápisy z jednání vedení školy s pedagogickým personálem.

III. Systém autoevaluace školy na základě půlročního setkání Školské rady a vedení školy/ zakladatelek – zhodnocení získaných výstupů a jejich dopad na ŠVP. Vedení školy následně provádí porovnání s nabízenými metodickými pokyny MŠMT a ČŠI a snaží se o optimální nastavení jak s ohledem na metodická doporučení, tak filozofii školy.

Výstupem je zápis z jednání školské rady s vedením školy a zápis s popisem diskutovaných a navrhovaných změn (interní dokumentace Základní školy Radostné).

4. 2 SWOT analýza jako nástroj autoevaluace školy

Jedná se o nástroj určený ke komplexnímu analytickému hodnocení určitého projektu. Díky rychlosti jejího provedení, jednoduchosti, přehlednosti a zároveň funkčnosti je poměrně hojně využívána. S touto metodou přišel v 60. a 70. letech Albert Humphrey na Stanfordově univerzitě.

Princip této metody je ukrytý v jejím názvu. Písmeno „S“ zastupuje silné stránky (z anglického strengths), „W“ slabé stránky (weaknesses), „O“ příležitosti (Opportunities) a „T“ hrozby (Threats). Pomocí SWOT analýzy tak můžeme popsat silné a slabé stránky projektu, které vychází z interního prostředí projektu. A zároveň poukázat na vnější vlivy, které s sebou přinášejí příležitosti či hrozby (Černý, c2022).

Samotná realizace probíhá pomocí SWOT matice rozdělené do těchto 4 skupin. Postupně se do ní zapisují jednotlivé faktory. Ideální je postupovat

od silných stránek a příležitostí po slabé stránky a příležitosti k silným stránkám a hrozbám a slabým stránkám a hrozbám. Tato metoda neslouží pouze k identifikaci jednotlivých kategorií, nýbrž i k nalezení ideálních strategií pro řešení problémů, které se mohou v průběhu fungování podniku vyskytnout (Černý, c2022). Finálním výstupem a smyslem SWOT analýzy by měl být návrh strategie rozvíjení a podpory silných stránek školy, nápravy skutečností, které vyplynuly jako slabé stránky školy, omezování hrozeb a jejich vlivu a rozvíjení příležitostí (Bečvářová, 2006).

SWOT ANALÝZA



Obrázek 4: Matice SWOT analýzy (in Černý, c2022)

SWOT analýza je nástroj, pomocí kterého můžeme uspořádat již existující informace a využít je na kvalitativně vyšší úrovni. Pro zajištění kvalitního průběhu analýzy SWOT je důležitá její důkladná příprava, která souvisí s dostatečně dlouhým časem a zapojení co největšího množství účastníků, ve školním prostředí by měla zahrnovat všechny zaměstnance školy, rodiče, popřípadě i děti. Z širšího pohledu je cílem SWOT analýzy ve školním prostředí vyhodnocení postavení školy v rámci jejího regionu (příležitosti a rizika) a zároveň vyhodnocení kvality její činnosti (silné a slabé stránky). Lze využít jako metodu hodnocení kvality školy i jako nástroj

marketingového řízení. V rámci analýzy SWOT se rozlišuje analýza vnitřních a vnějších zdrojů. Vnitřní zdroje představuje vnitřní prostředí školy a mechanismy jejího fungování, na které má škola vliv. Vnitřní zdroje lze rozdělit na zdroje materiálního charakteru a nemateriálního charakteru. Analýza vnějších zdrojů by měla zahrnovat všechny významné vlivy vnějšího prostředí školy, které se podílejí na tvorbě podmínek pro její fungování a škola je až na výjimky nemůže ovlivnit. Patří sem zdroje demografické, hospodářské, přírodní, technologické, politické, školské a kulturní. Z analýzy vnitřních zdrojů by tak měly vyplynout spíše silné a slabé stránky, zatímco analýza zdrojů vnějších odkrývá příležitosti a rizika. V případě srovnávání škol ve stejném regionu by se tak analýzy vnitřních zdrojů měly výrazněji lišit (např. obsahem vzdělávání, stylem řízení, výsledky, školním klimatem), zatímco analýzy vnějších zdrojů mohou být v několika bodech podobné (Bečvářová, 2006).

5 Metodologie výzkumu

5.1 Výzkumný cíl

Tato práce má za cíl poukázat na silné stránky, na kterých může škola dál stavět a vytvářet tak vhodné prostředí pro rozvíjení kvality školy. Také odkryje slabé stránky, které je třeba odstranit pro vznik nových příležitostí a hrozby, jimž může vhodnými úpravami předcházet.

5.2 Výzkumný design a metody sběru dat

Pro popsání výzkumný cíl jsme zvolili kvalitativní výzkumný design. Výzkum byl realizován pomocí rozhovoru se zakládajícími členkami Základní školy Radostné, dvoufázového dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky na konci října 2022 a následně na konci prosince 2022. V druhé fázi bylo dotazníkového šetření již více zaměřené na konkrétní situace a problémy, které se vyskytly v průběhu školního roku. Dále byli do výzkumu zapojeni rodiče a žáci školy. Stanoviska rodičů byla zjišťována pomocí dotazníkového šetření na konci listopadu 2022 a druhá fáze rozšířeného dotazníkového šetření proběhla na začátku března 2023 za účelem sledování proměny hodnocení ze strany rodičů během školního roku. Žáci byli průběžně dotazováni během 1. pololetí školního roku 2022/2023, průběžně byla sledována jejich spokojenost ve škole a případné návrhy na změny. Další výzkumná data byla zajišťována průběžným pozorováním chodu školy v době výuky i mimo ni.

Rozhovor proběhl za účasti všech tří zakladatelek Základní školy Radostné – ředitelkou a jednatelkou školy Mgr. Janou Vlkovou, jednatelkou školy Ing. Helenou Lánskou a jednatelkou školy Lenkou Kotkovou. První fáze dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky proběhla formou vyplňování tištěných dotazníků. Většina položek v dotazníku byla ve formě Likertových škál. Zbývající položky byly ve formě otázek s otevřenou odpovědí. Druhá fáze proběhla formou elektronických dotazníků. Forma položek byla shodná s první fází dotazníkového šetření. Dotazníkové šetření mezi rodiči proběhlo ve formě elektronického dotazníku, položky byly z části ve formě otázek s otevřenou odpovědí, z části ve formě otázek s uzavřenou odpovědí. Podkladem ke zpracování dotazníku mi sloužil evaluační nástroj

vydaný Národním ústavem vzdělávání Anкета pro rodiče od autorů Tomáše Kohoutka a Jana Mareše. Z průběžného pozorování byl pořizován záznam.

5.3 Výzkumné otázky a předpoklady

Na základě výše stanoveného cíle byly stanoveny výzkumné otázky a na ně formulovány předpoklady.

VO 1: Co je považováno za silné stránky ZŠ Radostné napříč všemi dotazovanými skupinami?

Predikce: Mezi silné stránky ZŠ Radostné, na nichž se shodují všechny dotazované skupiny patří respektující a partnerský přístup, konstruktivistický způsob výuky a individuální přístup k žákům.

VO 2: Existují nějaké slabé stránky ve výchovně vzdělávacím procesu na ZŠ Radostné?

Predikce: Za slabé stránky ve výchovně vzdělávacím procesu na ZŠ Radostné lze považovat kombinaci mnoha různých přístupů a metod výuky a nedostatečné sledování pokroků.

VO 3: Jaké příležitosti pro ZŠ Radostnou lze identifikovat?

Predikce: Příležitostí pro ZŠ Radostnou by mohla být malá konkurence alternativních škol v okolí a její finanční dostupnost.

VO 4: Jaká rizika by mohla rozvoj ZŠ Radostné ohrozit?

Predikce: Rozvoj ZŠ Radostné by mohl být ohrožen nedostatkem finančních prostředků, který by se projevil nedostatkem materiálního vybavení školy i nedostatečným ohodnocením zaměstnanců.

VO 5: Splňuje Základní škola Radostná očekávání rodičů?

Predikce: Základní škola Radostná splňuje očekávání většiny rodičů.

VO 6: V jakých oblastech naplňuje koncepce ZŠ Radostné vize českého primárního vzdělávání?

Predikce: ZŠ Radostná naplňuje vize českého primárního školství zejména v oblasti důrazu na rozvoj kompetencí a v oblasti mezipředmětových vztahů.

Výzkumné otázky 1-4 budou zodpovězeny na základě výstupů SWOT analýzy. Odpověď na výzkumnou otázku č. 5 vyjde z dotazníkového šetření mezi rodiči. Výzkumná otázka č. 6 bude zodpovězena na základě zjištěných informací o již realizovaných a plánovaných změnách v českém primárním vzdělávání.

5.4 Metoda analýzy dat

Analýza dat byla provedena metodou SWOT analýzy pro jednotlivé skupiny respondentů – pedagogické pracovníky, rodiče a žáky. Následně byly výsledky z jednotlivých skupin zahrnuty do souhrnné SWOT matice.

6 Výsledky a interpretace výzkumu

Ve druhé fázi dotazníkového šetření se stanoviska rodičů i pedagogů více konkretizovala. U některých rodičů se již objevila mírná nespokojenost s některými postupy, odpovědi rodičů se však v mnohých oblastech velmi odlišovaly. Zatímco někteří považují určité změny a kroky za pozitivní, jiní s nimi nesouhlasí, nebo je nepovažují za správné. Velké rozdíly ve vnímání rodičů napříč ročníky se ukázalo v oblasti požadavků na dítě. Zatímco ve vyšších ročnících je pohledem rodičů míra požadavků na dítě kladená adekvátní, v nižších ročnících ji považují za nedostatečnou. Někteří rodiče oceňují kladení důrazu na kompetence, jiní se obávají menšího důrazu na samotné učivo. Také v oblasti komunikace byly velké rozdíly, někteří rodiče považují komunikaci směrem k nim za dostatečnou až nadstandartní, oceňují otevřenost a partnerský přístup, jiní rodiče ji vnímají jako nedostatečnou a nekvalitní. Z výsledků dotazníkových šetření se však nijak výrazně neprokázaly rozdíly mezi stanovisky rodičů, jejichž děti navštěvují školu prvním rokem oproti rodičům, jejichž děti jsou žáky školy od počátku její existence. Druhá fáze dotazníkového šetření poukázala na nespokojenost některých rodičů se vztahy mezi dětmi v kolektivu. Přístup a interakce mezi pedagogy a žáky hodnotí rodiče naopak velmi pozitivně.

Odpovědi pedagogů z dotazování na konci října byly veskrze pozitivně a optimisticky laděny. Bylo z nich patrné nadšení pro práci a odhodlanost budovat školu od základů. Při prosincovém dotazování se již více projevila únava z časové a energetické náročnosti přerůstající do strachu z předčasného vyhoření, rychlého růstu školy bez sjednocení a ukotvení základů a odlišných představ a přístupů mezi rodiči, pedagogy a žáky.

Mezi hlavní důvody rodičů a žáků při výběru Základní školy Radostné patří individuální přístup k žákům, využívání alternativních výukových metod, respektující, vřelý, otevřený a partnerský přístup k dětem i rodičům, formativní hodnocení a sledování individuálních pokroků. V druhé fázi dotazování měli rodiče větší prostor pro vyhodnocení naplňování těchto principů. Ukázalo se, že všechny tyto principy dál vnímají jako silné stránky školy a škole se daří je naplňovat. Škola splňuje očekávání většiny dotazovaných rodičů. Rodiče, jejichž očekávání není školou naplněno,

poukazují na nedostatky zejména v nízké míře požadavků na dítě, v oblasti komunikace a spolupráce mezi školou a rodiči a na špatné vztahy mezi žáky. Také poukazují na časté porušování školních a třídních pravidel, což se následně promítá do celkové atmosféry třídy a školy. Pro rodiče žáků ZŠR je podstatné, aby jejich děti chodily do školy rády, aby zde byly spokojení, cítily se zde bezpečně, bez zbytečného stresu, aby je výuka bavila a motivovala k dalšímu vzdělávání, aby zde mohly rozvíjet své silné stránky, kompetence a svou osobnost po všech jejích stránkách. Většina dotazovaných rodičů si myslí, že škola podporuje u dítěte rozvoj těchto oblastí. Žáci sami vnímají tyto oblasti za důležité a považují je za hlavní benefity školy.

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
<p>V lidském potenciálu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kreativní, nadšení a energičtí pedagogové • Pedagogický optimismus • Lidskost a otevřenost • Individuální, partnerský a respektující přístup pedagogů k dětem • Týmová spolupráce • Nízký věkový průměr pedagogických pracovníků • Přátelská atmosféra a vztah pedagogů k žákům, zájem o žáky • Otevřenost změnám a novým nápadům • Sdílení mezi pedagogy • Ochota řešit problémy • Důvěra a komunikace v týmu • Kvalitní školní psycholog <p>V materiálním vybavení:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Velké (stále se rozrůstající) množství didaktických pomůcek a her • Zapojení žáků do tvorby pomůcek a vytváření prostředí školy <p>Ve výchovně vzdělávacím procesu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aktivizační a smysluplné výukové metody • Konstruktivistický přístup ve výuce • Důraz na rozvoj kompetencí • Vedení ke spolupráci a vrstevnickému učení • Individualizace výuky • Možnost volby 	<p>V lidském potenciálu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mnoho pedagogů na částečný úvazek • Školní psycholog přítomen pouze 1 den v týdnu • Časté změny třídních průvodců a třídních kolektivů • Málo mužů v pedagogickém sboru • Neefektivní a zahlcující komunikace- příliš mnoho informací různými kanály • Velká zaneprázdněnost vedení • Přenášení kompetencí na pedagogy • Nedostatečná podpora začínajících pedagogů • Nejistota z krátkého fungování školy • Častá kombinace rolí pedagog/ zakladatel + rodič <p>V materiálním vybavení:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nedostatek informačně-technického vybavení (PC, tablety, projektory/televize) • Nedostatek financí na finančně náročnější pomůcky a vybavení • Rychlá likvidace sportovního vybavení žáky (při jejich užívání o přestávkách) • Časté ztráty/ rychlá spotřeba školního materiálu

<ul style="list-style-type: none"> • Možnost vyjádřit svůj názor • Dobrovolnost domácích úkolů • Hodnocení formou formativní zpětné vazby • Učení ve venkovním prostředí • Výlety a exkurze • Učení hrou, zábavné učení • Učení bez stresu ze známek a zkoušení • Badatelská, projektová a integrovaná tematická výuka • Celostní přístup k rozvoji osobnosti dítěte, sociální a emoční výchova • Nepřetěžování dětí • Škola pro život, praktická výuka • vedení k samostatnosti a odpovědnosti za své vzdělání a svůj život • Péče o psychickou pohodu dětí v kolektivu <p>V dalších faktorech:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participace žáků na chodu školy • Malý počet žáků ve třídě • Možnost trávit přestávky venku, volný pohyb po třídě a po škole • Pravidelné poskytování informací srze plány týdne a zpětně formou zpravodajů • Akce pořádané školou pro společné setkávání 	<p>Ve výchovně vzdělávacím procesu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Časová a energetická náročnost • Nedostatečné sledování pokroků žáků a nepropracovaný systém hodnocení • Rozdíly v důslednosti pedagogických pracovníků • Neukotvenost koncepce • ITV x 4 roční cykly • Nedostatečné ověřování znalostí žáků • Časté opakování učiva, menší pokroky • Velký ruch ve třídách během výuky • Časté narušování výuky nevhodným chováním žáků • Nedostatek respektu žáků vůči pravidlům školy a třídy i vůči pedagogickým pracovníkům <p>V dalších faktorech:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rychlé rozrůstání školy, čímž se více uzavírá a stává se anonymnější organizací • Malé porce v jídlu, není výběr z variant, jídlo není vždy příliš chutné • Vedení školy nereaguje na některé podněty ze stran žáků • Přibývají nová pravidla a omezení • Nepříliš dobré vztahy mezi žáky v některých třídách
<p>PŘÍLEŽITOSTI</p>	<p>RIZIKA</p>
<p>Pro školu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Malá nabídka alternativních škol v okolí (malá konkurence) • Navázání spolupráce s dalšími školami s podobnou koncepcí • Revize RVP, tlak na změnu českého školství s podobnými vizemi • Víze do budoucna- navazující SŠ s podobnou koncepcí, přípravný ročník ZŠ, expediční třída • Dopravní dostupnost • Finanční dostupnost 	<p>Pro školu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rychlý růst školy, na který se nestihá po všech stránkách adaptovat • Růst inflace- nezbytné navyšování školního • Riziko ztráty žáků a finančních prostředků • Vyhoření pedagogů, odchod pedagogů • Odchod žáků • Vypovězení nájemní smlouvy městem- ztráta budovy

<p>Pro školství:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ověřování inovativních přístupů v praxi • Tvorba nových didaktických materiálů a metodik <p>Pro pedagogické pracovníky:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Možnost budovat školu od počátku, flexibilně reagovat na potřeby všech činitelů výchovně vzdělávacího procesu • Zapojení do programu Erasmus+ • Podpora v dalším vzdělávání <p>Pro rodiče a žáky:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nabídka alternativního přístupu, jiný systém než státní školy • Podílet se na chodu školy, spolutvořit třídní pravidla • Nepřímá pedagogická podpora vnitřní motivace a celoživotního vzdělávání • Možnost objevovat svůj potenciál a rozvíjet silné stránky • Zapojení do programu Erasmus+ a dalších projektů (O2 chytrá škola, 3D tiskárna) 	<ul style="list-style-type: none"> • Náročnost při hledání vhodných pedagogů <p>Pro školství:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Přejechod žáků ze státních škol do škol v soukromém sektoru <p>Pro rodiče:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nesoulad s některými postupy • Navyšování školného <p>Pro žáky:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Návaznost na další stupně vzdělávání, strach z neúspěchu u přijímacích zkoušek • Náročnější dopravní spojení z některých lokalit • Náročnost adaptace při přestupu z jiného typu školy
---	--

Tabulka 1: matice SWOT analýzy výsledků autoevaluace ZŠ Radostné

6.1 Silné stránky

Mezi silné stránky školy, na nichž se shodují zástupci všech dotazovaných skupin patří všestranně respektující a partnerský přístup, celostní přístup k rozvoji osobnosti dítěte, práce s jeho vnitřní motivací, možnost volby, participace na chodu školy a vedení k odpovědnosti za své vzdělání i svůj život. Dále využívání alternativních a inovativních metod a strategií, jako je např. badatelsky orientovaná výuka, projektová výuka, učení skrze didaktické hry, praktická výuka, výuka ve venkovním prostředí a využívání didaktických pomůcek. V uspořádání tříd je respondenty kladně vnímán menší počet žáků ve třídě a smíšené věkové kolektivy. Velmi oceňovaný je individuální přístup k žákům, péče o jejich psychickou pohodu a důraz na rozvoj kompetencí potřebných v běžném životě. Silnou stránkou z hlediska materiálního vybavení je stále se rozrůstající množství didaktických pomůcek, které z velké části vytvářejí či dotvářejí samotní pedagogové, asistentky pedagogů i žáci.

Pedagogové vnímají svůj tým jako spolupracující a podporující, což považují také za silnou stránku školy. Stejně jako míru nadšení, kreativity, flexibility a ochoty jednotlivých členů pedagogického sboru. Pozitivně je také nejen pedagogy vnímána snaha řešit aktuální problémy.

Většina rodičů považuje za silnou stránku školy její finanční dostupnost. Také oceňují vstřícný přístup, ochotu ze strany vedení a pedagogů i pravidelné poskytování informací srze plány týdne a zpětně formou zpravodajů. Mezi silné stránky školy lze zařadit i snahu budovat komunitu rodičů, žáků a pedagogů, která je posilována zejména pořádáním Radostných setkání.

Žáci doplňují silné stránky o neformální a přátelský přístup pedagogů vůči nim, možnost vyjádřit svůj názor, pohodovou atmosféru ve škole bez stresu ze zkoušení a známek, délku přestávek mezi bloky, možnost trávit tento čas venku či využívat her a sportovního vybavení ve škole dostupného.

6.2 Slabé stránky

Zatímco na silných stránkách školy se jednotlivé skupiny dotazovaných většinou shodovaly, u slabých stránek byly znatelnější rozdíly a to jak mezi skupinami, tak mezi jednotlivými rodiči, pedagogy a žáky. Dotazovaní napříč skupinami vnímají jako slabou stránku, na níž je třeba pracovat horší vztahy mezi žáky v třídním kolektivu a s tím související i nedostatek respektu mezi žáky, jejich respektu k třídním a školním pravidlům a pedagogickým pracovníkům.

Pedagogové vnímají jako nevýhodu, že velké množství z nich pracuje ve škole pouze na částečný úvazek a současně mají jiné zaměstnání či studium. Což vede k následným obtížím v komunikaci, která probíhá různými komunikačními kanály a z velké části zasahuje do mimopracovního času. S tím souvisí i nadměrná energetická a časová náročnost, kterou pedagogové pociťují. Velké nároky jsou na pedagogy kladeny také při tvorbě výukového obsahu. Pro realizaci integrované tematické výuky je třeba množství tematicky zaměřených materiálů, se kterými se dá pracovat v různých předmětech, aby žáci dané téma mohli prozkoumat z různých úhlů pohledu a propojovali poznatky do souvislostí. Zároveň jsou však roční tematické plány vytvářené v rámci 4 opakujících se cyklů a tudíž jednotlivá

týdenní témata spadají do celého ročního cyklu zaměřeného na jednu oblast (linku). Tato pojetí jsou dle některých pedagogů téměř protichůdná a v jejich spojení spatřují nedostatky. A to jak v nebezpečí mezer v učivu, tak v demotivaci žáků, kteří neprojevují přílišný zájem o konkrétní roční oblast a naopak by se raději věnovali některé oblasti hlouběji.

Novost školy, její krátkodobé fungování a postupný růst s sebou nese mnoho dalších nároků, které se negativně promítají do jejího chodu. Zaměstnanci školy to pocítují v přenášení kompetencí na jejich bedra, neustálých změnách, přibývajících pravidlech a omezeních, která vyplývají z problémů v praxi. Toho si všímají také žáci a ne vždy tyto změny vnímají jako podpůrné pro kvalitnější život ve škole. Rozrůstání školy a její dotváření za chodu má vliv také na zaneprázdněnost vedení, což způsobuje nedostatečnou podporu začínajících pedagogů. Malé množství mužů v pedagogickém sboru, se také ukázalo jako jedna ze slabých stránek, avšak tento nepoměr mezi ženami a muži v pedagogických profesích by se dal považovat za slabou stránku primárního školství obecně. Způsob hodnocení poskytováním formativní zpětné vazby a individuální sledování pokroku žáků je pedagogy, žáky i rodiči principiálně považováno za pozitivní a smysluplné. Při autoevaluaci školy se však hodnocení ukázalo jako nejméně propracovaná část výchovně vzdělávacího procesu. Přitom právě nedostatky v poskytování zpětné vazby a neefektivní sledování pokroku žáků mohou být příčinou jejich nedostatečné motivace k práci na úrovni svých možností a zároveň to může vést i k unikání žáků od práce a nevhodnému chování porušujícímu dohodnutá pravidla.

Žáci do slabých stránek zařazují také školní stravování. Nevyhovuje jim jedno jídlo bez možnosti volby, pokrmy nepovažují vždy za příliš chutné, nebo jim naopak nestačí velikost porce.

6.3 Příležitosti

Příležitostí pro školu je jednoznačně malá konkurence podobně zaměřených škol v okolí. Velkou příležitostí je postupná proměna českého primárního školství, která přichází s podobnými vizemi. Změny, které chystá revize RVP ZV by měly nejen alternativním školám poskytnout větší prostor pro zavádění

inovativních metod, plánovaná redukce učiva by pedagogy méně svazovala závazným vzdělávacím obsahem a umožnila větší diferenciaci výuky dle potřeb a zájmů žáků. Také důraz na rozvoj klíčových kompetencí se stává čím dál tím více žádoucím.

Z předchozích kapitol vyplynulo, že existuje mnoho jiných koncepčně blízkých škol, příležitostí zejména pro vedení a pedagogy Základní školy Radostné by mohlo být navázání spolupráce s takovými typy škol. Vzájemné sdílení zkušeností by mohlo zajistit podporu pedagogů i podporu v budování školy a zvýšení efektivity výuky. Pedagogům škola poskytuje velkou podporu v dalším vzdělávání a možnostech rozvoje pedagogického potenciálu. Umožňuje jim uplatnit svou kreativitu a nadšení do objevování nových metod a přístupů. Škola je zapojena do projektu Erasmus+, což přináší zajímavé příležitosti jak pro pedagogy, tak pro žáky. Pedagogové mají díky projektu možnost vycestovat na některý ze zahraničních kurzů, žáci se v rámci projektu účastní výměnných pobytů. Příležitostí pro péči o pedagogy by mohl být mentoring, poskytování supervizí a společné akce pro otužování kolektivu. Také možnost podílet se na tvorbě nové školy a být při počátcích jejího vzniku může být pro některé pedagogy lákavou příležitostí.

Pro školství může Základní škola Radostná představovat experimentální koncept, který v pedagogické praxi ověřuje řadu inovativních metod a přístupů. Již zmíněný nedostatek potřebných materiálů vede pedagogy k jejich vytváření, takto vzniklé didaktické pomůcky a případné metodiky mohou být v případě sdílení obohacem pro další pedagogy.

Mezi příležitostmi pro rodiče a žáky patří možnost participace na chodu školy a vlastním vzdělávání, také možnost objevovat svůj potenciál a rozvíjet silné stránky, která je podporována nepřímým pedagogickým vedením. Škola svou koncepcí vytváří nabídku alternativního přístupu oproti školám státním. Vytváří tak vzdělávací příležitosti pro žáky a rodiče, kterým jsou principy ZŠR a způsob fungování školy bližší.

Další příležitosti pro růst školy a jejího působení lze spatřit v možnostech rozšíření školy o expediční třídu, přípravnou třídu, či navazující střední školu. Tyto kroky považují zakladatelky jako možné vize do budoucna,

v současnosti je však celý kolektiv dostatečně zaměstnáván ukotvením a efektivním fungováním oboustupňové základní školy.

6.4 Rizika

Za současnou hrozbu, která se již školy dotýká, lze považovat růst inflace. Ta s sebou nese nutnost navyšování školného a vzniká tak riziko ztráty současných žáků či omezení počtu zájemců, pro které by výše školného nebyla únosná. Vedení školy se stále snaží, aby škola byla po finanční stránce co možná nejdostupnější. To se však promítá do menšího finančního obnosu, se kterým by škola mohla hospodařit i do finančního ohodnocení zaměstnanců. Škola se poměrně rychle rozrůstá, otevírá paralelní třídy a snaží se doplňovat jejich kapacity. Zástupci z řad rodičů i pedagogů se tohoto rychlého růstu obávají a považují za rizikové, zda je škola schopná se na tyto změny po všech stránkách adaptovat. Ohrožení se týká zejména materiální stránky (vybavení, prostory) a stránky personální. Budova, v níž se škola nachází je majetkem města a škole jsou prostory pronajímány. Zde hrozí zvyšování cen nájmu, případně vypovězení nájemní smlouvy a úplná ztráta prostor. Přitom postupný růst školy předpokládá pronajímání dalších částí budovy. Personální stránka je ohrožena jak náročností při hledání vhodných uchazečů na pracovní pozice, tak rizikem ztráty stávajících zaměstnanců. Jak již bylo zmíněno, práce pedagogů vyžaduje poměrně velké časové a energetické nároky. Zároveň však ani precizně připravená a promyšlená výuka se nemusí z jakéhokoli důvodu v praxi vydařit. Proto si samotní pedagogové uvědomují vyšší riziko předčasného vyhoření.

Jako hrozba pro školství by se dal považovat přechod žáků ze státních škol do soukromého sektoru z důvodu většího souladu s nastavením a fungováním alternativní školy.

Mezi rizika pro žáky, s nimiž jsou v praxi konfrontováni lze zařadit náročnější dopravní spojení z některých lokalit a riziko nezdařilé adaptace při přechodu z jiného typu školy. Náročnější adaptaci žáků na prostředí a fungování školy pozorují pedagogové u mnohých žáků při přestupu do vyšších ročníků. Nejčastěji se projeví tendencí polevit ve snaze a pracovat pod své možnosti. Pro většinu z těchto žáků je však toto období pouze

přechodné. Rodiče a žáci vyšších ročníků se také potýkají se strachem z neúspěchu u přijímacích zkoušek a návazností na další stupeň vzdělávání. I to lze považovat za rizikové, neboť středoškolské vzdělání a samotné požadavky na přijetí jsou zatím stále zaměřeny zejména na vybavenost žáků vědomostmi.

7 Shrnutí a diskuze

Opatření dostatečných podkladů ke zpracování úvodní kapitoly diplomové práce věnované primárnímu vzdělávání v ČR, jeho proměnám, současnému pojetí a vizí do budoucna vyžadovalo studium strategických dokumentů a výstupů z panelových diskuzí k velké revizi RVP ZV. Vhled do této problematiky považujeme pro pedagogickou praxi za velmi cenný. Tato část práce přinesla odpověď na výzkumnou otázku č. 6: **V jakých oblastech naplňuje koncepce ZŠ Radostné vize českého primárního vzdělávání?** Náš předpoklad, že ZŠ Radostná naplňuje vize českého primárního školství zejména v oblasti důrazu na rozvoj kompetencí a v oblasti mezipředmětových vztahů se na základě zjištěných informací o již realizovaných a plánovaných změnách v českém primárním vzdělávání ukázal jako pravdivý. V rámci revize RVP ZV se plánuje redukce vzdělávacího obsahu, pro vytvoření většího prostoru na zavádění inovativních metod a forem výuky na podporu gramotností a klíčových dovedností. Požadavek na snížení obsahu probíraného učiva k vytvoření lepších podmínek pro individualizaci výuky ve snaze o rozvoj potenciálu všech žáků je stanoven Strategií vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Vzhledem k tomu, že na ZŠ Radostné jsou ve výuce využívány inovativní aktivizační metody a formy práce, individuální přístup k žákům je jedním z principů a individualizace výuky je realizovanou výchovně vzdělávací strategií, lze v těchto úpravách spatřovat příležitost pro snadnější naplňování těchto strategií.

Kapitola věnovaná teoretickým východiskům koncepce ZŠ Radostné umožňuje nahlédnout do různých alternativních a inovativních pedagogických směrů, přístupů a myšlenek. Mezi příležitostmi identifikovanými prostřednictvím SWOT analýzy se vyskytla i možnost navázání spolupráce se školami s podobnou koncepcí. Přínosem by tak mohly být školy, jejichž koncepce vychází z některých reformních alternativních pedagogických směrů či moderních a inovativních programů uvedených ve druhé kapitole této diplomové práce.

Výstupy SWOT analýzy přinesly odpovědi na výzkumné otázky č. 1- 4. Tyto otázky byly stanoveny na základě cíle výzkumné části práce. Tímto cílem bylo poukázat na silné stránky, na kterých může škola dál stavět a vytvářet

tak vhodné prostředí pro rozvíjení kvality školy. Současně odkrýt slabé stránky, které je třeba odstranit pro vznik nových příležitostí a hrozby, jimž může vhodnými úpravami předcházet.

VO 1: Co je považováno za silné stránky ZŠ Radostné napříč všemi dotazovanými skupinami?

Predikce: Mezi silné stránky ZŠ Radostné, na nichž se shodují všechny dotazované skupiny patří respektující a partnerský přístup, konstruktivistický způsob výuky a individuální přístup k žákům.

Všechny dotazované skupiny považují za silné stránky ZŠ Radostné kromě předpokládaného respektujícího a partnerského přístupu, konstruktivistického způsobu výuky a individuálního přístupu k žákům také celostní přístup k rozvoji osobnosti dítěte, práce s jeho vnitřní motivací, možnost volby, participace na chodu školy a vedení k odpovědnosti za své vzdělání i svůj život.

VO 2: Existují nějaké slabé stránky ve výchovně vzdělávacím procesu na ZŠ Radostné?

Predikce: Za slabé stránky ve výchovně vzdělávacím procesu na ZŠ Radostné lze považovat kombinaci mnoha různých přístupů a metod výuky a nedostatečné sledování pokroků.

Tento předpoklad byl taktéž potvrzen. Kromě těchto slabých stránek ve výchovně vzdělávacím procesu, byli identifikovány i další. Mezi nimi např. časová a energetická náročnost přípravy na výuku, nepropracovaný systém hodnocení, rozdíly v důslednosti pedagogických pracovníků, velký ruch ve třídách během výuky a nedostatek respektu žáků vůči pravidlům školy a třídy i vůči pedagogickým pracovníkům.

VO 3: Jaké příležitosti pro ZŠ Radostnou lze identifikovat?

Predikce: Příležitostí pro ZŠ Radostnou by mohla být malá konkurence alternativních škol v okolí a její finanční dostupnost.

Kromě předpokládaných příležitostí, které se skutečně podařilo na základě výzkumného šetření identifikovat, lze jako příležitost pro ZŠ Radostnou

považovat postupnou proměnu českého primárního školství přicházející s podobnými vizemi.

VO 4: Jaká rizika by mohla rozvoj ZŠ Radostné ohrozit?

Predikce: Rozvoj ZŠ Radostné by mohl být ohrožen nedostatkem finančních prostředků, který by se projevil nedostatkem materiálního vybavení školy i nedostatečným ohodnocením zaměstnanců.

Výstupy SWOT analýzy potvrdily ohrožení stránky materiální a personální související se snahou zachovat školu finančně dostupnou. Tato snaha se promítá do menšího finančního obnosu, se kterým by škola mohla hospodařit i do finančního ohodnocení zaměstnanců.

Ze vstupních dat autoevaluačního procesu vyplynula poměrně značná nejednotnost v některých požadavcích a stanoviscích mezi vedením školy, pedagogy, rodiči a žáky, i mezi dotazovanými napříč těmito skupinami. Tuto nejednotnost lze taktéž považovat za riziko budoucího rozvoje a směřování školy. Ve škole působí poměrně značná část pedagogů, jejichž děti jsou žáky školy. Při evaluaci se tak mohli dostávat do rozporu těchto rolí, přičemž jinak posuzovali určité oblasti z pohledu pedagoga, jinak z pohledu rodiče, nebo jim naopak větší vhled do života školy umožnil lépe posuzovat určité oblasti. I tento aspekt se mohl podepsat na odlišných stanoviscích mezi rodiči. I přes tuto nejednotnost z dotazníkového šetření mezi rodiči vyplývá, že ZŠ Radostná splňuje očekávání naprosté většiny rodičů. Což potvrzuje náš předpoklad a zodpovídá výzkumnou otázku č. 5: **Splňuje Základní škola Radostná očekávání rodičů?**

Při získávání podkladů pro SWOT analýzu a autoevaluaci školy považujeme za efektivní realizaci dvojfázového dotazníkového šetření, což umožnilo větší konkretizaci odpovědí a reflexi uplynulého pololetí. Použití SWOT analýzy jako nástroje autoevaluace hodnotíme kladně, výstupy jsou konkrétní, srozumitelné a dá se s nimi dále pracovat. ZŠ Radostná funguje velmi krátkou dobu, dá se tak považovat za začínající projekt, který se postupně dotváří. Hned první školní rok se škola potýkala s komplikacemi způsobenými pandemií Covidu 19. Následující školní rok se pedagogický sbor rozrostl o velký počet nových pedagogů, pro něž bylo působení v alternativní škole

novou zkušeností. Většina žáků, kteří školu navštěvují od jejího počátku, přecházela ze školy, na jejímž založení a rozvoji se zakladatelky ZŠ Radostné podílely. Třídy se však postupně doplňují žáky přecházejícími ze škol různých typů. Doplnování kapacit tříd, postup žáků do vyšších ročníků a zřizování paralelních tříd způsobuje neustálé proměny třídních kolektivů. Tyto vlivy se odrážejí na náročnějším procesu ukotvení koncepce a tím i na nastavení bezpečného prostředí ve škole. Vzhledem k tomu, že vzdělávací obsah probíhá ve výše zmíněném 4 ročním cyklu a škola momentálně funguje 3. rokem, nelze ještě plně ověřit efektivitu tohoto uspořádání.

Výsledky autoevaluačního procesu a SWOT analýzy přinášejí pro Základní školu Radostnou mnoho podnětů, se kterými může dál pracovat. Jak již bylo v práci zmíněno, aby měla samotná realizace SWOT analýzy smysl, měly by být její výsledky dál použity jako východiska při tvorbě návrhu strategie rozvíjení a podpory silných stránek školy a příležitostí, úpravy faktorů, jež se ukázaly jako slabé stránky a omezování rizik a jejich vlivu.

ZÁVĚR

Tématem této diplomové práce byla specifika vzdělávání na 1. stupni Základní školy Radostné ve Zdicích. Hlavním cílem práce bylo zhodnotit, jak se Základní škole Radostné ve Zdicích daří naplňovat vzdělávací strategie vymezené školním vzdělávacím programem a jak tyto strategie naplňují všeobecné vize primární pedagogiky v České republice. Práce se proto v úvodní kapitole zabývá proměnami primárního vzdělávání v ČR, popisuje jeho současný cíl a obsah a nastiňuje vize jeho budoucího směřování. Dále jsou v práci uvedena teoretická východiska koncepce ZŠ Radostné, charakteristika školy a její principy a výchovně vzdělávací strategie.

Výzkumným cílem práce bylo poukázat na silné stránky, na kterých může škola dál stavět a vytvářet tak vhodné prostředí pro rozvíjení kvality školy. A zároveň odkrýt slabé stránky, které je třeba odstranit pro vznik nových příležitostí a hrozby, jimž může vhodnými úpravami předcházet. Výzkumná část práce byla pojata jako autoevaluace školy. Do autoevaluačního procesu byla zahrnuta stanoviska zakladatelek školy, pedagogických pracovníků, rodičů i žáků školy. Analýza dat byla provedena metodou SWOT analýzy.

Výsledky autoevaluačního procesu a SWOT analýzy přinášejí pro školu mnoho podnětů, se kterými může dál pracovat. Jak již bylo v práci zmíněno, aby měla samotná realizace SWOT analýzy smysl, měly by být její výsledky dál použity jako východiska při tvorbě návrhu strategie rozvíjení a podpory silných stránek školy a příležitostí, úpravy faktorů, jež se ukázaly jako slabé stránky a omezování rizik a jejich vlivu.

Věříme, že tato práce bude pro školu přínosná a výsledky autoevaluace jí pomohou v jejím dalším rozvoji.

SEZNAM LITERATURY A POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ANDERLIK, Lore. Jedna cesta pro všechny!: život s Montessori :
Montessori terapie a léčebná pedagogika v praxi. Přeložil Irena
MARUŠINCOVÁ. Praha: Montessori ČR, 2019. ISBN 978-80-906627-5-9.
- BADATELÉ.cz [online]. Praha: TEREZA, vzdělávací centrum, c2012 -
2023 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://badatele.cz/>
- BAIERLOVÁ, Štěpánka, Vít BERAN, Marie ČÁPOVÁ a Michal ČERNÝ.
Hlavní směry revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní
vzdělávání. Praha, 2021. Dostupné také z: [https://velke-revize-
zv.rvp.cz/files/549-hlavni-smery-revize-rvp-zv.pdf](https://velke-revize-zv.rvp.cz/files/549-hlavni-smery-revize-rvp-zv.pdf)
- BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Analýza SWOT a její praktické využití při
zpracování školního vzdělávacího programu (ŠVP). In: Metodický portál
RVP.cz [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky,
2006 [cit. 2023-03-12]. Dostupné z:
[https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/564/ANALYZA-SWOT-A-JEJI-
PRAKTICKE-VYUZITI-PRI-ZPRACOVANI-SKOLNIHO-
VZDELAVACIHO-PROGRAMU-SVP.html](https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/564/ANALYZA-SWOT-A-JEJI-PRAKTICKE-VYUZITI-PRI-ZPRACOVANI-SKOLNIHO-VZDELAVACIHO-PROGRAMU-SVP.html)
- ČERNÝ, Michal. SWOT. In: MUNI ARTS: KIKS ONLINE [online]. Brno:
Masarykova univerzita, c2022 [cit. 2022-09-22]. Dostupné z:
[https://kisk.phil.muni.cz/kiskonline/kreativita/vizualizace-a-presentace-
informaci/swot-analyza](https://kisk.phil.muni.cz/kiskonline/kreativita/vizualizace-a-presentace-informaci/swot-analyza)
- DANIŠ, P. (2018). Tajemství školy za školou: Proč učení venku v přírodě
zlepšuje vzdělávací výsledky, motivaci a chování žáků. Ministerstvo
životního prostředí.
- Edu.cz: Revize RVP [online]. MŠMT ČR & NPI ČR, c2022 [cit. 2022-09-
30]. Dostupné z: <https://revize.edu.cz/>
- FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, Karel
KOVÁŘ a Jaromír BERAN. Strategie vzdělávací politiky České republiky
do roku 2030+ [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a
tělovýchovy, 2020 [cit. 2023-02-24]. ISBN ISBN 978-80-87601-47-1.
Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

HEJNOVÁ, E. (2020). Integrovaná výuka přírodovědných předmětů na základních školách v českých zemích – minulost a současnost. *Scientia in Educatione*, 2(2), 77-90. <https://doi.org/10.14712/18047106.24>

Interní dokumentace Základní školy Radostné

KARGEROVÁ, Jana a Zuzana MAŇOUROVÁ. Individualizace ve výchově a vzdělávání. Plzeň, 2013. Dostupné také z: <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/individualizace-ve-vyuce-texty.pdf>

KASÍKOVÁ, Hana. Kooperativní učení, kooperativní škola. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. Dějiny pedagogiky. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2429-4.

KEY, Ellen, SOMOGYI, Viola, ed. Století nového dítěte: úvahy o výchově. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1953-8.

KLOOSTER, David. Kritické listy [online]. občanské sdružení Kritické myšlení, 2000, 40 s. [cit. 2023-03-26]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL01_2_web.pdf

KOHOUTEK, Tomáš a Jan MAREŠ. Anketa pro rodiče: anketa škoře na míru. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-49-1.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Janův Breviář: výpisy z myšlenek učitele národů Jana Amose Komenského. Ilustroval Dalibor NESNÍDAL. [Praha]: Nadace Pangea, 2020. Gymnasion. ISBN 978-80-270-8658-0.

KROUPOVÁ, Kateřina. Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.

Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe. Brussels: Eurydice, 2008. ISBN 978-92-79-08898-8.

LUKAVSKÁ, Eva. Pozor, děti!: (didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě). Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X.

MONTESORI, Maria. Londýnské přednášky. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1539-4.

NEILL, Alexander Sutherland. Summerhill: příběh první demokratické školy na světě. Praha: PeopleComm, 2013. ISBN 978-80-904890-5-9.

NEJEDLÁ, Marie a kol. Program Škola podporující zdraví. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze v NLN s.r.o., Nakladatelství Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-406-5.

NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. Didaktika primární školy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.

NOVÁČKOVÁ, Jana a Dobromila NEVOLOVÁ. Respektovat a být respektován: cesta k sebeúctě a zodpovědnosti. 2., přepracované vydání. Praha: PeopleComm, 2020. ISBN 978-80-87917-71-8.

NOVÁČKOVÁ, Jana. Komunitní kruh. Metodický portál: Články [online]. 13. 12. 2005, [cit. 2023-03-23]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/424/KOMUNITNI-KRUH.html>. ISSN 1802-4785.

PODROUŽEK, Ladislav. Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi. Plzeň: Fraus, 2002. Zkušenosti, nápady, inspirace. ISBN 80-7238-157-1.

POCHE KARGEROVÁ, Jana, Alena SEBEROVÁ a Věra VÁŇOVÁ KREJČOVÁ. Program Začít spolu jako inovace měnící tvář českého školství. Pedagogika [online]. 2022, 72(2) [cit. 2023-04-03]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: doi:10.14712/23362189.2021.2103

Pracovní skupina Wellbeing projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+. Co je wellbeing?. In: ČOSIV [online]. Stará Huť: Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, c2018, 2021 [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <https://www.podporainkluze.cz/material/co-je-wellbeing/>

PRÁŠILOVÁ, Michaela. Autoevaluace školy. In: Cesta ke kvalitě [online]. Praha: NÚV - Národní ústav pro vzdělávání, c2011 – 2022 [cit. 2022-09-09]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/ae/autoevaluace-skoly.html>

Program Škola podporující zdraví (ŠPZ). In: Nzip.cz: Národní zdravotnický informační portál [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, c2023 [cit. 2023-04-03]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/326-program-skola-podporujici-zdravi-spz>

PRŮCHA, Jan, ed. Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online], 2021. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2022-09-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladnivzdelavani/ucebni-dokumenty>.

REJZEK, Jiří. Český etymologický slovník. Třetí vydání (druhé přepracované a rozšířené vydání). Praha: Leda, 2015. ISBN 978-80-7335-393-3.

RÝDL, Karel. Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka: Daltonský plán jako výzva - metody a formy práce na 2. stupni ZŠ a na středních školách. Praha: Agentura Strom, 1998. Škola 21. ISBN 80-86106-03-9.

Scioškola [online]. Praha: scio, c2023 [cit. 2023-03-12]. Dostupné z: <https://www.scioskoly.cz/>

SPILKOVÁ, Vladimíra. Hlavní směry transformace primárního vzdělávání v České republice po roce 1989 a perspektivy dalšího vývoje. Časopis Pedagogika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2022, 72(2), 157–184. ISSN 0031-3815. Dostupné z: [doi:https://doi.org/10.14712/23362189.2021.2082](https://doi.org/10.14712/23362189.2021.2082)

Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty a environmentálního poradenství na léta 2016-2025 [online]. [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/statni_program_evvo_ep_2016_2025

Škola podporující zdraví. In: Státní zdravotní ústav: SZÚ [online]. Praha: Státní zdravotní ústav, c2023 [cit. 2023-04-03]. Dostupné z: <https://szu.cz/odborna-centra-a-pracoviste/centrum-podpory-verejneho-zdravi/skola-podporujici-zdravi/>

O programu: Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (Reading and Writing for Critical Thinking). Reading and Writing for Critical Thinking [online]. Praha: Reading and Writing for Critical Thinking, c2023 [cit. 2023-03-26]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu/>

ŠTEFFL, Ondřej. ScioŠkoly FAQ: Co chcete vědět o ScioŠkolách. Praha, 2018. Dostupné také z: https://www.scio.cz/download/Scioskola/SCIO_faq2018_FINAL_WEB.pdf

TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. Učíme v projektech. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

Tupý, J. (2021). Analýza RVP ZV. Podkladová studie pro potřeby revize RVP ZV. NPI ČR. https://www.npi.cz/images/revize/NPI_Analyza_RVP_ZV_2021.pdf

Úř. věst. C 189/01, 4.6.2018, s. 7

VALIŠOVÁ, Alena a Miroslava KOVAŘÍKOVÁ. Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních. Praha: Grada, 2021. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-3249-2.

VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra a Jana POCHE 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.

VÁŇOVÁ, Růžena. Příhodovská reforma 30.let. Pedagogická orientace. Brno: Československá pedagogická společnost, 1993, 17-22. ISSN 1211-4669.

VESELÝ, Arnošt, Jakub FISHER, Milena JABŮRKOVÁ, Milan POSPÍŠIL, Daniel PROKOP, Radko SÁBLÍK, Iva STUHLÍKOVÁ a Stanislav ŠTECH. Hlavní směry vzdělávací politiky ČR 2030+. Praha, 2019. Dostupné také z: https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2019/11/brozura_HSVP_04_11_2019.pdf

VODA, Jan. Rozhodování učitelů v roli tvůrců školního kurikula. In: KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. Učitel v současné škole. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, s. 131-138. ISBN 978-80-7308-301-4.

VORLÍČEK, Chrudoš. Úvod do pedagogiky. Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-79-x.

WATNICK, Beryl. Education Today: Issues, Policies. Ipswich, Massachusetts : Salem Press, 2018. ISBN 9781682177129.

Základní škola Radostná: Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání S radostí a zodpovědností. Zdice, 2020. Dostupné také z: https://www.zsradostna.cz/wp-content/uploads/2021/11/svp-_zsradostna_20212022.pdf

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky [online]. 2004, [cit. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56990/download/>

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník pro pedagogické pracovníky Základní školy Radostné

Příloha 2: Výsledky 2. fáze dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky na ZŠ Radostné

Příloha 3: Dotazník pro rodiče ZŠ Radostné

Příloha 4: Dotazník pro rodiče ZŠ Radostné (2. fáze)

Příloha 5: Záznam z rozhovoru se zakladatelkami ZŠ Radostné

Příloha 1: Dotazník pro pedagogické pracovníky Základní školy Radostné

DOTAZNÍK PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY ZÁKLADNÍ ŠKOLY RADOSTNÉ

Drahé kolegyně, drazí kolegové,

tímto Vás žádám o vyplnění autoevaluačního dotazníku, na jehož podkladě budu zpracovávat empirickou část mé diplomové práce. Vaše odpovědi jsou anonymní a mohou přispět ke zkvalitnění výuky na naší škole. Výsledky budou zpracovávány pomocí SWOT analýzy. Mohou nám tak pomoci identifikovat silné stránky školy, na nichž můžeme stavět, příležitosti, které můžeme využít a zároveň odhalit slabé stránky, na kterých můžeme pracovat a hrozby, které je třeba odstranit.

Mnohokrát Vám děkuji za spolupráci a Váš čas.

Eliška Macháňová

Identifikační otázky:

1. Jakou pracovní pozici ve škole vykonáváte?
2. Kolikátým rokem pracujete v ZŠR?
3. Kolikátým rokem pracujete ve školství?

Na připravené škále označte křížkem do jaké míry s daným výrokem souhlasíte.

Podmínky ke vzdělávání

Vybavenost učeben ve škole považuji za dostatečnou.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola zajišťuje podmínky k modernímu vyučování (ICT, technika, učebny, knihovna).	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola disponuje dostatečným množstvím vzdělávacích pomůcek.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Jsem spokojen/a s momentálními	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne

podmínkami ke vzdělávání na naší škole.					
---	--	--	--	--	--

Průběh vzdělávání

Stanovené cíle výuky odpovídají předpokladům žáků.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
K výuce se volí vhodné metody a formy.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Žáci dostávají konstruktivní zpětnou vazbu a jsou vedeni k sebereflexi.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Žáci jsou při výuce aktivní.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Žáci mají možnost participace na výuce.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Výuka je uzpůsobená potřebám žáků.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Ve výuce se prolínají témata napříč předměty.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola dosahuje cílových kompetencí vzdělávání podle ŠVP.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne

Podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání

Činnost výchovného poradce je dostatečná ve vztahu k potřebám žáků a rodičů.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Na škole funguje program prevence (předcházení konfliktů a jejich řešení).	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Pracovníci školy a žáci se navzájem respektují a podporují.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Žáci a rodiče mají důvěru k učitelům a vedení školy.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Ve škole převládá optimismus a důvěra.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola spolupracuje s odbornými pracovišti – např. PPP, SPC.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne

Škola aktivně spolupracuje s rodiči.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola maximálně podporuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne

Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Škola plánuje svou činnost (koncepte, ŠVP, roční plán, plán DVPP).	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Mezi pedagogickými pracovníky funguje komunikace a zpětná vazba.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Vedení podporuje učitele při zavádění změn.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Začínajícím učitelům a novým členům pedagogického sboru je poskytována podpora.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola průběžně hodnotí kvality vzdělávacích procesů (hospitace).	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Na škole probíhá kontrola a jsou případně přijímána opatření ke zlepšení stavu.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne
Škola podporuje účast pedagogických pracovníků na DVPP*.	Rozhodně ano	Spíše ano	Neumím posoudit	Spíše ne	Vůbec ne

**další vzdělávání pedagogických pracovníků*

Doplňující otázky:

1. Jaké jsou Vaše hlavní důvody, proč jste se rozhodli pro ZŠR?
2. Co vnímáte jako silné stránky školy?
3. Co vnímáte jako slabé stránky školy?

Prostor pro Vaše doplňující komentáře a postřehy:

Příloha 2: Výsledky 2. fáze dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky na ZŠ Radostné

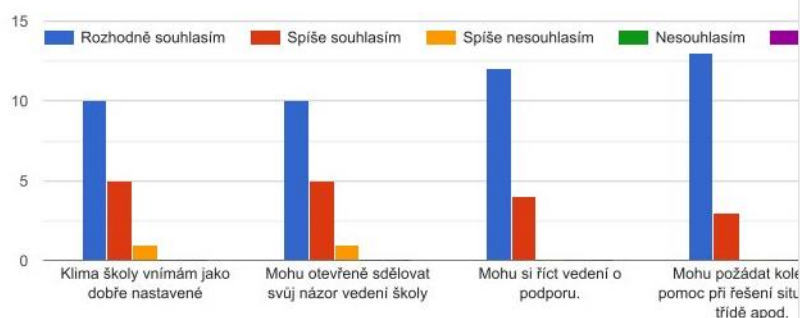
Klima Radostné

16 odpovědí

[Publikovat analýzu](#)

Škola jako celek

[Kopírovat](#)



Vedení školy se daří

16 odpovědí

Pokud nastane nějaký problém, řeší se okamžitě.

vytvářet profesionální prostředí pro vzdělávání.

zajišťovat chod školy

kormidlovat správným směrem a příliš u toho neklíčkovat

Držet si svou vizi. Podporovat tvůrčí a osobitý přístup k práci. Dávat důvěru a podporu..

stále budovat a zlepšovat školu

organizovat společné akce školy

Udržet přátelskou atmosféru ve škole

školu stále rozvíjet, pružně reagovat na aktuální situaci mezi žáky

Propojovat školu, pracovat s ní jako s celkem. Snaha všechny zapojit a informovat. Partnerský přístup.

podporovat přátelské prostředí mezi zaměstnanci.

mít ve škole dobrou atmosféru.

Rozvíjet možnosti školy, přemýšlet o nových projektech,... Líbí se mi přátelské a otevřené prostředí.

Udržovat partnerské prostředí

Daří se vám toho hodně, vůbec něco takového 'vést'

Vedení školy by lépe mělo..../by mohlo....

16 odpovědí

Nevím.

x

pracovat na přechodu školy na větší typ organizace s ohledem na aktuální i předpokládaný počet pracovníků i dětí

lépe informovat a vysvětlovat některé kroky

vytvořit více času pro společný čas kolektivu

mít prostor / čas na komunikaci, být k dispozici na konzultace,

sjednotit názory ve všech ohledech, více oceňovat pedagog. sbor (bez lidí není škola), nelpět na ně tak podstatných věcech (např. cukrovinky) a dotahovat raději otevřené věci

Dotahovat otevřená témata do konce.

věnovat péči rozvoji nadaných žáků

Dotahovat věci do konce. Zaměřit se vždy na něco a s tím pracovat. Nesnažit se na sílu kloubit moc věcí dohromady.

efektivněji využívat čas porad - některá témata mohou být zodpovězena již vámi - čekat na usnesení celého kolektivu je často neefektivní.

pomáhat novým zaměstnancům, jasně jim říct, co přesně mají dělat.

Myslet na personální zastřešení stávajících i nových projektů. Myslet na to, že z malé začínající firmy se firma stává větší a dostává se do limitu personálních kapacit. Lidé jsou přepracovaní a možná mají pocit, že dlouhodobě to není udržitelné. Nejsou jasně dané kompetence k projektům navíc a k nim finanční ohodnocení. Možná také koncepce školy neúplně funguje, jelikož je zde mnoho žáků se zvláštními potřebami, kteří požívají velkou část kapacity učitelů při výuce. I když naše škola není orientovaná na výkon, tak přesto by žáci měly pracovat aktivně, ale v rámci svých možností. Nemám pocit, že se to děje. Ve škole chybí dost pomůcek, kterých by bylo do výuky potřeba.

Připomínat metody výuky, které jsou žádány.

Více se účastnit výuky a zabývat se metodickým vedením výuky

X

SWOT analýza Radostné

Co hodnotím jako silné stránky Radostné

16 odpovědí

Pozitivní a respektující přístup.

otevřená komunikace, moderní přístupy, flexibilita

směřování, přístup ke vzdělávání a k dětem

nastavení principů výuky (ne jejich dodržování), dobré vztahy v ped. týmu

Srdečný přístup průvodců, individuální přístup a zohledňování celkové situace dítěte

stejný směr vedení školy

prostředí tříd, spolupráce ve třídách

Menší počet dětí, spolupráce

vedení dětí k samostatnosti, malý počet dětí ve třídách, vzájemná spolupráce, systém výuky odbourávající stres ze zkoušení a testů a hodnocení známkami

Partnerský přístup v kolektivu i k dětem, aktivizační výuka, individuální přístup k dětem, menší třídní kolektivy, 90 minutové bloky, podpora v dalším vzdělávání,

prostředí školy, která se snaží zabezpečit bezpečné prostředí pro školy

Ochota řešit problémy

Důraz na individualitu a respekt k dětem.

Komunikace

otevřenost

Kreativitu

Kde vidím prostor pro zlepšení

15 odpovědí

Předávání informací.

nastavení hranic, oboustranný respekt dětí a dospělých

organizace rutinního chodu školy

v jednotnosti dodržování principů, nyní je vše hodně závislé na konkrétních lidech při výuce, vylepšení postupu přijímání nových dětí

pro veřejnost a nové rodiče - objasnění, zřejmost způsobu jakým škola funguje celkově

dotahování věcí do konce, neskákat jak rodiče pískají

Lepší organizace porad neotvírat více témat než je reálně dotáhnout do konce

Více pozornosti věnované nadaným žákům, výuka jazyků (pokud děti nejsou motivovány i k učení doma, ze školy si toho moc nezapamatují)

koncepce pro 2. stupeň (úpravy, tak aby reflektovaly potřeby dětí a množství učiva, se kterým by se měly seznámit), efektivnější nastavení sledování pokroků a hodnocení, poskytování větší podpory začínajícím pedagogům (spolupráce tematických plánů, reflexe výuky, supervize)

více pomůcek do tříd

Nastavit fungující systém

Větší a systematická podpora nových učitelů. Revize nebo možná lepší komunikace koncepce školy mezi vyučujícími. Jaký je vlastně vzdělávací cíl školy?

Sebehodnocení dětí, více je učit jak si delat zápisky

více akcí pro utužování a rozvíjení vztahů týmu

V efektivitě porad a řešení problémů, příliš mnoho pravidel - děti se v tom ztrácí a nedodržují pak ty základní

Příležitostí pro Radostnou by mohlo být....

11 odpovědí

Nevím.

Komunikovat rodičům, že v rámci zvolené koncepce je důležitý také prostor osobnostním specifikám učitelů.

profilovat se z hlediska zaměření jako výjimečná škola, přitažlivá zejména pro nadané žáky

spolupráce se zkušenějšími školami, případně výhra v loterii :-)

propojení s jinou školou / školami - mezi kolegy i mezi dětmi

navázání spolupráce s podobně fungujícími školami (inspirace, podpora)

... najít někoho, kdo by měl úvazek na to, shánět škole dotace...?

Až pominou "porodní bolesti" a zjistí se, co opravdu funguje v dlouhodobém horizontu a co ne

Nevím

netuším

X

Jako největší riziko/rizika vnímám: (dlouhodobě i aktuálně)

15 odpovědí

Žadné.

Vhoření učitelů.

někteří klíčoví lidé mají z ekonomických důvodů i jiná zaměstnání, což se může záhy projevit negativně na výkonech a nasazení pro Radostnou - "nemusejí to takto dávat do nekonečna" a případně o ně škola může přijít

přijímání nových nekompatibilních dětí kvůli financím

nevím

rozdělení Jednoho světa na 4 roky tematicky, není pak návaznost/souvislosti

Hodně dětí s individuálními potřebami. Občas narušuje klima a může vést je špatné pověsti školy. Bylo vy faj už dětí s výraznými individuálními potřebami nebo poruchami chování nepřijímat a vyvážit dětem bez výrazných potíží.

návaznost na další stupeň vzdělávání (gymnázium, střední škola) - rozdílná úroveň znalostí

velké rozdíly v požadavcích rodičů, rychlý růst školy a z něj pramenící neustálé změny, návaznost na střední školy, snaha využívat mnoho různých přístupů, které je náročné kombinovat, případně jdou proti sobě, přijímání velkého počtu dětí s SVP, ztráta motivace průvodce plynoucí z nezájmu žáků

Přijímání dětí, které přišly z jiné školy.

Rozpad koncepce, která se ukáže jako nefunkční

Malá koncepční podpora vyučujících, nedostatek výukových materiálů a pomůcek. Vhoření učitelů, kdy budou mít pocit, že není v jejich moci správně pracovat s dětmi, tak jak by bylo potřeba.

Únava zaměstnanců i vedení

náročnost prostředí jako takového - nové děti, noví průvodci, relativní nestabilita ..

Vyhoření velké části týmu - příliš velké nároky - bez ohodnocení

Já a budoucnost v Radostné:

V čem mohu já být škole prospěšná/prospěšný a zatím toho nevyužila...

8 odpovědí

Nevím.

?

škola průběžně využívá mých kompetencí

(pokud bych neměla vlastní rodinu, ve škole bych bydlela a měla nekonečně času), mohla bych to využít k ind.práci s dětmi, koučování dětí (tříd), být k ruce méně zkušeným kolegům zejména na 1.st., pomoc s tvorbou pomůcek (PL, lekcí apod.), dotažení koncepce atd.

teď mě nic nenapadá

naděšení do kreativního tvoření + až bude ta předškolní třída... :D

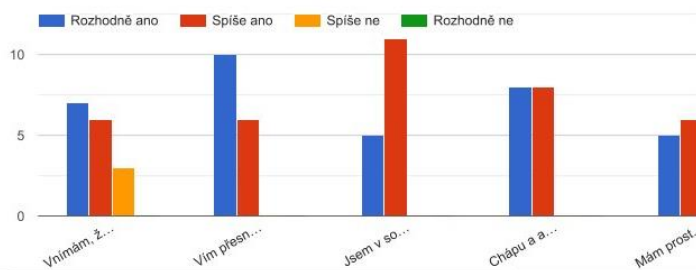
Ráda bych implementovala získané zkušenosti z kurzů do prvních i druhých ročníků na úrovni pomůcek, vybavení tříd i průvodců včetně asistentů.

X



Já v Radostné a jak se cítím

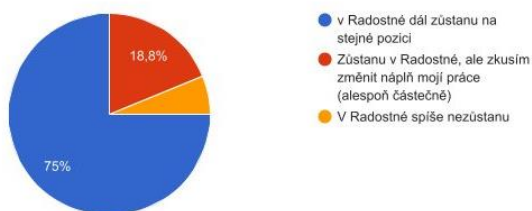
[Kopírovat](#)



Pro šk. rok 2023/2024 uvažují, že

[Kopírovat](#)

16 odpovědí



Obsah není vytvořen ani schválen Googlem. [Nahlásit zneužití](#) - [Smluvní podmínky služby](#) - [Zásady ochrany soukromí](#)

Google Formuláře

Příloha 3: Dotazník pro rodiče ZŠ Radostné

Dotazník pro rodiče Základní školy Radostné

Vážení rodiče,

tímto Vás žádám o vyplnění tohoto dotazníku. Vaše odpovědi jsou anonymní a budou mi podkladem pro empirickou část mé diplomové práce Specifika vzdělávání na 1. stupni ZŠ Radostné ve Zdicích. Zároveň nám Vaše podněty slouží ke zlepšení kvality naší školy.

Mnohokrát Vám děkuji za Vaši spolupráci a Váš čas.

Průvodkyně českého jazyka a literatury Eliška Macháňová

1. V jakém trojročí a ročníku je vaše dítě (děti)?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- 1. trojročí, 1. ročník
- 1. trojročí, 2. ročník
- 1. trojročí, 3. ročník
- 2. trojročí, 4. ročník
- 2. trojročí, 5. ročník
- 2. trojročí, 6. ročník
- 3. trojročí, 7. ročník
- 3. trojročí, 8. ročník
- 3. trojročí, 9. ročník

2. Kolikátým rokem Vaše dítě (děti) ZŠR navštěvuje?

Označte jen jednu elipsu.

- 1. rokem
- 2. rokem
- 3. rokem

3. Jaké byly hlavní důvody, proč jste se rozhodli pro ZŠR?

4. Co je pro Vás při výuce Vašeho dítěte podstatné?

5. Co vnímáte jako hlavní benefity ZŠR?

6. Je něco, co vám v ZŠR nevyhovuje?

7. Máte dostatek informací o dění ve škole?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, mám
 Nedokážu posoudit
 Ne, nemám

8. Vnímáte prostředí školy jako podporující a bezpečné?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Nedokážu posoudit
 Ne

9. Jsou podle Vás požadavky kladené na Vaše dítě úměrné jeho schopnostem?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, jsou úměrné
 Nevím
 Ne, požadavky na mé dítě by mohly být vyšší
 Ne, požadavky na mé dítě by mohly být nižší (je přetěžováno)

10. Prostor pro Vaše poznámky/ doplnění:

Příloha 4: Dotazník pro rodiče ZŠ Radostné (2. fáze)

Dotazník pro rodiče Základní školy Radostné (2. fáze)

Vážení rodiče,

tímto Vás žádám o vyplnění tohoto dotazníku. Vaše odpovědi jsou anonymní a budou mi podkladem pro empirickou část mé diplomové práce Specifika vzdělávání na 1. stupni ZŠ Radostné ve Zdicích. Zároveň nám Vaše podněty slouží ke zlepšení kvality naší školy.

Mnohokrát Vám děkuji za Vaši spolupráci a Váš čas.

Průvodkyně českého jazyka a literatury Eliška Macháňová

1. V jakém trojročí a ročníku je vaše dítě (děti)?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- 1. ročník, 1. trojročí
- 2. ročník, 1. trojročí
- 3. ročník, 1. trojročí
- 4. ročník, 2. trojročí
- 5. ročník, 2. trojročí
- 6. ročník, 2. trojročí
- 7. ročník, 3. trojročí
- 8. ročník, 3. trojročí
- 9. ročník, 3. trojročí

2. Kolikátým rokem Vaše dítě (děti) ZŠR navštěvuje?

Označte jen jednu elipsu.

- 1. rokem
- 2. rokem
- 3. rokem

3. Jak jste spokojeni se zázemím a vybavením školy?

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	rozhodně ano	spíše ano	nedovedu posoudit	spíše ne	rozhodně ne
vyhovující budova	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vybavenost tříd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
úroveň stravování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
družina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dopravní dostupnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hygienické podmínky, čistota	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dostatek prostoru pro pohyb o přestávkách	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
výzdoba, příjemné prostředí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Přejali byste si na zázemí nebo vybavení naší školy něco změnit? Pokud ano, co?

5. Máte dostatek informací o dění ve škole?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, mám.
 Nedokážu posoudit.
 Ne, nemám.

6. Vnímáte prostředí jako podporující a bezpečné?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano.
 Nedokážu posoudit.
 Ne.

7. Jsou podle Vás požadavky kladené na Vaše dítě úměrné jeho schopnostem?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, jsou úměrné.
 Nedokážu posoudit.
 Ne, požadavky na mé dítě by mohly být vyšší.
 Ne, požadavky na mé dítě by mohly být nižší (je přetěžováno).

8. Odpovídají podle Vás výsledky školního hodnocení Vašeho dítěte jeho schopnostem a úsilí?

Označte jen jednu elipsu.

- Ne, hodnocení bývá příliš přísné.
 Ano.
 Ne, hodnocení bývá málo náročné.
 Nedovedu posoudit.

9. Jste spokojeni s úrovní působení naší školy v těchto oblastech?

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	rozhodně ano	spíše ano	nedovedu posoudit	spíše ne	rozhodně ne
řešení problémů v chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
prevence rizikového chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
služby školního psychologa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
služby výchového poradce a školního poradenského pracoviště	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
dodržování školních a třídních pravidel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Myslíte si, že škola podporuje u dítěte rozvoj daných oblastí?

Označte jen jednu elipsu na každém řádku.

	rozhodně ano	spíše ano	nedovedu posoudit	spíše ne	rozhodně ne
smysl pro spravedlnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zdravou sebedůvěru	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost porozumět ostatním	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost řešit problémy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
etické hodnoty a morální postoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
smysl pro dodržování pravidel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vztah k přírodě a k její ochraně	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vztah ke kultuře	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
respekt k ostatním	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Považujete současnou úroveň spolupráce školy a rodiny za vyhovující?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano.
- Ne, škola by měla být k rodičům otevřenější.
- Ne, obě strany by měly spolupráci prohlubovat.
- Nevím.

12. Co na škole nejvíce oceňujete?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- akce, které škola pořádá (Radostná setkání, projektové dny, exkurze a výlety)
- vzhled budovy a vybavení
- vstřícnou komunikaci s vedením školy a učiteli
- individuální přístup k dětem
- finanční dostupnost
- respektující a partnerský přístup k dětem
- nepřímé vzdělávání založené na vnitřní motivaci dětí
- formativní hodnocení a vedení k sebereflexi
- Jiné: _____

13. Je něco, co by se podle Vás mělo ve škole změnit?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ne
- vztahy mezi žáky
- vztahy mezi žáky a učiteli
- způsob a kvalita výuky
- materiální vybavení (není dostatečné)
- atmosféra školy
- finanční dostupnost
- Jiné: _____

14. Splňuje škola Vaše očekávání?

Označte jen jednu elipsu.

Ano.

Nedovedu posoudit.

Ne.

15. Prostor pro Vaše poznámky/ doplnění:

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Příloha 5: Záznam z rozhovoru se zakladatelkami ZŠ Radostné

1. Jaké byly hlavní důvody, pro které jste se rozhodly založit ZŠ Radostnou?

Naše škola- hodnoty se změnilly, rozešly se názory, jednodušší založit vlastní školu se svou koncepcí.

Jana- vymezení se státní škole, nedostatky.

Helena- z pozice rodiče v NŠ, členka koncepčního týmu, přiblížení k myšlence .

Lenka- důvod pro NŠ- pro své děti, nechtěla běžnou školu, příležitost schopným lidem pracovat ve škole, kde vynikne jejich tvořivost, přístup k dětem, podmínky pro děti

Potřeba pokračovat dál ve vizi NŠ, která šla jiným směrem, na podobných hodnotách.

2. Střetly jste se s nějakými komplikacemi při zakládání školy?

Největší- byrokracie, žádost o založení.

Pomohly předchozí zkušenosti při zakládání Naší školy.

Budova, obec- na území obce bude škola- musí být dohodnuto, střet zájmu s jiným projektem, budova v pronájmu od města.

2019-2020 pandemie Covid 19- nejistota, zaměstnanci, distanční výuka, lockdown na úřadech- délka vyjednávání (+ méně lidí, co by rozjížděli projekt).

Získat rodiče- děti, když nebylo zatím nic dané, jasné.

Najít pedagogy, odchod pedagoga na samém začátku s přijetím rizika, do nového projektu.

Děti částečně bez výběru, pouze když byla nekontabilita rodiny s koncepcí příliš značná, ekonomické hledisko vs. kritéria výběru žáků.

3. Co považujete za stěžejní pilíře koncepce školy?

Věkově smíšené skupiny, respektující a partnerský přístup, slovní hodnocení a formativní zpětná vazba, spolupráce, konstruktivistické vyučování, učení v souvislostech, vzájemný respekt, vztahy ve škole, atmosféra ve škole, smysluplnost a radost z práce.

4. Z jakých již existujících koncepcí jste vycházely?

Jenský plán (sdílecí kruhy, volba- více řízená, rozhovory, individualizace), Montessori (věkově smíšené kolektivy, pomůcky, učebny, respekt), Waldorf (okrajově, družina, slavnosti, provázanost, příroda), Badatelsky orientovaná výuka, Respektovat a být respektován- Jana Nováčková, prvorepubliková reforma Příhoda- vnitřně diferenciovaná škola, kluby, Komenský (multisenzorialní přístup, škola hrou), svobodné školy (sněm, volba, respekt).

5. Jaká máte kritéria při výběru pedagogů?

Dvoukolový systém- vždy vidí uchazeče všechny, každá ze zakladatelek má právo veta- zároveň důvěra mezi sebou, pocit nejistoty, intuice, zkušenosti.

Kritéria: učení ho baví, smysluplnost systému, chuť k práci, přístup k dětem (ověření na konfliktní situaci), pochopení koncepce, uvědomění si toho, do čeho jdou, láska k dětem, silný motiv (důvod proč), důležitější je lidský přístup, kreativita, nadšení než zkušenosti a kvalifikace.

Kvalifikace- asistent 1 rok na zkoušku, poté dodělat kurz AP, pedagog- cíl: magisterské vzdělání, pedagogické minimum dodělat i pro pedagoga samotného.

Snaha přijímat lidi konzistentní do celého týmu.

Hanka jako spoluzakladatelka více vztažena při rozhodování.

Dlouhodobé problémy v týmu nutno vyřešit- klima je důležité.

6. Jaká kritéria jste si stanovily pro přijetí žáků?

1. ročník- kritéria pro zápis: kompatibilita rodiny s koncepcí, zralost dítěte, samostatnost, ostatní ročníky- kompatibilita s třídním kolektivem, individuální proces, náhledy do tříd, účast na výuce, SVP- co jsme schopni nabídnout/ co ne, nejsme výkonová škola, různorodé skupiny, kompetence.

7. Na co se chcete tento školní rok (2022/2023) zaměřit?

I. Personál, tým- stabilizace týmu, posílení kompetencí pedagogů, sebedůvěra, opora v koncepci, podpora adaptace na změny, podpora nových pedagogů, celistvost školy, postupné budování, Sstabilizace v koncepci, hodnoty

II. Materiální- stabilizace prostoru, dovybavení, funkčnost vybavení a zázemí

III. Donaplnění kapacit tříd

8. Přišli jste během fungování školy na něco, co bylo třeba zavést jinak?

Pravidla- třídní a školní dohody, více zvědomit, ukázat dětem význam.

Sněm- zda je funkční nástroj pro celou školu, konzensus- hlasování.

Hodnocení- ukotvení, převod na známky pro SŠ.

Neustálý proces, který se vyvíjí.

Stát na základních principech. Integrace předmětů, propojování témat.

Větší míra vedení v obsahu výuky, výstupy.

Vize-> realizace-> krok zpět.

Svoboda v učení-> chybějící výstupy-> větší míra vedení.

Naplňování školního řádu-> nefunguje-> větší míra podpory z naší strany.

Individuální přístup k dětem formuje prostředí.

Vytváření podmínek na míru pro předcházení problémům.

Postupné zvědomování, jdeme vzorem.

Zajetí principů- nové dítě se adaptuje na podmínky.

Z počátku náročné, nastavování průběžné, postupná adaptace.

Neoddalujeme se od vizí, ale aplikujeme dílčí kroky, které k nim vedou.

Postupně s různými prioritami.

Potřeby dospělých i dětí.

Potřeba podpory pedagogů- ústupky.

9. Jakou si stanovujete maximální kapacitu školy?

Denní + kombi: 130 dětí (6x 18- 20), 6 na ročník

Domškoláci: 30

Celkem: 104 (87 d + kombi, 17 d)

Kapacita taková, abychom osobně znali děti, předcházet anonymitě, vnitřní komunita, působení na venek jako celek.

10. Máte nějaké vize do budoucna? Pokud ano, jaké?

Střední škola s navazující koncepcí

Internát

Přípravná třída

Třída zřízená podle § 16 - diferencované vyučování s možností setkávání

Anotace kvalifikační práce

Jméno a příjmení:	Eliška Macháňová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Specifika vzdělávání na 1. stupni Základní školy Radostné ve Zdicích
Název v angličtině:	Specifics of education at the 1st grade of Radostná Elementary School in Zdice
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá specifickými přístupy a výchovně vzdělávacími strategiemi na Základní škole Radostné. Cílem této diplomové práce je zhodnotit, jak se Základní škole Radostné ve Zdicích daří naplňovat vzdělávací strategie vymezené školním vzdělávacím programem a jak tyto strategie naplňují všeobecné vize primárního vzdělávání v České republice. Teoretická část práce je zaměřena na proměny českého primárního školství, jeho současný cíl a obsah a plánované změny, na nichž se pracuje v rámci velké revize RVP ZV. Dále jsou v práci uvedena teoretická východiska koncepce školy. Praktická část této práce má za cíl poukázat na silné stránky, na nichž může ZŠ Radostná dál stavět a vytvářet tak vhodné prostředí pro rozvíjení kvality školy. Také odkryje slabé stránky, které je třeba odstranit pro vznik nových příležitostí a hrozby, jimž může vhodnými úpravami předcházet.
Klíčová slova:	primární vzdělávání, alternativní školství, inovace ve vzdělávání, autoevaluace, SWOT analýza

<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>The diploma thesis deals with specific approaches and educational strategies at Radostná Elementary School. The aim of this diploma thesis is to evaluate how Radostná Elementary School in Zdice succeeds in fulfilling the educational strategies defined by the school's educational program and how these strategies fulfill the general vision of primary education in the Czech Republic. The theoretical part of the diploma theses is focused on changes in Czech primary education, its current goal and content and planned changes, which are being worked on as part of a major revision of the RVP ZV. Furthermore, the thesis presents the theoretical starting points of the school's concept. The practical part of this work aims to point out the strengths on which Radostná Elementary School can continue to build and thus create a suitable environment for developing the quality of the school. It will also reveal weaknesses that need to be eliminated to create new opportunities and threats that can be prevented with appropriate adjustments.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>primary education, alternative education, innovation in education, self- evaluation, SWOT analysis</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha 1: Dotazník pro pedagogické pracovníky Základní školy Radostné Příloha 2: Výsledky 2. fáze dotazníkového šetření mezi pedagogickými pracovníky na ZŠ Radostné Příloha 3: Dotazník pro rodiče ZŠ Radostné</p>

	Příloha 4: Dotazník pro rodiče ZŠ Radostné (2. fáze) Příloha 5: Záznam z rozhovoru se zakladatelkami ZŠ Radostné
Rozsah práce:	78 stran
Jazyk práce:	čeština