

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lenka Doleželová

Vzdělávací program Začít spolu na 1. stupni základních škol
v České republice

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Dana Cibáková, PhD.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně, v souladu se studijním a disciplinárním řádem Univerzity Palackého, a to pouze s využitím zdrojů, které jsou uvedeny v seznamu literatury na konci diplomové práce.

V Olomouci dne

.....

Lenka Doleželová

Poděkování

Chtěla bych velice poděkovat paní doktorce Daně Cibákové za odborné vedení mé diplomové práce, dále za její cenné rady, ochotu a podporu, jež mi po celou dobu psaní práce poskytovala.

Dále bych chtěla poděkovat vedení základních škol za to, že nám umožnilo realizaci výzkumu na jejich školách. Velké poděkování patří také paním učitelkám, které se zúčastnily našeho výzkumu a poskytly nám množství cenných a zajímavých informací.

Obsah

Úvod	6
Teoretická část	7
1 Základní pojmy	7
2 Alternativní školství a jeho vývoj.....	12
2.1 Reformní pedagogika	12
2.2 Soudobé alternativní směry v České republice.....	17
3 Program Začít spolu	19
3.1 Historie programu Začít spolu.....	19
3.2 Charakteristika vzdělávacího programu Začít spolu	20
3.3 Organizace vyučování a struktura dne.....	26
4 Systém kurikulárních dokumentů a implementace vzdělávacího programu Začít spolu do českého školství.....	30
5 Vzájemné vztahy v programu Začít spolu a spolupráce s rodinou.....	34
5.1 Spolupráce školy a učitele s rodinou žáka.....	34
5.2 Vztahy učitele se žáky a vztahy žáků navzájem.....	36
6 Mezinárodní organizace ISSA a organizace Step by Step ČR	39
6.1 Vzdělávání pedagogů	40
Výzkumná část	43
1 Charakteristika výzkumu	43
2 Cíle výzkumu.....	45
3 Výzkumný vzorek	46
4 Metodologie.....	49
4.1 Kvalitativní výzkum	49

4.2 Etická dimenze výzkumu	50
4.3 Výzkumné metody.....	51
5 Sběr dat.....	53
6 Zpracování dat	54
6.1 Analýza a interpretace dat	55
Analýza dat získaných v rámci rozhovorů:	55
Analýza dat získaných prostřednictvím pozorování:	65
Interpretace zjištění z poznámek z terénu.....	69
7 Shrnutí a diskuse výsledků.....	71
Závěr	75
Seznam použitých zkratk	77
Seznam použité literatury	78
Tištěné zdroje:	78
Internetové zdroje:.....	80
Seznam obrázků.....	81
Seznam tabulek.....	81
Seznam příloh.....	81

Úvod

Diplomová práce s názvem Vzdělávací program Začít spolu na 1. stupni základních škol v České republice, je rozdělena na dvě části, a to na část teoretickou a na část výzkumnou. Motivací pro výběr tématu byl náš blízký vztah k alternativním směrům ve vzdělávání. Program Začít spolu nám byl ze všech alternativních přístupů ve vyučování nejbližší, proto jsme se o něm chtěli dozvědět co nejvíce nových a zajímavých informací.

V teoretické části, která obsahuje šest kapitol, je čtenář seznámen s vysvětlením základních pojmů týkajících se alternativního školství, dále s vývojem alternativního školství, se základními alternativními programy, s podrobnou charakteristikou programu Začít spolu, s jeho implementací do českého školství a se vzděláváním pedagogů v České republice.

Ve výzkumné části je detailně popsán kvalitativní výzkum, který byl námi realizován na čtyřech základních školách ležících v Jihomoravském kraji. Tyto čtyři školy jsme oslovili, neboť jsou zapsány v Síti škol programu Začít spolu. Jelikož jsme o programu Začít spolu našli spoustu výzkumů i spoustu výzkumných šetření, popsaných v rámci různých diplomových prací, snažili jsme se přijít s originálním námětem. Zajímalo nás, jaké jsou podmínky pro učitelovo vzdělání, aby mohl v praxi uplatňovat ve výuce prvky alternativního vzdělávacího programu Začít spolu. Konkrétně jsme tedy chtěli zjistit, co obnáší příprava učitelů ve školách s výukou podle programu Začít spolu, a to od vzdělání učitele až po samotnou realizaci vyučování.

K objasnění našeho výzkumného cíle jsme využili metody rozhovoru, pozorování a pro získání uceleného pohledu na výzkumný problém jsme zařadili také poznámky z terénu. Stanovili jsme si také dílčí cíle, které nám měly pomoci pochopit podstatné věci a dovést nás k naplnění hlavního cíle.

Věříme, že tato diplomová práce bude přínosem pro všechny, kteří by se chtěli dozvědět více o programu Začít spolu, či obecně o alternativních směrech, se kterými se můžeme na základních školách v České republice setkat. Práce může být přínosná také pro ty, kteří uvažují o doplňujícím vzdělání, které je pro realizaci výuky podle vzdělávacího programu Začít spolu nezbytné anebo pro ty, kteří se chtějí pouze dozvědět více o doplňujícím vzdělávání pedagogů.

Teoretická část

1 Základní pojmy

Tuto kapitolu věnujeme objasnění základních pojmů, neboť považujeme za velmi důležité objasnit pojem „alternativní“. Dále pojem „alternativní vzdělávací program“, „alternativní vzdělávání“ a v neposlední řadě také objasnit termín „alternativní školy“ (alternativní směry či přístupy ve školství chcete-li) a přiblížit jejich vývoj, neboť vzdělávací program *Začít spolu*, který je v diplomové práci klíčovým, patří právě mezi alternativní směry ve vzdělávání.

Alternativní

„Výraz „alternativní“ má svůj původ v latinském „alter“ jiný, opačný, změněný. Podle slovníku českých synonym (1994) existují k výrazu „alternativní“ tato synonyma: (1) volitelný, (2) variantní, zaměnitelný“ (Průcha, 1996, s. 11).

Alternativní vzdělávací program

Kolář a kol., uvádějí následující charakteristiku alternativních vzdělávacích programů: „Vzdělávací programy, které vznikají vedle oficiálního, státem podporovaného vzdělávacího programu. Vznikaly postupně, podle společenských podmínek.

1. Klasické alternativní programy (daltonský plán, jenský plán, škola M. Montessori, freinetovská škola a další).
2. Moderní alternativní programy (otevřené vyučování, školy bez ročníků, cestující školy, bielefeldská škola a další).
3. Některé církevní školy (podle konfesí)

Z moderních alternativních programů se u nás uplatňují alternativní programy např. *Zdravá škola*, *Začít spolu*, *Angažované učení*, *Škola hrou*, *Domácí vzdělávání*“ (Kolář a kol., 2012, s. 15).

Alternativní vzdělávání

Dle mezinárodního pedagogického tezauru¹ (UNESCO: IBE Education Thesaurus, 5th ed., Paris, 1991, in Průcha, 1998) je alternativní vzdělávání definováno dvěma způsoby:

¹ „Český pedagogický tezaurus obsahuje termíny z oblasti výchovy a vzdělávání (jejich teorie, výzkumu i praxe) a výběrově termíny z dalších souvisejících oblastí (psychologie, sociologie, jazykovědy, přírodních a společenských věd, ekonomie apod.). Vznikl překladem anglické verze Evropského pedagogického tezauru a jeho doplněním o řadu dalších potřebných termínů“ (Český pedagogický tezaurus | NPMK. Úvod | NPMK [online]. Copyright © [cit. 06.09.2021]. Dostupné z: <https://www.npmk.cz/knihovna/o-knihovne/cesky-pedagogicky-tezaurus>).

Alternativní vzdělávání (alternative education)

Jedná se o obecný termín přístupů nabízejících alternativu k tradičnímu institucionálnímu vzdělávání nebo o termín pro hnutí odmítající koncepci formálního vzdělávání.

„*Nejnovější britský slovník pedagogických pojmů* (D. Lawton, P. Gordon, *Dictionary of Education, London, 1993*) definuje „alternativní vzdělávání“ takto:

Alternativní vzdělávání (alternative schooling) je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi“ (Průcha, 1998, s. 11). Alternativní školy bývají obvykle (nikoliv však nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání jako například odmítání formálních metod výuky či formálního kurikula (Průcha, 1998).

Alternativní škola

„Pojem „alternativní škola“² nebo „alternativní vzdělávání“ je mnohovýznamový a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům, jako je volná škola, otevřená škola, nezávislá škola, netradiční škola, soukromá škola aj.“ (Průcha, 1996, s. 11).

Pecháčková a Václavík (2014) ve své publikaci uvádějí, že pojmem alternativní škola lze označit z širšího pohledu všechny druhy škol, bez zřetele na jejich zřizovatele (ať už jsou to školy soukromé, církevní či státní). Tyto školy mají však jeden podstatný rys a tím je, že se něčím odlišují od hlavního proudu standardních škol daného vzdělávacího systému. Tyto odlišnosti jsou chápány jako více pokrokové a perspektivní (Urbanovská, Grecmanová, 2003 in Pecháčková, Václavík, 2014).

S tímto názorem se ztotožňuje i Vališová a kol. a přiklání se k pojetí K. Rýdla, který při definici pojmu alternativní škola zdůrazňuje pedagogické kritérium a uvádí následující definici alternativní školy. „*Alternativní školy jsou ty, které pracují na základě partnerského přístupu k dětem a respektu k jejich individuálním potřebám*“ (Rýdl, 2002, s. 7 in Vališová a kol, 2011, s. 95).

Dle Vališové a kol. (2011), jde tedy o takové školy, jež se vyznačují jistou pedagogickou specifičností (mají např. odlišný vzdělávací program, odlišný obsah, organizaci a metody

² Průcha alternativní školu definuje také jako „*obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, resp. veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od proudu standardních (běžných, normálních škol) určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifičnosti obsahu vzdělávání, organizace výuky, hodnocení žáků aj.*“ (Průcha, 1998, s. 20).

vyučování, vztahy mezi učitelem a žákem, mezi školou a rodinou atd.) ve srovnání s většinou „běžných“ škol.

V Zelinově publikaci se můžeme dočíst, že pod pojmem alternativní školství máme na mysli školy, které tvoří systémově novokoncepované školy, jako alternativu k tradičním školám. Pod systémovými změnami máme na mysli inovace nebo nově formulované cíle, obsah, přístupy (metody), organizaci a řízení školství, postavení žáka, studenta a učitele ve škole (Zelina, 1993).

Průcha uvádí, že alternativní školy lze vymezit ze tří různých rovin:

1. Aspekt školsko-politický: jedná se o rozdělení škol na státní a nestátní. Za alternativní školy jsou z tohoto hlediska považovány „*všechny druhy škol, které fungují mimo rámec státních škol a zároveň souběžně se státními (např. školy církevní, soukromé)*“ (Průcha, 2004 in Pecháčková, Václavík, 2014, s. 14).

2. Aspekt pedagogický a didaktický: alternativní školy jsou z tohoto hlediska brány jako školy, které „*uplatňují nové, netradiční, reformní obsahy, metody a formy vzdělávání, tzn. nové didaktické přístupy (školy jak státní, tak nestátní)*“ (Průcha, 2004 in Pecháčková, Václavík, 2014, s. 14).

3. Aspekt ekonomický: „*alternativní školy jsou takové školy, ve kterých rodiče žáků obvykle platí školné a alternativnost těchto škol spočívá v tom, že za tyto poplatky škola nabízí zvláštní služby (mohou to být školy soukromé nebo i školy veřejné)*“ (Průcha, 2004 in Pecháčková, Václavík, 2014, s. 14).

Odlišností od klasické výuky může být: způsob výuky, odlišné kurikulární dokumenty, parametry edukačního (vzdělávacího) prostředí, způsob hodnocení žáků, vztahy mezi rodinou a školou. „*Kritériem alternativních škol je tedy jistá pedagogická specifická*“ (Průcha, 2004 in Pecháčková, Václavík, 2014, s. 14).

Risy alternativních škol

Alternativní školy mají vedle svých specifických znaků i řadu společných rysů, mezi které patří například: změna přístupu k osobnosti žáků; partnerský vztah učitele s žáky; kladení důrazu na princip svobody a uplatňování principu demokracie (každá svoboda je však spjata s respektováním práva druhých na osobní svobodu a vlastní názor); respektování přirozených potřeb žáků, kde tvůrčí aktivita a činnostní učení nahrazuje encyklopedismus ve vzdělávání; využívání netradičních forem a metody práce; slovní a motivující hodnocení; úprava prostředí a aktivní podíl rodičů i veřejnosti na utváření školního života (Pecháčková, Václavík, 2014).

O celkovou charakteristiku alternativních škol z pedagogického a didaktického hlediska se pokusili němečtí autoři Klassen a Skiera (Klassen, Skiera, Wächter, 1990 in Průcha, 2012). Uvádějí celkem pět základních rysů charakterizujících alternativní školy.

1. Alternativní škola je zaměřena pedocentricky, což znamená, že výchova je zaměřena na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.
2. Alternativní škola je aktivní a podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (např. forma rozhovoru, forma skupinové a individuální práce atd.). Nejvyšším cílem je rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. V aktivní škole jsou kreativní umělecká činnost a tělesný rozvoj považovány za nepostradatelné momenty výchovného procesu.
3. V alternativních školách je usilováno o komplexní výchovu dítěte. Kromě intelektuální složky rozvoje je přikládána vysoká důležitost také oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.
4. Alternativní škola je chápána jako „společenství“. Tzn., že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou vytvářeny společně žáky, učiteli i rodiči.
5. *„Alternativní škola je chápána podle principu „Par la vie- pour la vie“. Míjí se tím učení „z života pro život“, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy“* (Klassen, Skiera, Wächter, 1990 in Průcha, 2012, s. 39).

Funkce alternativních škol

1. Funkce kompenzační, což znamená, že alternativní školy jakéhokoliv typu vznikají za tím účelem, aby nahradily určité nedostatky objevující se v rámci standardního (státního) školství. Alternativní školy mají tedy uspokojit potřeby, které nemohou uspokojit státní školy.

2. Funkce diverzifikační, která dokládá, že alternativní školy vznikají proto, aby zajišťovaly nezbytnou pluralitu vzdělávání.

3. Funkce inovační znamená, že alternativní školy vytvářejí prostor, v němž je realizováno experimentování a různé inovace vzdělávání. Tyto inovace jsou velmi různorodé podle typu alternativní školy nebo pedagogické koncepce, na níž byla škola založena (Průcha, 1996).

Typy alternativních škol

„Ve světě se vyvinulo velké množství alternativních škol. Některé jsou soukromé, jiné se uplatňují jak v sektoru státního (veřejného) školství, tak ve školství soukromém. Počet a variabilita alternativních škol má za následek, že se v nich lze obtížně orientovat. Abychom čtenáři usnadnili základní orientaci, vytvořili jsme typologii alternativních škol. Tato typologie

rozlišuje tři hlavní skupiny alternativních škol: klasické reformní školy, církevní (konfesní) školy a moderní alternativní školy“ (Průcha, 1996, s 22).

Pedagogická inovace

V rámci stávajícího školského systému existují také školy, které reagují na aktuální požadavky a do svého obsahu a struktury zavádějí různé nové prvky. Tyto školy jsou nazývány jako „**inovativní školy**“. Tyto tzv. inovativní školy se snaží o proměnu v rámci běžné školy (o kvalitnější vzdělávací proces), a to například realizací inovací především v metodách práce (Pecháčková, Václavík, 2014).

Pojem „inovace“ je podrobněji charakterizován Jarmilou Skalkovou, která uvádí, „*že inovace znamená zavádění nových prvků do výchovně vzdělávacího procesu, s cílem tento proces zkvalitnit. Inovace se tedy může týkat obsahu, užívaných metod a forem práce, ale i hodnot, na něž se výchovně vzdělávací proces orientuje*“ (Skalková, 2007, s. 82).

Dle Rýdla můžeme za inovativní školu považovat takovou školu, která uplatňuje metody a formy práce „*umožňující naplňování pedagogických principů alternativních škol, se zaměřením na zdravý a přirozený vývoj dětí a na minimalizaci sociálně negativních jevů ve společnosti*“ (Rýdl, 1994 in Pecháčková, Václavík, 2014, s. 16).

Termín inovace lze vysvětlit také jako určitou obnovu nějakého systému nebo jako zavedení něčeho nového (např. zavedení internetu do škol pro zkvalitnění procesu výuky apod.). Ve výchově a vzdělávání může být inovace chápána jako obecný pojem pro nová opatření - např. nové pedagogické postupy, koncepce vzdělávání a prostředky, jež mohou být přínosem pro zkvalitnění výuky ve škole (Šafránková, 2011).

2 Alternativní školství a jeho vývoj

V této kapitole Vám přiblížíme vznik alternativního školství a jeho vývoj, který úzce souvisí s reformní pedagogikou, v níž mají kořeny tzv. klasické alternativní školy, a nejvýznamnější z nich si stručně charakterizujeme.

K otázce „Proč vlastně vznikaly alternativní školy?“ podává Průcha následující vysvětlení: *„Klíč k vysvětlení příčin vzniku alternativních škol lze vidět v neustálých snahách lidské civilizace měnit a zdokonalovat to, co je již vytvořeno – instituce, pracovní postupy, teorie, lidské výtvořiny. Tak tomu bylo i v případě vzdělávacích institucí. Když se určité typy škol ustálily (a tím se vlastně stávaly tradičními), objevovaly se současně i tendence tento stav měnit“* (Průcha, 2012, s. 34).

Jůva a Svobodová uvádějí krátkou a výstižnou myšlenku k dějinám pedagogiky, dovolíme si ji doslovně citovat: *„Dějiny školství jsou vlastně neustálým dialogem i konfrontací mezi standardní a alternativní školou“* (Svobodová, Jůva, 1996, s. 5 in Průcha, 2012, s. 34).

Svobodová ve své publikaci uvádí, že o alternativní škole v užším smyslu se dá obvykle hovořit od přelomu 19. a 20. století, kdy došlo k rozsáhlému a mnohostranně orientovanému pokusu překonat a změnit tradiční školu, jak byla nastavena v 18. a 19. století. U zrodu novodobé alternativní školy stojí několik zdrojů, mezi které patří např. pokrokový odkaz pedagogiky spojován se jmény jako Jean Jacques Rousseau nebo Lev Nikolajevič Tolstoj, jejichž ideou byla svobodná výchova a volná škola (Svobodová, 1996).

Historická východiska pro rozvoj alternativních škol jsou zakotvena v kritice formalistického způsobu vzdělávání. Tuto kritiku vyslovovali teoretici reformní pedagogiky již na počátku 20. století (J. Dewey, H. Spencer, E. Keyová, R. Steiner a další) (Průcha, 2012).

2.1 Reformní pedagogika

V další z Průchových publikací o alternativních školách se můžeme dočíst, že alternativní školy vznikaly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika, která byla rozvíjena zejména v 20. a 30. letech 20. století, bývá spojována s teoriemi významných pedagogických myslitelů, jako byli J. Dewey, P. Petersen, M. Montessori, O. Decroly, R. Steiner, H. Parkhurstová a jejich následovníci. U nás byla domácí i zahraniční reformní pedagogika ostře kritizována, respektive odmítána z ideologických pozic, a to až do roku 1989 (Průcha, 1996).

„Na základě reformní pedagogiky se postupně vyvíjela produktivní opozice vůči stávajícímu školskému systému, řízenému státem. Snaha po alternativnosti je dodnes stálým zřetelem reformních snah, jejich plánování a argumentace“ (Rýdl, 1990 a, s. 41 in Průcha, 1996, s. 15).

„Na počátku reformně pedagogického hnutí stojí kulturně kritický rozchod se školou, která byla označena za školu tradiční, konzervativní, intelektuálskou a verbalistickou, s didaktikou určenou učitelům, a ne také dětem“ (Rýdl, 1992, s. 10 in Průcha, 1996, s. 15).

Klasické reformní školy:

Montessori pedagogika

„Pomoz mi, abych to mohl udělat sám“ (M. Montessori).

Zakladatelkou Montessori programu je italská doktorka medicíny Maria Montessori (1879-1952). Maria pracovala jako asistentka na Univerzitní psychiatrické klinice v Římě, kde bylo její specializací studium dětských nervových nemocí, a také výchova mentálně postižených dětí (Pecháčková, Václavík, 2014). Stala se průkopnicí mírového hnutí za práva dětí a žen a patří bez pochyby k nejvýznamnějším postavám pedagogického reformního hnutí. Roku 1907 nechala v Římě založit „Dům radosti“, „*kde vytvořila originální edukační prostředí v duchu výrazného pedocentrismu a důvěry ve spontánní sebezvojení dítěte. Vycházela ze zkušeností s duševně postiženými dětmi a zejména z vlastních výzkumů při pozorování dětí v různých situacích*“ (Průcha, 1996, s. 26).

Smysl tzv. montessoriovského materiálu spočívá v tom, že každé dítě je považováno za jedinečné individuum, vyvíjející se jinak než ostatní a pracující „samo na sobě“, což je pro jeho vývoj normální a přirozené. Vnitřní potřeba dítěte „něčemu se naučit“ je vyvíjena v tzv. senzitivních (či senzibilních) fázích (Průcha, 1996). Tyto fáze Průcha vysvětluje jako určitá období, během nichž je dítě zvláště citlivé pro vnímání a chápání určitých jevů vnější reality (jedná se např. o senzitivní fáze pro rozvoj řeči, morálního citění, pohybových činností atd.). Úkolem výchovy je připravovat prostředky a podněty, které jsou specifické pro tyto fáze. Teprve, když odpovídá edukační prostředí vnitřním potřebám dítěte, může se uskutečňovat „normální“ výchova (Průcha, 2012).

Pecháčková a Václavík (2014) uvádějí, že mezi základní znaky pedagogického systému M. Montessori patří:

Svoboda dítěte, která je hlavním principem Montessori pedagogiky.

Připravené prostředí, které je tvořeno předměty denní potřeby sloužících k rozvíjení činností „praktického života“ a didaktický materiál.

Tvořivost dítěte, jež je v procesu učení rozhodující. „*V této souvislosti hovořila M. M. o tzv. fenoménu polarizace pozornosti (neboli „fenomén Montessori“), což lze přirovnat ke schopnosti soustředění*“ (Pecháčková, Václavík, 2014, s. 21). Dítě se dokáže soustředit dlouhodobě a intenzivně na činnost, která je zaujme.

Učitel je v pozadí, pečlivě pozoruje vývoj žáka a podporuje jeho individuální rozvoj.

Waldorfská pedagogika

„*Dítě v úctě přijmout, s láskou vychovávat, ve svobodě propustit*“ (R. Steiner).

Waldorfské školy jsou řazeny do tzv. klasických reformních alternativ, které vznikly v první polovině 20. století. Zakladatelem těchto škol byl rakouský pedagog a filozof Rudolf Steiner (1861-1925). Dle waldorfské školy je vzdělávání chápáno jako zvláštní druh umění, v němž je pohled na dítě a jeho tělesný i duševní vývoj zásadní věcí. Základem výchovného působení je důkladné pochopení rozvíjející se lidské bytosti (čili moudrost o člověku) (Pecháčková, Václavík 2014).

Pan profesor Průcha (2012) uvádí následující charakteristiku waldorfské školy, a to z hlediska pedagogické a didaktické koncepce:

Waldorfská škola je alternativní nestátní škola, která má soukromého zřizovatele, což znamená, že rodiče platí školné. „*V České republice mají waldorfské školy postavení státem uznávaných experimentálních škol*“ (Průcha, 2012, s. 47).

Plně organizovaná waldorfská škola je dvanáctiletou školou integrovaného typu. Základní stupeň je tvořen 1. - 8. ročníkem, vyšší stupeň 9. - 12. ročníkem. Volnou součástí waldorfského systému vzdělávání jsou i mateřské školy. „*Výchova a vzdělávání ve waldorfské škole jsou plně podřízeny tomu, aby podněcovaly a rozvíjely aktivitu dítěte, jeho potřeby a zájmy. K tomu je přizpůsobena i didaktická organizace výuky:*

- *Obsah vzdělávání je rozdělen časově do určitých bloků (tzv. epoch), v nichž se žáci zabývají soustavně po určitou dobu týmiž předměty*“ (Průcha, 2012, s. 47). Kromě teoretických předmětů je kladen důraz také na estetickovýchovnou činnost, pracovní předměty i na cizí jazyky.

- Žáci nebývají hodnoceni známkou, ale jejich výkony jsou oceněny charakteristikami, jež zahrnují i doporučení pro další rozvoj žáka.³

Učitelé waldorfských škol jsou svobodní, a to v tom smyslu, že nejsou vázáni osnovami stanovenými pro tradiční typ školy. Výuku plánují ve spolupráci s žáky a částečně i s rodiči. Značný vliv je ve waldorfské škole kladen i na náboženskou výchovu v duchu křesťanské morálky. V tomto typu školy mají být uplatňovány principy harmonické spolupráce namísto soutěživosti mezi žáky.

Waldorfské školy jsou i netradičně řízeny. Za vedení školy neodpovídá pouze ředitel, ale celý učitelský sbor, a to v těsné spolupráci se sdružením rodičů, učitelů a přátel waldorfského hnutí v daném místě. Waldorfské školy jsou školami soukromými v tom smyslu, že rodiče žáků platí určité školné, ovšem část rozpočtu na těchto školách je hrazena ze státních nebo jiných zdrojů (Průcha, 2012).

Jak uvádí ve své publikaci Pecháčková a Václavík (2014), waldorfské školy mohou být veřejné školy, které jsou státního i nestátního charakteru. Tzn., že stojí na pomezí mezi školami státními a soukromými a jsou financovány jednak ze spolkových fondů (příspěvky od členů hnutí, školné, výtěžky z různých kulturních a společensky prospěšných akcí) a dále dostávají státní dotaci. Výše rodičovského příspěvku je vypočítána podle příjmů rodičů.

Jenský plán (Jenská škola)

Zakladatelem jenské školy je německý pedagog Peter Petersen (1884-1952), jenž byl průkopníkem snah o „novou výchovu“. Od roku 1923 vedl pokusnou školu při univerzitě v Jeně a tuto školu postupně přebudoval na školu pracovní. Tato reformní škola se stala v zahraničí známou jako tzv. jenský plán (Jena – plan). Nyní si zmíníme nejdůležitější rysy Jenského plánu:

Učební skupiny žáků, přesahující ročník. Tzn., že ve výuce dle jenského plánu nejsou žáci sdružováni mechanicky podle jednotlivých ročníků, ale podle věkových skupin (např. jedna skupina sdružuje děti ve věku 6-8 let).

Rytmický týdenní pracovní plán skupiny, který slouží k vyvážení střídání pedagogických situací (hra, rozhovor, práce, slavnost).

³ „S tím je spojena velká potíž, když žák přestupuje z waldorfské školy např. do veřejné střední školy, v níž se výkony žáků hodnotí známkami. Neboť převoditelnost slovních hodnocení na známky vyjadřující prospěch je obtížně realizovatelná“ (Průcha, 2012, s. 47).

„Školní obytný pokoj“, což je místnost, na jejíž tvorbě se podílejí děti.

Není uplatňováno vysvědčení v tradiční formě.

Cílem jenského plánu je vytvoření bohatého, podnětného a volného edukačního prostředí pro děti. Dnešní jenské školy jsou otevřeny i pozitivním snahám jiných reformních linií (Průcha 2012).

Průcha ve své publikaci uvádí, že v České republice zřejmě neexistuje, nebo alespoň není doložena v publikovaných zprávách, alternativní škola, uplatňující koncepci jenského plánu (Průcha 1996). Tato informace je však již zastaralá, a proto si dovolueme ji opravit. V České republice byly v září 2016 otevřeny dvě nové jenské školy, tzn., že na území České republiky jsou aktuálně dvě školy, uplatňující koncepci jenského plánu.

Daltonský plán (Daltonská škola)

„Čím více znalostí učitel žákovi zprostředkovává, tím méně se žák snaží si znalosti aktivně osvojovat. Čím více učitel vyučuje, tím méně se žák učí“ (H. Parkhurstová).

Daltonská škola byla poprvé zavedena v americkém městě Daltonu (1920) Američankou Helen Parkhurstovou. Tyto školy bývají charakterizovány jako školy, které mají uvolněnou třídní strukturu. Výuka je založena na samostatném učení se žáků individuálním tempem a za použití vhodných pomůcek. Učitel uzavírá s žákem na určité období smlouvu, v níž si stanoví rozsah práce, kterou má žák vykonat. Po splnění dílčích úkolů a přezkoušení žáka, jsou stanoveny nové bloky úkolů. Škola by měla být dobře materiálně vybavena (laboratoře, knihovna, dostatek pomůcek potřebných pro výuku atd.). Učivo je rozděleno po měsících, jedná se o tzv. měsíční úkoly, které žáci plní vlastní tempem, podle vlastního programu. Výhodou je, dle autorky tohoto plánu, zvýšení aktivity a zájmu žáka (Pecháčková, Václavík, 2014).

Mezi základní principy daltonského plánu dle Pecháčkové a Václavíka (2014) patří:

Učit se zacházet se svobodou a přijímat odpovědnost za svá rozhodnutí.

Každý žák má svůj měsíční plán, během jeho plnění si volí vlastní tempo i pořadí pro plnění stanovených úkolů.

Spolupráce a samostatná činnost žáka, se ve výuce podle daltonského plánu vyváženě střídá.

Tato koncepce výuky přináší určité problémy, jež se staly předmětem kritiky. Jsou to např.: přílišný individualismus; jednostranné knižní studium, které nevyhovuje všem

žákům; malý kontakt s učitelem i s ostatními žáky; nedostatečné opakování látky, které je nutné pro její zapamatování; nesystematické získávání poznatků a spoléhání se na žakovu aktivitu, což může být nevýhoda pro žáky se slabou vůlí (Pecháčková, Václavík, 2014).

2.2 Soudobé alternativní směry v České republice

V této podkapitole Vám představíme současné inovace ve vzdělávání, jedná se o tzv. moderní (nové) alternativní směry ve školství. Patří mezi ně: Koncept dobré a efektivní školy, program Začít spolu, který si podrobně přiblížíme v následující kapitole, dále program Zdravá škola a tzv. Otevřené vyučování.

Koncept dobré a efektivní školy

Pecháčková a Václavík (2014) píšou o tom, že lze na efektivní školu nahlížet ze dvou hledisek. Prvním hlediskem je to, že je efektivita škol posuzována na základě dosahovaných vzdělávacích výsledků (tzv. rezultativní přístup). Dle druhého hlediska je efektivita škol posuzována na základě procesu dosahovaných vzdělávacích výsledků (tzv. procesuální přístup). Průcha se zmiňuje o tom, že oba tyto přístupy zastávají komplementární (doplňující se) role, protože výsledné produkty jsou ovlivňovány vnitřními podmínkami školy (Průcha 2013 in Pecháčková, Václavík, 2014).

Nyní si uvedeme desatero znaků dobré školy dle Karla Rýdla (2003, [cit. 2021-10-22]):

1. Nabízí vlastní programovou vizi (program s pestrou nabídkou školních i mimoškolních aktivit) směřující k získávání potřebných rozumových, emočních, sociálních a pohybových dovedností.
2. Je příznivě rozvíjeno klima školy tím, že je podporováno prosazování pozitivních mezilidských vztahů mezi dětmi a dospělými a uvnitř obou skupin navzájem. Je podporována také ohleduplná komunikace a multikulturní orientace.
3. Zaměstnanci plně respektují specifické rysy osobnosti dítěte, jeho nadání a handicap v rámci norem slušného mezilidského chování a jednání.
4. Učitelé přemýšlí o své práci a snaží se dětem nabízet co nejefektivnější metody a formy práce, které přizpůsobují věkovým a specifickým zvláštnostem dětí.
5. Ve škole funguje pozitivní motivace tím, že jsou žákům nabízeny různé aktivity, které vedou k osvojování řady sociálních a profesních dovedností.
6. Snaží se získávat doplňkové finanční i materiální zdroje.
7. Škola disponuje vysoce odborně a lidsky kvalifikovanými učiteli.

8. Škola nabízí odborné a efektivní řešení kázeňských problémů.
9. Snaží se vyvíjet po organizační stránce tak, aby odpovídala co možná nejvíce představě rodičů a dětí.
10. Dobrá škola se navenek profiluje jako efektivní komunitní centrum hodnotné kultury a vzdělanosti ve smyslu celoživotního vzdělávání.

Zdravá škola

Dle Pecháčkové a Václavíka (2014) je hlavním znakem programu Zdravé školy celkové pojetí zdraví lidí v prostředí školy. Zdraví člověka jako sociální bytosti je udržováno a rozvíjeno právě především prostřednictvím osobních vztahů s ostatními, a proto kvalita individuálního zdraví souvisí i s kvalitou sociálního prostředí, ve kterém člověk žije (Havlínková, 1998 in Pecháčková, Václavík, 2014). Program vznikl v rámci evropských projektů podpory zdraví v roce 1997. Filozofie této školy vychází z předpokladu, že téměř vše, co se děje ve škole, souvisí s podporou zdraví. Podpora zdraví se v tomto programu stává součástí kurikula. **Zdraví by nemělo stát na konci snažení, ale mělo by se prolínat celým výchovně-vzdělávacím procesem** (Pecháčková, Václavík, 2014).

Otevřené vyučování

Koncepce „otevřeného vyučování“ je uplatňována především v primárním vzdělávání. Otevřené vyučování se od starého pojetí práce ve škole liší tím, že je zásadním způsobem změněn vztah vyučujících k žákům a zejména vztah k jejich činnostem během vyučování. Vyučování se tzv. „otevívá“ a poskytuje žákům mnohem větší míru svobody v rozhodování, jak mohou dosáhnout učebních obsahů. *„Učení přestává být procesem pouhého vštěpování znalostí a dovedností řízeným jen samotným učitelem, stává se (z pohledu žáků) procesem aktivního osvojování poznatků a vytváření potřebných kompetencí v podnětném prostředí školní učebny, školy i jejího širšího okolí“* (Pecháčková, Václavík, 2014, s. 69).

3 Program Začít spolu

V této kapitole bychom Vám chtěli představit vzdělávací program Začít spolu a pokusit se Vám ho co nejvíce přiblížit. Cílem kapitoly tedy je, seznámit čtenáře s historií a zakladatelem programu. Nesmíme opomenout ani popis základních charakteristik programu Začít spolu, a také čtenáře informovat o realizaci vyučování a struktuře klasického školního dne v programu Začít spolu.

3.1 Historie programu Začít spolu

U zrodu vzdělávacího programu Začít spolu (v mezinárodním označení Step by Step), stojí nadace Open Society Foundations, která zahájila svoji činnost roku 1994. Došlo tak k iniciativní reformě předškolního vzdělávání v 15 zemích střední Evropy a Euroasie. Předsedou této společnosti je pan George Soros, který nadaci věnoval velmi vysoké jmění v hodnotě 100 milionů dolarů a stal se tak významnou osobností spjatou s programem Začít spolu. Program Začít spolu byl založen nadací s cílem zavést do škol přístup, který bude zaměřen na dítě a na spolupráci s jeho rodinou (Ghent, Klaus, 2014, [cit. 2022-01-04]).

V září roku 1994 zavedlo 15 zemí Evropy a Euroasie program Začít spolu, neboli učení hrou, který nabízí rodičům a dětem vzdělávací prostředí zaměřené na dítě. Nadšení z tohoto programu ze strany rodičů, pedagogů i vládních úředníků zajistilo formální schválení metodiky tohoto programu ze strany vládních úředníků. To umožnilo rozšíření tohoto programu do dalších zemí, konkrétně program získal souhlas ministerstva téměř ve všech 29 zúčastněných zemích. Program byl navržen tak, aby sloužil dětem od narození až po první čtyři třídy základní školy a v současné době oslovuje miliony dětí v podstatném procentu mateřských škol a základních škol. V roce 1998 nadace odhlasovala vznik organizace International Step by Step Association (ISSA), která je pověřena správou a vedením program Začít spolu (Step by Step) v mezinárodním měřítku (Ghent, Klaus, 2014, [cit. 2022-01-04]).

Program je tedy, jak již víme, zaštitěn mezinárodní organizací ISSA, o které se dočtete bližší informace v poslední kapitole teoretické části této diplomové práce. Tato asociace byla založena s cílem podporovat demokratické principy a posilovat zapojení rodičů i komunity do vzdělávání dětí v období od 3-11 let věku dítěte (Kargerová a kol., 2019).

3.2 Charakteristika vzdělávacího programu Začít spolu

Program Začít spolu, jenž je v USA uváděn pod jménem Step by Step, usiluje o transformaci tradičního procesu vyučování. Program vznikl v USA, a to v osmdesátých letech 20. století. „*Jedná se o elektický systém, dovolávající se prací Rousseaua, Pestalozziho, Froebela a Montessoriové, stejně jako myšlenek Deweye, Piageta, Hunta, Vygotského, Brunera či Komenského*“ (Lukavská, 2003, s. 46).

Ve výkladovém slovníku pedagogiky se pod heslem „Začít spolu“ můžeme dočíst následující definice: „*Název vzdělávacího programu pro primární vzdělávání, který se realizuje ve školách v řadě zemí. Základní idea: umožnit dětem výchovu a vzdělávání v souladu s demokratickými principy, respektováním osobností žáků, vést je ke kritickému myšlení a odpovědnému jednání. Napojení na model „Step by Step“. Jde o otevřený systém, který umožňuje každé škole, každému učiteli přizpůsobit jeho konkrétní podobu kultuře, zvykům a tradicím dané země, vzdělávacímu systému a potřebám konkrétních dětí. Program „Začít spolu“ podněcuje zejména: schopnost přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnávat, schopnost kriticky myslet, schopnost rozeznávat problémy a řešit je, představivost a tvořivost, zájem a odpovědnost vůči společenství*“ (Kolář a kol., 2012, s. 183).

Kargerová a Krejčová (2011) ve své publikaci zmiňují, že vzdělávací program Začít spolu (ZaS) je v současné době realizován ve více než 30 zemích světa. Program ZaS představuje velmi otevřený systém a umožňuje tak každé škole i každému učiteli přizpůsobit jeho konkrétní podobu kultuře, zvykům a tradicím dané země, jejímu vzdělávacímu systému i potřebám konkrétních dětí. Autorky dále uvádějí, že program ZaS buduje také základy pro postoje, znalosti a dovednosti, které jsou pro člověka, který se bude vyrovnávat s nároky a problémy 21. století, nesmírně důležité. Program oceňuje a podněcuje rozvoj potřebných charakteristických rysů osobnosti, mezi něž patří např.: schopnost přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnávat; schopnost kriticky myslet, umět si vybírat, nést volbu za svou odpovědnost; schopnost rozpoznávat problémy a řešit je; představivost a tvořivost; zájem a odpovědnost vůči společenství, obci, zemi a prostředí, ve kterém žijeme. Program zdůrazňuje individuální přístup k dítěti, partnerství školy a rodiny i širší společnosti v rámci předškolní i elementární výchovy a vzdělávání. V rámci programu je prosazována a umožňována inkluze dětí se specifickými vzdělávacími potřebami jako jsou např.: děti nadané, děti s vývojovými poruchami učení, děti s postižením atd. Zkrátka program ZaS představuje pedagogický přístup orientovaný na dítě, které je v něm centrem pozornosti.

Lukavská (2003) udává čtyři základní kameny, na kterých je celý program vystavěn. Jedná se o tyto základní kameny:

1. Individualizace práce

Učitel by měl respektovat, že každé dítě je jiné a podle toho by s ním měl pracovat. Je potřeba respektovat všechny individuální odlišnosti dítěte a pomáhat mu maximálně rozvíjet jeho potence. Z tohoto důvodu děti dostávají možnost svobodné volby úkolů, na které stačí. Se svobodou je spojena odpovědnost za přijatý úkol s cílem splnit jej co nejkvalitněji v rámci osobního maxima.

2. Chápání světa v souvislostech

Svět existuje jako celek, a proto je důležité jej žákům jako celek nabízet a zprostředkovávat jim objevování světa přírody a světa lidí vždy v určitém kontextu, nikoliv roztržtěně. Tento kontext by měl být velice blízký skutečnému životu a zkušenosti dětí. Nepracuje se tedy v roztržtěněných předmětech, ale v ucelených blocích.

3. Práce v centrech aktivit

V programu Začít spolu se uplatňuje integrovaná tematická výuka. Toto vyučování vyžaduje proměnu prostředí třídy do tzv. center aktivit, která umožňují soustředěnou práci skupinovou či individualizovanou.

4. Zapojení rodin do práce školy

Členové rodiny jsou pro děti lidmi milými a blízkými, proto je v programu ZaS snaha, aby byl vytvářen prostor pro vstup členů rodiny do školy. Rodina se stává aktivním spolutvůrcem programu školy (Lukavská, 2003).

Uved'me si charakteristické prvky pro vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu:

1) Přístup orientovaný na dítě

V programu Začít spolu je ve vzdělávání uplatňován přístup orientovaný na podporu individuality, potřeb a zájmů dítěte. Tento přístup je souhrnně označován (inspirace C. Rogersem - představitelem humanistické psychologie) jako pedagogický přístup zaměřený na dítě/ žáka. Základem úspěšnosti tohoto pedagogického přístupu je charakter vztahu mezi učitelem a žákem. Učitel by měl být žákovi partnerem, pomocníkem a průvodcem na jeho cestě poznáním. Zásadním předpokladem pro navázání partnerského vztahu učitele s dětmi je nenasazovat žádnou „profesní masku“ a nehrát si na „vševědoucího“, ale být rovnocenným partnerem ochotným pomáhat

a poradit. V přístupu orientovaném na dítě je vhodné zaměřit učení na celou osobnost dítěte (včetně jeho emocí), poskytovat mu podpůrnou atmosféru, která je založena na porozumění, bezpodmínečném přijetí dítěte, uznání a empatickém naslouchání. Dále je vhodné věnovat ve výuce maximum času samostatným aktivitám dětí (individuálním i skupinovým), jelikož v takových situacích se učitel staví do role pomocníka a pozorovatele a děti se učí pomocí vlastní praktické činnosti a na ni navazující reflexe (zhodnocování činnosti). Z toho vyplývá, že k efektivnímu učení a rozvoji myšlení dítěte, nestačí pouze nechat dítě experimentovat a tvořit, ale je také velice důležité, dát mu prostor pro reflexi (v rámci níž dochází k uvědomění si souvislostí, vztahů a významu toho, co se právě dělo). Velice důležité pro tento přístup je i to, aby měl pedagog důvěru v sebe samého, neboť to mu umožňuje stát si za svým přesvědčením, riskovat a pracovat netradičně. Navíc víra v sebe samého je zároveň podmínkou pro víru ve schopnost druhých. Dalo by se říci, že se pedagog snaží o to, aby se dítě naučilo řídit si samo své vlastní učení, dále vede žáky také k tomu, aby si samostatně stanovovali vlastní cíle (Krejčová, Kargerová, 2011).

„Když člověk převezme odpovědnost sám za sebe, zlepši se jeho sebepojetí“ (William C. Schultz).

„Jen málo věcí pomáhá člověku víc než svěřit mu odpovědnost a dát mu pocítit, že mu důvěřujete“ (Booker T. Washington).

2) Hodnocení žáků v programu ZaS

Slovní hodnocení

V programu Začít spolu je typickým hodnocením žáků tzv. slovní hodnocení. Toto hodnocení definují Kolář a Šikulová (2009) jako formu kvalitativního hodnocení, jejíž uplatnění povoluje školský zákon ve všech ročnících. V rámci slovního hodnocení jsou výsledky vzdělávání žáků a jejich chování popsány tak, aby byla zřejmá úroveň vzdělání žáka, již dosáhl zejména ve vztahu k očekávaným výstupům. Tyto očekávané výstupy jsou formulovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů ŠVP a měly by odpovídat, jak vzdělávacím a osobnostním předpokladům, tak i věku žáka. Slovní hodnocení může doplnit či plně nahradit klasické hodnocení, realizované prostřednictvím klasifikační škály. Jedná se o kvalitativní posuzování žákových výkonů nebo chování vyjádřené formou zprávy. Slovní hodnocení by nemělo obsahovat pouze informace o dosažených výsledcích učení, ale také informace o žákově úsilí, snaze a pokrocích. Dle Slavíka (in Kolář, Šikulová, 2009) spočívají výhody slovního hodnocení,

mimo jiné v dialogické formě, kdy se učitel obrací na žáka jako na partnera v rozhovoru, během něhož žákovi sděluje, co se mu na jeho školních výkonech líbí více a co méně.

Sebehodnocení

Významnou roli hraje ve výuce s prvky ZaS také sebehodnocení, které je nesmírně důležité pro rozvoj osobnosti žáka, pro jeho motivaci a stanovení si cílů, kterých chce v budoucnu dosáhnout. Dle Krejčové a Kargerové (2011) sebehodnocení vede dítě ke schopnosti posoudit kvalitu vlastní práce. Na základě schopnosti posoudit kvalitu vlastní práce jsou potom žáci schopni plánovat si cesty ke zlepšení a stanovit si nové cíle, kterých chtějí sami dosáhnout. Celkově sebehodnocení směřuje žáka k větší samostatnosti a jeho nezávislosti na učiteli, dále dává žákovi šanci uvědomit si vlastní kvality, silné či slabé stránky a poskytuje mu prostor pro vytváření reálného obrazu o sobě samém (sebeobrazu). Dáme-li žákům prostor k tomu, aby se zamysleli nad tím, co se naučili, umožníme jim uvědomit si, že nyní umí něco, co dříve neuměli, a tedy dosáhli určitého pokroku. Sebehodnocení mohou žáci realizovat písemně či ústně. V programu ZaS jsou využívány zejména tyto techniky sebehodnocení: deníky (volné výpovědi žáků), dotazníky sebehodnocení (škálové i s otevřenými otázkami) a ústní sebehodnocení v rámci hodnotícího kruhu. Žáky můžeme sebehodnocením provázet, a to prostřednictvím návodných sebehodnotících otázek: Co jsem se dnes naučil? S čím jsem měl potíže? Pomáhal mi se zadaným úkolem někdo?...

Sitná (2009) udává, že sebehodnocení může mít různé formy – písemné, ústní atd., také může mít různý rozsah – sebehodnocení v rámci zpracovaného tématu, vyučovací hodiny či školního roku. Důležité je, aby si každý žák uměl položit otázky a upřímně si na ně odpovědět. Snaží se přijít na to, co mu výuka přinesla – tedy co nového se naučil, co pochopil, jak může využít nově získané informace a znalosti v praxi či v ostatních předmětech. Pro provádění sebehodnocení jsou Sitnou uváděny příklady dvou praktických způsobů sebehodnocení. Prvním způsobem je tzv. opakované zvažování, v němž jsou žáci na začátku hodiny vyzváni k tomu, aby si promysleli zadanou problematiku a zaznamenali si své názory, konkrétní znalosti, jejich porozumění problematice atd. Na závěr hodiny mají žáci za úkol opakovaně zvážit, zda se jejich názory, znalosti nebo porozumění změnily. Jestliže ke změně došlo, požádá učitel žáka o zápis této změny nebo o ústní prezentaci. Druhým způsobem je tzv. sebehodnocení podle záznamového archu. Tento způsob sebehodnocení probíhá tak, že učitel rozdává žákům záznamový arch, a to buď na začátku vyučovací hodiny (žáci vědí hned od začátku, co budou hodnotit), anebo na konci vyučovací hodiny (žáci nevědí, co bude hodnoceno). Na tomto archu jsou připravené otázky

(otevřené/ uzavřené) pro sebehodnocení ve vybraných oblastech práce žáka a na tyto otázky žák písemně či ústně učiteli odpovídá.

Portfolio

V programu ZaS je portfolio nedílnou součástí vyučování a důležitým prostředkem pro hodnocení práce a pokroků žáků. Dle Slavíka (1999) portfoliem rozumíme uspořádaný soubor prací žáka sesbíraných za určitou dobu výuky. Tento soubor prací poskytuje učitel, rodičům i žákovi samému rozmanité informace o jeho zkušenostech a pracovních výsledcích. V portfoliu mohou být uloženy pracovní listy či písemné práce žáka, dále jeho výkresy, díla, projekty apod. Prakticky vzato, jsou portfoliem nějaké desky, šanon či krabice, v níž jsou uschovány práce žáka za určité období a k určitému tématu. Součástí portfolia může být také slovní hodnocení od učitele či od rodičů žáka (hodnocena může být práce žáka, jeho chování i pokroky). Informace, jež jsou uloženy v portfoliu, mohou poskytnout učiteli oporu při odpovědích na hodnotící otázky (V čem je můj žák dobrý? Jak mu můžu pomoci k lepší školní práci? apod.).

Je tedy zřejmé, že práce s portfoliem dává velkou možnost k hodnocení podle individuální normy a poskytuje tak možnost nalézt úspěch i u žáků s různým znevýhodněním (specifické vývojové poruchy učení – dyslexie, dyskalkulie, dysortografie atd. či sociální znevýhodnění oproti vrstevníkům). Z tohoto důvodu je portfolio v programu ZaS důležité – umožňuje žákům zažít pocit úspěchu; umožňuje jim hodnotit svoji vlastní práci a stanovit si své vlastní cíle, kterých by chtěli dosáhnout; poskytuje rodičům přehled o prospěchu jejich dítěte; slouží jako opora pro učitele při hodnotících otázkách atd. (Slavík, 1999).

3) Druhy spolupráce v programu ZaS

Spolupráce školy s rodinou žáků

Spolupráce s rodinou žáka je nedílnou součástí programu ZaS, je tedy nesmírně důležitá a probíhá různými způsoby (přítomnost rodičů ve výuce, dopisy rodičům...). Podrobněji bude spolupráce s rodinou popsána v páté kapitole teoretické části této diplomové práce.

Spolupráce žáků při práci v centrech aktivit

Kooperativní učení neboli vzájemná spolupráce je základním znakem programu ZaS. Naučit žáky spolupracovat na zadaných úkolech v centrech aktivit či v rámci projektového vyučování, je důležitým bodem tohoto programu. Více se o vzájemné spolupráci a vztazích mezi žáky v programu ZaS dočteme v páté kapitole této diplomové práce, která je zaměřena na vztahy a spolupráci v programu ZaS.

4) Hojné užívání ITV a projektového vyučování ve výchovně-vzdělávacím procesu

V programu Začít spolu je ve vyučování velice často uplatňována integrovaná tematická výuka a projektové vyučování, neboť korespondují s jedním ze čtyř základních stavebních kamenů programu Začít spolu, a to se stavebním kamenem „chápání světa v souvislostech“. Nyní si tyto metody definujme a charakterizujme, protože jsou důležitou součástí v programu ZaS.

Integrovaná tematická výuka

Integrovaná tematická výuka neboli model ITV je založen na třech do sebe zapadajících a na sobě navzájem závislých principech. *Prvním principem je, že výzkum mozku nám poskytl takový pohled na učení, jako nikdy předtím v historii civilizace. Tyto vědomosti se musí stát základem pro všechna rozhodnutí, která mají za cíl zlepšení výkonu žáka i učitele*“ (Kovaliková, 1995, s. 21). Za druhé jsou to postupy učitelů při výuce neboli schopnost mít pod dohledem učení ve třídě, což je někdy jak uměním, tak vědou. A třetím principem je to, že příprava kurikula nesmí být svěřena vydavatelům učebnic. Kurikulum musí být tvořeno na úrovni třídy a mělo by vznikat na podkladu znalostí a porozumění, které může mít pouze učitel ve třídě. Integrovaná tematická výuka je tedy průnikem všech tří oblastí a je cestou, jak lze vytvářet „mozkově kompatibilní“⁴ učební prostředí pro žáky i učitele. ITV „je založena na jednom celoročním sjednocujícím tématu a jeho rozepsání do všech rozvětvlujících se témat a dovedností, které obsahuje“ (Kovaliková, 1995, s. 22).



Obr. 1: Schéma modelu ITV (Kovaliková, 1995, s. 22)

⁴ „Termín „mozkově kompatibilní“ učení razil Leslie Hart, aby jím popsal třídu, kde kurikulum i výuka odpovídají způsobu učení lidského mozku, tj. dovolují lidskému mozku fungovat přirozeným způsobem a tím tedy nejúčinněji“ (Kovaliková, 1995, s. 22).

Projektové vyučování

Projektové vyučování neboli projekt je specifický typ učebního úkolu, v němž mají žáci možnost volby tématu a směru jeho zkoumání. Jeho výsledek je tudíž předvídatelný jen do určité míry. Je to úkol, který si žádá iniciativu, originalitu a kreativitu žáků. Dále také organizační dovednosti a převzetí odpovědnosti za řešení problémů, které jsou spojeny s tématem. Jak říká S. Vrána (1936 in Kasíková 2016), projekt je podnik žáků. Žáci jsou v rámci projektu zapojeni do plánování a musí přijít s návrhem, který obsahuje řešení problému. Dostanou odpovídající čas na to, aby si rozdělili práci, stanovili si strategii vypracování projektu, našli si zdroje apod. Během projektu má učitel pouze roli konzultanta a podporuje žáky k dobré práci. Projekt může být považován za druh úkolu, ale i za specifickou vzdělávací strategii (Kasíková, 2016).

Coufalová (2006) uvádí základní rysy, které by měl projekt mít. Měl by vycházet z potřeb a zájmů dítěte, měl by mu umožnit uspokojení potřeby získat nové informace a být odpovědný za svou činnost. Neměl by být omezován na prostor školy, ale měl by být otevřen i rodičům a širšímu okolí. Projekt je především podnikem žáka a práce žáků v projektu přinese konkrétní produkt. Pokud je to možné, je průběh tvorby i výsledek projektu zdokumentován. Tím vznikne výstup, kterým se účastníci projektu prezentují ve škole i mimo ni. Projekt je zpravidla realizován ve skupině, neboť je sociální studií z druhé poloviny 20. století dokázáno, že učení ve skupině je významné pro rozvoj osobnosti žáka a zvyšuje i efektivitu procesu učení. Projekt by měl spojovat školu s širším okolím a umožňovat začlenění školy do života obce nebo širší společnosti.

3.3 Organizace vyučování a struktura dne

Vyučování je organizováno prostřednictvím vyučovacích bloků, které nemusí odpovídat jedné vyučovací jednotce (45 minut), nebo pomocí tematických projektů, které propojují jednotlivé předměty do logických celků. Důležitým organizačním celkem je týden, během něhož se žáci na základě individuální volby vystřídají ve všech tzv. povinných úkolech, které plní v centrech aktivit. Tyto povinné úkoly mají vést žáky k získání kompetencí a vycházejí ze vzdělávacích standardů. „*Typická je taková organizace činností, kdy se děti ve třídě mohou ve stejnou dobu zabývat různými činnostmi (možnost výběru, nefrontálnost, individuální pracovní tempo...).* Přestávky a střídání práce s odpočinkem se rámcově řídí plánem vycházejícím ze struktury dne“ (Krejčová, Kargerová, 2011, s. 78).

Struktura dne v programu Začít spolu

Krejčová a Kargerová (2011) uvádějí, že v programu Začít spolu sice neexistuje jednotná „organizační šablona“, tzn., že konkrétní činnosti a aktivity jsou vždy uzpůsobeny individuálním možnostem a potřebám žáků a odvíjí se také od právě probíraného tématu. Přesto však v ZaS existují typy činností (organizačních forem), které využívají všichni učitelé, i když třeba pouze v omezené míře. Konkrétně se jedná o tyto typy činností: ranní kruh, společná práce, přestávka, práce v centrech aktivit a závěrečný (hodnotící) kruh.

Ranní kruh

Ranním kruhem začíná školní den a mohou se v něm odehrávat různorodé aktivity. Slouží například ke sdělování zážitků z předešlého dne, ke sdělování pocitů a emocí, poskytuje prostor pro motivaci k novému tématu, jsou sdělovány informace organizačního charakteru atd. Součástí ranního kruhu může být i čtení tzv. ranní zprávy, která je určena k tomu, aby byl přechod z domova do školy pro žáky snazší, a také může žákům poskytnout informace o tom, co je bude celý týden ve škole čekat. Ranní zpráva může být tvořena i ve spolupráci se žáky. Může být psána například formou šifry či „doplňovačky“, měla by být ovšem zajímavá a každý den jiná (Krejčová, Kargerová, 2011).

Společná práce (asi 60-90 minut)

Po ranním kruhu následuje společná práce, a tou je učení se tzv. „triviu“, v rámci něhož je probíráno učivo z matematiky a českého jazyka. Učivo (např. slovní druhy, násobilka, procenta atd.) je probíráno a osvojováno formou různých didaktických her. Žáci mohou pracovat samostatně nebo kooperativně ve dvojicích či malých skupinkách. Do této části vyučovacího dne jsou zařazeny aktivity, které jsou společné pro celou třídu (všichni žáci mají tedy jednotné zadání), dále je do této části dne často zařazována tělesná výchova nebo výuka cizího jazyka (Krejčová, Kargerová, 2011).

Přestávka (asi 20-30 minut)

Přestávka trvá zhruba 20-30 minut a slouží žákům i učitelům k regeneraci a odpočinku. Žáci mohou zůstat ve třídě, nebo mohou využít prostory školy určené k trávení volného času o přestávkách jako je školní zahrada, odpočinkové koutky atd. (Krejčová, Kargerová, 2011).

Práce v centrech aktivit (asi 60-90 minut)

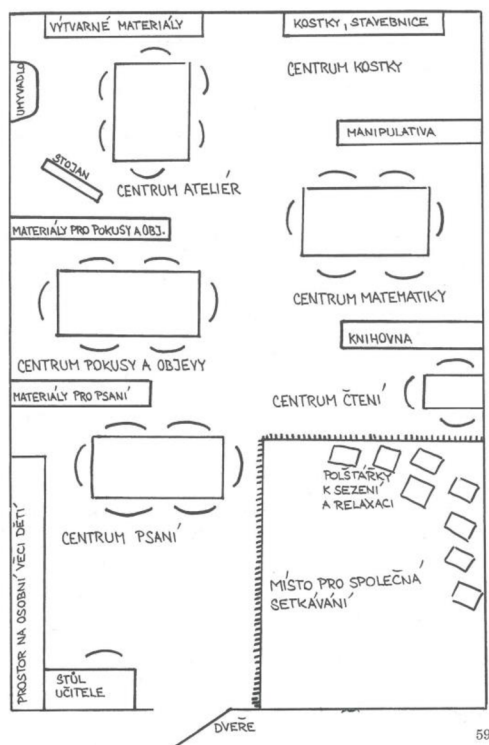
V programu Začít spolu jsou třídy a herny rozděleny do tzv. pracovních koutků, které jsou označovány pojmem centra aktivit. Centra aktivit na 1. stupni bývají tato: Čtení, Psaní, Matematika a manipulativa, Relaxace, Pokusy a objevy, Kostky a Ateliér (nemusí však být do výuky vždy

zařazena všechna centra a mohou být i odlišná, podle úsudku každého pedagoga). Cílem center aktivit je poskytnout žákům prostor pro experimentování, hru, rozvoj manipulativních činností, a především pro individuální či skupinovou práci. Žáci se při práci v centrech aktivit učí přímou zkušeností, nápodobou a pozorováním. Učí se také vzájemné spolupráci při řešení zadaných úkolů, dále se učí nést zodpovědnost za práci svou i za práci celé skupiny, respektovat ostatní lidi, naslouchat ostatním, a především se učí vzájemnému respektu (Krejčová, Kargerová, 2011).

Volba typu a množství zadaných úkolů vede děti k uvědomění si a respektování vlastních možností. Tzn., že si žáci volí takové úkoly a činnosti, na které dosáhnou. Na úkolu v centrech pracují v takovém čase a tempu, které je pro ně nezbytné. Zároveň jsou žáci vedeni k tomu, aby si uvědomovali to, na čem je třeba skutečně pracovat a že mají svoji práci odvádět tak, jak nejlépe dovedou. Úkoly v centrech aktivit jsou většinou stejné pro všechny děti, bývá pouze stanoveno minimální množství, které by bylo dobré, aby je žák splnil. Žáci si při práci mohou pomáhat. V případě nutnosti, pokud jim nedokážou poradit alespoň dva jejich spolužáci, mohou děti oslovit učitele či asistenta (Lukavská, 2003).

Takto uspořádané prostředí je zvoleno proto, aby se hlavními aktéry vyučovacího procesu stali žáci, namísto učitele. „Podle H. Gardnera a jeho přístupu k chápání lidské inteligence, kterou člení do několika typů (jazykovou, logicko-matematickou, prostorovou, tělesně-kinestetickou, hudební, interpersonální...), je prostředí, které nabízí dětem možnost vybrat si typ činnosti odpovídající jejich schopnostem, důležitým předpokladem jejich učení a rozvoje“ (Krejčová, Kargerová, 2011, s. 58).

Krejčová a Kargerová (2011) dále uvádějí, že prostředí, které je bohaté na podněty, dává žákům možnost objevovat a rozvíjet své schopnosti snáze a intenzivněji, než by tomu bylo v případě klasické frontální výuky odehrávající se v lavicích pod přímým dohledem učitele.



Obr. 2: Příklad uspořádání třídy do center aktivit (Kargerová, Krejčová, 2011, s. 59)

Na závěr této kapitoly si dovolueme shrnout základní rysy programu Začít spolu, neboť je v naší práci klíčovým.

V programu Začít spolu je uplatňován přístup orientovaný na dítě, je důležitá spolupráce školy a učitelů s rodinou žáka, pracuje se v centrech aktivit, žáci jsou hodnoceni slovně a je kladen důraz i na to, aby se žáci uměli sami zhodnotit (sebehodnocení), je uzavírána smlouva mezi rodiči, žákem a učitelem, kde si stanoví cíle, ke kterým má žák s jejich pomocí dojít. Žáci jsou hodnoceni slovně, vedou si portfolio, kam si zakládají svoji práci a sebehodnotící listy. Ve vyučování je uplatňována integrovaná tematická výuka a projektová metoda. Jsou respektovány individuální potřeby všech žáků a žáci jsou vedeni k odpovědnosti za svá rozhodnutí v rámci skupinové i individuální práce a učí se přijímat odpovědnost za svá rozhodnutí.

4 Systém kurikulárních dokumentů a implementace vzdělávacího programu Začít spolu do českého školství

V této kapitole si představíme kurikulární dokumenty, které jsou pro vzdělávání v České republice závazné. Seznámíme se s významem Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), dozvíme se také, k čemu slouží školní vzdělávací programy (ŠVP). Vysvětlíme si souvislosti mezi RVP ZV a ŠVP. Dále si uvedeme legislativní ukotvení programu Začít spolu v systému vzdělávacích kurikulárních dokumentů a jeho implementaci do českého školství.

Vymezení RVP ZV a ŠVP v systému kurikulárních dokumentů

„V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvení v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní“ (Balada, 2006, s. 9).

Státní úroveň kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Národní program vzdělávání je dokument vymezující počáteční vzdělávání jako celek (Balada, 2006).

Rámcové vzdělávací programy

„RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání“ (Balada, 2006, s. 9).

RVP byly postupně vytvářeny pro vzdělávání žáků od tří do devatenácti let, *„a to pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání“ (Vališová a kol., 2011, s. 94).*

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání zdůrazňující klíčové kompetence a jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění dovedností a získaných vědomostí v praktickém životě. Dále vycházejí z koncepce celoživotního učení, formulují očekávanou úroveň vzdělání, která je stanovena pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. RVP také podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů

za výsledky dosažené během vzdělávání. Stanovují zejména konkrétní cíle, formu a povinný obsah vzdělávání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky ukončení a průběhu vzdělávání atd. (Vališová a kol., 2011).

Školní vzdělávací programy

Na školní úrovni jsou školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž je uskutečňováno vzdělávání na jednotlivých školách.⁵

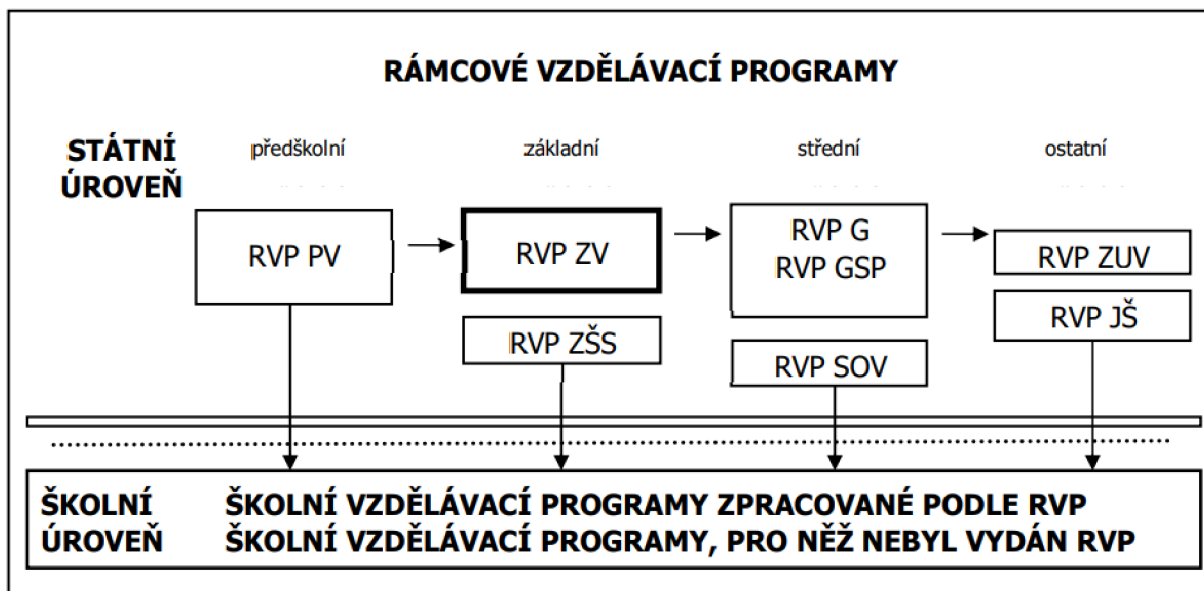
Jak uvádí Vališová a kol. (2011), každá škola pracuje podle vzdělávacího programu, který vymezuje koncepci, obsah a metody práce na dané škole. Tento vzdělávací program je pro školu závazný. Tvorba ŠVP v sobě zahrnuje několik rovin:

- Rovinu legislativní, což znamená, že každá škola je povinna vytvořit ŠVP v rámci státem stanovených pravidel daných školským zákonem a RVP.
- Rovinu pedagogickou, která se zabývá spoluprací učitelů, promyšlením výchovných a vzdělávacích strategií školy, potřebou dalšího vzdělávání učitelů, zvýšením odpovědnosti učitelů za vlastní práci a profesním zdokonalováním učitelů.
- Rovinu evaluační, v níž je vytvořen podklad pro ucelený systém hodnocení žáků i pro autoevaluaci školy.
- Rovinu společenskou, kde ŠVP slouží k propagaci školy a k pružné reakci na potřeby regionu.

Národní program vzdělávání, RVP i ŠVP jsou veřejné dokumenty, které jsou přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost (Balada, 2006).

⁵ „ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP. Pro tvorbu ŠVP mohou školy využít tzv. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen Manuál)*, který je vytvářen ke každému RVP. *Manuál seznamuje s postupem tvorby ŠVP a uvádí způsoby zpracování jednotlivých částí ŠVP s konkrétními příklady*“ (Balada, 2006, s. 9).

Pro lepší přehlednost přikládáme schéma systému kurikulárních dokumentů.⁶



Obr. 3: Systém kurikulárních dokumentů (RVP, 2021, s. 5)

Implementace vzdělávacího programu *Začít spolu* do českého školství

Vzdělávací program *Začít spolu* je v České republice realizován se souhlasem MŠMT ČR od roku 1994, kdy byl zaveden do mateřských škol a o dva roky později, tedy v roce 1996 byl zaveden také na základních školách. „Na jeho monitorování, evaluaci a implementaci se podílí organizace *STEP BY STEP ČR, o.s.*, jejímž posláním je přispívat svými aktivitami k demokratizaci, humanizaci a vyšší efektivitě vzdělávání v České republice, k budování otevřené společnosti a jejímu zapojení do evropských struktur“ (Kargerová a kol., 2019, s. 11).

V současné době je metodika programu *Začít spolu* uplatňována na více než 100 mateřských školách a na 70 základních školách. Podrobněji jsou počty zapojených škol do programu *ZaS* popsány v publikaci od Lukavské (2003). Můžeme se dočíst, že ve školním roce

⁶ Legenda k obrázku č. 3: „RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální; RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP DG – Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání; RVP ZUV – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP JŠ – Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky“ (RVP, 2021, s. 5).

1996/97 využilo šest prvních tříd v ČR nabídku od Open Society Foundation Praha (Soros Foundation) a převedla program ZaS, realizovaný tehdy pouze v předškolních zařízeních v ČR, i na půdu ZŠ. „*Předškolní program byl pod záštitou Sorosovy nadace rozšířen nejméně v tisíci třídách sedmnácti zemí Evropy a Ameriky. Po prvním roce se počet tříd vycházejících z PZS v ZŠ značně zvětšil. Například ve školním roce 2000/2001, bylo do PZS zapojeno 33 škol, 159 tříd a v nich 3434 žáků*“ (Lukavská, 2003, s. 45).

Vzdělávací program Začít spolu podléhá, stejně jako ostatní alternativní programy, MŠMT ČR a musí se řídit podle platných norem stanovených v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání (neboli zkráceně RVP ZV) (Kargerová a kol., 2019).

Kargerová a kolektiv uvádějí, že kvalita vzdělávacího programu Začít spolu „*je jasně definována prostřednictvím mezinárodních standardů ISSA: Competent Teachers of the 21st Century. Tyto standardy byly upraveny pro české prostředí s názvem Kompetentní učitel 21. století*“ (Kargerová, Krejčová, Maňourová, 2011 in Kargerová a kol., 2019, s. 13).

Tyto standardy formulují požadavky na práci učitele, na jeho postoje, dovednosti a strategie, které jsou od učitele při práci ve vzdělávacím programu orientovaném na dítě očekávány. Také považujeme za nutné zmínit, že profesní standardy ISSA zcela odpovídají požadavkům, které jsou stanoveny na kvalitu vzdělávání v zemích Evropské unie a že jsou zcela v souladu s trendy českého školství (Kargerová a kol., 2019).

5 Vzájemné vztahy v programu Začít spolu a spolupráce s rodinou

V této kapitole se podrobněji zaměříme na vzájemné vztahy v programu Začít spolu. Konkrétně si přiblížíme vzájemnou interakci⁷ (působení) učitele na žáky, žáků navzájem a zaměříme se na možnosti spolupráce školy s rodinou, neboť program Začít spolu klade důraz na dobré vzájemné vztahy a na spolupráci školy s rodinami žáků.

5.1 Spolupráce školy a učitele s rodinou žáka

V programu ZaS je zdůrazňována nutnost otevření se školy pro okolí a navázání oboustranné komunikace s okolím, především pak s rodinou dítěte. K rodičům je, stejně jako k dětem, přistupováno jako k rovnocenným partnerům, kteří mají stále cenné informace o vlastních dětech. Rodiče mají plné právo porozumět tomu, co se ve škole děje. Za tímto účelem je vytvářen prostor pro aktivní zapojování rodičů do procesu vyučování. Zmíníme si aktivity, které lze rodičům nabízet:

- Vstup rodiče do třídy jako pomocníka neboli asistenta učitele v rámci delšího časového úseku.
- Vstup rodiče jako pomocníka pouze pro jednu konkrétní činnost, která není časově náročná (např. předčítání knihy na 10-15 minut).
- Vstup rodiče jako pozorovatele.
- Pomoc rodiče na přípravě a organizaci třídních i mimotřídních akcí.

Jelikož výše uvedených aktivit se samozřejmě nemohou účastnit všichni rodiče, ale pravidelný kontakt s rodinou každého žáka je velice důležitý, mohou být rodiče kontaktováni například formou dopisů, ve kterých si mohou přečíst, co žáci nyní ve škole probírají atd. Další možností, jak udržovat kontakt se všemi rodiči jsou tzv. společná třídní setkávání. Rodiče se na tomto setkání mohou seznámit s prací žáků a jejich pokroky, které si prohlédnou v jejich portfoliu. Tohoto setkání se účastní i děti a učitel je otevřen připomínkám i námětům, které vzejdou ze strany rodičů či ze strany dětí (Lukavská, 2003).

V Mezinárodním profesním rámci kvality ISSA je uvedeno, že spolupráce mezi školou a rodinou je velice významným faktorem podporujícím efektivitu vzdělávání dětí. Rodiny jsou primárními vychovateli svých dětí a mají proto na výchovu svých dětí největší vliv. Proto je úkolem

⁷ Interakce= **vzájemné vztahy a působení** jedinců – jak se lidé vzájemně ovlivňují a působí na sebe.

školy a učitelů vytvoření podmínek pro fungování partnerského vztahu s rodiči dětí. Navázat s nimi kontakt a pravidelně jej udržovat, nabízet jim rozmanité formy spolupráce, které nejlépe vyhovují jejich potřebám, možnostem i životnímu stylu a zázemí. Učitel by měl tedy vytvářet partnerský vztah s rodinami dětí, nabízet rodinám i dalším členům komunity možnost zapojit se do výchovy a vzdělávání dětí a zapojit se do života učící se společnosti (Step by Step, Česká republika, o.s., 2011 [cit. 2021-10-31]).

Kargerová a kol. (2019) se zmiňují o tom, že kvalita spolupráce s rodinou v Začít spolu je vyhodnocována na základě toho, jak silný je vztah mezi rodičem a školou a na kolik se rodič podílí na školním životě a spolupracuje s učiteli. O kvalitní vztahy se škola pokouší tak, že vytváří podmínky pro fungování partnerského vztahu s rodiči dětí, a to následujícím způsobem: snaží se s rodinou udržovat kontakt a nabízet jim rozmanité formy spolupráce. Škola usiluje také o to, aby v rodičích probudila zájem o aktivity, z nichž budou mít jejich děti prospěch, a dále o zapojení rodičů samotných. Uvádějí také kritéria pro efektivní spolupráci a komunikaci s rodiči v programu Začít spolu:

1. Učitel by měl vytvářet partnerský vztah s rodinami žáků. Měl by nejen rodinám, ale i dalším členům komunity, nabízet možnost zapojit se do výchovy a vzdělávání dětí, zapojit se do života učící se společnosti. Učitel tedy dává rodičům příležitost spolurozhodovat o vhodných postupech, které povedou k podpoře učení a rozvoje jejich dětí. Rodiče i členové komunity mají možnost vstoupit do výuky a jejich přítomnost ve třídě je vítána.
2. Učitel užívá formálních i neformálních komunikačních strategií, aby rodičům sdělil informace o pokrocích v učení dítěte. Z toho vyplývá, že by měl učitel být v pravidelném kontaktu s rodiči dětí a měl by je průběžně informovat o pokrocích, vzdělávacích cílech vyplývajících z kurikula, o akcích třídy či školy, a to prostřednictvím osobního setkání i písemných materiálů. Učitel se také snaží vytvářet příležitosti, v nichž se rodiny mohou od sebe učit navzájem a vzájemně se podporovat. Důležitým pravidlem spolupráce je, že učitel zachovává důvěrnost informací týkajících se rodin a dětí.
3. Učitel by měl k obohacení vzdělávání využívat nabídky zdrojů, které mu poskytují rodiny dětí i širší komunita. Učitel navazuje kontakty a vytváří si přátelské vztahy s lidmi, organizacemi nebo institucemi, které mohou obohatit vzdělávání dětí.

Kargerová a Krejčová (2011) vycházejí z přesvědčení, že v programu ZaS jsou rodiny primárními vychovateli svých dětí, a tudíž mají na výchovu a vývoj svých dětí největší vliv. Rodiče tedy nesou odpovědnost za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování. Rodiče a učitelé jsou tedy v programu ZaS rovnocennými partnery. Z tohoto důvodu považují autorky spolupráci s rodinami žáků za velice významný faktor podporující efektivitu vzdělávání dětí. Spolupráce s rodiči může být různá, uveďme si tedy alespoň nějaké náměty ke spolupráci mezi rodinou a školou.

Pro větší přehlednost vymezme tři rámcové kategorie spolupráce školy s rodinou:

1. osobní kontakt školy či učitele s rodinou
2. písemné formy spolupráce učitele s rodinou
3. přítomnost rodičů ve třídě

V programu Začít spolu jsou typickou formou spolupráce školy s rodinou smlouvy o dosažení cíle tzv. trojlístky. Trojlístkem jsou tyto smlouvy nazývány z toho důvodu, že jsou „uzavírány třemi stranami“ - rodiči, učitelem a žákem. Tyto smlouvy slouží i jako jistá forma IVP (individuální vzdělávací plán), neboť si žák v přítomnosti učitele a rodičů stanoví konkrétní cíle, ke kterým se má za stanovenou dobu dopracovat. Smlouva má písemnou podobu a zpravidla obsahuje: formulaci konkrétního cíle, časový horizont (v němž má k naplnění cíle dojít), způsob ověření dosažení cíle a postup vedoucí k naplnění cíle (co udělám já, jak mi pomohou rodiče, jak mi pomůže učitel...) a na závěr je smlouva stvrzena podpisem žáka, rodičů i učitele. Většinou je po sepsání smlouvy domluvena i forma prezentace žakových výsledků např. formou prezentace výsledného produktu ostatním spolužákům, výkresu apod. (Krejčová, Kargerová, 2011).

5.2 Vztahy učitele se žáky a vztahy žáků navzájem

Na úvod této podkapitoly považujeme za důležité vysvětlit pojem pedagogická komunikace, neboť komunikace mezi učitelem a žákem je považována za významného činitele výukového procesu. Šafránková (2011) chápe pedagogickou komunikaci jako porozumění informacím a jejich přenos v pedagogických situacích mezi učitelem a žákem, mezi žáky navzájem. Jedná se tedy o specifický příklad sociální komunikace. „*V pedagogické komunikaci jsou přesně určeny tyto oblasti a činitelé: aktéři komunikace (žáci, učitelé, skupina žáků-třída, vychovatelé, rodiče aj.); časové podmínky (rozvrh hodin, vyučovací jednotka aj.); prostorové podmínky (učebna, dílna, laboratoř, tělocvična atd.)*“ (Šafránková, 2011, s. 147). Pedagogická

komunikace má přesně a jasně stanovená pravidla interakce mezi žákem a učitelem, má jasně formulovaný obsah a cíl komunikace. Zahrnuje jak verbální (slovní), tak i neverbální (mimoslovní: mimika, gesta, postoje...) projevy komunikace. Pedagogická komunikace vyžaduje správné kladení otázek ze strany učitele i žáka, otázky by měly být srozumitelné, jednoznačné a přiměřené věku žáka. Dále je pedagogická komunikace také prostředkem pedagogické interakce, jež je chápána jako vzájemný vztah a působení subjektů (učitel-žák, rodič-dítě, dítě-rodič...) ve výchovně vzdělávacím procesu s určitým cílovým zaměřením. Je důležité zmínit, že jak v pedagogické interakci, tak v pedagogické komunikaci by měly být respektovány potřeby všech účastníků komunikace a interakce. Způsob pedagogické komunikace a interakce je odrážen také v organizačních formách výuky (např. u frontální výuky převažuje jednosměrná komunikace od učitele k žákovi, při skupinové práci je naopak podporována komunikace obousměrná a spolupráce mezi žáky, žákem a učitelem apod.) (Šafránková, 2011).

Součinnost učitele se žáky

Kargerová a Krejčová (2011) definují ve svém metodickém průvodci programem Začít spolu interakci učitele se žáky jako působení: časté, pozitivní, partnerské, vstřícné, respektující individuální zájmy a zvláštnosti každého žáka. Autorky v této knize stanovují také seznam ukazatelů kvality dobré interakce učitele na žáky. Jako první se zmiňují o tom, že by měl učitel projevovat lásku, zájem a respekt každému dítěti. Dále uvádějí, že má učitel s dětmi komunikovat: neverbálně, úsměvem, dotykem, zdvořilým a přátelským způsobem v úrovni očí dětí a že má děti oslovovat jménem. Učitel by měl také během celého dne dětem poskytovat prostor pro sdílení jejich vlastních zkušeností, myšlenek a pocitů. Důležité je i to, aby učitel děti podporoval ve vyprávění o jejich rodině, kamarádech, oblíbených místech a aktivitách, jež mají pro dítě osobní význam. Učitel musí jednat se všemi dětmi s respektem a úctou, a to bez ohledu na jejich rasu, náboženské vyznání, rodinné zázemí, kulturu a pohlaví. Tzn., že učitel poskytuje rovnou příležitost dětem obou pohlaví, aby se podílely na všech činnostech, uznává přínos jednotlivých etnik a podporuje jejich specifika (obzvláště těch etnických skupin, k nimž patří děti navštěvující danou školu). Velice důležitá je ze strany učitele i podpora prosociálního chování u dětí neboli vytváření situací, v nichž děti spolupracují a navzájem si pomáhají. Stejně důležitá je ze strany učitele i podpora rozvoje odpovědnosti, samostatnosti a sebekontroly dětí. Učitel může vést děti k řešení problémů např. tím, že podporuje jejich vzájemné diskuse a pobízí je k výměně názorů, myšlenek, pocitů nebo tím, že každému dítěti svěřuje odpovědnost za jeho práci, pomůcky a vybavení třídy.

Součinnost žáků navzájem

Zmínili jsme si součinnost (vzájemnou interakci) žáků s učitelem, pojdme si nyní uvést, jak funguje interakce mezi žáky navzájem a jak funguje jejich spolupráce (kooperace) v programu ZaS. Spolupráce žáků navzájem je nedílnou součástí vyučování dle programu ZaS. Žáci jsou vedeni ke spolupráci od začátku školní docházky. Učí se naslouchat si a vzájemně se respektovat (ranní kruh, hodnotící kruh...), a také se učí spolupracovat na zadaných úkolech při práci v centrech aktivit. Interakce mezi žáky je tedy v programu nesmírně důležitá a žáci se navzájem hodně ovlivňují. To je zřejmé i z toho, co uvádí Krejčová a Kargerová (2011): děti se při práci v centrech aktivit učí od sebe navzájem, a to nápodobou a pozorováním. Tím, že pracují v malých skupinkách, spolu mohou přirozeně komunikovat, řešit problémy, učit se chápat a akceptovat rozdíly a procvičovat si vyjadřovací schopnosti. Děti se od sebe navzájem učí i v rámci hodnotícího kruhu, a to výměnou zkušeností při prezentaci výsledků z center aktivit.

6 Mezinárodní organizace ISSA a organizace Step by Step ČR

V této kapitole se budeme věnovat organizacím spravujícím a zaštiťujícím realizaci programu Začít spolu ve světě i v České republice. Tyto organizace zaštiťují také vzdělávání pedagogů a nabízí pestrou nabídku vzdělávání pedagogů a poskytují jim tak možnost dalšího osobního rozvoje a vzdělávání. Konkrétně si tedy v této kapitole představíme mezinárodní organizaci ISSA, dále organizaci Step by Step ČR, o.s. a pozornost bude věnována také vzdělávání pedagogů, neboť v našem výzkumu hraje významnou roli vzdělání pedagogů a jejich kvalifikace k tomu, aby mohli vyučovat dle vzdělávacího programu Začít spolu. Přiblížíme vám nejdříve povinné vzdělání pedagogů v ČR a dále možnosti dalšího vzdělávání, nabízeného organizací Step by Step ČR.

ISSA

Program ZaS je součástí mezinárodní sítě a jeho myšlenky jsou realizovány ve 30 zemích světa (Slovensko, Maďarsko, Slovinsko, Chorvatsko...). Program je zaštiťován mezinárodní organizací ISSA (International Step by Step Association), která byla založena s cílem podpořit demokratické principy a posílit zapojení rodičů a komunity do vzdělávání dětí v období předškolního a mladšího školního věku. ISSA sjednocuje 30 organizací ve stejném počtu zemí (Kargerová a kol., 2019).

Členové této organizace se společným úsilím zasazují o rovný přístup ke kvalitnímu vzdělání pro všechny děti, dále se angažují v národních reformách primárního školství, publikují metodiky a moduly pro učitele, zajišťují semináře, podněcují výzkumné aktivity, implementují celostátní, regionální i mezinárodní projekty, slouží jako fórum pro pedagogické pracovníky, experty a pověřené pracovníky státní správy, jež umožňuje sdílení informací i zkušeností (Step by Step, Česká republika, o.s., 2011 [cit. 2022-01-10]).

Všichni členové ISSA pracují na zajištění co nejkvalitnější péče a vzdělávání pro malé děti. Dále je ISSA úspěšnou vzdělávací komunitou, v níž členové sdílejí své znalosti a práci, s cílem rozvíjet osvědčené postupy v oblasti vývoje v raném dětství. Členové ISSA se snaží zůstat nejlépe informovanými, a především nejinnovativnějšími specialisty v oboru. Organizace také prosazuje právo všech dětí na dosažení jedinečného, plného potenciálu a vítá všechny organizace a jednotlivce, kteří mají stejné ambice (End Child Poverty: Global Coalition. *International Step by Step Association*, [cit. 2022-01-06]).

Step by Step ČR, o.s.

„Potřebujeme, aby učení dávalo smysl a dělalo radost“ (Step by Step ČR).

Step by Step ČR, o.s. je nevládní nezisková organizace, jejímž posláním a úkolem je, přispívat svými aktivitami k humanizaci, demokratizaci a vyšší efektivitě ve vzdělávání v ČR, k budování otevřené společnosti a jejího zapojení do evropských struktur (Krejčová, Kargerová, 2011). Step by Step ČR je akreditovanou vzdělávací institucí MŠMT (MSMT – 41112/2018-1). Organizace Step by Step je tedy oprávněna k provádění vzdělávacích programů akreditovaných pro účely zákona o pedagogických pracovnících (č. 563/2004 Sb.) a disponuje více než 90 akreditovanými vzdělávacími programy pro pedagogy MŠ a pro pedagogy prvního i druhého stupně ZŠ. Cílem organizace je, aby dítě působilo jako aktivní tvůrce svého vzdělávání, aby byl rodič brán jako vítaný partner a učitel jako průvodce dítěte na jeho vzdělávací cestě. Z těchto důvodů se snaží Step by Step ČR měnit prostředí škol tak, aby v nich strávený čas byl pro děti, rodiče i učitele smysluplný. Organizace pracuje konstruktivisticky, neboť ví, že je to dítě, kdo řídí proces učení – zcela přirozeně vyhledává vzdělávací příležitosti, které jemu samotnému dávají smysl a užitek. Využívá k tomu vlastní zkušenost a prožitek, nově získané dovednosti porovnává s předchozími zkušenostmi a posouvá hranice poznání. Dítě je přirozeně zvědavé a stačí mu tedy připravit podnětné prostředí, aby v něm mohlo samo hledat výzvy k učení. Shrňme-li si výše uvedené informace, dozvíme se, že Step by Step ČR: šíří a rozvíjí program Začít spolu v ČR, vzdělává pedagogy a podporuje je v jejich profesním rozvoji, vytváří příležitosti pro spolupráci a vzájemnou inspiraci vyučujících, „síťuje“ a propojuje školy, napomáhá vytvoření systému inkluzivního vzdělávání v ČR, posiluje spolupráci na poli rodina – škola – komunita a zprostředkovává poznávání zahraničních vzdělávacích modelů a přenos získaných zkušeností do českého prostředí (Začít spolu: Step by Step ČR, [cit. 2022-01-06]).

6.1 Vzdělávání pedagogů

V této práci se zaměříme pouze na povinné vzdělání, kterého musí dosáhnout učitel prvního stupně, a to z toho důvodu, že je tato práce zaměřena na využití programu Začít spolu na prvním stupni ZŠ. Přečteme-li si zákon o pedagogických pracovnících, dočteme se, že *„učitel prvního stupně základní školy získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním, získaným studiem*

- a) *v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitele prvního stupně základní školy,*
- b) *v akreditovaném magisterském studijním programu studijního oboru pedagogika, případně v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,*
- c) *v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy a všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy a*
 - 1. *vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovanému vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy nebo*
 - 2. *doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace podle § 22 odst. 2 (dále jen „doplňující studium k rozšíření odborné kvalifikace“),*
- d) *v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,*
- e) *v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů základní umělecké školy studijního oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu,*
- f) *v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti umění studijního oboru umělecko-pedagogického zaměření, který odpovídá charakteru vyučovaného uměleckého předmětu,“*
- g) *dle § 12- jen pro výuku cizího jazyka nebo h) podle druhého odstavce písm. a) nebo b)*
(Trunda, Šimáček, 2016, s. 18-19).

Uveďme si také stanovené předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka (v našem případě učitele prvního stupně): plná způsobilost k právním úkonům; odborná kvalifikace pro pedagogickou činnost, kterou vykonává; bezúhonnost; zdravotní způsobilost a prokázání znalosti českého jazyka (Trunda, Šimáček, 2016).

Jelikož jsme pořádně nedohledali, jaký kurz či jakou kvalifikaci musí učitel mít, aby mohl vyučovat podle programu Začít spolu (našli jsme nabídku pouze tří kurzů: Letní škola, Cyklické vzdělávání a Interní kurz), rozhodli jsme se o vzdělávání pedagogů dozvědět více a stanovili jsme si následující výzkumnou otázku: Co obnáší příprava učitele na 1. stupni ZŠ, aby mohl v praxi uplatňovat vzdělávací program Začít spolu? Odpovědi na ni budeme hledat přímo u samotných pedagogů, kteří již dle programu Začít spolu vyučují. Považujeme ale za důležité zmínit, že na webových stránkách programu Začít spolu, lze najít různé metodické příručky pro učitele, či nabídku aktuálních jednodenních i delších kurzů (aktuálně je v nabídce kurz s názvem „Den v Začít spolu“), a také zde naleznete síť mateřských a základních škol, které jsou do programu Začít spolu zapojeny a spoustu dalších zajímavých informací. Doporučujeme tuto stránku navštívit, neboť může být tím správným průvodcem programem Začít spolu (www.zacitspolu.eu).

Výzkumná část

1 Charakteristika výzkumu

Před zahájením našeho vlastního výzkumu jsme hledali různé výzkumy, které se týkají vzdělávacího programu Začít spolu, abychom získali přehled o tom, jakým způsobem a v jakých souvislostech byl tento program v minulosti již zkoumán. Zjistili jsme, že program Začít spolu byl zkoumán v rámci spousty diplomových prací, kdy byla zkoumána např.: tvorba center aktivit; práce s portfoliem v programu Začít spolu; hodnocení výsledků žáků vzdělávaných dle programu Začít spolu na vybraných základních školách; význam center aktivit; program Začít spolu z pohledu žáků a z pohledu rodičů. Dále byl program Začít spolu zkoumán i v rámci rozsáhlejších výzkumných šetření např. v letech 1997-2001 proběhl rozsáhlý dlouhodobý psychologický výzkum, kde byl zkoumán vliv vzdělávacího programu Začít spolu na vývoj psychosociálních kompetencí dětí v MŠ 1997/98-2000/01 (výsledky tohoto výzkumu jsou dostupné na stránkách www.sbscr.cz). Dalším rozsáhlým výzkumem bylo zkoumání úrovně vybraných očekávaných výstupů žáků 1. stupně ZŠ prostřednictvím sebehodnocení. V rámci tohoto výzkumu byly srovnávány výsledky žáků 5. ročníku z klasické základní školy a výsledky žáků 5. ročníku, vyučovaných podle alternativního programu Začít spolu (více informací o výzkumu, včetně výsledků naleznete v časopise Pedagogická orientace 2, z roku 2008). Další řada dlouhodobých a rozsáhlých výzkumů, týkajících se programu ZaS, je popsána v publikaci od Kargerové a kol. (2019).

Na základě těchto zjištění jsme se snažili najít nový námět výzkumu, a proto jsme náš výzkum zacílili na pedagogy a jejich připravenost na výuku s prvky programu Začít spolu.

Pro naši práci jsme zvolili kvalitativní výzkum, neboť jsme chtěli lépe proniknout k podstatě výzkumného problému, a také proto, abychom mohli dělat výzkumné šetření v přirozeném prostředí výzkumného vzorku (tzv. v terénu).

Výzkum probíhal v měsících červnu, září a říjnu 2021 na čtyřech základních školách, které se nacházejí v Jihomoravském kraji. Jako výzkumné metody jsme zvolili pozorování a rozhovor s pedagogy ze základních škol a na ukázkou přiložíme i poznámky z terénu, které poskytnou informace o tom, jak probíhá den ve školách, které zařazují do výuky prvky vzdělávacího programu Začít spolu. Rozhovor jsme zvolili proto, aby nám byly zodpovězeny otázky, které nám pomohou objasnit naše výzkumné otázky a cíle. Pozorování jsme zařadili z toho důvodu, aby výzkum získal na ucelenosti a aby nám pomohlo „dokreslit si“, jak probíhá v praxi to, co se dozvíme

v rozhovorech s pedagogy, a především také proto, abychom mohli porovnat (komparovat), v čem se výuka na ostatních školách odlišuje či shoduje.

2 Cíle výzkumu

Hlavní výzkumný cíl

Výzkumným cílem je zjistit, co všechno obnáší příprava učitele na 1. stupni, aby mohl v praxi uplatňovat vzdělávací program **Začít spolu**. Jde nám tedy o uplatnění vzdělávacího programu **Začít spolu** z pohledu učitele, a to od vzdělání učitele až po realizaci vyučování.

Dílčí výzkumné cíle

Ze stanovení hlavního výzkumného cíle, nám vyplynulo i několik následujících dílčích výzkumných cílů, které nám měly pomoci při objasnění hlavního výzkumného cíle. V rámci těchto dílčích výzkumných cílů jsme chtěli zjistit: zda je příprava na výuku podle vzdělávacího programu **Začít spolu** časově náročná, jaké vyučovací formy jsou ve výuce uplatňovány nejčastěji, jaký přínos mají centra aktivit, ranní a hodnotící kruh a jaké jsou klady a zápory vzdělávacího programu **Začít spolu**.

Dílčí výzkumné otázky

Na závěr jsme si stanovili tyto vedlejší výzkumné otázky, které nám měly pomoci naplnit náš hlavní výzkumný cíl a z něj vyplývající dílčí cíle:

- Jaké jsou podmínky pro učitelovo vzdělání, aby mohl vyučovat dle vzdělávacího programu **Začít spolu**?
- Je příprava na výuku dle vzdělávacího programu **Začít spolu** časově náročná?
- Jaké organizační formy jsou využívány?
- Jaký přínos mají centra aktivit, ranní a hodnotící kruh?
- Jaké jsou klady a zápory vzdělávacího programu **Začít spolu**?

3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvořily čtyři paní učitelky ze čtyř různých základních škol, ve kterých je uplatňována výuka s prvky alternativního vzdělávacího programu Začít spolu. Výběr škol probíhal tak, že jsme se podívali na stránkách programu Začít spolu na tzv. „Síť škol“, což je seznam ZŠ a MŠ v České republice, které ve výuce uplatňují v různé míře principy programu Začít spolu.

Oslovili jsme náhodně základní školy, nacházející se v Jihomoravském kraji a čtyři z nich se s námi rozhodly spolupracovat. Nejprve jsme vždy kontaktovali vedení školy a představili jsme jim záměr našeho výzkumu a naše požadavky, které na školu máme. Pokud vedení školy rozhodlo, že se škola do výzkumu zapojí, odkázalo nás na vhodného pedagoga. V našem případě to byly čtyři paní učitelky ze čtyř různých škol, se kterými jsme se měli spojit a domluvit se s nimi na návštěvě školy. Výběr paní učitelek byl tedy náhodný a my jsme jej nemohli nijak ovlivnit. Pro přehlednost v následující tabulce uvádíme charakteristiku výzkumného vzorku:

Základní škola	Paní učitelka	Délka praxe	Délka praxe v programu ZaS	Třída	Počet dětí
č. 1	Petra	22 let	4 roky	4.	24
č. 2	Iva	33 let	6 let	5. ⁸	20
č. 3	Jitka	12 let	5 let	5.	8
č. 4	Martina	17 let	17 let	5.	21

Tab. 1: Charakteristika výzkumného vzorku

Dále považujeme za důležité, napsat stručnou charakteristiku škol, na nichž bylo naše výzkumné šetření realizováno, a to z toho důvodu, že chceme, aby nám stručný popis škol pomohl uvést čtenáře do přirozeného prostředí, v němž probíhalo naše výzkumné šetření.

Základní škola č. 1

Jedná se o městskou plnoorganizovanou školu, která zahájila svoji činnost již v roce 1976. Škola má možnost využívat hřiště i fotbalový stadion, doskočiště a dvě malá hřiště pro míčové hry, dále má škola také dvě vlastní tělocvičny, tedy sportovní zázemí školy je nadstandardní. Nechybí

⁸ Rozhovor jsme provedli s paní učitelkou Ivou, která učí v páté třídě, pozorování však bylo realizováno v první třídě, abychom viděli ranní kruh, včetně ranní zprávy a výuku trivia. Vše je podrobně popsáno v poznámkách z terénu a v záznamovém archu pro pozorování, které jsou součástí příloh.

zde ani kvalitně vybavené odborné učebny, hudebny, počítačové učebny a výtvarný ateliér. Zajímavostí je, že škola má i třídu na školní zahradě, aby se žákům na čerstvém vzduchu lépe učilo.

Na základní škole probíhá výuka dle Daltonského plánu a výuka s prvky programu Začít spolu. Dominancí školy je Daltonský plán, ale na přání rodičů začala škola ve vyučování uplatňovat i prvky vzdělávacího programu Začít spolu a byla zařazena do „Sítě škol“ programu Začít spolu. Tato základní škola tedy nabízí rodičům spoustu zajímavých možností pro vzdělávání jejich dítěte: vyučování orientované na dítě, podpora rozvoje osobnosti dítěte, spolupráce žáků, projektové vyučování, integrovaná tematická výuka, Hejného matematika atd.

Základní škola č. 2

Tato škola se nachází v nevelkém městě Jihomoravského kraje, škola je lokalizovaná nedaleko lesa, takže žáci mají možnost trávit čas během vyučování i na čerstvém vzduchu. Jedná se o poměrně velkou plnoorganizovanou školu. Žáci mají možnost navštěvovat náboženskou výchovu, jsou vzdělávání dle programu Začít spolu a mají možnost využít nabídky školy a zvolit si zájmový kroužek podle jejich vlastních zájmů. Prostředí školy je útulné a nechybí v něm ani odborné učebny, pracovny, dílny, kuchyňka, počítačové učebny, tělocvična, venkovní hřiště apod. Žáci tedy mají možnost kvalitního vzdělávání, mají dostatek prostoru pro pobyt na čerstvém vzduchu, a také mají dostatek příležitostí pro různé sportovní i výtvarné aktivity.

Základní škola č. 3

Tato základní škola je soukromou městskou školou s malým počtem žáků – maximální počet žáků ve třídě je 16. Malý počet žáků ve třídách umožňuje efektivní spolupráci mezi žáky, která je v programu Začít spolu velice důležitá, a také poskytuje více prostoru pro věnování se individuálnímu rozvoji žáků. Výuka angličtiny na této škole probíhá již od první třídy a prvky angličtiny jsou zařazovány i do ostatních vyučovacích hodin, aby měli žáci co nejvíce příležitostí anglicky konverzovat. Tato škola klade důraz na individuální rozvoj dítěte, na kvalitní vzdělávání nadaných dětí, a také na rozvoj praktických dovedností, které jsou důležité pro budoucí život. Prioritou školy je vysoká kvalita vzdělávání dětí, rozvoj intelektově nadaných dětí, nadstandardní výuka angličtiny, individuální přístup, bezpečnost prostředí, a především dobrá vzájemná komunikace mezi školou a rodiči dětí.

Základní škola č. 4

Poslední navštívenou školou byla plnoorganizovaná městská škola. I když se škola nachází v centru města, žáci mají možnost pobývat na čerstvém vzduchu na školní zahradě či v parku

ležícím nedaleko této školy. Ve třídě je maximálně 22 žáků, aby mohl pedagog snáze dodržovat princip individuálního přístupu k dětem. Tato škola je zajímavá tím, že se snaží uplatňovat program Začít spolu se všemi jeho náležitostmi – každá třída má svoji šatnu, svůj vchod i toalety, dále mají žáci k dispozici velký prostor, neboť jedna třída je složena ze dvou průchozích místností. Je to z toho důvodu, aby mohla být centra aktivit oddělena nábytkem a tvořila samostatné kouty, v nichž se žáci při práci nevyrušují. Dvě místnosti také poskytují dost prostoru pro zařazení třídní knihovny, výtvarného ateliéru a umožňují vytvoření relaxačního koutku. Zkrátka prostředí této školy je pro vyučování dle programu Začít spolu ideální. Na návštěvu této školy jsme se těšili nejvíce, neboť nám byla doporučena k navštívení, a to z toho důvodu, že zde uvidíme program Začít spolu v takové podobě, v jaké byl odborníky navržen tzv. „se vším všudy“.

Škola tedy klade důraz na: spolupráci s rodiči žáků, individuální rozvoj osobnosti, plánování projektového vyučování, rozvoj různých typů inteligence, integraci nadaných i mimořádně nadaných dětí, integraci dětí z různých etnik a dětí se zdravotním postižením, slovní hodnocení a utváření bezpečného prostředí.

4 Metodologie

Považujeme za důležité objasnit základní pojmy z metodologie, které mohou pomoci lépe pochopit celý výzkumný proces. Charakterizujme si tedy stručně etické zásady výzkumu, které by měly být bezpodmínečně dodrženy v rámci každého výzkumného šetření, dále kvalitativní výzkum a výzkumné metody, kterých bylo v našem zkoumání využito.

4.1 Kvalitativní výzkum

Průcha ve svém pedagogickém slovníku definuje kvalitativní výzkum jako druh pedagogického výzkumu, který je rozvíjen od 60. let a je založen na odlišných metodologických principech než klasický – empirický výzkum. Kvalitativní výzkum bývá nazýván též jako „postpozitivistický“, „naturalistický“ aj. Jako hlavní znaky výzkumu uvádí Průcha následující: „*zdrojem dat jsou přirozená prostředí (např. školní třída); důraz je kladen na výklad zkoumaných jevů očima samotných aktérů; produktem je detailní popis často jednotlivých případů; metody jsou přejímány z etnografie, sociologie aj.*“ (Průcha 1996, s. 119).

Skalková uvádí, „*že kvalitativní výzkumné metody překonávají jednostrannosti kvantifikujících přístupů a prohlubují pohled na didaktické procesy.*“ Mezi tyto metody řadí například pozorování (nestrukturované nebo méně strukturované), psychoanalyticky či kvalitativně orientované interview, analýzu dokumentů atd. (Skalková, 2007, s. 21).

Skutil ve své publikaci zmiňuje, že termín „*kvalitativní analýza*“ „*ve výzkumu zastřešuje proces práce s daty, jejichž nejčastější formou je minimálně strukturovaný text*“ (Skutil, 2011, s. 213).

Švaříček, Šeďová a kolektiv nabízejí ve své publikaci několik definic kvalitativního přístupu. Zmiňují se např. o „*definici podle použité metody sběru dat s ohledem na použité metody sběru dat*“, a to v následujícím znění: „*Někteří autoři vymezují kvalitativní výzkum proti kvantitativnímu na základě použitých metod (Payne, Paynová, 2004). Zjednodušeně řečeno, nástrojem kvantitativního výzkumu je dotazník, zatímco kvalitativní výzkumníci používají rozhovor*“ (Švaříček, Šeďová a kol., 2007, s. 13).

Chráška definuje kvalitativní výzkum na základě rozdílu mezi kvalitativně orientovaným výzkumem a kvantitativně orientovaným výzkumem. „*Základním rozdílem je, že obě orientace vycházejí z odlišných filozofických základů. Kvantitativně orientované (pozitivistické, klasické) výzkumy vycházejí, jak již bylo uvedeno z pozitivismu, respektive novopozitivismu. Z této filozofie*

vyplývá přesvědčení o existenci jedné objektivní reality, která není závislá na našich názorech, citech, postojích nebo přesvědčení. Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí naproti tomu zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí více realit“ (Chráška, 2016, s. 29).

4.2 Etická dimenze výzkumu

V rámci každého výzkumu by měl být brán zřetel na určité etické otázky. Každý badatel by se měl zabírat etickými souvislostmi svého výzkumu a měl by zvažovat důsledky svého výzkumu, a to zejména při uveřejnění závěrů. To vše by mělo patřit k náležitostem každého kvalitativního výzkumu zkoumajícího člověka a jeho působení (Švaříček, Šedřová a kol., 2007).

Hendl (2005) uvádí tato základní etická pravidla, která by měla být v rámci etiky výzkumu dodržena:

- **Potřeba získat souhlas.** Tzn., že je nutné nejdříve osobu plně informovat o průběhu a okolnostech výzkumu a získat **poučený (informovaný souhlas)**. Z toho plyne, že osoba se zúčastní výzkumu (studie) pouze tehdy, pokud s tím souhlasí.
- **Přístup k nezletilým.** „Nezletilí nemohou dát informovaný souhlas, pokud však jsou schopni, musí se takové prohlášení získat“ (Hendl, 2005, s. 153).
- **Pasivní nebo aktivní souhlas.** Za aktivní souhlas se považuje podepsání příslušného dokumentu. Pasivní souhlas nevyžaduje podpis, formulář s podpisem vrací pouze ta osoba, která nesouhlasí s účastí na výzkumu.
- **Zatajení informací účastníkům.** Jestliže nedošlo k nevyhnutelnému zatajení informací, musí být účastníci plně obeznámeni s okolnostmi výzkumu.
- **Svoboda odmítnutí.** Účastníci výzkumu musí být informováni o tom, že kdykoliv budou chtít, mohou účast na výzkumu ukončit. Respektován musí být i požadavek nezletilé osoby.
- **Anonymita.** V ideálním případě není identita účastníků známa, pokud ale není možné zajistit úplnou anonymitu, je potřeba držet identitu účastníků výzkumu v tajnosti a nikomu ji neprozradit.

4.3 Výzkumné metody

Rozhovor

Dle Gavory (2000) je rozhovor neboli interview interpersonální kontakt, nejčastěji se jedná o kontakt tváří v tvář, ale může být použito i telefonické interview. Interview je výzkumnou metodou umožňující zachycení nejen faktů, ale i proniknutí do motivů a postojů respondentů. Jelikož je interview postaveno na interpersonálním kontaktu, závisí jeho úspěšnost na navození raportu. Raportem rozumíme navázání přátelského vztahu a navození otevřené (přátelské) atmosféry. V interview jsou užívány otázky uzavřené, polouzavřené i otevřené, avšak vzhledem k volnosti a pružnosti, jež interview umožňuje, je dáována přednost otevřeným otázkám před uzavřenými. V průběhu interview může výzkumník otázky přeformulovat, například pokud se mu zdá, že respondent odpověděl nedostatečně, může požádat o vysvětlení odpovědi, může klást dodatečné otázky atd. (Gavora, 1996).

Jak uvádí Miovský (2006), interview patří mezi nejobtížnější a současně nejvýhodnější metody pro získávání kvalitativních dat, jelikož při jeho zvládnutí nejde pouze o získání potřebných sociálních dovedností a citlivosti, ale také o kultivaci schopností pozorovat a umění obě tyto metody vzájemně provázat a dokázat z nich vytěžit maximum. Z terminologického hlediska je termínem interview označován takový rozhovor, jež je moderován a prováděn s určitým cílem a účelem výzkumné studie.

Pozorování

Šafránková (2011) definuje pozorování jako plánovité, cílevědomé a soustavné sledování dané skutečnosti (pedagogické reality). Sledování této pedagogické reality – především sledování pedagogických situací, lidí a jejich činností, je směřováno k jejich analýze a vyhodnocení. Pozorování je řazeno mezi jednu z nejdůležitějších technik při hodnocení pedagogické reality a je důležitou vědeckou metodou jak v kvantitativním, tak i v kvalitativním výzkumu. Pozorování může být přímé (strukturované/nestrukturované) i nepřímé (zprostředkované záznamem/ jinou osobou).

V našem výzkumu bylo využito strukturovaného pozorování, které Gavora (2000 in Šafránková 2011) vysvětluje následovně. Při strukturovaném pozorování si předem stanovíme kategorie, které budeme sledovat (např. kategorizace výchovných prostředků a následné sledování, kdy je vychovatel využívá). Tyto kategorie jsou následně kódovány (zaznamenává se jejich výskyt) a pak vyhodnocovány.

Kříčková (in Skutil, 2011) uvádí, že je pozorování založeno na sledování a následné analýze jevů, jež lze vnímat smysly. Dále konstatuje, že je pozorování výzkumnou metodou, je-li záměrné, plánovité, cílevědomé systematické a řízené. Plánovitost, záměrnost a systematickosti vytvářejí do určité míry standardní podmínky, jež zajišťují míru objektivitu. Pozorování je charakteristické tím, že výzkumný pracovník nezasahuje do objektivní reality, jako je tomu např. u experimentu.

Poznámky z terénu (Deník výzkumníka)

Terénní poznámky jsou považovány za hlavní prostředek záznamu při zúčastněných pozorováních. Kvalita výzkumné akce je závislá na úplnosti, pečlivosti a smysluplné organizaci poznámek z terénu. Obsahem terénních poznámek je to, co výzkumník viděl, slyšel, prožil, o čem uvažoval v průběhu shromažďování a reflektování dat. Terénní poznámky se dělí na dva hlavní druhy – popisné a reflektující (Hendl, 2005). My jsme si během našeho výzkumného šetření vedli poznámky popisné, které jsou zaměřeny na popis aktivit (co se dělo a v jakém pořadí), na popis prostředí a na portréty jednotlivců (jejich gesta, vyjadřování atd.).

Švaříček a Šed'ová (2007) uvádějí, že psaní poznámek je nesmírně důležité a že účel psaní terénních poznámek je v zásadě dvojitý. Za prvé jsou důležité pro kvalitativní analýzu dat, neboť jsou mnohdy jedinou uchovanou verzí získaných dat, a také slouží jako jakýsi „datový korpus“, jež je tvořen badatelem na základě jeho každodenních zápisků. Druhý účel plní při psaní výzkumné zprávy, kde slouží jako doklad neobvyklých či překvapujících jevů. Švaříček a Šed'ová také uvádějí, že neexistuje žádná univerzální procedura, která by stanovovala, jak terénní poznámky psát.

5 Sběr dat

Vlastní sběr dat jsme provedli v terénu, tedy přímo v základních školách. Probíhalo to tak, že jsme pozorovali, jak paní učitelky s žáky pracují, jaké používají metody, organizační formy, jak s žáky komunikují apod. a následně jsme s nimi udělali rozhovor. Všechna data byla nasbírána přímo v základní škole, až na rozhovor ze základní školy č. 1, kde nebyla možnost promluvit si v klidu s paní učitelkou přímo ve škole. Z tohoto důvodu jsme ve škole provedli pouze strukturované pozorování a zapsali jsme si poznámky z terénu (s paní učitelkou jsme se poté spojili telefonicky a na vše jsme se jí zeptali touto formou).

Všechny paní učitelky jsme samozřejmě seznámili s cílem výzkumu, s požadavky, které na ně máme a ujistili jsme je, že budou zachována všechna pravidla etiky výzkumu, včetně zachování anonymity všech účastníků našeho výzkumného šetření.

Sběr dat probíhal v měsících červnu a říjnu roku 2021 a předcházela mu rozbor výzkumů se zaměřením na program Začít spolu. Na základě tohoto rozboru jsme si poté stanovili hlavní výzkumný cíl a vedlejší výzkumné cíle. Promysleli jsme si, že pro naplnění našeho výzkumného cíle bude vhodné využít kvalitativního výzkumu, abychom lépe porozuměli zkoumanému jevu, a to v přirozeném prostředí, tedy ve školách s prvky programu ZaS. Naším dalším krokem byla volba výzkumných metod a výzkumného nástroje. Jako nejvhodnější metodu jsme zvolili rozhovor, neboť nám poskytoval možnost získat co nejvíce cenných informací a na rozdíl od dotazníku, dával možnost doptávat se na informace, které nás napadaly během rozhovoru, např. pokud nám něco nebylo jasné apod. Jelikož jsme chtěli získat ucelený vhled do přirozeného prostředí našich respondentů, zařadili jsme mezi využití výzkumné metody také pozorování, konkrétně strukturované pozorování tzn., že jsme měli předem stanoveny, co chceme v terénu, tedy ve třídě vypořadovat. Doufáme, že nám pozorování pomůže vyhodnotit, zda to, co jsme se dozvěděli od paní učitelek, opravdu koresponduje s tím, co nám řekly v rámci rozhovorů. Jelikož jsme si vedli během návštěv škol, jež byly do našeho výzkumu zapojeny, také podrobné poznámky z terénu, rozhodli jsme se zveřejnit i něco málo z nich. A to z toho důvodu, aby si čtenář naší práce mohl povšimnout odlišností či shodností ve struktuře školního dne ve školách s prvky programu Začít spolu.

6 Zpracování dat

Při zpracování dat jsme se řídili dle Hendla a Remra (2017) a Skutila (2011), kteří uváděli téměř identický postup při zpracování kvalitativní analýzy. Postupovali jsme tedy následovně: nejdříve jsme provedli transkripci, tedy jsme přepsali nahrávky rozhovorů s pedagogy do písemné podoby, taktéž jsme si přepsali i poznámky z pozorování. Sice jsme měli předem stanovenou strukturu pozorování, ale vzhledem k velikému množství poznámek, jsme je zredukovali do přehlednější podoby (přepis rozhovorů i pozorování viz přílohy), takže jsme paralelně s transkripcí provedli i segmentaci dat. Tato data jsme si několikrát pročítali (tzv. opakované čtení přepisů – ponoření do dat, uvědomění si toho, co se děje) a rozebírali jsme je po částech. Těmto částem jsme přiřazovali různé kódy a hledali jsme v nich souvislosti. Na závěr jsme hledali souvislosti v rámci námi stanovených kategorií, a tedy jsme provedli tzv. postihování vztahů mezi kategoriemi.

Data jsme zpracovávali ručně – psali jsme si poznámky přímo do textu, hledali jsme souvislosti, které jsme si vyznačovali. Nevyužili jsme žádný speciální program, pouze jsme si pro přehlednost vytvořili tabulky s kategoriemi a s kódy⁹ v programu MS Excel, abychom mohli data efektivně interpretovat.

Skutil (2011) také uvádí, že pro důvěryhodnost celého výzkumu je důležitá kvalitně vedená dokumentace, proto do příloh vkládáme poznámky z terénu, které jsou sice obsáhlé, jelikož jsme je nijak neredukovali, ale pokládáme je za důležité, neboť obsahují popis událostí od začátku sběru dat až po jeho konec. Hendl (2017) se ve své publikaci, týkající se výzkumných metod, zmiňuje o tom, že validitu našich dat zvyšuje triangulace, kdy se snažíme ověřovat si informace a závěry použitím více procedur. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli využít triangulaci metod, což znamená, že ke zkoumání fenoménu použijeme více metod. Konkrétně, ke zvýšení validity našeho výzkumu, využijeme metody pozorování, rozhovoru a zařadíme i poznámky z terénu.

Jsme si vědomi, že vzhledem k povaze našeho výzkumu – kvalitativního výzkumu, nelze získané výsledky nějakým způsobem standardizovat či zobecňovat, neboť jsou získány od malého vzorku respondentů, jak je to pro kvalitativní výzkum typické.

⁹ „Proces kódování začíná označováním jednotlivých datových segmentů symbolem, kódem, který se určitým způsobem vztahuje k výzkumnému cíli. Následně jednotlivé koncepty řadíme do tříd souvisejících jevů.“ (Skutil, 2011, s. 218).
„Přesně tak postupujeme v první fázi kódování. Systematicky pročítáme text, porovnáváme jednotlivé úseky (segmenty) a klademe si otázky typu: „O co tu jde?“, „Co to znamená?“ Ty nám potom pomohou opatřit vyčleněné (segmentované) jednotky označením, **kódem**“ (Skutil, 2011, s. 219).

6.1 Analýza a interpretace dat

Analýza dat získaných v rámci rozhovorů:

Pro získání informací od samotných pedagogů jsme, jak již bylo zmíněno, využili metody strukturovaného rozhovoru. Otázky byly tedy pro všechny zúčastněné pedagogy stejné, a byly jim položeny v tomto pořadí a znění:

- Jaký obor jste studoval/a na vysoké škole?
- Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?
- Jak dlouho vyučujete dle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu?
- Jakým vzdělávacím kurzem jste musel/a projít?
- Jak dlouho vzdělávací kurz trval?
- Byl pro Vás kurz náročný?
- Je vzdělávací kurz finančně náročná záležitost?
- Hradil Vám vzdělání zaměstnavatel?
- Je nutné po čase obnovení vzdělání (rekvalifikace)?
- Je pro Vás příprava na výuku časově náročná?
- Co je pro Vás organizačně nejvíce náročné?
- Jaké organizační formy uplatňujete ve výchovně vzdělávacím procesu nejčastěji?
- Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody?
- Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?
- V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu?
- Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?
- Chtěl/a byste ještě něco dodat?

Z těchto otázek jsme při zpracování dat vytvořili následující čtyři kategorie a dvě subkategorie:

- I. kategorie: Odborné vzdělání
- II. kategorie: Doplnující vzdělání
- III. kategorie: Organizace a příprava na výuku
- IV. kategorie: Program Začít spolu

V rámci IV. Kategorie nám vznikly dvě následující subkategorie: subkategorie Prvky programu Začít spolu a subkategorie Podstata programu Začít spolu.

Interpretace získaných dat z jednotlivých kategorií a podkategorií:

I. kategorie: Odborné vzdělání

První tři otázky jsme do rozhovoru zařadili proto, aby nám pomohly navázat kontakt s respondenty, ale také proto, abychom získali představu o délce praxe respondentů, tedy i o rozsahu zkušeností z praxe. Jelikož věříme, že učitelé s delší praxí mají více zkušeností a postřehů, které nám mohou předat, než učitelé s kratší dobou praxe. Myslíme si, že se délka praxe bude prolínat i do dalších kategorií, kdy budou paní učitelky mluvit právě o svých zkušenostech z praxe.

Dále jsme chtěli prostřednictvím těchto otázek získat přehled o tom, jaký obor mají respondenti vystudován. Z prvních tří otázek jsme vytvořili kategorii, kterou jsme nazvali Odborné vzdělání. V této kategorii jsme tedy hledali shody i případné odlišnosti v rámci prvních tří otázek.

Otázka, která byla zaměřena na VŠ studium, nám měla posloužit k tomu, abychom získali představu o tom, zda mají např. paní učitelky, které studovaly obor Učitelství pro 1. stupeň se speciální pedagogikou blíže k výuce dle alternativních vzdělávacích programů, než paní učitelky s vystudovaným oborem Učitelství pro 1. stupeň bez speciální pedagogiky. Jelikož však měla pouze jedna paní učitelka vystudovaný obor Učitelství pro 1. stupeň se speciální pedagogikou, nemůžeme s určitostí říct, že by paní učitelky s tímto vystudovaným oborem měly k alternativním vzdělávacím programům blíže. Z rozhovorů jsme zjistili, že dvě paní učitelky sice studovaly obor Učitelství pro 1. stupeň bez speciální pedagogiky, ale že k tomu měly státní závěrečnou zkoušku navíc, konkrétně paní učitelka Iva měla navíc státní závěrečnou zkoušku z výtvarné výchovy a paní učitelka Jitka měla navíc státní závěrečnou zkoušku z anglického jazyka. Shrňme-li tedy první otázku, zaměřenou na VŠ vzdělání, dozvěděli jsme se, že obory i volitelné předměty u státních závěrečných zkoušek byly u paní učitelek různé.

Z rozhovorů jsme zjistili, že všechny paní učitelky za sebou mají dlouhou praxi ve školství, paní učitelka Iva má za sebou dokonce neuvěřitelných 33 let praxe. Délka praxe ve výuce podle programu Začít spolu je však poměrně krátká, kdy mají paní učitelky Petra, Iva a Jitka za sebou 4 roky, 5 let a 6 let praxe výuky dle programu Začít spolu. Výjimkou je paní učitelka

Martina, která má s výukou dle programu Začít spolu největší zkušenosti, neboť jej vyučuje již 17 let.

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat z první kategorie napadaly:

Kategorie: Odborné vzdělání	Kódy
	VŠ studium, apobace, délka praxe, zkušenosti z praxe, zkušenosti s programem Začít spolu

Tab. 2: Kategorie: Odborné vzdělání

II. kategorie: Doplnující vzdělání

Z prvních dvou kategorií nám již vyplynula odpověď na jednu z vedlejších výzkumných otázek, a to na otázku: **Jaké jsou podmínky pro učitelovo vzdělání, aby mohl vyučovat dle vzdělávacího programu Začít spolu?** Z odpovědí již víme, že všichni naši respondenti museli vystudovat vysokoškolský magisterský obor Učitelství pro 1. stupeň, případně obor Učitelství pro 1. stupeň se speciální pedagogikou. Dále jsme zjistili, že se všechny paní učitelky shodly na tom, že se zúčastnily kurzu s názvem Letní škola (žádná z paní učitelek ani nezminila, že jsou ještě další možnosti proškolení, a to tzv. Cyklický kurz či Interní kurz). Tento kurz musely respondentky absolvovat proto, aby mohly vyučovat dle vzdělávacího programu Začít spolu. Otázky, které byly zaměřeny na vzdělávací kurz, byly zařazeny do kategorie Doplnující vzdělání.

Z těchto otázek jsme tedy zjistili, jak již bylo řečeno, že vzdělávací kurz, kterým prošly všechny zúčastněné paní učitelky, se jmenuje Letní škola. Tento kurz trvá jeden pracovní týden a koná se každý rok v létě. Odpovědi paní učitelek se shodují také v tom, že kurz dle nich nebyl náročný, ale byl velice podnětný, přínosný a zajímavý. Dle slov paní učitelek je kurz poměrně finančně nákladný a jeho cena se pohybuje kolem sedmi tisíc korun. Z toho důvodu jim zaměstnavatel kurz uhradil v celé výši, nebo alespoň jeho polovinu. Paní učitelka Petra uvedla, že jí škola zaplatila polovinu kurzu, paní učitelka Martina si již nevzpomíná, ale myslí si, že jí škola tehdy něco přispěla a paní učitelce Jitce a Ivě zaplatil celý kurz zaměstnavatel. Poslední informace, která nás k doplňujícímu vzdělání učitelů zajímala, byla ta, zda je potřebné vzdělávací kurz po čase obnovit, tedy zda je nutná nějaká rekvalifikace. Paní učitelka Iva se k této otázce vyjádřila tak, že nemá tušení, zda je nutné kurz po čase obnovit. Paní učitelky Martina, Petra a Jitka se zmínily o tom, že jsou určitě různé možnosti, jak se dále rozvíjet, ale že jsou tyto možnosti dobrovolné, nikoliv povinné. Z toho vyplývá, že rekvalifikace není nutná, ale je pouhým doporučením a záleží

na pedagogovi, jak a zda se bude dále osobně rozvíjet a sebevzdělávat. Překvapilo nás však, že paní učitelky si nebyly na sto procent jisté, zda je potřeba obnovy kurzu či nikoliv a zda je to opravdu dobrovolné.

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat ze druhé kategorie napadaly:

Kategorie: Doplňující vzdělání	Kódy
	kurz Letní škola, podnětný, užitečný, přínosný, finanční nákladnost kurzu, rekvalifikace

Tab. 3: Kategorie: Doplňující vzdělání

III. kategorie: Organizace výuky a příprava na výuku

Do této kategorie jsme zařadili otázky, které byly zaměřeny na náročnost přípravy na vyučování a otázky, které byly zaměřeny na využívané organizační formy. V rámci této kategorie jsme získali odpovědi na naše vedlejší výzkumné otázky, které kopírují i vedlejší výzkumné cíle, jedná se o tyto dílčí otázky (cíle): **Je příprava na výuku dle vzdělávacího programu Začít spolu časově náročná? Jaké organizační formy jsou využívány?**

Z odpovědi paní učitelek jsme zjistili, že příprava na výuku dle vzdělávacího programu Začít spolu je časově náročná. Všechny paní učitelky se shodly na tom, že příprava na výuku je poměrně náročná, tedy až na paní učitelku Petru, která uvedla, že pro ni není nic organizačně náročného. Paní učitelka Iva uvedla, že je pro ni příprava na vyučování sice náročná, ale vyplatí se to, protože pak máte nachystanou výuku na celý týden. Doslovně nám paní učitelka Iva odpověděla na otázku, zda je příprava na výuku časově náročná následovně: „*Co Vám budu povídat, je (usmívá se paní učitelka), ale když v tom vidím smysl, dělám to ráda a naplňuje mě to, tak je jedno, že to zabere více času než příprava na klasickou výuku bez prvků Začít spolu. No ale je pravda, že když se to nachystá, tak z toho „vyžijete“ v podstatě celý týden, což je super.*“ Podobně nám odpověděla na tutéž otázku i paní učitelka Jitka: „*Ano, náročné to je, ale zase se to vyplatí. Vy s tím sice máte hodně práce, abyste vymyslela centra tak, aby byla zajímavá, korespondovala spolu tematicky, a hlavně, aby odpovídala tematickým plánům školy, ale pak už ve výuce spíše dohlížíte.*“ Paní učitelka Martina přiznává, že vzhledem k její dlouholeté praxi (17 let), je pro ni příprava na výuku stále méně náročná. Také nám sdělila, že je velice ráda za množství kvalitních materiálů do výuky, které jsou k dispozici na internetu, neboť dříve si všechny materiály musela vymýšlet sama, což bylo prý velice časově náročné.

Dále se paní učitelky rozpovídaly o tom, co je pro ně organizačně nejvíce náročné a z jakého důvodu. Pro paní učitelku Petru prý není nic organizačně náročné, protože ji její práce baví a dělá to ráda. Paní učitelka Iva uvedla tuto odpověď: „*No nejhorší je sehnat pomůcky dle mých představ tak, aby byla výuka pestrá a zajímavá. Kolikrát mám tolik nápadů, ale není úplně snadné sehnat vše, co bych k tomu potřebovala. Třeba je to finančně nákladné a podobně.*“ Paní učitelka Jitka se vyjádřila následovně: „*No nachystat ta centra. Samotná organizace už je pak oproti tomu nic. Jenom si nachystám pomůcky a rozvrhnu si, jaké centrum kde bude a tak.*“ Pro paní učitelku Martinu je dle jejích slov nejnáročnější časově rozvrhnout centra aktivit: „*Určitě to, abych nějak skloubila časově centra aktivit. Jako teď už se lepším, ale dříve pro mě bylo opravdu těžké naplánovat práci v centrech tak, aby žáci skončili tak nějak podobně. Ale to už našťestí doladuji, případně řeším formou nějakých bonusových úkolů a tak.*“

Další otázka, která nás zajímala, byla: **Jaké organizační formy uplatňují paní učitelky ve výchovně vzdělávacím procesu nejčastěji?** Všechny paní učitelky odpověděly, že nejčastěji uplatňují skupinovou práci a práci ve dvojicích, protože žáci mají možnost spolupracovat. Samozřejmě prý ale uplatňují všechny organizační formy, neboť bez toho by to nešlo, a to z toho důvodu, že pro každou činnost ve výchovně vzdělávacím procesu je určitá organizační forma vhodnější než ty ostatní. Hezky nám to popsala paní učitelka Jitka: „*Myslím si, že žádnou neupřednostňuji. Uplatňuji všechny organizační formy, a to podle potřeby. V centrech aktivit je to skupinová práce, během vysvětlení učiva je to naopak hromadná práce v rámci frontální výuky a individuální práci uplatňuji samozřejmě také, a to například při psaní testů. Takže si myslím, že se opravdu nedá říct, že bych nějakou z nich uplatňovala nejčastěji.*“

Shrneme-li informace, získané z této kategorie, můžeme říct, že se paní učitelky většinou shodly na tom, že je příprava na výuku s prvky alternativního vzdělávacího programu Začít spolu časově velice náročná. Na to, co je organizačně nejvíce náročné, jsme měli různé odpovědi např. sehnat vhodné pomůcky, dodržet tematický plán školy, časově rozvrhnout práci v centrech aktivit a podobně. Dále víme, že je našimi respondentkami ve výuce nejčastěji uplatňována skupinová a hromadná práce, ale v různé míře jsou zastoupeny samozřejmě všechny organizační formy.

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat ze třetí kategorie napadaly:

Kategorie: Organizace a příprava na výuku	Kódy
	náročnost přípravy na výuku, spolupráce, příprava na výuku, radost, naplnění, náročná organizace, časové rozvržení práce v CA

Tab. 4: Kategorie: Organizace a příprava na výuku

IV. kategorie: Program Začít spolu

Tuto kategorii jsme vytvořili ze všech otázek, které byly zaměřeny na vztah a postoj učitele ke vzdělávacímu programu Začít spolu. Tato kategorie nám přišla velice obsáhlá, neboť odpovědi respondentek na tyto otázky jsou velice zajímavé a rozsáhlé, proto jsme ji rozdělili na tyto dvě subkategorie:

- a) Prvky programu Začít spolu – v této subkategorii budou interpretována data získaná z odpovědí na tyto otázky: Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody? Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?
- b) Podstata programu Začít spolu – v této subkategorii budou interpretována data získaná z odpovědí na tyto otázky: V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu? Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?

Subkategorie: Prvky programu Začít spolu

V této subkategorii jsme získali data, vedoucí k objasnění další z našich vedlejších výzkumných otázek (a vedlejšího výzkumného cíle). Chtěli jsme zjistit, **jaký přínos mají pro žáky centra aktivit** (respektive jaké jsou jejich výhody či nevýhody), **ranní kruh a hodnotící kruh**.

Věnujme se nyní interpretaci zjištěných informací, které se týkají přínosu center aktivit do výchovně vzdělávacího procesu. Na tuto otázku jsme získávali poměrně různorodé odpovědi, většinou byla shoda odpovědí pouze v tom, že výhodou center aktivit je možnost spolupráce žáků a převzetí odpovědnosti za své učení, jinak uvedla každá paní učitelka jiné klady práce v centrech aktivit. Začneme paní učitelkou Petrou, která jako jediná uvedla, že výhodou práce v centrech aktivit vidí ve využívání ITV neboli integrované tematické výuky. Paní učitelka Iva naopak vidí výhodou práce v centrech aktivit v tom, že se žáci naučí spolupracovat, což je podle ní velice důležité. Dále v tom, že se žáci učí nést odpovědnost nejen za práci svou, ale i za práci ostatních spolužáků a že se učí plánovat si a efektivně organizovat své učení a práci. Paní učitelka Jitka hodnotí kladně

možnost podpory spolupráce mezi žáky, dále to, že práce v centrech aktivit vyžaduje aktivizaci žáků, jejich samostatnost, přijetí odpovědnosti za práci celé skupiny a možnost učit se spíše prakticky než pouze teoreticky. Neboť, jak paní učitelka Jitka uvedla, *„co si žáci nezažijí na vlastní kůži, jako by ani neexistovalo.“* Názor paní učitelky Martiny na výhodu center aktivit byl následující: *„Přínosem je určitě ta spolupráce, kreativita, rozvoj kritického myšlení, vyhledávání informací, prostor pro to, aby se žáci mohli rozvíjet v těch oblastech, ve kterých sami chtějí.“*

Zajímalo nás také, zda vidí naše respondentky v zapojení center aktivit do vyučování i nějaké nevýhody. K tomu se paní učitelka Petra vyjádřila tak, že ji prý žádné nevýhody center aktivit nenapadají, stejně se vyjádřila i paní učitelka Martina, která k tomu dodala, že centra aktivit jsou ideální pro všestranný rozvoj žáků. Paní učitelka Iva vidí možnou nevýhodu práce center aktivit v různém prostředí, ze kterého žáci přicházejí do škol: *„Nevýhodou může být, podle mě, různé prostředí, ze kterého žáci přicházejí do škol. Například je problém se sobeckostí – pokud přijde do třídy, kde se učí s prvky Začít spolu dítě, které není ochotno spolupracovat a respektovat ostatní, může to trochu kazit ostatním spolužákům. Ale zase ty děti se to většinou naučí, ale není to zpočátku vůbec lehké, naučit takové děti, že svět se netočí pouze kolem nich.“* Paní učitelka Jitka vidí nevýhodu pouze v tom, že příprava center aktivit je opravdu časově velice náročná.

Co se přínosu ranního kruhu týká, zjistili jsme z odpovědí paní učitelek následující skutečnosti. Všechny paní učitelky odpověděly shodně, že ranní kruh slouží k adaptaci na školu, k navození příjemné pracovní atmosféry, k motivaci, a také dává žákům prostor pro sdělení svých zážitků, postřehů, myšlenek atd. Paní učitelka Martina k tomu navíc uvedla, že ranní kruh je vhodný i k řešení různých neshod ve třídě. Případné problémy mezi žáky si prý vždy vyřeší hned ráno, aby nebyla narušena příjemná pracovní atmosféra třídy po celý den. Jelikož byly odpovědi paní učitelek, týkající se názorů na ranní kruh téměř identické, rozhodli jsme se citovat na ukázkou pouze jednu z odpovědí. Konkrétně odpověď paní učitelky Martiny: *„Tak v ranním kruhu se děti vypovídají, dají se řešit i různé třídní spory, které by nám mohly kazit atmosféru ve třídě ten den. Takže prostě ten ranní kruh má pro mě výhodu i v tom, že si můžu vytvořit perfektní klima ve třídě pro daný den, ať se nám spolu pěkně pracuje a samozřejmě je to výbornou pomůckou k motivaci. Dávám dětem prostor, aby sdělily své postřehy a pocity, ale samozřejmě ranního kruhu nemůžou zneužívat k tomu, abychom „zaplácli“ celou hodinu, takže je potřeba občas je usměrnit.“*

Názory respondentek na přínos hodnotícího kruhu byly opět velmi podobné. Často zaznívalo, že hodnotící kruh má pro žáky veliký význam, a to z toho důvodu, že má žáky naučit umění pochválit sebe i ostatní spolužáky, dále se žáci naučí zhodnotit svůj výkon a posoudit, v čem ještě mají mezery a na čem by mohli ještě zapracovat. Paní učitelka Iva si myslí, že hodnotící kruh má také funkci vnitřní motivace: *„Dětem hodně pomůže slyšet od spolužáků, že se jim něco povedlo, a tedy je motivuje práce ostatních spolužáků. Vidí, jak skvěle se dá zvládnout to, co oni například odflákli nebo jen prostě potřebují více tréninku.“* Paní učitelka Martina nám sdělila, že z jejího pohledu je hodnotící kruh nesmírně důležitý, *„neboť se v něm žáci učí sdělovat svoje názory, učí se prezentovat svoje výtvary a utváří si zdravé sebevědomí, které je v dětském věku velice potřebné. Dále se učí naslouchat svým spolužákům, učí se, jak přijmout kritiku či výtku. I když se samozřejmě snažíme vyzvednout ty hezké věci, které se nám povedly, je někdy potřeba i drobné kritiky.“*

Shrneme-li zásadní informace od našich respondentek, dozvěděli jsme se v této subkategorii, že centra aktivit jsou pro žáky přínosné, neboť podněcují spolupráci mezi žáky a umožňují propojení teoretického učiva s praktickými zkušenostmi. Dále víme, že ranní kruh slouží žákům k adaptaci na školní prostředí, a také jako motivace pro vyvození nového učiva. Hodnotící kruh má žáky vést k tomu, aby uměli zhodnotit vlastní práci i práci svých spolužáků, a také k tomu, aby uměli provést sebehodnocení a stanovit si, co jim jde a na čem je naopak potřeba zapracovat.

Subkategorie: Podstata programu Začít spolu

V této subkategorii jsme analyzovali odpovědi na otázky: V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu? Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější? Tyto otázky jsme do rozhovorů zařadili z toho důvodu, aby nám pomohly dojít k objasnění vedlejší výzkumné otázky a dílčího cíle: **Jaké jsou klady a zápory Vzdělávacího programu Začít spolu?**

Názor paní učitelek na výhody programu Začít spolu byl téměř identický. Dle slov paní učitelky Petry, je velkým pozitivem možnost úzké spolupráce s rodiči v podobě návštěvy rodičů ve škole, či jejich účasti na školních výletech a dále možnost práce dle ITV. Zápory prý paní učitelka v tomto vzdělávacím programu nevidí žádné. Paní učitelka Iva také uvedla, že výhodu programu vidí ve spolupráci žáků navzájem, ale i ve spolupráci školy s rodinou žáků. *„Ta spolupráce je opravdu obrovská, pořádáme dokonce třídní schůzky ve „čtyřech“,*

kdy se schůzek účastním já i paní asistentka, rodiče i děti. Máme to takové zajímavé a ve velkém stylu, musím říct.“ K záporům výuky dle programu Začít spolu se vyjádřila paní učitelka Iva následovně: *„No a záporny, jak jsem řekla, spatřuji v odlišnostech prostředí, ze kterého k nám děti přicházejí. Jo, a ještě mě napadá, že nevýhodou může být, že ne každý to umí učit. Je těžké učit s prvky Začít spolu a nevychýlit se od osnov, od rozvrhu a naučit děti i informace, které se jenom v centrech aktivit nedají získat. A ještě mě napadá, že by nevýhodou mohl být i přechod na 2. stupeň, kde dominuje klasická frontální výuka, kterou my neupřednostňujeme.*“ Paní učitelka Jitka zmínila také, že vidí výhody programu Začít spolu především ve spolupráci žáků navzájem a ve spolupráci s rodinou a dodala, že se snaží opravdu dodržet všechny prvky programu Začít spolu – ranní kruh, centra aktivit, portfolia a smlouva učitel-žák-rodič (tzv. trojlístkovou dohodu). Nevýhodu tato respondentka žádnou nevedla. Od paní učitelky Martiny jsme zjistili, že za výhodu programu považuje to, že může děti naučit poradit si a tím rozvíjet jejich kritické myšlení a nevýhodu vidí pouze v tom, že je to časově velice náročné.

Na otázku: **Co je podle Vás ve výuce dle programu Začít spolu nejdůležitější?** Jsme dostali od našich respondentek podobné odpovědi, které obsahovaly to, že podstatná je hlavně komunikace. Tyto odpovědi však byly občas doplněny i ojedinělými připomínkami, za které jsme rádi, neboť nás zajímalo, v čem paní učitelky vidí samotnou podstatu tohoto programu – z tohoto důvodu jsme nazvali tuto subkategorii jako Podstata programu Začít spolu. Paní učitelka Petra si myslí, že nejdůležitější je to, aby učitel chtěl spolupracovat s rodiči žáků, aby mu nevadili ve třídě, ale aby s nimi dokázal komunikovat efektivně a s radostí. Podstatné je také prý to, aby bylo ve třídě příjemné pracovní klima, protože v programu Začít spolu jde hlavně o komunikaci. *„Pokud děti něco neví, vedu je k tomu, aby se nejprve zeptaly kamaráda ze skupiny, pokud neví, zeptají se dalšího kamaráda, pokud ani ten neví, můžou položit otázku pro třídu, anebo už odpovím já sama. Toto děti učím proto, aby se nebály komunikovat s druhými a zeptat se na něco, co zrovna nevědí, protože nikdo nejsme dokonalý a nevíme všechno na světě.*“ Paní učitelka Iva uvedla tuto stručnou odpověď: *„Jednoznačně ta komunikace. Komunikace s dětmi, rodiči i s kolegy. Zkrátka, jak já říkám denně dětem i rodičům, je potřeba uvědomit si, že jsme na jedné lodi. Taky proto se „učíme spolu“, ne?“* Paní učitelka Jitka nám sdělila, že pro ni je nejdůležitější to, že pracují více děti než učitel a že mají větší prostor pro rozvoj osobnosti, a také pro spolupráci. Paní učitelka Martina uvedla, že je pro ni, kromě již zmíněné spolupráce s rodiči, důležitá spolupráce mezi žáky a respektování třídních pravidel. Doporučuje,

aby si žáci mohli jednou za čas stanovit nová pravidla, a pokud si je ve třídě všichni odsouhlasí, budou je všichni dodržovat.

Jednoznačně tedy víme, že naše respondentky shledávají výhodu programu Začít spolu ve spolupráci školy s rodiči a ve spolupráci žáků navzájem. Můžeme také s určitostí říct, že podstatu celého programu Začít spolu vidí naše respondentky v komunikaci – v dobré komunikaci žáků mezi sebou, v dobré komunikaci školy s rodiči, a také v komunikaci žáka s učitelem. S dobrou komunikací se, dle jejich názorů, pojí všestranná spolupráce, která tvoří základ pro vyučování podle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu.

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat ze čtvrté kategorie napadaly:

Kategorie: Program Začít spolu	Kódy
Subkategorie: Prvky programu Začít spolu	adaptace, motivace, spolupráce, úcta a respekt, zodpovědnost, aktivizace žáků, samostatnost, rozvoj osobnosti, kreativita, klima třídy
Subkategorie: Podstata programu Začít spolu	spolupráce s rodiči, smlouva učitel žák-rodič, ITV, komunikace, radost, spolupráce žáků, ZaS v MŠ, ZaS na 2. stupni ZŠ, kritické myšlení, komunikace, časová náročnost, tvorba a respektování pravidel, aktivita žáků, osobní rozvoj žáků, prostor pro spolupráci

Tab. 5: Kategorie: Program Začít spolu

Postihování vztahů mezi kategoriemi

Jak uvádí Skutil (2011), je důležité postihnout i vzájemné vztahy mezi kategoriemi, a právě tomu věnujme tento odstavec. V tabulkách s kódy jsme si vyznačili kódy, které se nám objevovaly ve více kategoriích a zjistili jsme následující skutečnosti. Shodný kód „zkušenosti z praxe“ jsme si zapsali k první a ke třetí kategorii. V první kategorii byl kód vázán k tomu, že čím více let praxe paní učitelky mají, tím více zkušeností, dle našeho názoru, nasbíraly. Ve třetí kategorii byl kód vázán k tomu, že paní učitelka Martina uvedla, že je pro ni příprava na výuku s odstupem času stále méně náročná. Tedy se nám potvrdilo, že naše úvahy byly pravdivé a že délka praxe ovlivňuje přípravu na výuku. Dále jsme našli shodu kódu „náročnost (časová)“ ve třetí a ve čtvrté kategorii, a to z toho důvodu, že ve třetí kategorii se paní učitelky zmiňují o tom, že příprava na výuku podle vzdělávacího programu Začít spolu je časově náročná a ve čtvrté kategorii se tato odpověď opakuje, neboť od paní učitelky Martiny zaznělo, že právě v časové náročnosti přípravy na výuku vidí nevýhodu vyučování podle programu Začít spolu. Další shodné kódy „spolupráce“ a „osobní rozvoj (rozvoj osobnosti)“ a podobné kódy „aktivita žáků“ a „aktivizace žáků“ se objevovaly

ve třetí i ve čtvrté kategorii. O spolupráci se zmiňovaly paní učitelky ve třetí kategorii i v obou podkategoriích, vytvořených v rámci čtvrté kategorie. Ve třetí kategorii byla spolupráce zmiňována v souvislosti s využíváním skupinové práce, při plnění zadaných úkolů v centrech aktivit. Spolupráci považují všechny naše respondentky za nedílnou součást vyučování, za hlavní výhodu i za nejdůležitější prvek výuky v programu Začít spolu, což jsme zjistili z odpovědí, které jsme zařadili do čtvrté kategorie. O aktivitě žáků paní učitelky hovořily v souvislosti s prací v centrech aktivit, jejímž cílem je právě to, aby byli žáci aktivní a měli hlavní slovo a učitel mohl pouze pozorovat a v případě potřeby poradit. Zajímavá práce v centrech aktivit má žáky zaktivovat a podněcovat jejich zájem o plnění zadaných úkolů, které bývají originální a zajímavé.

Analýza dat získaných prostřednictvím pozorování:

K lepšímu porozumění výzkumnému problému jsme do našeho výzkumného šetření zapojili i pozorování, neboť nás zajímalo, zda bude to, co nám sdělí samotní pedagogové korespondovat s tím, co uvidíme v terénu, tedy ve třídách. Věříme, že nám pozorování pomůže lépe porozumět zkoumané problematice a pomůže nám úspěšně dojít k výzkumným cílům. V rámci našeho šetření bylo využito strukturovaného pozorování, kdy jsme měli předem stanovené tyto jevy, které chceme v terénu vypořadovat:

- Organizační formy
- Uspořádání třídy
- Využité vyučovací metody
- Atmosféra ve třídě
- Interakce žák-učitel
- Interakce žáků mezi sebou
- Aktivita žáků během vyučování

Také z pozorování jsme vytvořili kategorie, ty byly následující:

I. kategorie: Organizační formy a vyučovací metody

II. kategorie: Uspořádání třídy

III. kategorie: Atmosféra ve třídě

Interpretace získaných dat z jednotlivých kategorií

I. kategorie: Organizační formy a vyučovací metody

Ještě před rozhovory s pedagogy jsme vždy provedli pozorování v dané třídě, abychom pak zpětně mohli porovnat to, co jsme viděli s tím, co jsme se dozvěděli od našich respondentek. V rámci pozorování jsme se nejprve zaměřili na organizační formy a vyučovací metody a zjistili jsme, že ve všech navštívených třídách byla dominantní organizační formou skupinová práce, která je typická pro práci v centrech aktivit. Práci v centrech aktivit jsme viděli téměř ve všech zkoumaných třídách, pouze na základní škole č. 2 jsme viděli hromadnou organizační formu a klasickou frontální výuku (=výuku řídí učitel, jenž má koordinující roli), v níž měli žáci první třídy výuku tzv. trivia a kde probíhalo společné řízené čtení.

Ve třídách na základní škole č. 1, 3 a 4 jsme však také měli možnost vidět hromadnou organizační formu, ale pouze v krátkém časovém intervalu v rámci ranního kruhu, jehož součástí bylo čtení ranní zprávy a uvedení do tématu dne, a také v rámci hodnotícího kruhu, kde jsme měli možnost sledovat, jak se žáci umí navzájem zhodnotit, pochválit či lehce zkritizovat. Potvrdila se nám tedy slova paní učitelek, že nejčastěji ve výuce uplatňují skupinovou organizační formu, i když v průběhu školního roku jsou samozřejmě zastoupeny všechny organizační formy (hromadná, skupinová i individuální). Co se vyučovacích metod týče, viděli jsme ve všech třídách využívání metod slovních – monologu a dialogu, dále využití metody názorně demonstrační (např. v matematice při rýsování krychle, ve čtení při předčítání ukázky, kterou pak četli všichni společně) a téměř ve všech třídách bylo využito i metody výzkumné (práce na zadaných úkolech v centrech Pokusy-objevy).

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat z první kategorie napadaly:

	Kódy
Kategorie: Organizační formy a vyučovací metody	hromadné vyučování, ranní kruh, hodnotící kruh, hodnocení a sebehodnocení, centra aktivit, spolupráce, skupinová práce, frontální výuka, slovní, názorně demonstrační a výzkumné metody

Tab. 6: Kategorie: Organizační formy a vyučovací metody

II. kategorie: Uspořádání třídy

Všimli jsme si také uspořádání třídy, které bylo ve všech třídách shodné v tom, že žáci neseděli v lavicích ve dvojicích, ale seděli většinou po čtyřech (až po šesti) v tzv. hnízdech. Každá

třída byla jinak materiálně vybavena, avšak všechny třídy byly útulné a moderní. Základní škola č. 4 byla nejvíce uzpůsobena výuce dle programu Začít spolu – každá třída měla svůj vlastní vchod, vlastní toalety a byla tvořena dvěma průchozími místnostmi, což poskytovalo žákům i paní učitelce komfort při výuce. Všimli jsme si, že v každé třídě byla centra uspořádána jinak, a to podle toho, jak to každé paní učitelce vyhovovalo. Zaujalo nás také to, že na základní škole č. 3 paní učitelka Jitka vymyslela vlastní centrum aktivit, v němž propojila přírodovědu s angličtinou. Po rozhovoru s paní učitelkou jsme zjistili, že paní učitelka má angličtinu velice ráda a dělala z ní i státní závěrečnou zkoušku a jelikož ví, jak je angličtina v dnešní době důležitá, snaží se ji různými způsoby propojovat s ostatními vyučovacími předměty. Své centrum aktivit si vymyslela i paní učitelka Martina ze základní školy č. 4, a to například: centrum Náš svět, jež bylo zaměřeno na přírodovědu. Ostatní centra si pojmenovala podle sebe např. centrum Počítání nazvala jako centrum Hrátky s čísly, centrum Čtení nazvala jako centrum Hrátky se slovy apod.

Nákresy třídy uvádíme v přílohách, kde jsou rozkreslena uspořádání tříd a rozmístění center aktivit v navštívených třídách.

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat ze druhé kategorie napadaly:

Kategorie: Uspořádání třídy	Kódy
	usazení žáků v tzv. hnízdech, učitel je rádcem a průvodcem, skupinová práce, frontální výuka, možnost spolupráce a pomoci, centra aktivit, vlastní pokusy

Tab. 7: Kategorie: Uspořádání třídy

III. kategorie: Atmosféra ve třídě

V rámci této kategorie jsme zjistili, že klima třídy bylo ve všech sledovaných třídách příjemné. Žáci se vzájemně respektovali a naslouchali si, taktéž respektovali svoje paní učitelky a paní asistentky, které byly přítomné ve všech třídách, kromě třídy na základní škole č. 3. Všimli jsme si, že i vztahy mezi paní učitelkami a paní asistentkami byly v pořádku a jejich spolupráce byla bezproblémová. Žáci ve všech pozorovaných třídách se k sobě chovali hezky a slušně a výborně spolupracovali. Uměli se mezi sebou vzájemně pochválit za dobře odvedenou práci na úkolech, zadaných v centrech aktivit. Z odpovědí paní učitelek jsme se poté dozvěděli, že žáci jsou ke spolupráci a vzájemné pomoci vedeni od začátku školní docházky, neboť spolupráce a komunikace jsou, dle názoru našich respondentek, v programu Začít spolu nejdůležitější. Samozřejmě, že jsme si všímali i drobných neshod mezi žáky, ale nejednalo se o žádné nepřátelské

projevy, či snad o náznaky šikany. Například ve třídě na základní škole č. 3 se mezi sebou jedna dvojice žák a žákyně „hašteřili“ a provokovali se, ale šlo vidět, že se jedná pouze o hru, nikoliv o vzájemné nepřátelství. Další drobné neshody jsme si všimli ve třídě na základní škole č. 4, kde žáci nechtěli čekat na svého spolužáka, neboť byl při práci v centrech aktivit oproti svým spolužákům pozadu. Chlapec si z toho však nic nedělal, protože věděl, že spolužáky zdržuje a že mu pomůže paní asistentka, která k němu byla přidělena. Ten den však paní asistentka nebyla při práci v centrech aktivit přítomna, a proto na něj spolužáci nechtěli čekat. Paní učitelka však rázně zakročila, a poté už pracovali v centru Náš svět všichni společně. Vypozorovali jsme tedy, že ve všech třídách bylo sociální klima třídy v pořádku a že se slova paní učitelek potvrdila, neboť žáci opravdu neměli problém s komunikací a s pomocí ostatním spolužákům. Na závěr bychom chtěli zmínit, že ve všech třídách byli žáci aktivní, hlásili se, odpovídali na dotazy paní učitelek a projevovali o učení opravdový zájem.

V rámci této kategorie jsme se, kromě atmosféry ve třídě, zaměřili také na vzájemnou interakci mezi učitelem a žáky a na interakci žáků navzájem. Paní učitelky měly na žáky pozitivní vliv a opravdu ve všech pozorovaných třídách bylo vidět, že děti svoji paní učitelku obdivují a mají ji rády. Všechny paní učitelky byly hodné a milé, ale uměly si získat autoritu žáků. Na základní škole č. 3 žáci paní učitelce tykali, což nás překvapilo, neboť jsme si mysleli, že žáci nebudou mít k paní učitelce takový respekt. Opak byl pravdou, žáci se k paní učitelce chovali s úctou a byli vděční za přátelský vztah, který s nimi paní učitelka navázala. Vzájemná interakce žáků navzájem byla ohromná, žáci na sebe měli dobrý vliv, pomáhali si, motivovali se, povzbuzovali se a uměli se navzájem pochválit. Žáci s úspěchem zvládali úkoly v centrech aktivit, které byly určené výhradně pro práci celé skupiny. Např. v centru Kostky byli žáci na základní škole č. 1 i na základní škole č. 3 schopni poskládat jeden výsledný produkt, na němž se podílela celá skupina. Bylo vidět, že žáci jsou na spolupráci a vzájemné rady opravdu zvyklí a nemají strach vyjádřit své názory nebo rady před ostatními spolužáky.

Pro představu přikládáme tabulku s kódy, které nás při interpretaci dat ze třetí kategorie napadaly:

Kategorie: Atmosféra ve třídě	Kódy
	respekt, úcta, příjemná pracovní atmosféra, aktivita žáků, zájem o učení, radost, asistent pedagoga, pomoc pedagogovi i žákům, pokusy, zážitek, vzájemná interakce, pozitivní vliv učitele na žáky, pozitivní vliv žáků navzájem

Tab. 8: Kategorie: Atmosféra ve třídě

Postihování vztahů mezi kategoriemi

Na závěr interpretace zjištěných dat z pozorování, jsme opět provedli postihování vztahů mezi kategoriemi, kdy jsme hledali shodné kódy v kategoriích, vytvořených ze strukturovaného pozorování. Shodné kódy „skupinová práce“, „spolupráce“, „centra aktivit“ a „frontální výuka“ se nám objevily v první a druhé kategorii. Tyto dvě kategorie se vzájemně prolínaly, neboť první z nich byla zaměřena na organizační formy a vyučovací metody a druhá na uspořádání třídy. Ve druhé kategorii jsme si tedy uplatněné organizační formy rozkreslili a zkoumali jsme, jak jsou využívány v praxi.

Interpretace zjištění z poznámek z terénu

Poznámky z terénu jsme si vedli poctivě od počátku výzkumu. Nyní bychom chtěli už pouze stručně interpretovat některá zajímavá zjištění, která nás během návštěv základních škol zaujala. Při čtení poznámek z terénu jsme hledali shody, ale také odlišnosti ve výuce v navštívených školách.

Zaměříme-li se na odlišnosti výuky na navštívených základních školách, zjistíme, že každá škola zařazuje prvky programu Začít spolu podle svého uvážení. Například od učitelů ze základní školy č. 2 víme, že na této škole je práce v centrech aktivit využívána pouze dvakrát týdně, na ostatních třech školách je práce v centrech aktivit zařazována častěji. Paní učitelka Petra ze základní školy č. 1 nám sdělila, že na jejich škole je vynechána smlouva mezi učitelem, žákem a rodičem, což je jedním z typických prvků výuky dle programu Začít spolu. Na ostatních navštívených školách tato smlouva funguje. Na základní škole č. 3 bylo neobvyklé to, že žáci paním učitelkám i paním asistentkám tykali, aby byla ve třídě přátelštější atmosféra a možná to bylo i z toho důvodu, že tato základní škola je soukromou školou s malým počtem žáků. Prostředí této školy bylo tzv. rodinné (ostatní základní školy jsou veřejné). Paní učitelka Martina ze základní školy č. 4 se zmínila o tom, že by pro ni nebylo přijatelné, aby jí žáci tykali. Tuto informaci nám uvedla při rozhovoru o přestávce, kdy nám sdělila, že má žáky teprve druhým rokem a že bylo těžké naučit je, aby jí vykali, neboť jejich bývalá paní učitelka si přála, aby jí žáci tykali.

Po těchto zjištěných odlišnostech, jsme se zaměřili na shody ve výuce na navštívených základních školách a zjistili jsme, že na všech školách jsou poctivě vedena žákovská portfolia, kam si žáci ukládají své výtvary, pracovní listy a svá sebehodnocení. Všechny školy dodržují typické zahájení školního dne dle programu Začít spolu, a to vyplněním a přečtením ranní zprávy

během ranního kruhu. Na všech školách je důležitá spolupráce s rodiči, na kterou důsledně dbá vedení škol i třídní učitelé. Jsou pořádány společné třídní schůzky, akce pro rodiče v podobě různých besídek, zahradních slavností apod.

Jsme rádi za možnost navštívení všech čtyř škol, neboť nám jejich návštěvy přinesly mnoho zajímavých informací, poznatků a inspirace do praxe a samozřejmě také data, potřebná k naplnění našeho výzkumného cíle.

7 Shrnutí a diskuse výsledků

Cílem našeho výzkumu bylo **zjistit, co obnáší příprava učitelů vyučujících podle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu, a to od jejich vzdělávání až po realizaci samotného vyučování**. Všechny informace byly získány od čtyř respondentek – čtyř paní učitelek ze čtyř různých základních škol Jihomoravského kraje. Tedy až na poznámky z terénu, které jsme si v průběhu celého výzkumného šetření vedli. Za výzkumné metody jsme zvolili rozhovor, pozorování a rozhodli jsme se také zařadit některé zajímavé informace z poznámek z terénu. K naplnění našeho hlavního výzkumného cíle měly napomáhat dílčí výzkumné otázky, které kopírují dílčí výzkumné cíle. Vrátime-li se tedy k dílčím výzkumným cílům a otázkám, zjistili jsme následující skutečnosti.

Prvním dílčím výzkumným cílem bylo zjistit, jaké jsou podmínky pro učitelovo vzdělání, aby mohl vyučovat podle vzdělávacího programu Začít spolu. Ze všech odpovědí od našich respondentek víme, že kromě povinného magisterského studia, jež všechny absolvovaly, jelikož je jasně danou podmínkou v zákoně o pedagogických pracovnících pro to, aby se člověk mohl stát učitelem, je potřeba absolvovat také příslušný kurz. Na výběr jsou dány organizací Step by Step ČR celkem 3 kurzy. Všechny naše respondentky tedy absolvovaly jeden z povinných kurzů, a to kurz s názvem Letní škola. Tento kurz probíhal v době letních prázdnin a byl v rozsahu 40 hodin. Respondentky se během něj důkladně seznámily s principy programu Začít spolu a samy si vyzkoušely prvky programu Začít spolu v praxi.

Jelikož nás zajímalo nejen vzdělání, ale také to, jaké jsou podmínky pro uplatnění vzdělávacího programu Začít spolu ve vyučování, chtěli jsme v rámci jednoho z dalších dílčích výzkumných cílů zjistit také to, zda je příprava na vyučování podle programu Začít spolu časově náročná a jaké organizační formy jsou ve výuce nejčastěji uplatňovány. Všechny naše respondentky, s výjimkou jedné, se shodly na tom, že příprava na výuku podle programu Začít spolu je časově náročná. Prý se ale náročná příprava na výuku vyplatí, neboť paní učitelky jsou poté během výuky spíše takovými poradci a „dozorci“ a hlavní práce je na žácích, což je smyslem center aktivit a programu Začít spolu – učit žáky samostatnosti, spolupráci a řešení problémů se spolužáky bez zásahu učitele. Jedna z respondentek, konkrétně paní učitelka Martina, však uvedla, že čím déle vyučuje podle vzdělávacího programu Začít spolu, tím méně je pro ni příprava na výuku časově náročná. Co se organizačních forem týče, shodly se naše respondentky jednohlasně na tom, že nejčastěji uplatňují skupinovou práci, a to při plnění zadaných úkolů

v rámci center aktivit. Dále hojně uplatňují organizační formu hromadnou – nejčastěji během ranního a hodnotícího kruhu. To jsme si ovšem potvrdili i během pozorování, neboť jsme ve všech třídách byli svědky hromadné práce a ve všech školách, až na jednu, také svědky skupinové práce v centrech aktivit. Samozřejmě jsou prý ale uplatňovány všechny organizační formy, neboť jinak to ve školství ani nelze.

Dalším z našich dílčích výzkumných cílů bylo to, abychom zjistili, jaké přínosy mají centra aktivit, a také ranní a hodnotící kruh, neboť všechny tyto činnosti jsou nedílnou součástí přípravy na vyučování, a také nedílnou součástí programu Začít spolu. Respondentky se jednohlasně shodly na tom, že ranní kruh má funkci motivační, a také funkci adaptační. Zaznívalo však i, že ranní kruh je vhodný k tomu, aby se všechny případné neshody ve třídě vyřešily hned ráno a nebyla narušená příjemná pracovní atmosféra třídy. Atmosféru neboli klima třídy, jsme sledovali v rámci pozorování a musíme říct, že klima třídy bylo ve všech navštívených třídách příjemné, což může být tedy i důsledkem toho, že se všechny neshody a spory mohou vyřešit hned ráno během ranního kruhu. Výhody center aktivit spatřují všechny respondentky jednohlasně ve vzájemné spolupráci žáků. Kromě spolupráce, která zazněla od všech respondentek, je prý výhodou center aktivit zejména aktivizace žáků, možnost jejich osobního rozvoje a kritického myšlení a v neposlední řadě také učení se přijetí odpovědnosti za práci celé skupiny. Pro zajímavost jsme se našich respondentek dotazovali také na to, zda vidí v práci v centrech aktivit také nějakou nevýhodu. K tomu se vyjádřila respondentka Iva tak, že nevýhodu vidí pouze v rozdílném prostředí, ze kterého žáci přichází, neboť některé děti mohou mít problém třeba se sobeckostí, a v takovém případě je náročné učit tyto děti spolupráci, pokud na ni nejsou již z domu a z mateřské školy zvyklé. Respondentka Jitka uvedla, že nevýhodu vidí pouze v časové náročnosti přípravy center aktivit.

Ještě bychom chtěli říct, že jsme si před zpracováním dat, v rámci tohoto dílčího výzkumného cíle, stanovili předpoklad, že hodnotící kruh bude v očích učitelů důležitým pro rozvoj osobnosti dítěte a pro rozvoj jeho sebevědomí, což se nám potvrdilo, neboť všechny naše respondentky považují hodnotící kruh za přínosný pro rozvoj zdravého sebevědomí dětí a pro rozvoj jejich osobnosti. Také jsme si mysleli, že hlavní výhodou center aktivit budou paní učitelky spatřovat v samostatnosti žáků. Tady se nám předpoklad potvrdil jen z části, neboť pouze jedna respondentka vidí, kromě jiného, výhodou právě v samostatnosti žáků.

Posledním z našich dílčích výzkumných cílů, bylo zjistit, jaké jsou klady a zápory programu Začít spolu z pohledu učitelů. Na tuto otázku jsme se respondentek ptali z toho důvodu, abychom zjistili, jestli spatřují ve výuce podle programu Začít spolu vůbec nějaké nevýhody. Předpokládali jsme totiž, že učitelé musí mít k tomuto programu blízký vztah, když jeho principy uplatňují ve výuce a že k němu nemají žádné výhrady a nevidí v něm žádné nevýhody. To, že paní učitelky mají k programu Začít spolu kladný vztah se nám potvrdilo. Všechny paní učitelky mluvily o programu s velkým zaujetím a spatřují ve výuce s prvky programu Začít spolu více kladů. Jednohlasně se shodly na tom, že hlavní výhodou a pozitivem programu Začít spolu je spolupráce. Jedná se o spolupráci žáků navzájem, ale také o spolupráci školy s rodinami žáků, o kterou se všechny naše respondentky snaží v co největší míře. Náš předpoklad o tom, že nevýhody programu Začít spolu neexistují, se však nepotvrdil, neboť paní učitelka Iva si myslí, že negativem výuky podle programu Začít spolu může být přechod žáků na 2. stupeň (v ČR je ZaS realizován pouze v MŠ a na 1. stupni ZŠ), kde program Začít spolu není uplatňován a na němž dominuje klasická výuka, která je oproti alternativní výuce poměrně odlišná.

To bylo shrnutí zjištění z dílčích výzkumných cílů a nyní věnujme pozornost zodpovězení hlavního výzkumného cíle. Po zpracování všech dat víme, že učitel musí mít odpovídající magisterské vzdělání v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ nebo v oboru Učitelství pro 1. stupeň a speciální pedagogika. Dále je povinen absolvovat kurz, kterým získá kvalifikaci k tomu, aby mohl v praxi uplatňovat ve výuce prvky alternativního vzdělávacího programu Začít spolu. Z dostupných obecných informací víme, že vzdělávací organizace Step by Step ČR, která zaštiťuje vzdělávání pedagogů a realizaci programu začít spolu v České republice, nabízí tři vzdělávací kurzy. Všechny naše respondentky absolvovaly kurz s názvem Letní škola, a tedy máme konkrétnější informace pouze o tomto kurzu. Kurz byl v rozsahu celkem 40 hodin a byl poměrně finančně nákladný (cena se pohybuje okolo 7000,- Kč). V rámci kurzu se respondentky zúčastnily různých workshopů a zkoušely si připravit výuku podle programu Začít spolu se všemi jeho základními prvky: ranní kruh včetně ranní zprávy, práce v centrech aktivit, hodnotící kruh, práce s portfoliem a sebehodnocení. Kurz zhodnotily všechny respondentky jako zajímavý a podnětný. Ze zjištěných informací od našich respondentek víme, že jsou určité možnosti dalšího sebevzdělávání, ale ty jsou, dle jejich slov, pouze dobrovolné. Není tedy nutné po absolvování jednoho ze základních kurzů, absolvovat jiný rekvalifikační kurz. Kromě podmínek pro vzdělání učitelů nás zajímaly také podmínky pro realizaci výuky podle programu Začít spolu.

Od respondentek tedy víme, že se všechny snaží uplatňovat ve výuce všechny prvky programu Začít spolu tak, jak se tomu naučily v průběhu kurzu. Podmínky pro realizaci vyučování podle programu Začít spolu jsou tedy následovné: zařazení ranního kruhu, ranní zprávy a center aktivit do přípravy na vyučování a do samotného vyučovacího procesu. Co se týče dalších prvků programu Začít spolu, které nejsou nedílnou součástí vyučování jako např. Trojlístková dohoda nebo společné třídní schůzky s rodiči i se žáky, ty nemusí být uplatňovány na každé škole, která je zapsána v Síti škol programu Začít spolu.

Shrneme-li tedy získané důležité informace, vedoucí k objasnění hlavního výzkumného cíle, tak víme, že učitel, který vyučuje podle vzdělávacího programu Začít spolu, musí mít odpovídající magisterské vzdělání, dále absolvovaný jeden ze základních vzdělávacích kurzů, pořádaných organizací Step by Step ČR a měl by v rámci přípravy na výuku promýšlet zařazení základních prvků programu Začít spolu do výuky. Konkrétně zařazení ranního kruhu včetně ranní zprávy, práce v centrech aktivit, hodnotícího kruhu a důsledné vedení portfolia každého žáka. Neméně důležité je promýšlet, jak vést žáky správně a efektivně k poctivému sebehodnocení a jak psát žákům slovní hodnocení. To vše jsou tedy podmínky pro to, aby mohl učitel uplatňovat ve výuce prvky programu Začít spolu, a to od vzdělání až po praxi.

Závěr

Diplomová práce se skládá ze dvou částí. První část diplomové práce je pouze teoretická a skládá se z šesti kapitol. V těchto šesti kapitolách čtenář získá povědomí o základních pojmech týkajících se alternativního školství, o alternativních směrech klasických i moderních, o základní charakteristice programu Začít spolu, o implementaci programu Začít spolu do českého školství a dále o povinném vzdělávání pedagogů v České republice.

Ve druhé části práce je detailně popsán kvalitativní výzkum, který jsme realizovali na čtyřech základních školách, na nichž je ve výuce uplatňován alternativní vzdělávací program Začít spolu. Všechny tyto školy, ležící v Jihomoravském kraji, jsme navštívili, abychom mohli provést pozorování a rozhovor s pedagogy. Z toho vyplývá, že našimi hlavními výzkumnými metodami bylo interview neboli rozhovor a pozorování. Našimi respondenty byly čtyři paní učitelky ze čtyř různých základních škol. Při interpretaci dat a zjišťování výsledků našeho výzkumného šetření jsme využili také poznámky z terénu, které jsme si poctivě vedli v průběhu návštěv každé základní školy.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké jsou podmínky pro učitelovo vzdělání, aby mohl vyučovat podle vzdělávacího programu Začít spolu, a to od jeho vzdělání až po realizaci výuky. K naplnění hlavního výzkumného cíle nám napomáhaly dílčí výzkumné cíle, které nám měly pomoci pochopit, jak funguje program Začít spolu v praxi, jaké jsou jeho výhody či nevýhody, jaké organizační formy jsou ve výuce využívány, zda je příprava na výuku podle vzdělávacího programu Začít spolu náročná apod.

Ze všech získaných dat jsme zjistili, že kromě povinného magisterského vzdělání musí mít učitel absolvovaný jeden z povinných kurzů, které realizuje organizace Step by Step ČR, zaštiťující vzdělávací program Začít spolu v České republice. Během tohoto kurzu se učitelé dokonale seznámí s prvky vzdělávacího programu Začít spolu, aby byli schopni zařazovat je efektivně do výchovně-vzdělávacího procesu. Každý pedagog tedy musí mít odpovídající vysokoškolské vzdělání, povinné doplňující vzdělání v podobě kurzu a musí do příprav na vyučování i do výuky samotné zařazovat prvky programu Začít spolu. Konkrétně by měl pedagog v rámci výuky zařadit ranní kruh včetně ranní zprávy, práci v centrech aktivit, hodnotící kruh a nemělo by chybět pečlivé vedení žákovského portfolia.

Věříme, že tato práce může být přínosná do praxe všem učitelům, kteří se zajímají o alternativní vzdělávání a chtějí si rozšířit své znalosti anebo těm, kteří třeba doposud neměli

o vzdělávacím programu Začít spolu žádné povědomí. Také by mohla, dle našeho názoru, dobře posloužit těm pedagogům, kteří by se rádi sebero-zvíjeli a chtěli si rozšířit své vzdělání v rámci jednoho z kurzů, pořádaných organizací Step by Step ČR. Myslíme si, že by je mohl povzbudit fakt, že podle všech našich respondentek byl kurz zábavný, podnětný a velice přínosný a není tedy důvod obávat se změn ve vzdělávání v podobě alternativních přístupů. Určitě by však tato práce mohla posloužit i jako dobrý teoretický základ nejen pro pedagogy, ale také pro nepedagogickou veřejnost, kterou zajímají témata týkající se výchovy a vzdělávání, neboť se čtenáři v diplomové práci mohou dozvědět spoustu zajímavých informací o alternativních směrech a jejich typických rysech, o systému kurikulárních dokumentů platných v ČR, o povinném vzdělávání pedagogů a spoustu dalších podnětných informací.

Seznam použitých zkratk

aj... a jiné

apod... a podobně

CA... centra aktivit

č... číslo

ČR... Česká republika

např... na příklad

kol... kolektiv

M.M... Maria Montessori

MŠ... mateřská škola

MŠMT ČR... Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ISSA... International Step by Step Association

ITV... integrovaná tematická výuka

IVP... individuální vzdělávací plán

PZS... program Začít spolu

RVP ZV... Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP... Školní vzdělávací program

tj... to je

tzn... to znamená

tzv... tak zvaně

VŠ... vysoká škola (vysokoškolský)

ZaS... Začít spolu

ZŠ... základní škola

Seznam použité literatury

Tištěné zdroje:

BALADA, Jan. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-02-1.

COUFALOVÁ, Jana. Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Přeložil Vladimír JÚVA. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

KARGEROVÁ, J.; KREJČOVÁ, V.; MAŇOUROVÁ, Z. et al. *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA*. Praha: Step by Step Česká republika, 2011.

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

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247_3710-2.

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.

KOVALIK, Susan a Karen D. OLSEN. *Integrovaná tematická výuka: model*. Kroměříž: Spirála, 1995. Vzdělávání pro 21. století. ISBN 80-901873-0-7.

- LUKAVSKÁ, Eva. *Pozor, děti!: (didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě)*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- PECHÁČKOVÁ, Yveta, V. VÁCLAVÍK. *Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-501-1.
- POCHE KARGEROVÁ, Jana. *Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-27-8.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy: Pedagogická praxe*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.
- SVOBODOVÁ, Jarmila. *Alternativní školy*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 1996. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-19-2.
- ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2993-0.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TRUNDA, Michal. *Zákon o pedagogických pracovnících a navazující školské předpisy*. 3. vydání. Třinec: RESK, spol. s r.o., 2016. ISBN 978-80-87675-11-3.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

ZELINA, Miron. *Alternatívne školstvo*. Bratislava: Interlingua, 1993. Tvorivá škola. ISBN 80-901405-0-5.

Internetové zdroje:

Archive Jenský plán | Alternativní školy. Alternativní školy [online]. Copyright © 2001 [cit. 15.10.2021]. Dostupné z: <http://alternativniskoly.cz/category/jensky-plan/>

Český pedagogický tezaurus | NPMK. Úvod | NPMK [online]. Copyright © [cit. 06.09.2021]. Dostupné z: <https://www.npmk.cz/knihovna/o-knihovne/cesky-pedagogicky-tezaurus>

End Child Poverty: Global Coalition. *International Step by Step Association* [online]. [cit. 2022-01-06]. Dostupné z: [Mezinárodní asociace krok za krokem – Globální koalice pro ukončení dětské chudoby \(endchildhoodpoverty.org\)](http://www.endchildhoodpoverty.org)

GHENT, Liana a Sarah KLAUS. *První kroky: Stručná historie programu Krok za krokem* [online]. In: 17.11.2014 [cit. 2022-01-04]. Dostupné z: [První kroky: Stručná historie programu krok za krokem - Open Society Foundations](http://www.opensocietyfoundations.org/publications/first-steps)

Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámce kvality ISSA [online]. Praha: Step by Step, Česká republika, o.s., 2011 [cit. 2021-10-31]. Dostupné z: [kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf \(zacitpolu.eu\)](http://www.zacitpolu.eu/kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf)

RVP pro základní vzdělávání, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 19.09.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>

RÝDL, Karel. *Znaky dobré (efektivní) školy* [online]. 2003 [cit. 2021-10-22]. Dostupné z: [Znaky dobré \(efektivní\) školy \(zstaborska.cz\)](http://www.zstaborska.cz/znaky-dobre-efektivni-skoly)

Začít spolu: Step by Step ČR [online]. [cit. 2022-01-06]. Dostupné z: [Step by Step ČR | Začít spolu \(zacitpolu.eu\)](http://www.zacitpolu.eu)

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Schéma modelu ITV (Kovaliková, 1995, s. 22)

Obrázek č. 2: Příklad uspořádání třídy do center aktivit (Kargerová, Krejčová, 2011, s. 59)

Obrázek č. 3: Systém kurikulárních dokumentů (RVP, 2021, s. 5)

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Charakteristika výzkumného vzorku

Tabulka č. 2: Kategorie: Odborné vzdělání

Tabulka č. 3: Kategorie: Doplnující vzdělání

Tabulka č. 4: Kategorie: Organizace výuky a příprava na výuku

Tabulka č. 5: Kategorie: Program Začít spolu

Tabulka č. 6: Kategorie: Organizační formy a vyučovací metody

Tabulka č. 7: Kategorie: Uspořádání třídy

Tabulka č. 8: Kategorie: Atmosféra ve třídě

Seznam příloh

Příloha č. 1: Záznamový arch pro pozorování

Příloha č. 2: Záznamový arch pro rozhovor s pedagogy

Příloha č. 3: Přepis rozhovoru ze základní školy číslo 1

Příloha č. 4: Přepis rozhovoru ze základní školy číslo 2

Příloha č. 5: Přepis rozhovoru ze základní školy číslo 3

Příloha č. 6: Přepis rozhovoru ze základní školy číslo 4

Příloha č. 7: Pozorování ze základní školy číslo 1

Příloha č. 8: Pozorování ze základní školy číslo 2

Příloha č. 9: Pozorování ze základní školy číslo 3

Příloha č. 10: Pozorování ze základní školy číslo 4

Příloha č. 11: Poznámky z terénu – průběh návštěv ve škole

Příloha č. 12: Projektový den se štěňátky

Příloha č. 13: Fotografie z navštívených základních škol

Příloha č. 1

Záznamový arch pro pozorování
Datum návštěvy ZŠ:
Třída:
Počet dětí:
Časová dotace pozorování:
Organizační formy:
Nákres situace ve třídě během vyučování:
Využité vyučovací metody:
Atmosféra ve třídě:
Interakce žák-učitel:
Interakce žáci mezi sebou:
Aktivita žáků během vyučování:

Záznamový arch pro rozhovor s pedagogy
Otázky zaměřené na odbornou způsobilost učitele:
1) Jaký obor jste studoval/a na vysoké škole?
2) Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?
3) Jak dlouho vyučujete dle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu?
4) Jakým vzdělávacím kurzem jste musel/a projít, abyste mohl/a vyučovat dle programu Začít spolu?
5) Jak dlouho vzdělávací kurz trval?
6) Byl pro Vás kurz náročný?
7) Je vzdělávací kurz finančně náročná záležitost?
8) Hradil Vám vzdělání zaměstnavatel?
9) Je nutné po čase obnovení vzdělání (rekvalifikace)?
Otázky zaměřené na organizační záležitosti:
10) Je pro Vás příprava na výuku náročná?
11) Co je pro Vás organizačně nejvíce náročné?
12) Jaké organizační formy uplatňujete ve výchovně vzdělávacím procesu nejčastěji?
13) Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody?
14) Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?
15) V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu?
16) Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?
17) Chtěl/a byste ještě něco dodat?

Přepis rozhovoru ze základní školy č. 1

1. Jaký obor jste studoval/a na vysoké škole?

„Mám vystudován obor Učitelství pro 1. stupeň + speciální pedagogika v Brně na Masarykově univerzitě.“

2. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?

„Učím už dlouho, už je to celých 22 let.“

3. Jak dlouho vyučujete dle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu?

„Dle tohoto programu vyučuji 4 roky. Jinak na naší škole je prioritou Daltonský program, podle toho naše škola funguje úplně stoprocentně, co se týče programu Začít spolu, ten jsme zavedli díky iniciativě rodičů, kteří o něj měli zájem. Ptali se vedení školy, zda by byla možnost zařadit i tuto alternativu a vedení školy jim vyšlo rádo vstříc a my pedagogové jsme také souhlasili. Brali jsme to jako výzvu, a také jako možnost dále se rozvíjet a vzdělávat. Jelikož jsme ale oficiálně vedeni jako Daltonská škola, nemáme „nálepku“ Začít spolu, to znamená, že jsme vedeni v síti škol Začít spolu a snažíme se opravdu zařazovat prvky Začít spolu, ale například smlouva žák-učitel-rodíč, ta u nás není.“

4. Jakým vzdělávacím kurzem jste musel/a projít, abyste mohl/a vyučovat dle programu Začít spolu?

„Zúčastnila jsem se kurzu s názvem Letní škola. Tento kurz trval jeden týden a probíhalo to tak, že jsme se účastnili násleďů ve dvou základních školách s programem Začít spolu. A po násleďích jsme zkoušeli sami vést výuku.“

5. Jak dlouho vzdělávací kurz trval?

„Jak jsem již zmínila, kurz trval jeden týden, tedy byl v rozsahu 40 hodin.“

6. Byl pro Vás kurz náročný?

„Ne, bylo to super a moc jsem si to užila. Našla jsem si tam spoustu přátel a ráda na něj vzpomínám. Vyměňujeme si s ostatními paní učitelkami z kurzu spoustu nápadů, rad a tipů do výuky.“

7. Je vzdělávací kurz finančně náročná záležitost?

„Kurz stál 7 300 Kč a škola mi zaplatila polovinu.“

8. Hradil Vám vzdělání zaměstnavatel?

„Jak jsem již zmínila, škola mi zaplatila polovinu.“

9. Je nutné po čase obnovení vzdělání (rekvalifikace)?

„Je to rozhodně lepší.“

10. Je pro Vás příprava na výuku náročná?

„Moc ne, dělám to ráda a baví mě to, takže to pak pro mě není žádná zátěž.“

11. Co je pro Vás organizačně nejvíce náročné?

„Nic (úsměv). Ne, opravdu mě nic nenapadá.“

12. Jaké organizační formy uplatňujete nejčastěji ve výchovně vzdělávacím procesu?

„Já osobně hodně preferuji skupinovou práci a práci ve dvojicích. Protože je to fajn, když děti mohou spolupracovat a učit se navzájem jeden od druhého.“

13. Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody?

„Výhodou je, že děti pracují v ITV neboli v integrované tematické výuce. Nevýhoda mě snad žádná ani nenapadá.“

14. Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?

„Velký! Ranní kruh slouží k adaptaci na školu a k navození příjemné pracovní atmosféry. A hodnotící kruh je samozřejmě také velice důležitý, protože je potřeba, aby se žáci uměli pochválit, zhodnotit, co se jim daří a na čem by měli ještě zapracovat a sdělit si vzájemně zpětnou vazbu.“

15. V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu?

„Mezi klady řadím rozhodně úzkou spolupráci s rodiči, návštěvy rodičů ve škole, výlety, možnost pracovat podle ITV. No je toho prostě spousta (usmívá se paní učitelka).

No a zápory jen stěží najdu, protože svoji práci dělám s radostí.“

16. Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?

„Určitě to, aby učitel chtěl komunikovat s rodiči, aby mu nevadili ve třídě, ale dokázal s nimi spolupracovat efektivně a s radostí. Já třeba ještě před začátkem školního roku napíšu zprávu všem rodičům, jestli se nechtějí podílet na výzdobě třídy a jestli mi nechtějí pomoci s přípravou třídy na začátek školního roku. Divila byste se, kolik rodičů je rádo, že mi může pomoci no a já jsem samozřejmě také moc ráda, že na to všechno nejsem sama. To víte, pomoc se vždycky hodí a rodiče mají dobrý pocit z toho, že jejich dítě čeká 1. září překvapení, v podobě perfektně nazdobené třídy (smích). Dále to, aby bylo ve třídě příjemné pracovní klima, protože v programu Začít spolu jde hlavně o tu spolupráci. Pokud děti něco neví, vedu je k tomu, aby se nejprve zeptaly kamaráda ze skupiny, pokud neví, zeptají se dalšího kamaráda, pokud ani ten neví, můžou položit otázku pro třídu, anebo už odpovím já sama. Toto děti učím proto, aby se nebály komunikovat s druhými a zeptat se na něco, co zrovna nevědí, protože nikdo nejsme dokonalý a nevíme všechno na světě“ (smích).

17. Chtěl/a byste ještě něco dodat?

„Zatím ne, ale kdyby mě něco napadlo, ještě se Vám ráda ozvu.“

Děkuji za Váš čas.

„Není za co, to byla maličkost.“

Přepis rozhovoru ze základní školy č. 2

1. Jaký obor jste studoval/a na vysoké škole?

„Studovala jsem obor Učitelství pro 1. stupeň v kombinaci s výtvarnou výchovou.“

2. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?

„Učím už dlouhých 33 let,“ (dodává paní učitelka s úsměvem).

3. Jak dlouho vyučujete dle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu?

Tak to je už 6 let, co učím v programu Začít spolu.

4. Jakým vzdělávacím kurzem jste musel/a projít, abyste mohl/a vyučovat dle programu Začít spolu?

„Absolvovala jsem kurz s názvem Letní škola a potom ještě pár jednodenních či dvoudenních kurzů, to už si přesně nevzpomenu, abych pravdu řekla.“

5. Jak dlouho vzdělávací kurz trval?

„Letní škola trvala jeden týden, tedy 40 hodin.“

6. Byl pro Vás kurz náročný?

„Ne. Byl pro mě velice podnětný a zajímavý. Líbilo se mi, že jsme si vše vyzkoušeli prakticky.“

7. Je vzdělávací kurz finančně náročná záležitost?

„Ano, je. Už si nevzpomenu na přesnou cenu, ale bylo to kolem sedmi tisíc korun. No, takže to byla opravdu poměrně finančně náročná záležitost.“

8. Hradil Vám vzdělání zaměstnavatel?

„Ano, naštěstí mi kurz hradil zaměstnavatel v plné výši. Škola tehdy získala nějaké dotace z projektu, a tak byla možnost absolvovat kurz na náklady zaměstnavatele, které jsem ráda využila.“

9. Je nutné po čase obnovení vzdělání (rekvalifikace)?

„Přiznám se, že to nevím. Opravdu to Vám neřeknu. Ale na naší škole probíhal velký projekt Učíme se spolu, který nám umožnil rozšířit si obzory v oblasti vyučování dle programu Začít spolu. Mohli jsme dokonce vycestovat i do Finska na zahraniční stáž a následně přijížděli studenti z ciziny na stáž k nám do školy. Můžete se podívat na oficiální stránky programu Začít spolu a tam se o tomto projektu dozvíte vše potřebné.“

10. Je pro Vás příprava na výuku náročná?

„Co Vám budu povídat, je (usmívá se paní učitelka), ale když v tom vidím smysl, dělám to ráda a naplňuje mě to, tak je jedno, že to zabere více času než příprava na klasickou výuku bez prvků Začít spolu. No ale je pravda, že když se to nachystá, tak z toho „vyžijete“ v podstatě celý týden, což je super“ (smích).

11. Co je pro Vás organizačně nejvíce náročné?

„No, nejhorší je sehnat pomůcky dle mých představ tak, aby byla výuka pestrá a zajímavá. Kolikrát mám tolik nápadů, ale není úplně snadné sehnat vše, co bych k tomu potřebovala. Třeba je to finančně nákladné a podobně.“

12. Jaké organizační formy uplatňujete nejčastěji ve výchovně vzdělávacím procesu?

„Snad všechny. Individuální práce, práce ve dvojicích, práce skupinová i hromadná, to vše je součástí naší výuky.“

13. Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody?

„No, výhodou je samozřejmě to, že se děti učí spolupracovat. To je ve výuce s prvky Začít spolu obrovsky důležité. Dále je důležité, aby byla mezi žáky navzájem i mezi žáky a učitelem úcta

a respekt. Dále vidím velikou výhodu a smysl v tom, že se žáci učí nést zodpovědnost za práci svou, ale i za práci celé skupiny. Učí se plánovat si a zorganizovat efektivně své učení a práci.

Nevýhoda může být podle mě různé prostředí, ze kterého žáci přichází do škol. Například je problém se sobeckostí – pokud přijde do třídy, kde se učí s prvky Začít spolu dítě, které není ochotno spolupracovat a respektovat ostatní, může to trochu kazit ostatním spolužákům. Ale zase ty děti se to většinou časem naučí, ale není to zpočátku vůbec lehké, naučit takové děti, že svět se netočí jenom kolem nich“ (úsměv).

14. Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?

„Veliký. Ranní kruh slouží k tomu, aby se děti adaptovaly na školu, aby mohly sdělit své poznatky, pocity i zážitky. Hodnotící kruh má podle mě hlavně funkci takové vnitřní motivace. Dětem hodně pomůže slyšet od spolužáků, že se jim něco povedlo, a také je motivuje práce ostatních spolužáků. Vidí, jak skvěle se dá zvládnout to, co oni například odflákli nebo jen prostě potřebují více tréninku.“

15. V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu Začít spolu?

„Mezi klady řadím spolupráci, ale nejen spolupráci dětí mezi sebou, ale i spolupráci školy s rodiči. Ta spolupráce je opravdu obrovská, pořádáme dokonce třídní schůzky ve “čtyřech”, kdy se schůzek účastním já i paní asistentka, rodiče i děti. Máme to takové zajímavé a ve velkém stylu, musím říct“ (dodává paní učitelka s úsměvem).

No a zápory, jak jsem řekla, spatřuji v odlišnostech prostředí, ze kterého k nám děti přicházejí. Jo, a ještě mě napadá, že nevýhodou může být, že ne každý to umí učit. Je těžké učit s prvky Začít spolu a nevychýlit se od osnov, od rozvrhu a naučit děti i informace, které se jenom v centrech aktivit nedají získat. A ještě si myslím, že by nevýhodou mohl být i přechod na 2. stupeň, kde dominuje klasická frontální výuka, kterou my neupřednostňujeme.“

16. Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?

„Jednoznačně ta komunikace. Komunikace s dětmi, rodiči i s kolegy. Zkrátka, jak já říkám denně dětem i rodičům, je potřeba uvědomit si, že jsme na jedné lodi. Taky proto se “učíme spolu“, ne?“ (úsměv).

17. Chtěl/a byste ještě něco dodat?

„Snad už jen to, že je teď rozšířeným tématem zavádění center aktivit i do školek, což schvaluji, protože děti se učí komunikovat a spolupracovat již v útlém věku.

A my vlastně usilujeme o to, aby byl program Začít spolu rozšířen i na 2. stupeň. Představovali bychom si to formou nějaké projektové metody. Děti totiž umí již z 1. stupně výborně přednášet a prezentovat na vysoké úrovni, naslouchají si a snášejí dobře kritiku, lehkou, samozřejmě. A proto nám přijde škoda tento potenciál, který si prohlubovaly během prvních pěti let, nevyužít.“

Mockrát děkuji za Váš čas.

„Rádo se stalo. Mějte se krásně a ať se Vám daří.“

Přepis rozhovoru ze základní školy č. 3

1. Jaký obor jste studoval/a na vysoké škole?

„Studovala jsem obor Učitelství pro 1. stupeň, a navíc k tomu, jsem si dodělala státní závěrečné zkoušky z anglického jazyka.“

2. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?

„No, tak to vůbec nevím, to musím spočítat (přemýšlení). No, jestli se to počítá i s mateřskou dovolenou, tak je to, myslím, už nějakých 12 let“ (smích).

3. Jak dlouho vyučujete dle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu?

„Tak tohle vím náhodou přesně, učím podle Začít spolu již 5 let.“ (Smích).

4. Jakým vzdělávacím kurzem jste musel/a projít, abyste mohl/a vyučovat dle programu Začít spolu?

„Já jsem se o tuto alternativu hodně zajímala a studovala jsem si sama doma a následně jsem se přihlásila na kurz s názvem Letní škola, kde jsem si jenom upevnila to, co jsem již věděla a vyzkoušela jsem si to prakticky.

Můžu doporučit oficiální stránky programu Začít spolu, kde najdete spoustu materiálů, ze kterých se dá čerpat, a vlastně tam najdete úplně všechno. Dokonce tam byla k dispozici spousta materiálů i pro distanční výuku, kterou jsme museli nastolit kvůli covidu.“

5. Jak dlouho vzdělávací kurz trval?

„Kurz byl na jeden týden a konal se v létě o prázdninách.“

6. Byl pro Vás kurz náročný?

„Ne. Kurz mě moc bavil. Bylo to většinou formou workshopu, kde jsme si vlastně my dospěláci a pedagogové zkoušeli sami na sobě, jak funguje výuka dle programu Začít spolu. Zkoušeli jsme ve skupinkách připravovat centra aktivit, ranní zprávu, učili jsme se hodnotit práci

naši i práci „kolegů“. Doteď si sdílíme spoustu materiálů a rad, které si ukládáme na sdílený disk. Potom si jen materiály upravíme k obrazu svému a můžeme dle nich vyučovat.“

7. Je vzdělávací kurz finančně náročná záležitost?

„Už si přesně nevybavím částku, ale myslím si, že to bylo kolem pěti tisíc, takže úplně levné to nebylo.“

8. Hradil Vám vzdělání zaměstnavatel?

„Ano, naštěstí mi kurz hradil zaměstnavatel, takže už i proto si moc nevybavím přesnou částku.“

9. Je nutné po čase obnovení vzdělání (rekvalifikace)?

„Myslím si, že to není povinné, ale že je to dobrovolné. Ale určitě je to vhodné, dále na sobě pracovat a navštívit další kurzy.“

10. Je pro Vás příprava na výuku náročná?

„Ano, náročné to je. Ale zase se to vyplatí. Vy s tím sice máte spoustu práce, abyste vymyslela centra tak, aby byla zajímavá, korespondovala spolu tematicky a hlavně, aby odpovídala tematickým plánům školy, ale pak už ve výuce spíše dohlížíte. Mohli bychom říct, že se i flákáte. Ne, to je samozřejmě legrace, ale prostě už pak během hodiny spíše děláte dohled a necháváte žáky, aby se s tím poprali sami a navzájem si pomohli“ (smích).

11. Co je pro Vás nejvíce organizačně náročné?

„No nachystat ta centra. Samotná organizace už je pak oproti tomu nic. Jen nachystám pomůcky a rozvrhnu si, jaké centrum kde bude a tak.“

12. Jaké organizační formy uplatňujete nejčastěji ve výchovně vzdělávacím procesu?

„Myslím si, že žádnou neupřednostňuji. Uplatňuji všechny organizační formy, a to podle potřeby. V centrech aktivit je to skupinová práce, během vysvětlení učiva je to naopak hromadná práce v rámci frontální výuky a individuální práci uplatňuji samozřejmě také, a to například

při psaní testů. Takže si myslím, že se opravdu nedá říct, že bych nějakou z nich uplatňovala nejčastěji.“

13. Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody?

„Určitě největším přínosem je to, že je podporována spolupráce mezi žáky. Dále to, že práce v centrech aktivit vyžaduje aktivizaci žáků, jejich samostatnost, přijetí zodpovědnosti za práci svoji i za práci celé skupiny. No a samozřejmě, že si myslím, že je mnohem lepší učit se teoreticky i prakticky než pouze teoreticky. Jak já říkám: Co si žáci sami na vlastní kůži nezažijí, jakoby ani neexistovalo.“

A nevýhoda, to je snad jen ta příprava, která je časově opravdu náročná.“

14. Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?

„Obojí má veliký význam. Tak v ranním kruhu se děti vypovídají, dají se řešit i různé třídní spory, které by nám mohly kazit atmosféru ve třídě ten den. Takže prostě ten ranní kruh má pro mě výhodu i v tom, že si můžu vytvořit perfektní klima ve třídě pro daný den, ať se nám spolu pěkně pracuje a samozřejmě je to výbornou pomůckou k motivaci. Dávám dětem prostor, aby sdělily své postřehy a pocity, ale samozřejmě ranního kruhu nemůžou zneužívat k tomu, abychom „zapláclí“ celou hodinu, takže je potřeba je občas usměrnit“ (směje se paní učitelka).

No a hodnotící kruh je podle mě přínosný pro celkový rozvoj osobnosti žáka. Děti se učí vystupovat před ostatními, prezentovat sebe i svoji práci, a to podle mě pomáhá i k rozvoji zdravého sebevědomí. Umí se lehce zkritizovat, ale zároveň se umí i pochválit, a to je podle mě hodně důležité.“

15. V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu

Začít spolu?

„No, to už bych se opakovala. Zase ta spolupráce, komunikace žáků mezi sebou, spolupráce s rodinou. To jsou prostě všechno klady programu Začít spolu.“

Ještě mě napadá, že když už jsme u té spolupráce, tak bych Vám mohla říct, že se snažíme opravdu dodržet všechny prvky programu Začít spolu, takže ranní kruh, centra, portfolia, smlouva učitel-žák-rodíč atd.

No a k té spolupráci s rodiči. Uzavíráme dohody žák-učitel-rodič a říkáme tomu tzv. Trojlístková dohoda. Žák si stanoví cíl a napíše si, co pro jeho dosažení cíle může udělat. Poté napíše učitel, čím by mohl přispět a na závěr i rodiče napíší, čím k dosažení cíle přispějí. Všichni tuto dohodu podepíšeme a pracujeme na dodržení stanoveného cíle tři měsíce. Po třech měsících si uděláme prezentaci výstupů, tedy splněných cílů, kde jsou žáci i rodiče. Prostě si děláme taková krásná kulturní odpoledne (smích).

A ještě máme na naši škole tzv. individuální rozvojový plán pro každého žáka, který si stanovíme na celý školní rok. To je teda už záležitost pouze mezi učitelem a rodičem. Já sestavím termíny, kdy by bylo možné mít individuální schůzku pouze mezi čtyřma očima, tedy já a rodič (rodiče) a každý rodič se zapíše podle toho, jak mu to vyhovuje. Společně pak probereme tento individuální rozvojový plán, kde hlavně probíráme, co vše by měl žák stihnout za celý rok a jak můžeme já i rodiče pomoci k tomu, aby došlo k naplnění tohoto individuálního rozvojového plánu. Tak to bylo vyčerpávající a můžeme přejít k další otázce“ (smích).

16. Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?

„Pro mě je nejdůležitější to, že pracují více děti než učitel. A že mají větší prostor pro rozvoj osobnosti, mají prostor pro spolupráci.

No prostě se mi na tom líbí asi všechno a jsem moc ráda, že to dělám“ (úsměv).

17. Chtěl/a byste ještě něco dodat?

„Asi jenom to, že jsem ráda, že můžu dětem dávat, podle mě, dostatek prostoru k jejich rozvoji. Jinak mě už asi nic jiného nenapadá, myslím si, že vše podstatné už zaznělo.“

Mockrát děkuji za Váš čas.

„Není vůbec za co, jsem ráda, že jste nás navštívila a přeji Vám, ať letos úspěšně zakončíte své studium.“

Přepis rozhovoru ze základní školy č. 4

1. Jaký obor jste studoval/a na vysoké škole?

„Studovala jsem učitelství pro 1. stupeň, a to na stejné škole, jako vy, musíte mi po našem rozhovoru povyprávět, co se změnilo a co tam zůstalo stejné“ (smích).

2. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?

„Učím už dlouhých 17 let.“

3. Jak dlouho vyučujete dle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu?

„Úplně od začátku svojí praxe, takže taky už 17. let.“

4. Jakým vzdělávacím kurzem jste musel/a projít, abyste mohl/a vyučovat dle programu Začít spolu?

„Musela jsem projít kurzem, který se jmenuje Letní škola.“

5. Jak dlouho vzdělávací kurz trval?

„Jeden týden, takže vlastně pět pracovních dní.“

6. Byl pro Vás kurz náročný?

„Ne, protože jsem za sebou již měla souvislou praxi zde na škole, takže jsem tam s nějakým základem už přišla.“

7. Je vzdělávací kurz finančně náročná záležitost?

„Nemám vůbec tušení, kolik to stojí v dnešní době, ale již před těmi sedmnácti lety stál kurz asi 3000 korun, což nebyla úplně malá částka na tehdejší dobu.“

8. Hradil Vám vzdělání zaměstnavatel?

„Tak to už si nejsem vůbec jistá. Myslím si, že mi škola tehdy něco přispěla, ale už opravdu nevím (přemýšlení). Nebo to možná dokonce platila celé? No to vážně nevím jistě.“

9. Je nutné po čase obnovení vzdělání (rekvalifikace)?

„Určitě jsou nějaké možnosti, jak se rozvíjet dále, ale je to dobrovolné.“

10. Je pro Vás příprava na výuku náročná?

„S odstupem času stále méně. Ale po mateřské to pro mě bylo hodně náročné a přemýšlela jsem, že práci tady i ukončím. Člověk z toho všeho tak nějak vypadl a trvalo chvíli, než jsem se v tom zase našla. Navíc jsem tehdy dostala do třídy paní asistentku, která dříve na naší škole učila, a tak byla zvyklá být taková průbojná „perzona“, ale to já jsem taky. Takže byl spíš problém v tom, než jsme si tak nějak ujasnily, že teď je to moje třída, a tak mám hlavní slovo já. Prostě i ta spolupráce musí fungovat a u nás to moc nešlo, za to s naší současnou paní asistentkou je radost pracovat. A ony i ty děti vycítí, zda je ve třídě klid a mir, nebo zda je mezi učitelkou a asistentkou nějaké napětí. Takže tak to je.“

A ještě mě napadá, že v dnešní době se také chystá na výuku mnohem lépe, protože na internetu máte nespočetné množství materiálů. Já jsem šla tehdy úplně do neznáma v tom, jak učit podle programu Začít spolu, jak učit v centrech, jaké materiály mám zvolit a tak dále. První pracovní listy jsem psala ještě v ruce a kopírovala jsem je, a to byl tehdy zážitek, protože byla pouze jedna kopírka pro celou školu. Dneska už jsou úplně jiné možnosti a je to vše tak nějak snazší. Kdybyste chtěla, můžu Vám ty materiály ukázat, mám vše doteď schované a je to takový můj archiv“ (smích).

11. Co je pro Vás organizačně nejvíce náročné?

„Určitě to, abych nějak skloubila časově centra aktivit. Jako teď už se lepším, ale dříve pro mě bylo opravdu těžké naplánovat práci v centrech tak, aby žáci skončili tak nějak podobně. Ale to už naštěstí doladuji, případně řeším formou nějakých bonusových úkolů a tak.“

12. Jaké organizační formy uplatňujete nejčastěji ve výchovně vzdělávacím procesu?

„Určitě skupinová práce. Dále hodně využívám práce v kruhu. Víím, že to není přímo organizační forma, ale chtěla bych Vám říct, proč to mám ráda. Podle mě si žáci přirozeně pamatují informace lépe, když probíráme učivo v kruhu. Učí se tím i lépe vnímat a naslouchat si.

Ale samozřejmě dochází i na „frontálku“, protože někdy prostě musíte vysvětlit všem hromadně nové učivo a tak dále. A individuální práce také nesmí chybět. Takže bych řekla, že neupřednostňuji žádnou, ale využívám prostě všechny organizační formy.“

13. Co je podle Vás přínosem center aktivit? Jaké mají výhody či nevýhody?

„Přínosem je určitě spolupráce, kreativita, rozvoj kritického myšlení, vyhledávání informací, prostor pro to, aby se žáci mohli rozvíjet v těch oblastech, ve kterých sami chtějí

Nevýhody mě snad ani žádné nenapadají, je to prostě skvělá věc pro všestranný rozvoj žáků.“

14. Jaký přínos má pro žáky ranní a hodnotící kruh?

„Určitě slouží jako přínos informací. Dávají prostor k tomu, aby se žáci učili prezentovat, rozvíjí kolektivní práci a pomáhají utvářet lepší klima třídy.

No a ranní kruh je skvělou příležitostí pro tvorbu třídního klimatu, dále poskytuje skvělou příležitost, jak děti vhodně motivovat a zaktivizovat.

Hodnotící kruh je také velice důležitý, neboť se v něm žáci učí sdělovat svoje názory, učí se prezentovat svoje výtvary a utváří si zdravé sebevědomí, které je v dětském věku velice potřebné. Dále se učí naslouchat svým spolužákům, učí se, jak přijmout kritiku či výtku, i když se samozřejmě snažíme vyzvednout ty hezké věci, které se nám povedly, je někdy potřeba i drobné kritiky.“

15. V čem spatřujete klady, případně i zápory ve vyučování dle vzdělávacího programu

Začít spolu?

„Klady vidím v tom, že učíme děti poradit si a rozvíjíme tím jejich kritické myšlení. No prostě jim, podle mě, dáváme to, co se jim bude v životě hodit: umět se prosadit, nebát se komunikovat, umět si poradit atd.

No a nevýhodou je podle mě pouze to, že je vše časově náročné. Víte, ono se to nezdá, ale i takový tzv. Trojlístek (smlouva žák-učitel-rodíč), je časově velice náročný. Nebo slovní hodnocení, to nám dá také spoustu práce a stojí nás to velké úsilí, aby bylo všechno „tip top“.

16. Co je podle Vás ve výuce podle programu Začít spolu nejdůležitější?

„Určitě ta spolupráce. Nabádat žáky, aby opravdu spolupracovali a pomáhali si, prostě o tom to je a takhle to chceme. Dále určitě to, aby bylo ve třídě příjemné klima a aby se nám všem dobře pracovalo. Jo a ještě pravidla. Žáci prostě musí umět dodržovat pravidla, která si stanovíme, jinak to prostě nejde. Ale zároveň je dobré být otevřen i tomu, aby vznikala nová pravidla, která žáci chtějí zavést. To je podle mě všechno důležité pro práci v naší škole.“

17. Chtěl/a byste ještě něco dodat?

„Už asi jenom to, že naše škola neučí pouze prvky Začít spolu, ale opravdu jedeme čistě Začít spolu se vším všudy a to na 100, ne dokonce na 120%. Máme na to uzpůsobený prostor, máme skvělé možnosti a opravdu nám záleží na tom, aby vše bylo tak, jak to má v Začít spolu být.“

Mockrát děkuji za Váš čas.

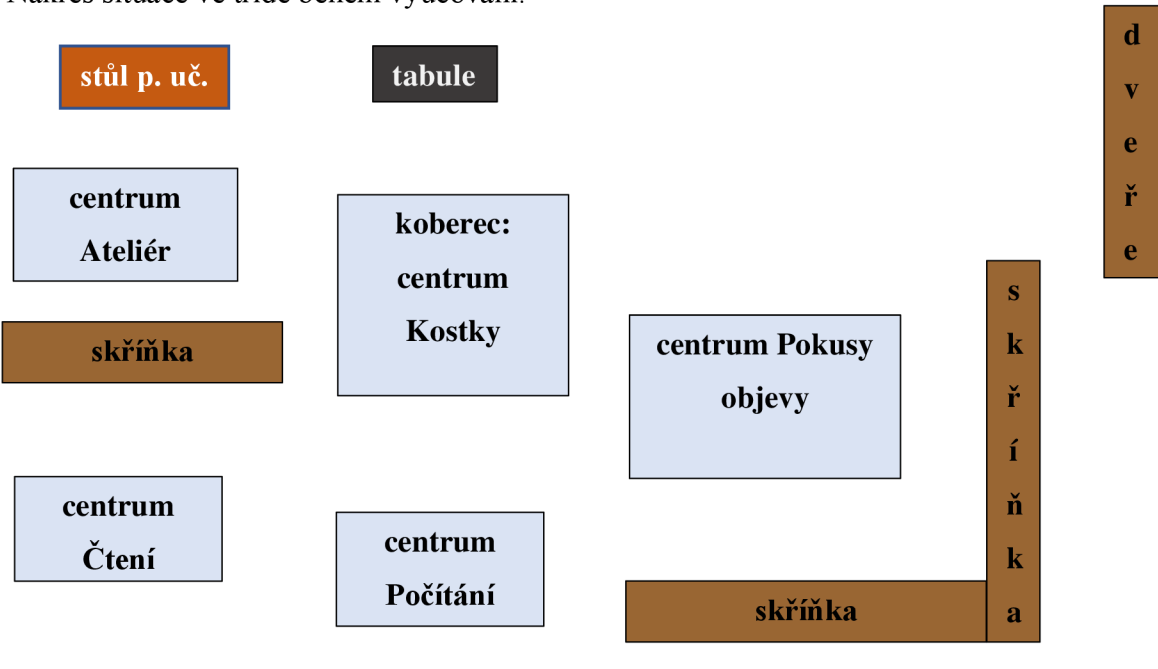
„Není za co, já Vám děkuji za pomoc při výuce a za to, že jste dnes zastoupila naši paní asistentku, ale aspoň jste si to opravdu zažila v praxi, jak se říká na vlastní kůži (smích).

At' úspěšně dostudujete a najdete si školu dle vašich představ.“

Příloha č. 7

Základní škola číslo 1

Na této škole jsme pozorovali, po dobu jedné vyučovací hodiny, práci v centrech aktivit.

Záznamový arch pro pozorování č. 1
Datum návštěvy ZŠ: 8. června 2021
Třída: 4.
Počet dětí: 24
Časová dotace pozorování: 45 min.- centra aktivit
Organizační formy: Jelikož jsme pozorovali práci v centrech aktivit, jednalo se o skupinovou práci . Na závěr hodiny probíhala hromadná práce v hodnotícím kruhu, kde žáci hodnotili, jak se jim pracovalo atd.
Nákres situace ve třídě během vyučování: 
Využité vyučovací metody: Bylo využito především metod slovních: monologu, dialogu. Metody názorně demonstrační: rýsování krychle na tabuli.
Atmosféra ve třídě: Atmosféra ve třídě byla příjemná. Šlo vidět, že sociální klima třídy je v pořádku.

Paní učitelka respektuje děti a jedná s nimi férově a děti respektují ji.

Taktéž byla příjemná pracovní atmosféra i mezi samotnými žáky.

Nutno podotknout, že v této třídě byla i paní asistentka, která však nijak nenarušovala klima třídy, ale právě naopak. Paní učitelka s paní asistentkou spolu dobře vycházely a respektovaly se, stejně tak paní učitelku respektovali i samotní žáci.

Interakce žák-učitel:

Komunikace žáků s paní učitelkou byla bezproblémová.

Paní učitelka si uměla získat respekt žáků, pokud byli nepozorní.

Zároveň je ale ochotně vyslechla a šlo vidět, že je mezi ní a žáky vzájemný respekt, ale i přátelský vztah.

Paní učitelka žáky pozitivně ovlivňuje v tom, aby se vzájemně respektovali a spolupracovali, aby se nebáli říct svůj názor a ve spoustě dalších věcí potřebných pro morální rozvoj dítěte.

Interakce žáci mezi sebou:

Žáci mezi sebou komunikovali, naslouchali si a respektovali se.

Spolupracovali bez problémů, pozitivně se navzájem ovlivňovali.

Šlo vidět, že jsou zvyklí spolupracovat a podporovat jeden druhého při práci.

Aktivita žáků během vyučování:

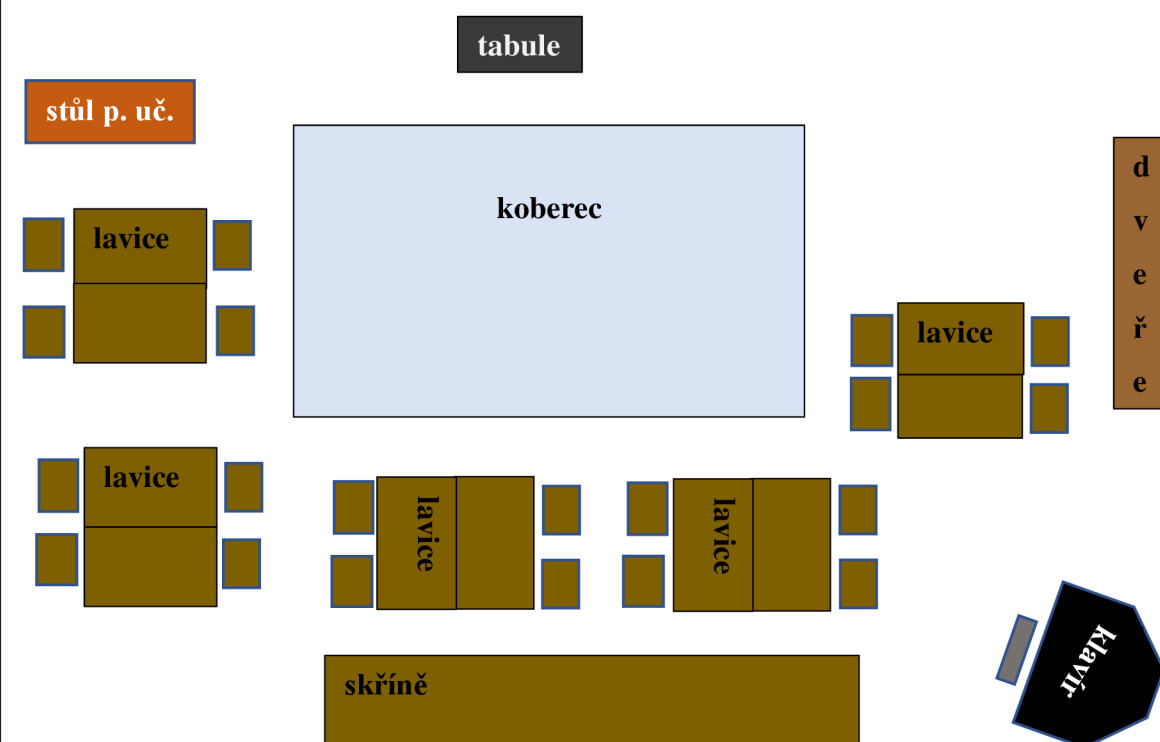
Žáci byli velice aktivní, pěkně pracovali, hlásili se...

Šlo vidět, že děti práce v centrech aktivit baví a že jim paní učitelka přichystala zajímavou hodinu. Nejvíce zajímavá, dle jejich slov, byla práce v centru Pokusy a objevy, kde žáci zkoušeli výrobu lízátká.

Příloha č. 8

Základní škola číslo 2

Na této základní škole jsme pozorovali, po dobu jedné vyučovací hodiny, ranní kruh a trivium.

Záznamový arch pro pozorování č. 2
Datum návštěvy ZŠ: 14. června 2021
Třída: 1.
Počet dětí: 19
Časová dotace pozorování: 45 min. - ranní kruh+ trivium
Organizační formy: V této vyučovací hodině byla zastoupena pouze hromadná organizační forma . Nejprve v rámci ranního kruhu a následně i při práci se slabikářem, jelikož se jednalo o společné, řízené čtení. Kromě ranního kruhu, kdy byla paní učitelka s žáky v kruhu, probíhalo hromadné vyučování v podobě frontální výuky .
Nákres situace ve třídě během vyučování: 

Využité vyučovací metody:

Bylo využito především metod slovních: monologu, dialogu.

Metody názorně demonstrační: předčítání ukázky, kterou dnes budou žáci společně číst.

Atmosféra ve třídě:

Atmosféra ve třídě byla příjemná.

Na začátku hodiny musela paní učitelka žáky lehce usměrnit, neboť byli v pondělí ráno trochu veselejší a upovídání. Šlo ale vidět, že sociální klima třídy je v pořádku. Žáci si neskákali do řeči a vzájemně si naslouchali. Tzn., že mezi žáky byla příjemná pracovní atmosféra.

Paní učitelka respektuje děti a jedná s nimi férově a děti respektují ji.

Paní učitelka projevuje opravdový zájem o názory žáků a o jejich pocity a postřehy.

Interakce žák-učitel:

Interakce mezi žáky a paní učitelkou se nám zdála dobrá.

Paní učitelka se snažila žáky pozitivně ovlivňovat a vést je k tomu, aby se navzájem respektovali a nepřekřikovali.

Nebála se důsledně zakročit, pokud žáci překročili dohodnutá pravidla.

Žáky tím však nezastrašila, ale šlo vidět, že ji respektují a mrzí je, že je musí paní učitelka napomenout.

Paní učitelka tedy, dle mého názoru, žáky ovlivňuje celkově velice pozitivně ve všech směrech (respektování pravidel, kázeň, respektování ostatních atd.)

Interakce žáci mezi sebou:

Žáci byli na začátku hodiny trochu divocí a skákali si do řeči, to ale paní učitelka včas utnula a poté se již žáci vzájemně poslouchali.

Zaujalo nás, že už v první třídě dokázali žáci pěkně spolupracovat, respektovat se a vzájemně si pomáhat.

Myslím si, že interakce žáků navzájem byla dobrá. Nevšimli jsme si žádných posměšků, či jiných nepřátelských projevů mezi žáky.

Aktivita žáků během vyučování:

Aktivita žáků byla dobrá. Žáci dávali při čtení pozor a jen zřídka se stalo, že když byl někdo vyvolán, nevěděl, co má zrovna číst.

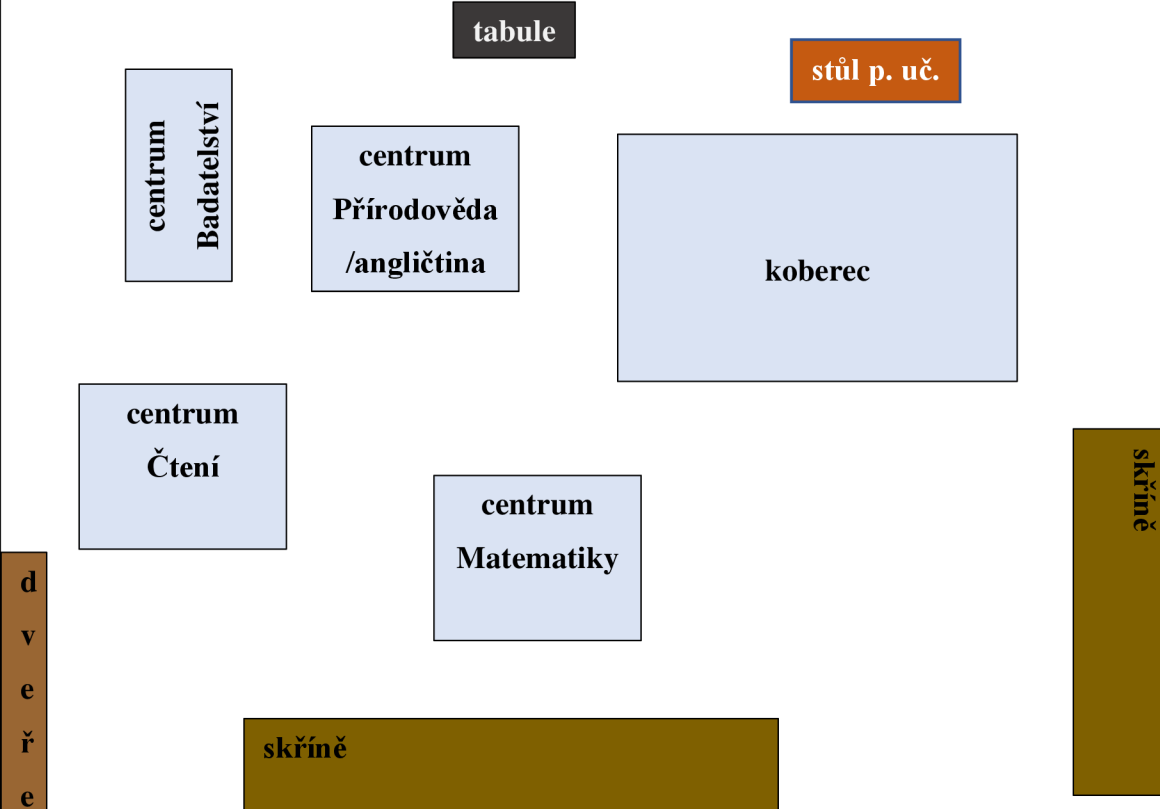
Žáci se aktivně hlásili a odpovídali na otázky paní učitelky.

Šlo vidět, že se žáci nebojí vystupovat před ostatními ani před paní učitelkou.

Příloha č. 9

Základní škola číslo 3

Na této základní škole jsme pozorovali, po dobu dvou vyučovacích hodiny, ranní kruh, centra aktivit a hodnotící kruh.

Záznamový arch pro pozorování č. 3
Datum návštěvy ZŠ: 8. října 2021
Třída: 5.
Počet dětí: 8
Časová dotace pozorování: 90 min.- ranní kruh+centra aktivit+ hodnotící kruh
Organizační formy: Měli jsme možnost sledovat hromadnou organizační formu , a to během ranního a hodnotícího kruhu. Dále žáci pracovali ve skupinách během práce v center aktivit, tzn., že byla uplatňována skupinová práce .
Nákres situace ve třídě během vyučování: Práce v centrech aktivit 

Využité vyučovací metody:

V rámci pozorování jsme si všimli, že byly uplatněny metody slovní: monolog a dialog, a to například v rámci ranního i hodnotícího kruhu i během práce v centrech aktivit.

Dále jsme vyzorovali, že byla využita metoda názorně demonstrační, kdy si žáci navzájem pomáhali a ukazovali si, jak mají pracovat s mikroskopem.

Atmosféra ve třídě:

Atmosféra ve třídě byla velice příjemná a bez napětí. Žáci se nebáli přihlásit a komunikovat, jak s paní učitelkou, tak i se svými spolužáky.

Byli jsme svědky drobných neshod a hašteření jednoho žáka a žákyně během práce v centrech aktivit, nicméně celkovou příjemnou atmosféru třídy to nenarušilo, neboť tato dvojice na nás působila tak, že se vzájemně pošťuchují tak trochu i z legrace.

Interakce žák-učitel:

Dovolíme si říci, že jsme vyzorovali, že paní učitelka žáky ovlivňuje pozitivně.

Žáci k paní učitelce vzhlíží, smějí se jejím vtípům a respektují ji. Tzn., že paní učitelka si umí zjednat pořádek, pokud je to potřeba, ale jinak se snaží s žáky udržovat přátelský vztah, aby se jim spolu ve třídě dobře pracovalo.

Překvapilo nás, že žáci paní učitelce tykají (až asi na dva žáky, kteří paní učitelce vykali), i to podle nás ovlivňuje vztah dětí k paní učitelce, který se jevil spíše jako přátelský než autoritativní.

Interakce žáci mezi sebou:

Interakce žáků navzájem jsme si všimli již při práci v ranním kruhu, kde jsme viděli, že žáci se navzájem ovlivňují pozitivně. Vzájemně si naslouchali, doplňovali se, neskákali si do řeči.

Drobných neshod jsme si všimli při práci v centrech aktivit, kdy se jeden žák s jednou žákyní neustále pošťuchovali a dohadovali se. Myslíme si, ale že to bylo pouze chvilkové a určitě to nenarušuje dobré vztahy a vzájemnou interakci žáků mezi sebou.

Aktivita žáků během vyučování:

Žáci byli aktivní a o výuku projevovali zájem.

Ochotně si navzájem poradili a sdělili si rady pro práci v centrech aktivit.

Ochotně a se zájmem odpovídali na dotazy paní učitelky.

Zadané úkoly v centrech aktivit plnili pečlivě a svědomitě, v hodnotícím kruhu paní učitelce pochválili, co se jim líbilo a co by chtěli do center příště opět zařadit.

Základní škola číslo 4

Na této základní škole jsme pozorovali, po dobu čtyř vyučovacích hodin, ranní kruh, blok trivia: český jazyk a matematika, blok center aktivit a hodnotící kruh. Pozorování jsme zaměřili na práci v centrech aktivit.

Záznamový arch pro pozorování č. 4
Datum návštěvy ZŠ: 8. října 2021
Třída: 5.
Počet dětí: 21
Časová dotace pozorování: 90 min.- práce v centrech aktivit+hodnotící kruh
Organizační formy: Během ranního a hodnotícího kruhu byla využita hromadná organizační forma . Měli jsme možnost vidět i skupinovou práci , a to při práci žáků v centrech aktivit.
Nákres situace ve třídě během vyučování: Během práce v centrech aktivit:

Využité vyučovací metody:

Paní učitelka využívala metod slovních, konkrétně monologu a dialogu.

Dále nechyběla ani metoda názorně-demonstrační, která byla uplatněna v rámci center aktivit. Žáci měli k dispozici tablet, na němž sledovali video, z něhož vycházely úlohy v centru Počítání. Názorně-demonstrační metody bylo využito také v rámci hodnotícího kruhu, kdy paní učitelka předzpívala část písně a žáci ji po ní vždy zopakovali.

Atmosféra ve třídě:

Atmosféra ve třídě byla příjemná a klidná, žáci se vzájemně respektovali a chovali se k sobě hezky. Při práci v centrech aktivit jsme si však všimli, že jedna skupinka těžce nese, že musí spolupracovat s jejich spolužákem, který má diagnostikované ADHD a je k němu přidělena asistentka pedagoga. V této skupince tedy bylo lehké napětí, jelikož ostatní nechtěli na tohoto spolužáka čekat a nechtěli mu poté ani pomoci.

Celkovou příjemnou atmosféru třídy to však nenarušovalo a vypadalo to, že tento chlapec je na tzv. „odstrkování“ zvyklý. Možná byl odstrkovan z toho důvodu, že ten den nebyla přítomna jeho asistentka, která mu běžně sama pomáhá, aby předešla těmto nepříjemnostem.

Interakce žák-učitel:

Vztahy v této třídě mezi žáky a paní učitelkou se nám zdály zcela v pořádku.

Paní učitelka byla veselá a energická a děti se tak snadno nechaly strhnout náladou paní učitelky a byly také veselé.

Paní učitelka nám sama sdělila, že trvá na dodržování pravidel, čehož jsme si všimli i během našeho pozorování. Neváhala zakročit, pokud někdo vyrušoval apod., tím však žáky nijak nezastrašila, protože jasně věděli, že pravidla se musí dodržovat.

Interakce žáci mezi sebou:

Až na výše zmíněné „odstrkování“ jednoho spolužáka, byla vzájemná interakce žáků v pořádku. Sledovali jsme, jak všechny skupinky pracují v rámci center aktivit a spolupráce i komunikace mezi nimi byla perfektní. Žáci drželi stejné pracovní tempo, a pokud někdo při práci v centrech zaostával, ostatní mu rádi pomohli.

V rámci hodnotícího kruhu se žáci vzájemně pochválili a bylo vidět, že to myslí upřímně a že jsou rádi, že se mohli od svého spolužáka něčemu novému přiučit.

Poznámky z terénu

Kromě pozorování a rozhovoru jsme se rozhodli připojit do výzkumu i poznámky z terénu (deník výzkumníka) a to z toho důvodu, že jsme v navštívených základních školách vždy strávili celý den a dozvídali jsme se spoustu zajímavých informací od pedagogů i od vedení školy, které nám bylo líto nevyužít a které dodávají celému výzkumu na ucelenosti. Dále i z toho důvodu, že informace z praxe napomáhají proniknout do hloubky zkoumaného jevu, na čemž je kvalitativní výzkum postaven.

Základní škola číslo 1

Krátce poté, co jsme kontaktovali vedení této základní školy, se nám ozvala velice ochotná paní učitelka, která nám sdělila spoustu zajímavých informací o základní škole i o způsobu, jakým je zde realizována výuka. Tyto informace jsme získali prostřednictvím telefonického rozhovoru, během něhož jsme se domluvili na návštěvě této základní školy a na spolupráci paní učitelky s námi.

Základní informace o škole

Jedná se o státní plnoorganizovanou školu, která funguje oficiálně jako Daltonská škola. Z tohoto důvodu nemá škola mezinárodní certifikát programu Začít spolu, ale je vedena pouze v síti škol vyučujících dle vzdělávacího programu Začít spolu. Paní učitelka nám sdělila, že původně nebyla výuka Začít spolu vůbec v plánu, ale díky velkému zájmu rodičů o tento alternativní program, paní ředitelka souhlasila se zavedením ZaS do školy. Dovolíme si citovat paní učitelku doslovně „*Víte, ono je to z toho Daltonského plánu k Začít spolu už jen krůček, a tak se to dalo zvládnout.*“

Program ZaS je na této škole uplatňován pouze na 1. stupni, na rozdíl od Daltonského plánu, který na této škole žáky provází celým základním vzděláním, tedy po dobu 9 let.

Návštěva školy byla uskutečněna dne 8. června 2021. Bylo nám umožněno nahlédnout do výuky 4. ročníku. V této základní škole jsme setrvali po dobu čtyř vyučovacích hodin, během nichž jsme měli možnost pozorovat aktivitu žáků, učitele i vzájemnou interakci, dále organizační formy, vzdělávací metody a další zajímavé věci.

Vzhledem k vytížení paní učitelky nebylo možné provést rozhovor přímo ve škole, a proto jsme se s paní učitelkou domluvili, že rozhovor uskutečníme prostřednictvím telefonického rozhovoru. Tato varianta se ukázala jako nejlepší možné řešení, neboť jsme měli dostatek času

na povídání a paní učitelka ochotně zodpověděla všechny dotazy a přidala i spoustu zajímavých informací navíc (učí v 10-ti denních intervalech, mají celoroční motivaci na téma Putování s Ferdou Mravencem, ranní kruh-motivace a uvedení do tématu, vysvětlení náplně center aktivit hned první den=ušetření času v dalších dnech, poslední den je na dodělávání toho, co žáci nestihli...)

Pozn. Vzhledem k povaze předání informací, nebyl tento hovor nahráván.

Návštěva základní školy

Tuto základní školu jsme navštívili dvakrát. Poprvé kvůli tomu, abychom viděli, jak probíhá výuka dle ZaS v praxi a abychom získali podklady pro výzkumnou část. Další návštěva proběhla za tím účelem, abychom viděli spolupráci s rodiči. Paní zástupkyně byla tak hodná, že nás pozvala, abychom se podívali na projekt, který si připravila maminka jedné žákyně z druhého ročníku.

1. Návštěva základní školy

Dne 8. června 2021 jsme navštívili základní školu v Jihomoravském kraji. Zůstali jsme ve čtvrté třídě po dobu čtyř vyučovacích hodin.

Průběh dne na základní škole číslo 1:

Zahájení dne probíhalo v ranním kruhu. Paní učitelka napsala dětem na tabuli ranní zprávu, kterou mohli žáci před začátkem vyučování doplnit. Tuto zprávu pak žáci společně s paní učitelkou zkontrolovali a přečetli si ji nahlas. Byli jsme mile překvapeni, neboť se ranní zpráva týkala naší návštěvy.

Poté každý postupně řekl, jak se má a měl prostor sdělit své pocity a nějakou zajímavost. Následovalo shrnutí včerejší práce v centru aktivit. Žáci si měli dát nějaké rady a tipy, které by mohli spolužákům pomoci při práci v konkrétním centru aktivit.

Výuka pokračovala společným zopakováním pravopisu, kontrolou diktátu a následně se žáci mohli rozdělit do center aktivit. Poté byla přestávka a po ní se žáci učili rýsovat krychli, na závěr hodiny si pak vlepili do sešitu obrázky s definicemi těles, uklidili si své místo a udělali komunitní kruh, kdy každý ukázal, jak se mu rýsování dařilo či nedařilo.

Následovala přestávka a po ní práce v centrech aktivit. Za každé centrum získají žáci po splnění zadaných úkolů osm bodů, tyto body se počítají celé třídě a jsou součástí celoroční hry. Pro představu přikládáme rozpis činností, které žáci plnili v centrech aktivit, která byla zaměřena na geometrická tělesa:

Téma: Geometrická tělesa

Centrum Psaní

Do Ferdova sešitu napište vše, co víte o geometrických tělesech. Používejte pojmy: podstava, plášť, boční stěna, čelní stěna, hlavní vrchol, vedlejší vrcholy. Také vyřešte osmisměrku, kterou si potom nalepte do Ferdova sešitu.

Centrum Čtení

Vyluštěte křížovku a přečtěte si text o geometrických tělesech. Vše nalepte do Ferdova sešitu. Potom se podívejte na notebooku na prezentaci a odpovězte správně na kvíz.

Centrum Počítání

Podle návodu narýsujte obyčejnou tužkou do sešitu geometrie základní tělesa a popište jejich vrcholy.

Pokusy a objevy

Pomocí krystalizace soli vytvořte malé krychle.

Do odměrného válce nalijte 40 ml vody (H_2O), postupně do ní přidávejte sůl a míchejte. Tím vytvoříte nasycený roztok, který přelijte do úzké zkumavky. Na ni položte párátko s přivázaným provázkem, jenž ponoříte do roztoku. Nechte několik dní a pozorujte, co se děje.

Pokus opakujte s cukrem. Do nasyceného roztoku přidejte potravinářské barvivo, vše důkladně promíchejte. Do roztoku ponořte špejli. Nechte několik dní a pozorujte, co se děje. Myslíte, že tím vyrobíte cukrové lízátko?

Ateliér

Nachystejte si tuš, papír, redispero. Tuš postavte do kelímku na vodu, aby se nevyhlila. Vezměte si geometrická tělesa, rozložte je na podstavu a plášť. Nakreslete tělesa, jak je vidíte.

Centrum Kostky

Ze stavebnic Magformers Geometrie tvořte různá známá geometrická tělesa. Potom zkuste i netradiční modely. Výrobky vystavte na chodbě.

Po centrech paní učitelka doporučuje klidovou činnost, a proto následovalo společné hlasité čtení. Žáci četli text z učebnice vlastivědy, text se zabýval Třicetiletou válkou. Následovalo zapsání si domácího úkolu, úklid třídy a žáci se chystali na tělocvik.

My jsme se s paní učitelkou rozloučili, a protože nebyl čas udělat rozhovor přímo ve škole, domluvili jsme se na telefonickém rozhovoru, během něhož nám paní učitelka ochotně

zodpověděla naše dotazy a doplnila spoustu dalších zajímavých nápadů (celoroční hra, body za centra aktivit, které posunují žáky na mapě České republiky a když se dostanou do určitého města, tak se nachystá žák, který měl za úkol k danému městu napsat referát a ten pak přednese svým spolužákům).

2. Návštěva základní školy

Tuto základní školu jsme navštívili podruhé dne 15. června 2021. Tentokrát jsme se do školy vypravili, abychom viděli, jak probíhá spolupráce rodičů a školy dle programu ZaS. Projekt si připravila maminka jedné žákyně z druhého ročníku, která pracuje jako veterinářka a ve spolupráci s paní učitelkou připravila pro žáky druhého ročníku zajímavý a bohatý program na celý den.

Den začínal ranním kruhem a ranní zprávou, jak je tomu v programu ZaS zvykem. Následně předala paní učitelka slovo paní veterinářce, která s sebou do třídy přivedla čtyři štěňata a tři dospělé pejsky. Nejdříve žákům pejsky představila a dala jim možnost si štěňata i pejsky pochovat a pohladit. Následovala prezentace o kočkách a psech, kterou prokládala názornými ukázkami. Ukázala žákům, jak čistí svým pejskům zuby, jak je češe, jaké triky je naučila, ukázala jim pravý psí rodokmen a na závěr jim pustila spoustu videí, kde žáci mohli vidět, jak probíhá výstava psů, jak vypadají některé psí sporty jako např. chrtí závody, agility atd.

Po této zajímavé a precizně připravené prezentaci žáci vyráběli z papíru pejska nebo kočičku, každý si zvolil sám, co bude tvořit. Pejsky a kočičky poté žáci nalepili na barevný papír a udělali jsme z nich výstavu na nástěnce v zadní části třídy.

Další částí programu bylo čtení z knihy Dášeňka, kdy paní učitelka četla žákům kapitolu o tom, jak se Dášeňka učila chodit.

V poslední vyučovací hodině žáci vyplnili křížovku, kterou si pro ně nachystala paní veterinářka, poté si ji společně zkontrolovali. Tento příjemný projektový den uzavřel komunitní (hodnotící) kruh, kde každý řekl, co se dnes dozvěděl, co se mu líbilo apod. Následovalo ještě pomazlení se štěňátky, poděkování paní veterinářce za to, že dětem připravila tak pěkný den a ukončení poslední hodiny.

Základní škola číslo 2

Po oslovení vedení školy nás hned druhý den kontaktovala paní zástupkyně, kterou náš zájem o návštěvu jejich školy velice potěšil. Domluvili jsme se, že přijdeme do školy a ona nás „předá“ pedagogům do oddělení Začít spolu.

Dne 14. června 2021 jsme se tedy dostavili do školy, kde se nás ujala paní učitelka, která učí v páté třídě, s touto paní učitelkou jsme na závěr dne dělali i rozhovor za účelem získání dat potřebných pro výzkum. Paní učitelka nám naplánovala den tak, abychom měli možnost navštívit všechny třídy prvního stupně, kromě třetí třídy, která byla na výletě. Navštívili jsme tedy 1., 2., 4. a 5. třídu, ve kterých se vyučuje s prvky programu Začít spolu.

Základní informace o škole

Jedná se o státní plnoorganizovanou základní školu, ležící v Jihomoravském kraji. Škola se nachází v menším městě a do výuky na prvním stupni zařazuje prvky vzdělávacího programu Začít spolu.

Průběh dne na základní škole číslo 2:

První vyučovací hodinu jsme strávili v 1. třídě, kde jsme provedli také pozorování. Jelikož na této škole probíhá práce v centrech aktivit pouze dvakrát týdně a my jsme školu navštívili v den, kdy se práce v centrech aktivit nekoná, vymyslela paní učitelka výborné alternativní řešení. Abychom viděli co nejvíce z programu Začít spolu, poslala nás do první třídy, kde jsme viděli typický začátek dne dle programu Začít spolu a tím je ranní kruh s ranní zprávou a trivium.

První vyučovací hodina tedy začala ranním kruhem, během něj žáci doplnili společně s paní učitelkou ranní zprávu, aby věděli, co je dnes čeká, a poté každý ze žáků řekl, co dělal o víkendu. Paní učitelka pak zkoušela, jak žáci dávali pozor a ptala se žáků, co kdo dělal o víkendu.

Po ranním kruhu se žáci vrátili do lavic a následovalo společné čtení ze slabikáře. Žáci si měli text přečíst za domácí úkol a paní učitelka žáky vyvolávala a kontrolovala, jak se jim čtení doma dařilo. Následně se paní učitelka ptala, o čem text byl a žáci aktivně odpovídali.

O přestávce nám paní učitelka sdělila, jak to u nich ve škole funguje. Centra aktivit jsou realizována pouze dvakrát týdně, a to na žádost vedení školy. Je to z toho důvodu, aby byly dodrženy všechny předměty, které jsou zastoupeny v rozvrhu a některé z nich zkrátka nelze realizovat v centrech aktivit (např. hudební výchova, tělesná výchova atd.). Sdělila nám také, jak funguje práce v centrech aktivit, že je vždy vybrán zástupce daného centra, který např. rozdává

pokyny, vybere výkresy atd. a v rámci hodnotícího kruhu pak skupinka hodnotí, jak se jim s daným vedoucím centra pracovalo a co společně dokázali apod.

Paní učitelka se také vyjádřila k tomu, jaký má názor na vzdělávací program Začít spolu, podle kterého vyučuje již devět let. Podle ní je velmi důležité, aby do programu Začít spolu nastupovali žáci, kteří jsou ochotni spolupracovat. Dovolíme si slova paní učitelky citovat. *„Samozřejmě, že malé děti se teprve budou spolupráci učit, ale upřímně si nemyslím, že by do programu Začít spolu měly nastupovat děti například s poruchou autistického spektra. Víte, já proti inkluzi samozřejmě nic nemám, ale myslím si, že do programu Začít spolu to prostě nepatří. Potom nemají místo děti, které by opravdu chtěly pracovat v kolektivu a nemají místo, možná to zní ošklivě, ale zkrátka to je můj názor. Ještě bych chtěla dodat, že výuka s prvky Začít spolu se dá dle mého názoru „napasovat“ na dané děti, které vám přijdou do tříd“.*

Následovalo poděkování paní učitelce za příjemnou hodinu a spoustu zajímavých informací a přesun do druhého ročníku na hodinu českého jazyka. Náplní této hodiny bylo čtení pohádky o Maxipsu Fíkovi. Paní učitelka předčítala žákům příběh o Maxipsu Fíkovi a úkolem žáků bylo pozorně poslouchat. Po přečtení textu položila paní učitelka žákům pět otázek, které se týkaly informací z textů, a jejich úkolem bylo správně odpovědět.

Kdo si myslel, že má všechny odpovědi správně, hodil papírek do klobouku před tabulí. Z tohoto klobouku pak paní učitelka losovala vítěze, podmínkou pro vítězství bylo to, aby byly všechny odpovědi na otázky správně.

Po ukončení hodiny nám dala paní učitelka k dispozici své materiály a přípravy, abychom se mohli podívat, případně se i inspirovat do praxe, dále nám umožnila nahlédnout do portfolií žáků a sdělila nám své poznatky z praxe.

Dovolíme si paní učitelku doslovně citovat: *„Myslím si, že je důležité dávat dětem možnosti výběru a učit je důsledkům, které z toho plynou. Např. můžeš dělat to a to..., ale bude z toho to a to. I o tom je ten program Začít spolu, že učíme děti samostatně se rozhodovat a zodpovídat za svá rozhodnutí, proto jim dáváme hodně na výběr. Žáci si mohou například tvořit sami skupinky do center aktivit, sami si zvolí „vedoucího centra“ a sami volí, kdy a do jakého centra půjdou. Jenom úkoly musí samozřejmě plnit podle plánu, ty už si nevolí.“* (Směje se paní učitelka).

Poděkovali jsme paní učitelce za cenné rady a přesunuli jsme se do pátého ročníku na hodinu Vlastivědy. Náplní hodiny byl dokument o Janu Husovi, během kterého zůstali žáci ve třídě s paní asistentkou a my jsme se přesunuli s paní učitelkou na chodbu, abychom spolu

udělali rozhovor. Doslovný přepis rozhovoru je uveden výše v diplomové práci, jelikož byl využit pro výzkumné účely této diplomové práce.

Poslední hodinou, kterou jsme navštívili, byly pracovní činnosti, které probíhaly venku na zahradě. Žáci tvořili portréty z přírodnin, které si následně vystavily ve třídě.

Dnešní den byl pro nás velice zajímavý a přínosný, jelikož jsme měli možnost vidět v praxi výuku s prvky programu Začít spolu a dozvěděli jsme se spoustu zajímavých a cenných informací přímo od učitelů vyučujících na dané škole.

Základní škola č. 3

Po kontaktování vedení této školy s prosbou o návštěvu, jsme byli odkázáni na paní učitelku z pátého ročníku, která se s námi hned spojila a s chutí se chtěla zapojit do našeho výzkumu. Naplánovali jsme návštěvu této základní školy na 1. října 2021 a zúčastnili jsme se dvou vyučovacích hodin, během nichž žáci pracovali v centrech aktivit.

Základní informace o škole

Nejprve nám paní učitelka sdělila základní informace o škole. Konkrétně to, že se jedná o soukromou základní školu s malým počtem dětí ve třídách (maximálně 16 žáků ve třídě) a že se na této škole snaží dodržovat opravdu všechny prvky programu Začít spolu. Škola také nabízí rozšířenou výuku anglického jazyka, spoustu kroužků a příjemné pracovní prostředí v omezeném počtu žáků.

Průběh dne na základní škole č. 3

Ráno jsme se dostavili do školy a výuka byla zahájena ranním kruhem, kde měli žáci prostor pro to, aby řekli ostatním spolužákům, jak se dnes mají nebo něco zajímavého, co by s nimi chtěli sdílet. Poté dostali žáci prostor pro to, aby si předali nějaké rady a informace k práci v centrech aktivit.

Po ranním kruhu již následoval blok práce v centrech aktivit. Bylo nachystáno celkem pět center, ale jelikož bylo ten den ve třídě pouze 8 žáků, bylo vynecháno centrum Ateliér.

Pro představu přikládáme rozpis činností, které žáci plnili v centrech aktivit, která byla zaměřena na Buňku.

Téma: Buňka

Centrum Ateliér

Pomůcky: papíry, kartony, nůžky, lepidla, tavná pistole, izolepa, přírodniny, krabičky, odpadní materiál,...

Zadání: Vytvoř sám/ nebo se skupinou model živočišné, nebo rostlinné buňky.

Umísti na ni všechny organely. Nemíchej přírodní materiál s umělým.

Centrum Přírodověda/Aj

Podívejte se na prezentaci STAVBA BUŇKY a najděte v ní odpovědi na tyto otázky:

1. Jak dělíme eukaryotické buňky?
2. Jaké organely (části) má rostlinná i živočišná buňka?
3. Které části nenajdeš v živočišné buňce?
 - Přiřaďte názvy částí buňky k obrázku. Svě odpovědi si zkontrolujte. (V prezentaci.)
 - Přiřaďte k názvům organel jejich popis, funkci. Svě odpovědi si zkontrolujte. (V prezentaci.)
 - Watch the video presentation What is a cell? And answer the questions.
1. What is a cell?
2. Who was the first scientist to discover cells?
3. When was it?
4. What are all living things made of?
5. Can you watch the cells with your eyes?

Centrum Badatelství

Pozorování buněk pokožky cibule:

Nauč se názvy částí mikroskopu a zapiš je do obrázku.

Připravte si pomůcky k mikroskopování. Oddělte z cibule tenkou průhlednou blanku (asi 5x5mm).

Pomocí pinzety ji přeneste na podložní sklíčko, zakápněte trochou vody a přikryjte ji krycím sklíčkem. Vložte pod mikroskop a pozorujte buňky pokožky cibule. Nakreslete, co jste viděli v mikroskopu.

Centrum Čtení

Pomůcky: odborný text, list s úkoly, psací potřeby. Pracujte samostatně, nebo společně na zadaných úkolech. Každý má svoje zadání, do kterého zapisuje výsledky.

Centrum Matematiky

Pomůcky: pracovní listy, psací potřeby, skládačka zlomky, odměrný válec. Pracujte společně

na zadaných úkolech. Každý má svoje zadání, do kterého zapisuje výsledky. Můžete použít připravené pomůcky.

Po práci v centrech aktivit jsme udělali rozhovor s paní učitelkou, poděkovali jsme za možnost návštěvy v její třídě a rozloučili jsme se.

Základní škola č. 4

Poslední základní školu, která se zapojila do našeho výzkumu, jsme navštívili dne 8. října 2021. Vedení této školy nás odkázalo na paní učitelku, která učí v pátém ročníku. Paní učitelka nás kontaktovala s tím, že můžeme navštívit její třídu a že nám ráda zodpoví naše otázky. Vybrali jsme společně termín, kdy se dostavíme do třídy a domluvili jsme se s ní, že můžeme ve třídě zůstat po celý školní den.

Základní informace o škole

Jedná se o školu ležící v Jihomoravském kraji, která je zajímavá svými prostory. Každá třída má svůj vlastní vchod, šatnu, koupelnu i toalety a má k dispozici dvě průchozí třídy, což umožňuje opravdu vytvořit vhodné prostředí pro alternativní program Začít spolu (učební koutky, relaxační koutek, knihovna atd.). Nechybí ani krásná, prostorná zahrada, kde mohou děti trávit přestávku.

Průběh dne na základní škole č. 4

Den začal ranním kruhem, kde se děti představily a řekly nám, jak se mají. Poté následovalo tzv. televizní vysílání. Žáci mají ve třídě k dispozici rekvizitu starého televizoru a každý žák měl za úkol „vlézt“ si do této televize a přečíst ostatním spolužákům svou slohovou práci. Takže si žáci udělali takové vlastní televizní vysílání. Bylo to velice zajímavé a originální, a navíc žáci měli své slohové práce velice pěkně napsané. Po vysílání následoval hodnotící kruh televizního vysílání a den pokračoval hodinou matematiky.

V matematice žáci vyplňovali opakování ze čtvrtého ročníku, protože paní učitelka chtěla vědět, na jaké úrovni jsou žáci v matematice. Každý pracoval samostatně, a pokud něco nevěděl, přeskočil úlohu, protože šlo opravdu pouze o to, aby paní učitelka získala přehled o tom, co si žáci pamatují z loňského školního roku. Po matematice měli žáci půlhodinovou přestávku a ti, kteří chtěli, odešli s paní asistentkou na zahradu. Mezitím jsme udělali rozhovor s paní učitelkou. Po přestávce následovala práce v centrech aktivit. Centra byla celkem čtyři, protože nebylo centrum Ateliér, které na tento týden paní učitelka nenachystala.

Pro představu přikládáme rozpis činností, které žáci plnili v centrech aktivit, která byla zaměřena na Buňku:

Téma: Lidské tělo

Centrum Hrátky se slovy (ČJ)

Žáci dostali text, který si měli přečíst a následně zodpovědět otázky, které vyplývaly z textu. Jednalo se tedy o čtení s porozuměním textu, které je potřeba u žáků neustále procvičovat. Poté vyplňovali dvě strany v učebnici, které byly zaměřeny na vzory podstatných jmen a jejich koncovky.

Centrum Hrátky s čísly (M)

Žáci si na úvod pustí na tabletu video, které jim představí, kolik zhruba váží různé části těla (lebka, srdce..), a poté budou počítat příklady zaměřené na toto téma. Budou pracovat i se svinovacím metrem (měření délky střeva, nejdelších vlasů na světě atd.).

Jakmile vše vypočítají a zapíší, čeká je ještě práce v pracovním sešitě, kde mají procvičovat převody jednotek.

Centrum Náš svět (PŘ)

V tomto centru mají žáci k dispozici po celou dobu notebook s prezentací, podle které si vyplňují správně názvy jednotlivých kostí do nachystaných pracovních listů. Žáci mají k dispozici také model kostry, aby si vše mohli názorně ukázat.

Centrum Pokusy a objevy

Žáci si pustí video, ve kterém se dozví, že naše kosti jsou velmi pevné i přesto, že jsou lehké. Uvidí tam pokus, který si po zhlédnutí videa také vyzkouší. Naskládají si špulky od nití do tvarů včelí plástve a stoupnou si na ně. Špulky od nití je udrží a nezdeformují se, protože jsou dobře poskládány a stejně tak fungují naše kosti.

Po pokusu se žáci přesouvají na koberec a mají za úkol ze stavebnice zvané Kappla poskládat člověka, ale ve 3D podobě.

Následoval hodnotící kruh, kde žáci zhodnotili spolupráci se spolužáky i vlastní práci při plnění zadaných úkolů v centrech aktivit, ale i celý den a tím skončilo vyučování i naše návštěva v dané základní škole.

Příloha č. 12

Den se štěňátky

Na ukázkou přikládáme fotky ze zajímavého dne, který jsme strávili na základní škole č. 1. Měli jsme možnost vidět spolupráci školy s rodiči žáků, kdy si jedna z maminek připravila program pro třídu, kterou její dítě navštěvuje. Tato maminka je paní veterinářka a vlastní chovnou stanicí, rozhodla se tedy přijít žákům udělat výklad o pejscích – správná péče o pejska, výstavy, aktivity vhodné pro psy apod. a vzala s sebou i své tři pejsky a štěňátka, která se jim přede nedávno v chovné stanici narodila. Pro děti byl nachystán bohatý program v podobě výkladu o psech, pohádky o Dášeňce a výrobě vlastních štěňátek z barevného papíru. Děti byly z programu nadšené.



Návštěva štěňátek ve 2. ročníku ZŠ (vlastní fotografie)



Výrobky žáků 2. ročníku ZŠ z projektového dne se štěňátky (vlastní fotografie)

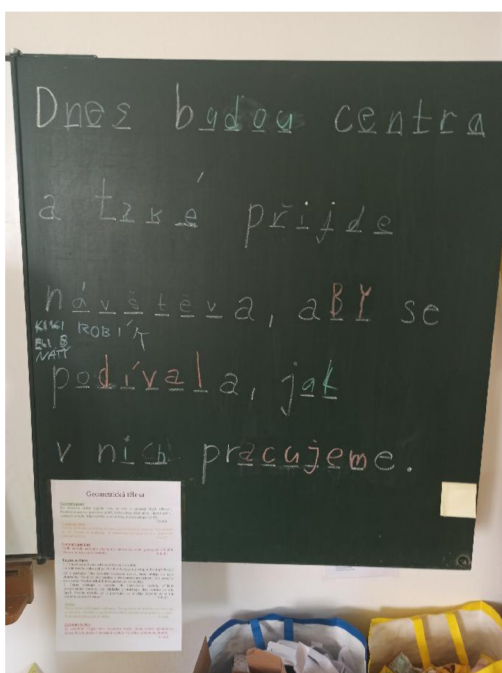
Příloha č. 13



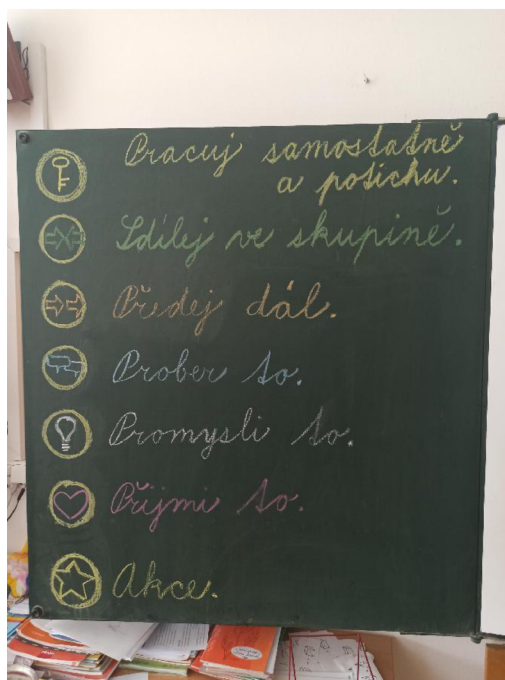
Centrum Ateliér v ZŠ č. 4 (vlastní fotografie)



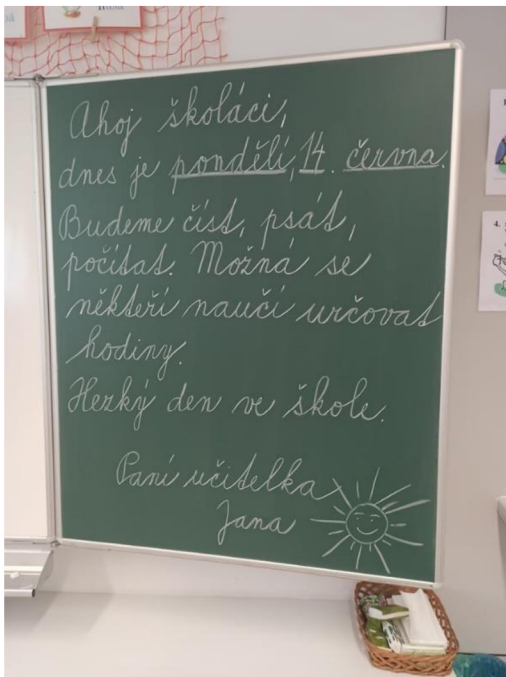
Čtecí koutek v ZŠ č. 4 (vlastní fotografie)



Žáci doplněná ranní zpráva ze ZŠ č. 1 (vlastní fotografie)



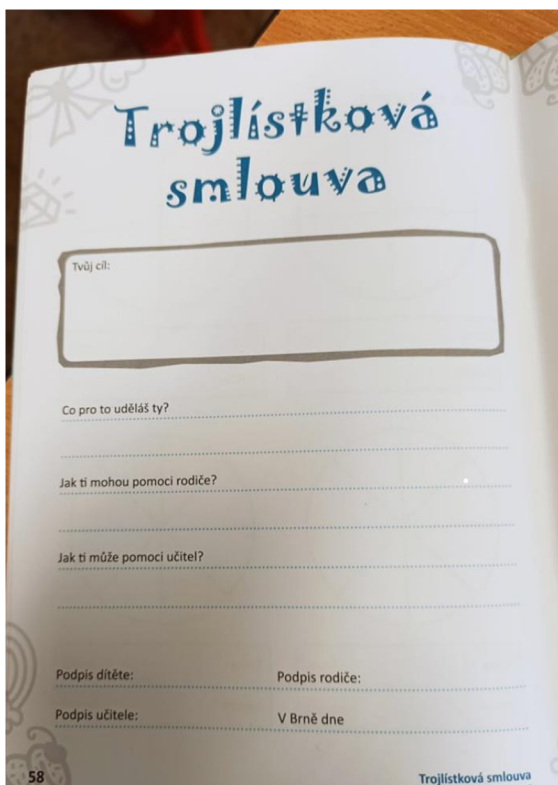
Třídní pravidla ze ZŠ č. 1 (vlastní fotografie)



Ranní zpráva pro 1. ročník ze ZŠ č. 2 (vlastní fotografie)



Žákovská portfolia ze ZŠ č. 2 (vlastní fotografie)



Trojlistková dohoda ze ZŠ č. 3 (vlastní fotografie)



Tabulka s rozpisem CA ze ZŠ č.1, do nichž se žáci sami rozdělí pomocí lístečků se jmény (vlastní fotografie)

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Lenka Doleželová
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Program Začít spolu na 1. stupni základních škol v České republice
Název práce v angličtině:	The Step by Step program in the 1st stage of primary schools in the Czech Republic
Anotace práce:	Tato diplomová práce je zaměřena na alternativní vzdělávací program Začít spolu na 1. stupni základních škol v České republice. Práce je rozdělena do dvou částí. První část práce obsahuje teoretické informace o vývoji alternativního školství, poskytuje charakteristiku programu Začít spolu a informace o vzdělávání pedagogů v České republice. Výzkumná část popisuje kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jaké jsou podmínky pro učitelovo vzdělání, aby mohl v praxi uplatňovat vzdělávací program Začít spolu.
Klíčová slova:	Alternativní školství, vzdělávací program Začít spolu, systém kurikulárních dokumentů v ČR, vzdělávání pedagogů, organizace Step by Step ČR, organizace ISSA
Anotace v angličtině:	This thesis is focused on alternative educational according to the Step-by-Step program on the first grade of elementary school in the Czech Republic. Thesis is divided into two parts. First part includes theoretical information about evolving of alternative educational system, about the Step-by-Step program and about education of teachers in the Czech Republic. The second part of this thesis describes qualitative research. The aim of this research was to make out which conditions must be accomplished to be a teacher in the Step-by-Step program.

Klíčová slova v angličtině:	Alternative education, The Step-by-Step program, The system of curriculum documents in the Czech Republic, teacher's compulsory education, The Step-by-Step organization, ISSA organization
Přílohy vázané v práci:	Záznamový arch pro pozorování, záznamový arch pro rozhovor s pedagogy, přepisy rozhovorů, záznamy strukturovaného pozorování z navštívených základních škol, poznámky z terénu, vlastní fotografie z navštívených základních škol
Rozsah práce:	81 s. (138 563 znaků) + 38 s. příloh (48 572 znaků)
Jazyk práce:	Český