

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Učitel v malotřídní škole

Diplomová práce

Autor: Lucie Rezková
Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Vedoucí práce: Mgr. Martin Skutil, Ph.D.
Oponent práce: Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Lucie Rezková
Studium:	P18P0219
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Název diplomové práce:	Učitel v malotřídní škole
Název diplomové práce AJ:	Teacher at small rural school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Anotace Cílem diplomové práce je zjistit názory učitelů na malotřídní školy a porovnat jejich fungování s těmi běžnými. Teoretická část je soustředěna na učitele jako osobu, která v malotřídní škole působí. Dále zkoumá koncepci a fungování malotřídních škol a porovnává rozdíly se školami plně organizovanými. Srovnává také vztahy rodičů k těmto školám. Empirická část prezentuje výsledky výzkumného šetření, které proběhlo formou ústního dotazování a bylo zaměřeno na názory učitelů, kteří v této škole učili nebo měli možnost učit v obou typech škol.

TRNKOVÁ, K. & KNOTOVÁ, D. & CHALOUPKOVÁ, L. (2010). *Malotřídní školy v České republice*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-204-8.

Zadávací pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Martin Skutil, Ph.D.
Oponent:	Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	19.4.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma " Metody a formy práce v malotřídní škole" vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne

Poděkování

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala panu Mgr. Martinovi Skutilovi, Ph.D. za cenné rady, podnětné připomínky, trpělivost a odborné vedení mé práce.

Anotace

REZKOVÁ, Lucie. *Učitel v malotřídní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 76 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zaměřuje na názory učitelů na malotřídní školy a porovnává jejich fungování s těmi běžnými. Teoretická část je soustředěna na učitele jako osobu, která v malotřídní škole působí. Dále zkoumá koncepci a fungování malotřídních škol a porovnává rozdíly se školami plně organizovanými. Srovnává také vztahy rodičů k těmto školám. Empirická část prezentuje výsledky výzkumného šetření, které proběhlo formou ústního dotazování a bylo zaměřeno na názory učitelů na malotřídní školy, kteří v nich učili nebo měli možnost učit v obou typech škol.

Klíčová slova: malotřídní škola, učitel, rozdíly

Annotation

REZKOVÁ, Lucie. *Teacher at small rural school*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 76 pp. Diploma Thesis.

The aim of the diploma thesis is to find out the opinions of teachers about small rural schools and to compare their functioning with full organized schools. The theoretical part is focused on the teacher as a person who works in a small rural school. It also examines the concept and functioning of small rural schools and compares the differences with full organized schools. It compares parents' relations with these schools. The empirical part presents the results of a research investigation that took place in the form of oral interviews and was focused on the opinions of teachers on small rural schools who taught in them or had opportunity to teach in both types of schools.

Keywords: small rural school, teacher, differences

Obsah

Úvod.....	4
1 Historický vývoj malotřídních škol na našem území	5
2 Charakteristika malotřídní školy	7
3 Koncepce malotřídní školy.....	8
3.1 Typologie	8
3.2 Řízení malotřídní školy	9
3.2.1 Ředitel	9
3.3 Školní prostředí	11
4 Malotřídní školy v jiných evropských zemích	13
5 Učitel v malotřídní škole	14
5.1 Práce učitele	14
5.1.1 Organizace výuky	15
5.1.2 Výukové metody	16
5.1.3 Organizační formy výuky.....	18
5.1.4 Hodnocení	20
5.2 Vliv práce učitele v malotřídní škole na jeho psychiku	21
5.2.1 Stres	21
5.2.2 Jak předejít stresu	22
6 Rodiče a malotřídní škola.....	24
6.1 Očekávání rodičů	24
6.2 Komunikace s rodiči	25
7 Problémy malotřídních škol	27
8 Metodologie práce.....	30
8.1 Cíle výzkumného šetření.....	30
8.2 Výběr výzkumného vzorku.....	31

8.3	Průběh výzkumného šetření	31
8.4	Analýza a interpretace zjištěných dat.....	32
8.5	Údaje respondentek	32
8.6	Základní informace o učitelích	37
8.7	Vlastní zkušenosti a názory.....	38
8.8	Vliv práce učitele v malotřídní škole na jeho psychiku	41
8.9	Budoucnost malotřídních škol.....	42
8.10	Shrnutí	43
8.11	Závěr výzkumného šetření	48
	Závěr	51
	Seznam použité literatury.....	53
	Seznam tabulek	56
	Přílohy	56

Úvod

Diplomová práce je zaměřena především na učitele v malotřídní škole jako osobu. Malotřídní škola má oproti běžné škole svá specifika, tudíž i práce učitele, který na této škole učí, je výrazně odlišná od práce učitele na škole plně organizované.

Vybrala jsem si diplomovou práci na toto téma hned z několika důvodů. Malotřídní školu jsem jako malá do 5. třídy sama navštěvovala a myslím si, že jsem si k ní vybudovala kladný vztah. Později na vysoké škole jsem díky tomu měla i možnost na této škole plnit praxe. Později jsem zjistila, že bych na této škole chtěla i pracovat. Myslím si, že celkově je práce učitele hodně podceňovaná a na škole malotřídní obzvláště, tudíž jsem se zaměřila na práci učitele v tomto typu školy.

Teoretická část diplomové práce se zaměřuje na charakteristiku malotřídní školy z důvodu osvětlení principu fungování těchto škol. Poté už cílí na práci učitele v malotřídní škole, kde jsou popsány například formy výuky a vyučovací metody, které učitel může využít. Setkáváme se zde i s různými problémy, které se s prací učitele pojí.

Cílem empirické části bylo zjistit názory a zkušenosti učitelů na práci ve škole malotřídní a porovnat její fungování se školou plně organizovanou. Výzkumné šetření bylo provedeno za pomoci kvalitativního výzkumu, konkrétně polostrukturovaného rozhovoru a zpracováno metodou otevřeného kódování.

1 Historický vývoj malotřídních škol na našem území

Od zavedení povinné školní docházky na našem území byly malotřídní školy nejtypičtějším útvarem obecných škol. S dalším rozvojem společnosti se postupně ukázalo, že tyto školy začínají být z hlediska kurikula, hygieny, didaktických postupů atd. nevyhovující. V období první republiky potom vrcholily diskuse o změně mnoha hledisek. Bohužel ale výsledek nevedl k výrazným změnám ve fungování těchto škol. K výraznějším změnám docházelo až po válce mezi lety 1945 až 1989. (Trnková, 2006)

Před druhou světovou válkou u nás platila povinná osmiletá školní docházka. Ta mohla být plněna na pětileté škole obecné a tříleté škole měšťanské, nebo na pětileté škole obecné a dále na víceleté střední škole, nebo na osmileté škole obecné. Osmiletá škola obecná se nejčastěji nacházela na venkově a byla organizována jako malotřídní škola. Pro tyto školy platily zkrácené učební osnovy, což byl pro ně ve skutečnosti velký handicap. (Trnková, 2006) Po skončení války nastalo v československém základním školství období, které znamenalo velké změny. Každý ročník malotřídní školy měl být samostatným oddělením, pro které měly platit stejné osnovy jako pro plně organizované školy. Opatření sloužilo k tomu, aby pomohlo smazat rozdíly ve výuce ve městě a na vesnici. Maximální počet žáků ve třídě byl stanoven na 40 a v první třídě na 30. Byl také snahy o to, aby se nespojovaly sousední ročníky a nedocházelo tak ke krácení obsahu vyučování učitelem. Vzniklo i rozšířené vyučování, které umožňovalo vyučovat některé hodiny pro jeden ročník osamoceně. Pojem malotřídní škola byl nahrazen termínem škola s menším počtem tříd, tudíž se jednalo o rovnocennou základní školu. (Tupý, 1978)

Osnovy, které platily na všech školách, kladly na učitele jednotřídních škol velké nároky, což vedlo k jejich vyčerpání, tudíž se hledal způsob, jak udržet v menších obcích školy a splnit požadavky jednotných osnov. Jedním z řešení bylo přeradit nejvyšší ročníky do plně organizovaných škol nebo spojit ročníky ve školách obcí, které spolu sousedily. (Trnková, 2006)

Roku 1960 byl vydán nový zákon, který obsahoval učební plán. Ten byl náročnější a práce učitelů v menších školách se opět ztížila. Opět byly snahy o zrušení malotřídních škol, v první řadě se to mělo týkat jednotřídek. Měly tedy vznikat moderní plně organizované školy ve střediskových obcích, ale z důvodů jako je dojíždění nebo stravování, ke změnám nedocházelo tak rychle. (Trnková, 2006)

V roce 1971 začala platit středisková sídelní soustava, která znamenala rozvoj větších obcí na úkor malých. Znamenalo to hromadné rušení malých venkovských škol. K velké změně pak došlo po roce 1989, kdy se začaly obnovovat malotřídní školy v mnoha obcích, což bylo vnímáno venkovskými obyvateli jako projev svobody. Byla to pro ně možnost navázat na staré tradice. (Trnková, 2006)

2 Charakteristika malotřídní školy

Obecně je pro nás škola velmi důležitou součástí života. Jak řekl Průcha (2013, s. 388): „Škola je něco v životě jednotlivce a společnosti tak vysoce důležitého, že je o ní řeč neustále. Takřka každodenně se o škole píše a mluví, byť v různých souvislostech, ve sdělovacích prostředcích, stejně jako v rodinách, kde vyrůstají děti.“ (Průcha, 2013, s. 388) Existují různé typy a druhy škol, které poskytují nespočetné množství možností, jakým způsobem by se mohlo dítě vzdělávat. My se zaměříme na školy malotřídní.

Přestože u nás mají tyto školy dlouhodobou tradici, s tímto pojmem se někteří lidé vůbec nesetkali. Je pravdou, že malotřídní škola u nás není oficiálním názvem, nicméně si myslím, že by veřejnosti měl být tento pojem znám. Ti, co žijí na vesnici, mají k těmto školám zajisté blíže, kdežto lidé ve městech tento pojem opravdu znát nemusí, protože se jich nijakým způsobem ani netýká. Spousta rodičů dá své dítě na městskou školu z toho důvodu, že je to škola spádová, což znamená, že je blízka jejich bydlišti, ale o možnosti vzdělávání na malotřídní škole třeba ani nepřemýšlí.

Zaměříme-li se na definici malotřídní školy, tak je to druh školy, ve které jsou žáci dvou a více ročníků vyučování v jedné společné třídě. Většinou se jedná o první stupeň základních škol. Malotřídní školy můžou být zřizovány obcí, církví nebo právnickou a fyzickou osobou a jsou typické pro menší obce. (Průcha, Walterová a Mareš, 2003) Učitel v takové třídě musí umět výuku organizovat tak, aby byly učením zaměstnané všechny děti během vyučovací hodiny. Spojením těchto věkově odlišných tříd pak vznikají takzvané oddělení, která můžou v mít pak v konkrétních školách různá jiná označení (například pořadovou číslovku). (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010)

Mezi specifické rysy těchto škol můžeme zařadit několik bodů. Vyučování vede žáky ke kooperaci a mladší děti se mohou učit od starších, což je dle mého názoru velkou výhodou. Mezi dětmi tak panuje i pocit sounáležitosti. Nižší počet žáků v každém ročníku je výhodný z hlediska individuálnějšího přístupu k dětem. Učitel se tak může lépe soustředit na žáky jako na jedince a poskytovat jim lepší zpětnou vazbu. Co se týče vztahů v učitelském kolektivu, tak bývají otevřenější a mají k sobě blíže ve srovnání se školou klasickou. Velkou nevýhodou malotřídní školy je složitější příprava na výuku a její realizace, protože klade na učitele vysoké nároky. (Zormanová, 2015)

3 Koncepce malotřídní školy

Ve fungování malotřídní a plně organizované školy nacházíme veliké rozdíly. Rodič může na základě těchto rozdílů volit školu, která se mu více zamlouvá. Malotřídní školy bývají často řazeny mezi školy s alternativním způsobem výuky, jelikož jejich přístup je odlišný a klade důraz na rozvoj osobnosti žáka a vzájemnou komunikaci mezi žákem a učitelem. Zakládají si také na podpoře spolupráce a komunikace mezi všemi osobami, které se účastní výchovně-vzdělávacího procesu. V malotřídní škole je opravdu kladen důraz na odlišný způsob výuky, který všichni známe z běžné základní školy. Pro mnoho rodičů je tento fakt nepřekonatelným problémem a nedokážou si představit, jak taková škola může fungovat. Velké množství pedagogů právě tento odlišný způsob výuky naopak hodnotí velmi kladně a vnímají ho jako největší přednost malotřídních škol.

3.1 Typologie

Obecně můžeme základní školy rozdělit na základní školy plně organizované – ty školy, které mají všech devět ročníků a neúplně organizované. Malotřídní škola spadá do kategorie neúplně organizované školy. Má pouze jeden stupeň, ve kterém je pět ročníků a má méně než pět tříd, tudíž je v některé ze tříd vyučováno více ročníků. U nás v České republice může být takto organizován pouze první stupeň základních škol a je tomu tak i ve většině jiných evropských zemích. (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010)

Z hlediska ročníků pak existuje dělení malotřídních škol podle Tupého (1978) na:

- jednotřídní školy se dvěma, třemi, čtyřmi nebo pěti ročníky
- dvoutřídní se třemi, čtyřmi nebo pěti ročníky
- trojtřídní se čtyřmi nebo pěti ročníky
- čtyřtřídní s pěti ročníky

Malotřídní školou pak může být i plně organizovaná škola, která na prvním stupni nemá samostatnou třídu ve všech ročnících. Podle školského zákona je totiž možno spojovat ročníky pouze na prvním stupni.

Vyhláška č. 48/2005 stanovuje, že jednotřídní škola musí mít nejméně 10 žáků ve třídě, dvoutřídní škola nejméně 12 žáků v průměru na jednu třídu, trojtřídní škola nejméně 14 žáků průměrně na jednu třídu a škola, která je tvořena čtyřmi a více třídami musí mít nejméně 15 žáků v průměru na jednu třídu. (Trnková, Knotová a Chaloupková, 2010)

3.2 Řízení malotřídní školy

Není pochyb o tom, že zdárný chod organizace je výsledkem mnohostranně dobře zvládnutého řízení. U malotřídních škol víme, že tvoří nezanedbatelnou skupinu vzdělávacích zařízení, jejichž přínos často není patřičně doceněn. To samé můžeme říct i o zajišťování provozu, takže o lidských zdrojích, které stojí za každodenním chodem malotřídních škol. Jde samozřejmě o pedagogy, provozní pracovníky, a především o ředitele těchto škol, na kterých velmi často celý chod školy leží. (Chaloupková, 2010)

Řízení školy je oproti řízení klasických organizací v mnoha bodech odlišné, nicméně stejně jako ostatní organizace se školy musí vypořádat s rozhodováním o klíčových cílech a záměrech školy, dělbou práce, přijímání nových členů a péči o ně, procesem rozvoje školy, hospodaření s majetkem, budování společného povědomí o cílech a poslání školy nebo dlouhodobým rozvojem kultury školy. Na druhé straně existují i specifika, která by mohla školy z řady běžných organizací vyčleňovat. Jedním z nich je například již stanovení cílů školského zařízení. Sem patří výsledky ve vzdělávání, úspěšnost ve vzdělávací kariéře a uplatnění v profesní oblasti s důrazem na schopnosti pro celoživotní učení jedinců. Ve školách jde tedy především o výsledky, kterým obtížně přidělíme nominální hodnotu. Naproti tomu klasické organizace jsou orientované především na zisk. (Chaloupková, 2010)

3.2.1 Ředitel

Pozice ředitele na malotřídní škole je velmi zajímavá a pestrá. Výběr vhodného kandidáta může být někdy velmi těžký. V první řadě by měl oplývat samotným výčtem znalostí, dovedností a určitými osobními dispozicemi a vlohami, které ho učiní ideálním ředitelem malotřídní školy a které vychází z určitých specifik, venkovských škol: každoroční naplnění ročníků žáky, neurčitost rozpočtu, zajištění kvalitního pedagogického personálu, zvládání administrativy, zajištění materiálního a technického vybavení, zvládání několika rolí v jedné osobě atd. (Chaloupková, 2010)

Ředitele školy vymezuje zákon č. 536/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Vztahují se na něj předpoklady jako na jiné učitele ve škole a další specifika, která jsou uvedena v pátém paragrafu tohoto zákona. Ředitelem malotřídní školy může být fyzická osoba, která získala čtyřletou praxi v přímé pedagogické činnosti, v činnosti, pro kterou jsou potřebné znalosti stejného nebo obdobného zaměření, nebo v činnosti řídicí.

Ředitelem školy se pak stává uchazeč, který úspěšně prošel konkursním řízením (podle Vyhlášky č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích) a komisi byl vybrán jako nejvhodnější kandidát. Konkurs na vedoucí pracovní místo je nutný kvůli zvýšení transparentnosti výběru osob a zvýšení pravděpodobnosti „správného“ rozhodnutí ze strany zřizovatele, kterému také poskytuje podrobnější informace o jednotlivých uchazečích. Návrh se pak tedy předkládá zřizovateli a zřizovatel ho musí schválit. Na základě ustanovení § 166 školského zákona je ředitel školy do své funkce jmenován zřizovatelem. Pokud se jedná o obec, ředitele jmenuje rada. V případě, že na obci není ustanovena rada, ředitele školy jmenuje do funkce starosta obce. Dva roky od vykonávání funkce ředitele školy, musí získat daná osoba znalosti v řízení školy absolvováním studia pro ředitele škol.

Mezi povinnosti ředitele školy patří:

- Řídí všechny součásti školy a zodpovídá za ně. Může si stanovit svého zástupce a vedoucí pracovníky jednotlivých součástí školy. Zástupcům pak náleží podle Zákoníku práce příplatek za vedení.
- Ředitel vydává všechny vnitřní předpisy.
- Zodpovídá za školní vzdělávací program.
- Nese zodpovědnost za odbornou pedagogickou úroveň výchovně vzdělávací práce.
- Svolává a vede pedagogickou radu.
- Kontroluje práci zaměstnanců školy.
- Zodpovídá za pravidelnou a včasnou informovanost zákonných zástupců o průběhu vzdělávání a výchově žáka.
- Má zodpovědnost za efektivní využívání hospodářských prostředků.
- Spolupracuje s kontrolními úřady.
- Vypracovává výroční zprávu a vlastní hodnocení školy.
- Zodpovídá za správné vedení předepsané dokumentace.
- Nese zodpovědnost za správné vedení matriky a předávání dat.
- Rozhoduje ve správním řízení o tom, zda bude dítě přijato k povinné školní docházce.
- Má přímou pedagogickou činnost. (Uhrínová, 2011)

3.3 Školní prostředí

Školní prostředí je rozsáhlý pojem, protože jím nechápeme pouze učitelský sbor nebo budovu školy. V rámci školního prostředí bychom měli brát samozřejmě v potaz i samotné umístění školy. Obecně zda je škola na periferii velkého města, v centru města nebo na venkově. Tyto aspekty v utváření školního prostředí hrají důležitou roli. Do této oblasti spadá i školní budova, její pozemky, nábytek, technické vybavení školy a podobně.

Konkrétně malotřídní školy bývají na venkově. Prostředí školy je tím pádem i blíže přírodě a učitelům se naskytují různé a zajímavé možnosti, jak s dětmi trávit čas například o přestávkách nebo o volných hodinách. Tím pádem i děti, které navštěvují tyto školy, tráví více času v přírodě a mají k ní blíže než děti z městských, plně organizovaných škol. Z pohledu učitele je dle mého názoru důležité umět využívat i toho, že se dají různé aktivity v hodině přesunout i do jiného, nám přirozeného prostředí, kterým je tedy příroda.

Jako velkou výhodu těchto škol vnímám rodinné prostředí. V malotřídkách už to nevypadá jako za starých časů, kdy bychom si vybavili nepříjemnou atmosféru a zastaralé vybavení. Dnes už můžeme v těchto školách vidět moderní technologie, které se efektivně zařazují do výuky. Samozřejmostí už jsou počítače a různé interaktivní tabule. Učitelé se také snaží o hezkou výzdobu školy, a tak jako na běžných školách, mohou být vyzdobeny pomocí obrázků, které vytváří žáci. Většina pomůcek, které jsou potřeba k výuce, jsou také inovativní a ve výuce využívány.

Velmi důležitým bodem je pak uspořádání učebny. Ovlivňuje totiž možnosti učitele při výuce. Vybavení ve třídě by mělo být uspořádáno tak, aby vytvořilo prostředí, které podporuje dosažení co nejlepších výsledků učení a umožnilo efektivní řízení. Neexistuje pouze jeden platný způsob, podle kterého by měla být učebna uspořádána, ale Gardner, Langerová, Moodyová, Pasch a Starková (1998) vytvořili pokyny, podle kterých by mohla být učebna kvalitně prostorově uspořádána:

- Na žáky musí být dobře vidět ze všech míst učebny – viditelnost.
- Učitel musí mít možnost dostat se během výuky bez potíží přímo k žákům – blízkost.
- Často používané pomůcky je nutno mít na snadno dostupném místě – dostupnost.

- Žáci by měli vidět a slyšet výklad, ukázky a vystavené pomůcky – dostupnost/viditelnost.
- Prostory s rušným provozem, například kolem výlevky v laboratoři nebo kolem skříně, z níž si děti při hodině půjčují pomůcky, by neměly být přetížené – dostupnost.
- Nábytek, učební koutky a ostatní vybavení by mělo být navrženo tak, aby v případě krizových situací neohrožovalo bezpečnost dětí (např. při požáru, rvačce, nehodě atd.). (Gardner, Langerová, Moodyová, Pasch a Starková, 1998)

4 Malotřídní školy v jiných evropských zemích

Pokud se zaměříme na to, jakým způsobem jsou v zahraničí malotřídní školy vnímány, zjišťujeme, že je na ně pohlíženo jako na školy, které jsou založeny na alternativním způsobu výuky. „*Vyučování ve věkově smíšených skupinách v západoevropských zemích je považováno za alternativu, ve které se uplatňuje princip otevřené třídy (mohou vznikat skupiny s rovnocennou úrovní vědomostí a dovedností v některém předmětu, a to bez ohledu na skutečný věk či navštěvující ročník.)*“ (Zormanová, 2015)

Podle zahraničních zdrojů zjišťujeme, že vysoký podíl dětí na světě žije ve venkovských oblastech, tudíž navštěvuje i venkovské školy, a to i ve vysoce rozvinutých státech. Například ve Švédsku se učí na těchto školách zhruba 20 % žáků. Ve Francii tyto školy navštěvuje 11 % žáků, v Norsku až 45 % žáků. (Zormanová, 2015) Navzdory tomu zůstává vzdělávání a poskytování sociální péče ve venkovských oblastech nižší celostátní prioritou. (Hargreaves, 2009) Vyskytuje se ale pozitivní mínění, že malotřídní školy podporují a rozvíjejí kooperaci mezi žáky, což je určitě velkým pozitivem. (Zormanová, 2015)

Když se zaměříme na malotřídní školy ve Švédsku, tak se dozvídáme, že bojují s uzavíráním škol podobně jako u nás. Dříve bylo ve Švédsku často používaným argumentem pro rušení vesnických škol, že údajně neodpovídají standardům vzdělávání. V současnosti je hlavním důvodem omezená ekonomika. (Bengtsson, 2009)

5 Učitel v malotřídní škole

V této kapitole si přiblížíme práci učitele na malotřídní škole a nahlédneme na problémy, které při vykonávání této profese můžou vzniknout. Myslím si, že názorem většiny pedagogů je, že práce na takovém typu školy je rozhodně náročnější než na škole plně organizované. Někdo ale může nesouhlasit, a naopak názor vyvrátit. Některým pedagogům může být přijatelnější pracovat v malotřídní škole. Důvodů pro to může být hned několik. Může jim vyhovovat rodinnější atmosféra, užší pracovní kolektiv, menší počet žáků ve třídě a v ročnících nebo třeba venkovské prostředí, které je pro tyto školy typické. Zkrátka je volbou každého pedagoga, jakou školu si vybere pro vykonávání své profese.

Učitel na malotřídní škole by měl mít výborné organizační schopnosti. Je důležité, aby dobře zorganizoval výuku a aby nedocházelo k nějakým větším problémům při zaměstnávání žáků ze všech ročníků.

5.1 Práce učitele

Práce učitele na této škole se opravdu v mnohém liší od práce učitele na škole plně organizované. Na malotřídních školách působí obvykle 2-4 učitelé, včetně ředitele školy. Počet pedagogických pracovníků na škole je udáván počtem tříd. V každé třídě je pouze jeden učitel, i když se tam učí více ročníků. Často je v těchto školách práce učitele doplněna o vychovatele v družině, kteří mohou ke své práci přibírat i nějaké vyučovací hodiny, většinou se jedná o výchovy. (Kubátová, 2013)

Je důležité, aby výuka plnila výchovně-vzdělávací funkce, tudíž by měl učitel oplývat určitými vědomostmi a dovednostmi, které mu napomůžou v samotném vyučování. Podle Kyriacou (2012) můžeme tyto schopnosti charakterizovat jako pedagogické dovednosti. Jejich cílem je podpora žákovského učení. Můžeme tam zařadit vědomosti, uvažování a rozhodování o výuce a činnosti a chování učitele. Za pomoci těchto vlastností by měl učitel dosahovat výukových cílů, jejichž principem jsou změny v učení, rozvoji schopností a dovedností žáka. Kyriacou (2012) shrnul základní pedagogické dovednosti do základních kategorií:

- plánování a příprava vyučovací jednotky
- realizace vyučovací jednotky

- řízení vyučovací jednotky
- klima třídy
- kázeň
- hodnocení prospěchu žáků
- reflexe vlastní práce a evaluace

Výuka a příprava na vyučovací hodinu představuje značnou náročnost. Přestože je ale výuka v tomto ohledu náročnější, existuje zde i velká řada pozitiv. Je tu menší riziko, že se pro učitele stane práce stereotypní. Dále učitel může využívat pestrou paletu výchovných metod díky menšímu počtu žáků. Je důležité, aby si učitel před vyučováním dokonale rozvrhnul svou práci. Zatímco se tedy věnuje jedné třídě, musí druhé třídě zadat samostatnou práci. Také by měl mít dobrý přehled o tom, jakým tempem každý z žáků pracuje a aby měl připravené rozšiřující úkoly pro ty, kteří mají práci splněnou dříve. Učitel by měl být také připraven zareagovat v případě, kdy si samostatně pracující žák neví rady s úkolem. (Kubátová, 2013)

Pro efektivní výuku je důležité sestavení rozvrhu hodin tak, aby se ve třídě, kde jsou dva ročníky vyučovali najednou hlavní předměty, například matematika a český jazyk, u starších dětí přírodověda a vlastivěda a ve třídách, kde jsou děti věkově vzdálenější, mohou mít starší děti nějaký volenější předmět, aby se učitel mohl věnovat těm nejmladším. U pátáků je pak snaha o sestavení rozvrhu taková, aby byli na hlavní předměty samostatně. Velkou výhodou je to, že učitel na malotřídní škole má možnost se věnovat každému dítěti zvlášť. Například při čtení má každé dítě příležitost číst i několikrát za vyučovací hodinu. (Kubátová, 2013)

5.1.1 Organizace výuky

Organizace výuky a příprava na výuku je pro pedagoga na malotřídní škole mnohem náročnější než na škole plně organizované. Velmi důležité je, aby učitel správně prolínal fáze přímého vyučování se zadáváním samostatné práce a vhodně používal aktivizační metody. Žáci se učí samostatně pracovat, vhodně si rozvrhnout práci a správně analyzovat problém. Rozdíl od běžné, plně organizované školy shledáváme také v tom, že pedagog musí mít před vyučováním vytvořené až tři odlišné přípravy pro každý ročník a na každou hodinu, což je v nějakých případech opravdu náročný úkol. Vyučovací hodiny musí být

opravdu dobře dopředu promyšlené a systematicky uspořádané, aby byly pro žáky efektivní.

Pod tuto kapitolu samozřejmě spadají i organizační formy a metody výuky, jejichž správná volba je velmi důležitá pro efektivní chod výuky a na školách malotřídních obzvlášť.

5.1.2 Výukové metody

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2003, s. 287) je výuková metoda „*postup, cesta, způsob vyučování. Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 287)

Doposud nebyly zdokumentovány specifické výukové metody pro malotřídní školu, uvádí se tedy metody výuky pro běžné školy. Výukové metody vedou k osamostatňování žáků, kteří si pomocí nich utváří vlastní učební styl. Dá se říct, že tímto způsobem přebírají vedení nad vlastním učením, což je pozitivním vlivem, protože si vytvářejí pozitivní postoj k trvalejšímu vzdělávání. Takové samořízení patří k moderním trendům ve vzdělávání. V dnešní době se k dítěti přistupuje individuálním způsobem a jeho zvláštnosti jsou respektovány. Zároveň učitel vkládá žákům do ruky odpovědnost za vlastní učení a důraz není kladen pouze na vedení učitele, ale na aktivitu žáka. (Píšová, 2015)

Zatím neexistuje jednotná, univerzální a ucelená klasifikace výukových metod. Autoři, kteří se tímto tématem zabývají, třídí metody podle různých a rozmanitých stanovisek. Podle Červenkové (2013) se v 70. let 20. století pokusil český didaktik J. Mojžíšek formulovat hlavní kritéria pro výukové metody. Podle jeho názoru by výuková metoda měla splňovat:

- je informačně nosná – předává plnohodnotné informace a dovednosti
- je formativně účinná – rozvíjí poznávací procesy
- je racionálně a emočně působivá – aktivizuje žáka k prožitku učení a poznávání
- respektuje systém vědy a poznávání
- je výchovná – rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka
- je přirozená ve svém průběhu a důsledcích

- je použitelná v praxi a skutečném životě
- je adekvátní k žákům
- je adekvátní k učitelům
- je didakticky ekonomická
- je hygienická (Červenková, 2013)

Dále využijte jednu z klasifikací výukových metod, a to podle Maňáka a Švece (2003):

1. Klasické výukové metody

- Metody slovní
 - Vyprávění
 - Vysvětlování
 - Přednáška
 - Práce s textem
 - Rozhovor
- Metody názorně-demonstrační
 - Předvádění a pozorování
 - Práce s obrazem
 - Instruktaž
- Metody dovednostně-praktické
 - Napodobování
 - Manipulování, laborování a experimentování
 - Vytváření dovedností
 - Produkční metody

2. Aktivizující metody

- Metody diskusní
- Metody heuristické, řešení problémů
- Metody situační
- Metody inscenační
- Didaktické hry

3. Komplexní výukové metody

- Frontální výuka
- Skupinová výuka
- Partnerská výuka
- Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- Kritické myšlení
- Brainstorming
- Projektová výuka
- Učení dramatem
- Otevřené učení
- Učení v životních situacích
- Televizní výuka
- Výuka podporovaná počítačem
- Sugestopedie a superlearning
- Hypnopedie (Maňák, Švec 2003)

Záleží samozřejmě na učiteli, jaké metody ve výuce bude využívat, nicméně je ideální, aby byly použity v nějakém poměru a nejlépe se nějakým způsobem střídaly a prolínaly, aby výuka byla pestrá a efektivní.

5.1.3 Organizační formy výuky

V tradiční didaktice jsou organizační formy výuky chápány obecně jako vnější stránka výukových metod. (Průcha, Walterová a Mareš, 2003). Konkrétněji je lze chápat jako způsob uspořádání činnosti učitele, žáka, učiva a dalších prostředků, které se odehrávají za určitých časových a prostorových podmínek. Zjednodušeně lze pak říct, že formy výuky jsou prostředky, jakými pracujeme s metodami. Jsou to tedy i způsoby a podmínky, za nichž učitel realizuje výchovně vzdělávací cíle. Organizační formy můžeme rozdělit podle základních kritérií:

- vztah k osobnosti žáka – individuální, skupinová a hromadná výuka
- charakter výukového prostředí a organizace práce
- délka vyučování

(Píšová, 2015)

Dále uvedu základní a ucelenou klasifikaci organizačních forem výuky podle Maňáka (1990)

1. Organizační formy výuky podle vztahu k osobnosti žáka
 - individuální výuka
 - individualizovaná výuka
 - skupinová výuka
 - hromadná výuka
2. Organizační formy výuky podle charakteru výukového prostředí
 - výuka ve třídě
 - výuka v odborných učebnách a laboratořích
 - výuka v dílně
 - výuka na školním pozemku
 - výuka v muzeu
 - učebně výrobní jednotka
 - vycházka a exkurze
 - domácí úkoly
3. Organizační formy výuky podle délky trvání
 - základní výuková jednotka
 - zkrácená výuková jednotka
 - dvouhodinová výuková jednotka
 - vysokoškolská lekce a seminář (Píšová, 2015)

Přímé vyučování

Přímé vyučování je základní a důležitou formou výuky na malotřídních školách. Hlavní úlohou přímého vyučování je bezesporu výklad nového učiva. Dále pak slouží k procvičování, prohlubování a upevňování daného učiva a k využití a opakování získaných poznatků a dovedností. (Musil, 1958) Principem přímého vyučování je, že učitel pracuje s žáky přímo a podle daných učebních plánů. Velkou výhodou je, že žáci mají dostatek prostoru k verbálnímu projevu. Děti by při této formě výuky měly udržet pozornost a snažit se osvojit si probírané učivo.

Samostatná práce

Samostatná práce je na malotřídní škole nezbytnou součástí vyučování. Tato forma vede žáky k samostatnosti, což je pro ně do budoucna velkou výhodou. Poznatky žáci získávají a zpracovávají vlastním úsilím. Při této formě výuky působí učitel na žáka za pomoci úkolů, které mu zadává a žák pracuje podle svého tempa. Samostatné práci přikládáme i velký výchovný význam, protože rozvíjí dětské myšlení, aktivitu a iniciativu žáků.

5.1.4 Hodnocení

Hodnocení je další důležitou součástí práce učitele na malotřídní škole. Výrazně ovlivňuje kvalitu výchovně vzdělávacího procesu. Žákovi totiž poskytuje důležité informace o vlastním postupu v učení. (Vališová, 2007) V základu se hodnocení na malotřídních školách od hodnocení na školách plně organizovaných tolik neliší. U obou typů škol je velmi důležité, aby hodnocení vycházelo z předem nastavených cílů. Kolář a Šikulová (2009, s. 27) říkají že *„vhodně formulované dílčí cíle zároveň usnadní učitelům ujasnit si, jak bude prováděno zjišťování dosažených výsledků a jak budou různé úrovně výsledků žáků hodnoceny. Můžeme tedy říci, že cílová kategorie (cílová norma) je v podstatě základním kritériem každého hodnocení.“* (Kolář a Šikulová, 2009, s. 27) V případě malotřídních škol, kde jsou ročníky spojené, musí samozřejmě učitel velmi dobře umět nastavovat cíle hodiny tak, aby hodnocení bylo odpovídající.

V malotřídních školách je do druhého ročníku je celkem běžné, že žáci dostávají od učitele vysvědčení v podobě slovního hodnocení, což u plně organizovaných škol tolik nebývá. U starších ročníků je pak vysvědčení s běžnou klasifikací, ta je ale doplněna o tzv. školní formulář, kde je i slovní hodnocení. V rámci výuky učitelé hodnotí například ústní prezentaci, skupinovou práci apod. (Suchánková, 2020)

Dále se setkáváme i se sebehodnocením žáků, které je prezentováno formou portfolia, zápisníků nebo je součástí žákovské knížky. Žáci si tak zaznamenávají svou práci, kterou si i hodnotí. Sebehodnocení je velmi dobrým typem hodnocení jak pro děti, rodiče a i učitele, kteří vidí na jednom místě zaznamenanou práci dítěte a mohou zaregistrovat posun žáků třeba v psaní, stylistické stránce atd. (Suchánková, 2020)

Můžeme se setkat i s novým způsobem hodnocení v malotřídních školách, kterým je vzájemné hodnocení žáků, při kterém se spolužáci navzájem hodnotí. Může probíhat

ústní nebo psanou formou. Tento typ hodnocení má vliv na rozvíjení svých postojů a klíčových kompetencí. Aby takové hodnocení bylo efektivní, je potřeba stanovit určitá pravidla, kteří vytváří buďto sám učitel, společně s dětmi nebo si je vytvoří děti samy. (Suchánková, 2020)

5.2 Vliv práce učitele v malotřídní škole na jeho psychiku

Psychika je velmi důležitý aspekt, který by si každý učitel měl hlídat a opečovávat, protože souvisí pak s celkovým zdravím jedince. Na malotřídní škole je podle mého názoru udržet si dobrou psychiku náročnější, protože se učitel musí soustředit na zvládnutí více tříd najednou. Nicméně by pro tohoto učitele mohlo být kompenzací právě rodinné prostředí a v ideálním případě dobrý pracovní kolektiv.

Psychiku učitele a každého jiného povolání určitým způsobem ovlivňuje stres. Buchwald (2013, s. 8) uvádí důležitý fakt: „*Podle odhadů je u 16 % mužů a 22 % žen stres na pracovišti příčinou vzniku srdečních chorob. Ještě předtím, než se pracovní stres projeví nápadnými symptomy a způsobí výpadky v práci, dává o sobě vědět v podobě vnitřního napětí, neklidu a strachu. Stres při práci ohrožuje vaše zdraví, ovlivňuje vaše pocity a kvalitu vašeho života.*“ Nejvíce se pak projeví v oblasti citů a emocí. Člověk, který je ve stresu, může reagovat zvýšením svého napětí, které se pak může projevit třeba i větší agresivitou. Může ale také reagovat stáhnutím se do sebe, pasivitou, pesimismem nebo i depresemi. Existují ještě další jiné reakce, jako je střídání agresivity a deprese, nebo řada dalších kompenzačních obranných mechanismů a jiné varianty citových stavů. Stresovaný člověk má zpravidla pak problémy i se svou pozorností, myšlením, představováním, pamětí, volnými procesy a třeba i osobnostními rysy atd. (Zeman, Míček, 1997)

5.2.1 Stres

To, že je učitel ve stresu, samozřejmě pocítují i žáci. Může být přísnější než obvykle, je nervózní a je na něm vidět, že se necítí dobře. Samozřejmě je pak nejdůležitějším bodem uvědomění si, že stres je problém, který stojí za spoustou různých zdravotních obtíží. Je důležité umět se stresem pracovat a ideálně se mu umět vyvarovat. Každého jedince samozřejmě stresuje něco jiného, takže každý může hledat původ svého stresu jinde.

Existují různé situace, které nás můžou psychicky ovlivnit. Například hádka s někým z kolegů nebo ranní atmosféra ve sborovně můžou být pro někoho hůře zvladatelné situace, které sebou nesou určité nároky. Pokud si člověk myslí, že takové nároky nezvládne a nedokáže se jim postavit, pak u něj dochází ke stresu. Určitá situace tedy nemusí být stresující sama o sobě, ale stává se jí, až v závislosti na konkrétní osobě, která ji tímto způsobem zhodnotí. Posouzení situace pak ovlivňují různé faktory, jako je například momentální nálada, dřívější zkušenosti nebo pak povahové vlastnosti jedince. K těmto stresovým situacím může docházet také pokud jedinec vnímá ztrátu, ohrožení nebo výzvu. Tyto vjemy pak vyvolávají i různorodé pocity. (Buchwald, 2013)

5.2.2 Jak předejít stresu

Důležité tedy je podchytit stres už v začátku. Jak uvádí Buchwald (2013, s 76): „Jde o to, vzít stresu již předem vítr z plachet. Zvládnutí problémů už ale není pouze na vás jako na učitele, ale i na vašich žácích.“ Ve škole se totiž zvládání stresu může týkat i zúčastněných žáků. Měli bychom tedy považovat učitele a žáky za jeden celek, ve kterém jsou členové vzájemně propojeni interakcí a komunikací mezi sebou. Na určité problémy je tudíž potřeba nahlížet na pozadí této vzájemné interakce. Pokud se tedy budeme soustředit na řešení problémů v „týmu“ učitel a žák, je důležité, aby se žáci účastnili utváření pravidel a procesu řešení třídních problémů. Posiluje se tak sebeovládání a sebedůvěra žáků a žáci mají pak i větší motivaci k dodržování pravidel. (Buchwald, 2013)

Další způsob pro zvládání stresu je za pomoci sociálního okolí, v němž se učitel a žáci pohybují. Součástí tohoto okolí je samozřejmě vedení školy, školní psycholog, sociální pracovníci, rodiče žáků, přátelé atd. Pomoc, kterou všichni dostáváme při řešení složitějších životních situací, se nazývá sociální opora. Existují pak různé typy této opory. Emocionální oporou je například útěch, náklonnost, srdečnost, soucit nebo naslouchání. Instrumentální oporou je pak praktická pomoc, což je třeba vyřizování některých úkolů. Posledním typem je informační opora, která zprostředkovává informace a poskytuje rady. Díky všem těmto typům sociální oporu může dojít ke zmírnění stresové zátěže. Musíme si ale dávat pozor na to, aby se naopak ze sociálního okolí nestala zátěž. Je to tak v případech, když se člověk s okolím začne srovnávat, tím pádem má pocit, že je na tom třeba hůř. Existují situace, při kterých k tomuto problému může dojít. Může to být třeba vědomí toho, že kolega má výborné výsledky nebo vidíme ideální a harmonické soužití

našeho kamaráda atd. Zkrátka jsou to věci z běžného života, které podle nás nemáme zvládnuté tak, jako to vidíme u jiných. Rozhodně by nás ale tyto věci neměly nutit ke srovnávání. (Buchwald, 2013)

Dalším druhem pomoci může být profesionální pomoc, protože ne vždy dokáže pomoci kamarád nebo třeba kolegové. Při řešení dlouhodobějších stresových problémů není ostudou si o tuto pomoc říct u odborníka. Existují různé instituce, internetové zdroje, kterých můžeme využít atd. Radíme mezi ně například různá školská poradenská zařízení, školní poradenská pracoviště, střediska výchovné péče, dětské lékaři aj. (Buchwald, 2013)

6 Rodiče a malotřídní škola

Podle Průchy (2013, s. 410) se všeobecně uznává „že školy nemohou být izolovanými světy samy pro sebe, nýbrž že musí kooperovat s prostředím, v němž působí. Uzavřenost školy vůči obklopující ji komunitě se považuje za negativum.“ (Průcha, 2013, s. 410). Rodiče žáků, kteří se vzdělávají na konkrétní škole, jsou považováni za jednoho z hlavních partnerů pro vztahy školy s prostředím. V této kapitole se tudíž podíváme na vztahy rodičů se školou.

Často je rodiči vnímáno jako největší problém malotřídních škol spojení ročníků do jedné třídy. Tím pádem jim dle jejich názoru škola nezařídí pro své děti dostatečně kvalitní vzdělání, což je důvodem toho, že navštěvují školy městské, plně organizované, i když rodina žije na vesnici. Myslím si, že by bylo dobré, kdyby bylo větší povědomí o tom, jaká pozitiva malotřídní škola nabízí, aby třeba rodiče mohli zvažovat zapsání dítěte na tuto školu. Tím samozřejmě nechci znevažovat jejich právo se rozhodovat, na jakou školu dvě dítě přihlásí.

6.1 Očekávání rodičů

Pro rodiče je důležité, aby škola, ve které se vzdělávají jejich děti, plnila různá, pro ně důležitá kritéria. To platí v ohledu na všechny typy škol. Průcha (2013) zmiňuje výčet všech očekávání rodičů, která se vztahují ke škole a učitelům:

- Chci poradit, co bych měl dělat, když s dítětem není něco v pořádku.
- Chci, aby učitel měl rád mé dítě.
- Učitel by měl dítě naučit vše bez domácích úkolů a bez problémů.
- Učitel má vyřešit problémy ze školy ve škole.
- Učitel by měl podávat zprávy o dítěti soukromě a taktně.
- Učitel by měl být spravedlivý.
- Škola by neměla zatěžovat rodiče.
- Očekávám, že učitel ve škole naučí.

(Průcha, 2013)

Z pohledu učitele pak zmiňuje očekávání, která se vztahují k rodičům:

- Učitelé očekávají od rodičů ochotu řešit společné problémy.
- Očekávají spolupráci při vytváření rodinného prostředí.
- Vyžadují péči o práci svých dětí a jejich kontrolu.
- Vyžadují zajištění toho, aby děti nosily do školy potřebné pomůcky.
- Očekávají zájem o děti a jejich volný čas.
- Očekávají zájem o setkávání s učitelem.
- Očekávají plnění požadavků učitele.

(Průcha, 2013)

6.2 Komunikace s rodiči

Stejně jako na běžných školách je i zde základem formální komunikace s rodiči setkávání na třídních schůzkách. Tyto schůzky mohou mít podobu celoškolského shromáždění rodičů a vést je mohou společně oba pedagogové. Hlavní slovo má ale obvykle ředitelka školy, což je výhodou z hlediska toho, že může sdělit všechno, co považuje za důležité, tím pádem to nemusí být tlumočeno třídním učitelům. (Trnková, 2022)

V prvním bodě jsme tedy měli informovanost, která se samozřejmě týká i toho, že by učitelem měly být sdělovány jak nepříjemné, tak i ty příjemné informace o žácích. Dále bych chtěla uvést další obecně platné principy komunikace s rodiči, které se týkají všech typů škol. Prvním principem je vysvětlování. Rodiče by měli například rozumět tomu, co se ve škole děje a za pomoci jakých metod, jsou jejich děti vyučovány. Ve výuce se využívají často různé metody, jako je například Hejného matematika nebo třeba genetická metody čtení. Někteří rodiče o takových metodách třeba nikdy neslyšeli, tudíž je důležité, aby pochopili, co je principem těchto metod. (Principy komunikace školy s rodiči, 2019)

Dalším principem je pozorování, kdy rodiče mohou nahlédnout do skutečného fungování školy, a to například během slavnostních příležitostí nebo třeba v rámci běžného vyučování. Na některých školách se nejlépe o víkendu pořádají akce jako Den otevřených dveří, aby rodiče mohli přijít do školy a měli možnost poznat různé koncepty učení na dané škole. Při této příležitosti si můžou prohlédnout školu nebo třeba navštívit

učitele, kteří jsou připraveni ve třídách, aby jim podali více informací o tématech, které rodiče zajímají. (Principy komunikace školy s rodiči, 2019)

V návaznosti na toto téma bych chtěla poukázat i na různé, neobvyklé společné akce, které můžou rodiče a školu sblížit. Jednou z těchto akcí je například setkání předškoláků, které pomůže budoucím školákům, aby se poznali před začátkem školního roku. Pomůže jim i s tím, že se lépe v novém prostředí zorientují. Dále se může uskutečnit informační setkání pro rodiče prvňáků, které může obsahovat aktivity jako představení vedení školy, třídních učitelek, informace o družině nebo třeba zájmové činnosti na škole atd. Dalším zajímavým nápadem je i přítomnost rodičů ve vyučování, kdy rodiče můžou nahlédnout, jak v dané třídě probíhá výuka. Možností a nápadů, jak může učitel navázat vztah s rodiči je mnoho. Já bych chtěla zmínit ještě poslední zajímavou akci, které se říká rodičovská kavárna, což je společné posezení rodičů a učitelů ve škole, které je založeno na příjemné atmosféře díky zajištění občerstvení a společné diskusi. (Principy komunikace školy s rodiči, 2019)

Dalším z principů je také rozhodování. Rodiče by měli dostat příležitost se zapojit do rozhodování o tom, co se děje ve škole a jak se škola rozvíjí. K těmto příležitostem může posloužit školská rada. Samozřejmě jde i o to, do jaké míry dostanou rodiče možnost o rozvoji školy rozhodovat. (Principy komunikace školy s rodiči, 2019)

7 Problémy malotřídních škol

Bohužel se v dnešní době i nadále setkáváme s velkou kritikou malotřídních škol. Při porovnání s běžnými školami se můžeme setkat například s kritikou vyšších finančních a materiálních nákladů na malotřídní školy, což je hlavním argumentem školské správy v návrzích na rušení těchto škol.

V současné době se často spekuluje také o tom, jestli není vzdělávání dětí v malotřídních školách zastaralé, jestli je nějakým způsobem neochuzuje a nebrzdí rozvoj jejich osobnosti. Také se vyskytuje otázka, zda děti, které tyto školy navštěvují, mají možnost stejně kvalitní výuky jako děti, které navštěvují školu plně organizovanou.

Náročná organizace a příprava na hodinu

Když se na problémy malotřídních škol podíváme z pohledu pedagogů, tak se setkáváme s názory, že není možné s dětmi procvičit dané učivo tak pečlivě jako ve školách plně organizovaných, kde je v jedné třídě pouze jeden ročník. Tento názor ale nepotvrdí všichni, setkáváme se naopak i s kladným hodnocením spojených ročníků.

Faktem je, že tvorba přípravy na hodinu je pro učitele znatelně náročná v tom, že si musí pečlivě promyslet, co se všemi ročníky bude v hodině dělat. Zorganizovat tak hodinu, aby byla efektivní, je obtížné. Učitel pracuje s více ročníky najednou a často jsou ve třídě například i děti s poruchami učení, které vyžadují specifický přístup, který pak hodinu může narušit a zkomplikovat. Na tyto případné problémy musí být pedagog velmi dobře připravený.

Příprava budoucích učitelů

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, pedagogická práce učitele v malotřídní škole je velmi intenzivní při realizaci, ale i při přípravě. Je tedy důležité, aby na ni pedagogové byli dobře profesně připraveni. (Trnková, 2009). Počet malotřídních škol v České republice je celkem vysoký. K září roku 2021 podle ministerstva školství bylo napočítáno v České republice 1337 malotřídních škol. Bohužel tomuto způsobu výuky se v přípravě učitelů na první stupeň základních škol nevěnuje tolik prostoru. Často absolvují za

studium v malotřídní škole pouze krátkou praxí. Dá se říci, že čerstvě vystudovaní pedagogové na tuto jinou organizaci výuky nejsou připraveni. (Zormanová, 2015)

Vyučující v malotřídní škole by měl umět brát ohled na individuální zvláštnosti žáků ve třídě. Dále by měl ovládat dovednost komplexní přípravy na výuku s ohledem na plánování cílů výuky, výukových metod a forem výuky, vyučovacího obsahu, materiálně didaktických pomůcek a rozvíjení klíčových kompetencí různě starých žáků. Učitel by měl také ve větší míře ovládat dovednost přátelské komunikace s žáky, protože ve většině zná jejich sociální a rodinné prostředí. Vyučující má také prostor k detailnějšímu pozorování žáků. (Zormanová, 2015)

Chyby ve výuce

S nedostatečnou přípravou budoucích učitelů na práci v malotřídní škole pak souvisí i jeden z problémů, kterým jsou chyby ve výuce, kterých se učitelé můžou opakovaně dopouštět.

Jednou z častých chyb je nedostatečná vyváženost mezi přímým vedením žáků a samostatnou činností. Tato chyba se vyskytuje v případě, kdy během vyučovací hodiny převládá u jednoho z ročníků přímé vyučování a žáci ostatních ročníků pracují celou dobu samostatně. Dále se můžeme setkat nepromyšleným a nedostačujícím výběrem činností pro samostatnou práci. Žáci jsou pak brzy hotoví a zbytek času se nudí, činnost může být jednotvárná a výsledek je tím pádem neefektivní. Dále se můžeme setkat s tím, že učitel přeceňuje samostatnou práci žáka, protože vychází z toho, že ve třídě, kde je vícero ročníků by se mělo většinu času pracovat samostatně. (Grulich, 1954) Naproti tomu se může stát, že učitel přeceňuje přímé vyučování a považuje ho za nejdůležitější. Provádí zbytečně dlouhé výklady a třeba i na činnost, která by se mohla konat formou samostatné práce žáků, kterou pak může vnímat jen jako pouhé vyplnění zbylého času, tudíž ji využívá v případech, kdy se žáci mají zabavit, aby nerušili učitele.

Předsudky

S malotřídními školami se dost často pojí předsudky, které pak bohužel v mnohých případech mohou vést k problémům.

Někteří rodiče, kteří žijí na vesnici, nechtějí své děti dát do školy v místě bydliště právě proto, že se jedná o malotřídní školy, o kterých nemají dobré mínění z důvodu toho, že si myslí, že dětem nedokážou poskytnout dostatečnou kvalitu vzdělání jako velká škola. Dost často tak vycházejí z názorů, které tvrdí okolí. To pak může být jedním z důvodů, proč mají školy nedostatek žáků. Přitom předsudky, které lidi všeobecně mají často nebývají ničím doložené a spoustu malotřídních škol dokáže děti na další vzdělávání připravit dostatečně a někdy i lépe. Samozřejmě záleží i na konkrétních školách a učitelích. Některé opravdu nemusejí oplývat kvalitou vzdělávání, ale to stejné bychom mohli říct o všech typech škol.

Financování

U malotřídních škol je zřizovatelem obec, která často jejich provoz hradí i ze šedesáti procent svého rozpočtu, což vychází na jednoho žáka draho, přesto se obce snaží školy udržet. Pokud totiž škola v obci zanikne, musí děti dojíždět do školy, která je dál, z tohoto důvodu se pak rodiny s dětmi stěhují jinam a v obci pak nechtějí žít třeba ani mladí lidé. (Endrštová a Synková, 2022)

„Z výsledků dotazníkového šetření realizovaného Pavlou Valachovou (2005) můžeme konstatovat, že si starostové obcí uvědomovali, že rušení malotřídních škol představuje riziko, které by mělo dopad na další obecní život a narušilo osídlení venkova, což si však naopak uvědomuje pouze 37,5 % krajských zastupitelů.“ (Zormanová, 2015) Z tohoto dotazníkového šetření pak vyplynulo, že 12,5 % krajských zastupitelů přiznalo, že by se rozhodli pro zrušení dobré a prosperující školy jen z ekonomických důvodů. 25% zastupitelů se vyjádřilo k tomu, že by v žádném případě tento krok neučinili pouze z ekonomických důvodů. Jak už jsme si řekli, ekonomické hledisko je velkou nevýhodou, protože tyto školy mají obvykle vyšší náklady na jednoho žáka než běžné velké školy. (Zormanová, 2015)

8 Metodologie práce

Empirická část diplomové práce je zaměřena na práci učitele v malotřídní škole. V této kapitole je zaznamenán průběh šetření u pedagogů, kteří v současnosti učí na malotřídní škole. Dále je zde vymezen cíl výzkumného šetření, technika sběru dat a výběr respondentů.

8.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit názory učitelů na fungování malotřídní školy a porovnat jejich vztah k oběma typům škol. To znamená zjistit, jaké formy a metody ve své výuce využívají, jak je pro ně práce náročná na psychiku, jak zvládli přechod z běžné školy na malotřídní nebo naopak. Výzkumné šetření bylo uzavřeno otázkami, které byly zaměřené na to, jakým způsobem se pedagogové staví k budoucnosti těchto škol.

Ve výzkumném šetření byly vymezeny tyto základní okruhy:

- základní informace o učitelích
- vlastní zkušenosti a názory
- vliv práce učitele v malotřídní škole na jeho psychiku
- budoucnost malotřídních škol

V rámci jednotlivých okruhů pak byly zvoleny hlavní výzkumné otázky:

- Co vedlo učitele k přechodu z běžné školy na malotřídní školu (nebo naopak) a jaké to pro ně bylo?
- Jaké jsou rozdíly mezi běžnou a malotřídní školou z pohledu učitele?
- Jaký vliv má práce učitelů malotřídních škol na jejich psychiku?
- Co si učitelé myslí o budoucnosti malotřídních škol a co by se mohlo zlepšit?

8.2 Výběr výzkumného vzorku

Pro výběr výzkumného vzorku bylo zvoleno důležité kritérium, podle kterého byli respondenti vybráni. Každý respondent musel absolvovat za svůj život práci učitele na obou typech škol – malotřídní i běžná škola, z důvodu porovnávání rozdílů mezi těmito školami a následného získání subjektivních názorů.

Podle tohoto kritéria bylo vybráno pět pedagožek ze dvou odlišných základních škol, které všechny absolvovaly práci jak na škole malotřídní, tak na škole plně organizované. Všechny v současné době učí na škole malotřídní. Věk respondentek se pohybuje v rozmezí od 45 let do 62 let a délka jejich praxe na malotřídní škole je od 2 do 7 let, pouze jedna z respondentek je na stejné škole už 30 let.

8.3 Průběh výzkumného šetření

K dosažení stanoveného cíle bylo použito kvalitativní výzkumné šetření. Hendl (2005, s. 50) ve své knize napsal, že definici kvalitativního výzkumu definoval významný metodolog Creswell takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Kvalitativní šetření bylo provedeno pomocí dopředu připraveného polostrukturovaného rozhovoru neboli polostrukturovaného interview. Podle Chráska (2007) je polostrukturovaný rozhovor kompromisem mezi nestrukturovaným a skupinovým rozhovorem. Respondentům je v tomto případě nabízeno k jednotlivým otázkám více alternativ odpovědí a nevyžaduje se od nich vysvětlení nebo zdůvodnění. (Chráska, 2007)

Výzkumné šetření probíhalo na dvou malotřídních školách – Základní a mateřské škole Kocbeře a Základní a mateřské škole Mostek. Z kocbeřské školy byly dvě pedagožky a z mostecké školy tři.

S pracovníci těchto škol byl vždy předem domluvený termín a čas setkání pro uskutečnění rozhovoru, který trval vždy přibližně 20 minut. Rozhovory se konaly buďto po skončení vyučování ve třídě nebo v kabinetě. Jeden z rozhovorů probíhal online

formou přes videohovor. Respondentky byly vždy hned ze začátku rozhovoru obeznámeny s tématem diplomové práce. Pak už byly dotazovány na otázky, které byly vytisknuty v papírové podobě a ústně reprodukovány.

Všechny rozhovory byly se souhlasem pedagogů nahrávány na mobilní zařízení. Po realizaci každého z rozhovorů byly získané informace přepsány do elektronické podoby.

8.4 Analýza a interpretace zjištěných dat

Pro analýzu zjištěných dat byla zvolena metoda kódování. Podle Hendla (2005) „*nám kódování pomáhá data popsat. Kód je symbol přiřazený k úseku dat tak, že ho klasifikuje nebo kategorizuje.*“ Přesněji pak byla použita metoda otevřeného kódování. „*Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů, pomocí pečlivého studia údajů... během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány.*“ (Strauss, Corbinová, 1999, s.43) Tudíž se v otevřeném kódování setkáváme s kódy, které nám vyházejí z textu a postupně je zařazujeme do kategorií, které nám z nich vyplynou.

8.5 Údaje respondentek

1. učitelka

První respondentka začala učit na malotřídní škole po práci učitelky na střední škole, které zanechala z toho důvodu, že chtěla nějakou změnu ve své profesi nebo se přesunout do úplně jiného odvětví. Nakonec se jí naskytla možnost práce učitelky na malotřídní škole, na které pracuje už čtvrtým rokem. Přejít na tuto školu vnímá jednoznačně pozitivně. V minulosti byla žákem malotřídní školy také a vzpomíná na ni v dobrém. Jako učitelka vidí rozdíly mezi školou malotřídní a školou plně organizovanou v tom, že malotřídní má menší možnosti mimoškolních aktivit. Také je pro ni rozdílná spolupráce s rodiči z toho důvodu, že na vesnici vnímá odlišnou mentální úroveň. Podle ní je ve městě více lidí, kteří dokážou lépe komunikovat, a i rodina může fungovat lépe. Hlavními znaky malotřídní školy je pro ni spojování tříd a menší počet dětí, ke kterým má individuálnější přístup a dozvídá se i více informací o rodinách dětí. Z pohledu učitele je pro ni

v malotřídní škole velkou výhodou, že se jí rychleji připravují a opravují písemky. Naopak nevýhodou spatřuje v dostupnosti jiné zábavy, protože dětem nemůžou ve škole nabídnout tolik kroužků jako třeba na škole městské a jiné kroužky pak mají na dojezd daleko a může to pro ně být třeba i finančně nedostupné, protože je tam i mnohem více rodin, které mají špatné finanční zázemí. Z hlediska forem výuky se respondentka snaží využívat frontální výuku, práci ve dvojicích a zkouší i práci ve skupinkách, která se ale z jejího pohledu na prvním stupni tolik využívat nedá. Co se týče vlivu práce na psychiku respondentky, tak je pro ni důležité odreagování, které řeší procházkami. Do budoucna si myslí, že by malotřídní školy neměly zanikat z důvodu vzestupujícího trendu v počtu dětí. Podle ní by se ale mohlo zlepšit vybavení malotřídních škol, zázemí na tělocvik, které na jejich škole postrádají a jako problém vnímá i komunikaci se zřizovatelem.

2. učitelka

Druhá respondentka se k práci na malotřídní škole dostala přes nabídku od kolegyně a na této škole učí druhým rokem. Žákem na tomto typu školy jako malá nebyla. Z hlediska učitelské profese pro ni byl přechod na malotřídní školu z běžné školy rychlý, ale vzhledem k tomu, že na předchozí škole učila i cizince a různě nadané děti, tak v hodinách musela diferenciovat také, tudíž na to byla zvyklá. Dělala přípravy pro běžnou třídu, pro slabší děti a pro cizince. Největší rozdíly mezi běžnou školou a školou malotřídní spatřuje v tom, že práce učitele je náročnější na organizaci a přípravu, protože jde v podstatě o skloubení činností dvou ročníků a různě nadaných dětí, což znamená určitou náročnost pro učitele a i pro žáka, protože se od žáků vyžaduje daleko větší samostatnost. Podle ní jsou hlavními znaky malotřídní školy spolupráce, samostatnost, týmovost a do určité míry i kreativita. Výhodu malotřídních školách vnímá v tom, že starší ročníky mají možnost si s těmi mladšími učivo zopakovat a mladší zase slyší informace od starších. Nevýhodou jsou pro ni větší nároky, které jsou kladeny na učitele, protože si musí mnohem více rozplánovat hodinu, aby zvládli obsáhnout dva ročníky. Z hlediska forem výuky a vyučovacích metod využívá skupinové práce a týmové práce, při kterých se kombinují dva ročníky. Dále používá i technologie, takže pracuje s žáky například s interaktivní tabulí nebo tripanelem. V ohledu na to, jaký vliv má práce na psychiku respondentky, uvedla, že každá práce má na psychiku nějaký vliv. Je pro ni ale důležité se nějakým způsobem odreagovat, což je pro ni sport nebo zahrada, kde se unaví i fyzicky.

Budoucnost malotřídních škol je pak podle ní hodně postavená na vedení, takže z jejího pohledu nezáleží na typu školy. Do budoucna by se pak na malotřídních školách mohlo zlepšit financování a také jí přijde nespravedlivé, že se určitých projektů nemůžou účastnit z důvodu, že nemají dostatečné množství pedagogů, kteří by se tomu mohli věnovat.

3. učitelka

Třetí respondentka po studiu pracovala na plně organizované škole. Po mateřské byla na vesnické škole, kde dělala dokonce ředitelku. Poté se vrátila opět na městskou velkou školu a aktuálně pracuje druhým rokem na jiné malotřídní škole. Celková její praxe na malotřídní škole je sedm let. Žákem tohoto typu školy jako malá nebyla. Mezi malotřídní školou a běžnou školou vidí velké rozdíly v celkové činnosti, takže například v organizaci hodiny, využití různých metod a zastoupení rozmanitých činností. Z pohledu učitele spatřuje i velký rozdíl v náročnosti na přípravu. Podle respondentky jsou hlavními znaky malotřídní školy jiná organizace, větší stmelení, propojení věkových kategorií a větší podpora spolupráce mezi ročníky. Jako výhodu vnímá již zmíněné propojení ročníků, protože si děti můžou naposlouchat činnosti, které jsou pro následující ročník nebo naopak si můžou zopakovat učivo z předchozího ročníku. Nevýhod v malotřídní škole vnímá více, protože je pro učitele náročné dělat přípravy a nemůže se dle jejího názoru naplno věnovat jednomu ročníku a nabídnout mu tolik, kolik by mu mohla nabídnout, kdyby ho měla samostatně. Formy výuky a vyučovací metody využívá takové, jaké by využila i v normální třídě. Snaží se do vyučování zapojovat zážitkovou výuku, činnostní učení, práci ve skupinách a větší podíl samostatné činnosti. Z jejího pohledu by se děti měly naučit spolehnout se samy na sebe a naučit se samostatnosti. Z hlediska psychiky respondentka uvedla, že je pro ni práce náročná. Když se propojí několik aspektů, například problémy v osobním životě a skladba dětí, která vyžaduje velkou péči, tak je to pro ni složité. Malotřídní školy by do budoucna zachovala, ale záleží to na tom, jestli to zřizovatel zvládne. Když je na malých školách kvalitní učitel a ředitel, tak je to pro ni hezké rodinné prostředí. Do budoucna by se dle jejího názoru mohla na malotřídních školách zlepšit vybavenost a předsudky, protože z jejího pohledu záleží na tom, jak jsou kvalitní učitelé a nezáleží na tom, jestli je škola malá vesnická nebo velká městská.

4. učitelka

Čtvrtá respondentka dostala nabídku na práci učitelky i na městské škole, ale vybrala si práci na škole malotřídní, kde pracuje už třicet let. Přejít na tuto školu pro ni byl náročný v tom, že se bála, že nebude stíhat probrat dané učivo. Byla také zvyklá na strukturu hodiny, která se v malotřídní škole dle jejího názoru nedá udržet. Sama žákem malotřídní školy v dětství nebyla. Největší rozdíly z pohledu učitele v porovnání s běžnou školou spatřuje v organizaci. Uvedla, že na malotřídní škole musí přemýšlet například nad tím, jaké zvolí do výuky hry, aby se ročníky navzájem nerušily. Jako hlavní znak malotřídek uvedla málo tříd a definovala by je jako školy s prvním stupněm. Zpravidla jsou to také školy na vesnici nebo v lokalitách na okraji měst. Výhodou je pro ni jednoznačně menší počet žáků ve třídě. Výhody vnímá i v organizaci. Když se potřebuje s kolegyněmi na něčem domluvit nebo zrealizovat nějaký projekt, tak je to pro ni jednodušší a rychlejší. Dále vnímá jako výhodu dostupnost počítačů a tabletů ve třídě při každé vyučovací hodině, což na velkých školách vždy není. Nevýhody jsou pro ni převážně personální, protože je tam malá zastupitelnost, když někdo z učitelů chybí. Pak se setkává i s předsudky. Někteří rodiče totiž stále vnímají spojené ročníky jako takovou hrozbu. Vyskytují se u nich obavy, že děti nebudou připravené pro další studium. Z hlediska vyučovacích metod respondentka v hodinách využívá činnostní učení, skupinovou práci, kooperativní hry, samostatnou písemnou práci, soutěže a využívá také práci s IT. Co se týče forem výuky, snaží se aplikovat práci ve dvojicích a vyhýbat se frontální výuce. Z psychického hlediska má na ni práce spíše pozitivní vliv. Uvedla, že ji stále nabíjí. K budoucnosti malotřídních škol se vyjádřila tak, že je pro ni spíše střídavá a nejistá s každou novou vládou. Každopádně si myslí, že malotřídní školy význam mají. Dle jejího názoru by děti měly chodit do školy v místě jejich bydliště. Do budoucna by se mohly provést změny v administrativě, protože ji vesnické školy mají stejnou jako školy plně organizované a nemají pro to podpůrný aparát. Dále je pro ni problematické i to, že nedisponují IT specialistou, který by jim pomohl s digitalizací.

5. učitelka

Pátá respondentka se k práci na malotřídní škole dostala kvůli změně bydliště, kdy hledala bližší pracovní místo. Na aktuální škole pracuje třetím rokem. Přejít na školu malotřídní pro ni nebyl nijak výrazně náročný, protože předtím dělala zástupkyni ředitele, tudíž měla jedenáctihodinový úvazek a ve zbytku času řešila organizační záležitosti. Přejít na tuto školu pro ni byl obtížnější pouze z toho důvodu, že neměla zkušenosti s učením spojených ročníků. Největší rozdíl mezi malotřídní školou a běžnou školou spatřuje v menším počtu dětí. Také si myslí, že na malotřídkách je více dětí s podpůrnými opatřeními a poruchami učení, tudíž je tato práce náročnější i z tohoto hlediska. Hlavním znakem malotřídních škol je pro ni tedy menší počet dětí, což bere zároveň jako velkou výhodu. Výhodu také vnímá v tom, že se děti naučí větší samostatnosti a že se dva různé ročníky učí vedle sebe, protože velké děti mohou pomáhat malým dětem a malé děti mohou ukázat, co umí. Nevýhod tolik nevidí. Pouze v tom, že si učitel musí hodně promýšlet vyučování a musí být připraven na všechno. Když se pak ve skupině dětí objeví rušivý element, tak je to složitější. Z forem výuky a vyučovacích metod využívá všechny možné. Aplikuje i frontální výuku, která je z jejího pohledu dobrá z mnoha důvodů. Dále využívá skupinové práce, práce na počítači a samostatnou práci. Z hlediska psychiky má na respondentku její práce dobrý vliv. Jako učitelka už působí čtyřicet jedna let a celý život učí ráda a má ráda děti. Do budoucna si myslí, že by se malotřídní školy zachovat měly a že by obec měla udělat všechno pro to, aby měla prostředky na zřízení školy. Malotřídní škola je z jejího pohledu dobrá jak pro děti, tak pro učitele, kteří se cítí lépe v menší škole a jsou spíše rodinné typy. Škola, na které učí je z jejího pohledu velmi dobře vybavená, protože všechno vybavení, co tam mají, tak měli i na její předchozí škole, která byla plně organizovaná. Jediné, co jí chybí, je větší tělocvična. Také by si přála změnit předsudky, které se ohledně těchto škol u veřejnosti vyskytují. Z jejího pohledu se na malotřídkách podávají někdy i lepší výsledky než na školách běžných.

8.6 Základní informace o učitelích

V prvním okruhu respondentky odpovídaly na otázky, které se týkaly základních informací o jejich působení na malotřídní škole a vztahu k tomuto typu školy.

1. učitelka uvedla, že na malotřídní školu přestoupila z toho důvodu, že chtěla nějakou profesní změnu ve svém životě, protože předtím pracovala na střední škole a buďto chtěla přejít do úplně odlišného odvětví nebo ve školství dělat něco jiného než doposud. Na aktuální škole pracuje čtvrtým rokem. 2. učitelka se ke své práci na malotřídní škole dostala přes nabídku od své kolegyně a pracuje tam teprve dva roky. Další respondentka (3. učitelka) byla nejdříve na klasické základní škole a po mateřské jí byla nabídnuta práce na vesnici, kde byla právě malotřídní škola, na které zůstala pět let. Po nějaké době začala učit na jiné malotřídní škole, kde je teprve druhým rokem. 4. učitelka si pak cíleně práci na vesnici vybrala a odpověděla, že tuto práci chtěla dělat. Byla jí nabídnuta i práce ve městě, ale uvedla, že přijala práci na malotřídní škole, na které působí už třicet let. Poslední respondentka pak uvedla, že se na malotřídní školu dostala kvůli změně svého bydliště, tudíž hledala školu, která bude blíže. Na škole učí třetím rokem. Z respondentek byla pouze jedna v dětství žákyní malotřídní školy, ale moc si na to období nemohla vzpomenout. *„Já si to moc nepamatuju, těch prvních pět let se mi jako vytěsnilo z hlavy, takže moc jako nevím, ale asi to na mně nenechalo žádný následky. Jako někdo si na to stěžuje, ale ani přechod na jinou školu mi nedělal problém.“* Z odpovědi můžeme usoudit, že má na školu z pohledu žáka dobré vzpomínky a přechod na jinou školu pro ni nebyl nijak komplikovaný.

Před prací na malotřídní škole měly dvě z pěti respondentek práci podobně náročnou z hlediska organizace, tudíž byly na složitější organizační záležitosti poměrně zvyklé. 2. učitelka uvedla: *„Vzhledem k tomu, že na té minulé škole jsme měli cizince a různě nadané děti, tak tam v podstatě diferenciovat v té hodině se muselo, takže jsem dělala třeba troje přípravy. Dělala jsem přípravu pro běžnou třídu, pro slabší děti a pak pro cizince. Když jsem měla nadané děti, tak jsem dělala ještě na matiku třeba přípravu pro nadané děti. Takže to bylo v podstatě na tu přípravu náročné také.“* 5. učitelka se zmínila, že na předchozí základní škole dělala patnáct let zástupce ředitele s jedenáctihodinovým úvazkem a ve zbytku času řešila na škole organizační záležitosti. Přechod pro ni byl obtížnější tedy pouze v tom, že neměla zkušenosti s učením více skupin najednou, konkrétně dvou nebo tří spojených ročníků. 4. učitelka vnímala přechod na malotřídní školu tak, že měla ze začátku strach, že nebude v hodině stíhat všechno, co

si připravila, protože byla zvyklá na určitou strukturu vyučovací jednotky, která se ale podle ní nedala v malotřídní škole udržet. 3. učitelka se zmínila o tom, že své učení začala na vesnici, poté byla na škole městské a nyní vyučuje opět na malotřídní vesnické škole. Uvedla, že její nynější práci považuje zase jako nový druh poznatku. 1. učitelka odpověděla stručně, že její přechod na malotřídní školu vnímá jednoznačně pozitivně. Splnila si svůj cíl, že chtěla jít za klidem.

8.7 Vlastní zkušenosti a názory

Každý pedagog se ve své praxi setkává s jinými druhy poznatků a zkušeností, které může dále předávat a například o nich diskutovat s jinými pracovníky stejné profese a porovnávat je. Zaměříme se na zkušenosti respondentek s vyučováním na malotřídní škole.

Z hlediska největších rozdílů, které respondentky vnímají mezi školou malotřídní a školou organizovanou, nám poskytla 2. učitelka odpověď, že *„je to náročnější pro učitele na práci, organizaci a na přípravu. V podstatě jde o skloubení činnosti dvou ročníků a ještě různě nadaných dětí, což znamená, že je to náročnější pro učitele a i pro žáka, protože se vyžaduje mnohem větší samostatnost od těch žáků.“* 3. učitelka odpověděla velmi podobně. V malotřídní škole je pro ni velký rozdíl v celkové činnosti, v organizaci hodiny, náročnosti na přípravu a aby celá hodina byla dobře promyšlená. Pro 5. učitelku je pak velkým rozdílem od plně organizované školy menší počet dětí ve třídě, což je podle ní příjemné, ale naproti tomu se dle jejího názoru na vesnických školách občas soustředí děti, které mají různá podpůrná opatření, poruchy učení atd, tudíž je sice na malotřídních školách ve třídě dětí méně, ale práce může být náročnější z hlediska skladby dětí. 4. učitelka uvedla hlavní rozdíl v organizaci a ve volbě výukových metod. *„Je to náročný organizačně. Na běžný základní škole může člověk do hodiny vkládat i hlučnější hry, protože když hraje celá třída, tak se nic neděje, ale tady prostě musím přemýšlet o tom, aby se ty žáci vzájemně nerušili.“* Rozdíl v počtu dětí zmínila i 1. učitelka, která mimo jiné vnímá i to, že na malotřídní škole je méně možností mimoškolních aktivit pro děti. Dále uvádí i rozdíl ve spolupráci s rodiči na vesnické škole z důvodu jiné mentální úrovně, než je podle ní ve městě. Dle jejího názoru jsou na městských školách rodiče, kteří dokážou lépe komunikovat, a i vztahy v rodině můžou být jiné.

S otázkou rozdílů mezi malotřídní školou a školou plně organizovanou se částečně pojí i znaky malotřídní školy, které může každý z respondentů vidět i trochu jinak. Podle 2. učitelky patří mezi hlavní znaky **spolupráce, samostatnost, týmovost a kreativita**. 3. učitelka mezi nejdůležitější znaky malotřídní školy zařadila **jinou organizaci, větší stmelení, propojení věkových kategorií a větší podporu spolupráce mezi ročníky**. Znaky, které pak uvedla 1. učitelka se trochu liší od předchozích respondentek a přidává i **spojování tříd**, s tím propojený větší **individuální přístup** k dětem a možnost **vědět o dětech a rodinách více informací**. 5. učitelka zmínila pouze jeden znak, který ji napadl a přišel jí nejpodstatnější, což je **menší počet dětí**. Zajímavou odpověď pak uvedla respondentka, která otázku pojala zase trochu jiným způsobem: „*Jako hlavní znak podle názvu vnímám to, že je tam málo tříd, proto tam jsou spojené ročníky. Ale v zásadě to tak není, protože jsou i školy malotřídní, které jsou do pátého ročníku a když mají hodně dětí, tak maj každý ročník zvlášť. Asi bych to definovala i jako školy s prvním stupněm. Zpravidla bývá těch dětí málo, školy jsou na vesnici nebo v lokalitách na kraji měst. No jako můžeme využívat přírodu a zahradu, to je tam asi jiný a možná to, že musíme bojovat o to místo na slunci a paradoxně musíme být inovativnější než ty školy ve městě, který mají ty žáky jistý.*“ (4. učitelka)

Formy výuky a vyučovací metody jsou důležitým prostředkem, který utváří fungování celé hodiny jak ve škole plně organizované, tak ve škole malotřídní. Z hlediska malotřídních škol je vhodná volba forem výuky a vyučovacích metod velmi důležitá. Jedna z respondentek odpověděla, že stejné výukové metody a formy, které využívá teď v malotřídní škole, by využívala i kdyby měla normální třídu o vyšším počtu dětí. Dle jejího názoru si děti mají zažít všechny různé výukové metody i formy. Snaží se používat **zážitkovou výuku, činnostní učení a práci ve skupinách**. Zmínila, že je v malotřídní škole větší podíl **samostatné činnosti** a je toho názoru, že „*děti by se měly naučit se spolehnout samy na sebe, naučit se teda tý samostatnosti při tý samostatný práci.*“ (3. učitelka) Další respondentka (4. učitelka) uvedla, že se snaží nevyužívat tolik frontální výuku, ale naopak nejvíce využívá **činnostní učení, skupinovou práci, práci ve dvojicích** nebo **kooperativní hry**. Dále zmínila i **samostatnou písemnou práci, hry, soutěže, práci s IT, výukový software a výukové hry**. Oproti tomu 5. učitelka odpověděla, že frontální výuku využívá a využívá i samostatnou práci. Co se týče metod, tak ve výuce používá i **skupinové práce a práce na počítači**. V návaznosti na skupinové práce pak uvedla: „*To jsou buď skupiny, nechci říct, že jsou složený podle toho, jak děti*

umí, ale tak se dá taky udělat skupina, ale i skupina, kde jsou děti různé. To znamená od těch, který to vedou až po ty slabší, kterým oni pomáhají.“ 2. učitelka v hodinách také využívá **skupinové práce** a **týmové práce**, při kterých se dokonce kombinují dva ročníky. Zmínila se i o využitelnosti technologií ve výuce: *„Za mě je výhodou **interaktivní tabule** ve třídě nebo ten **tripanel**, protože se jim to zaprvý líbí, za druhý ty programy jsou super, že mají zpětnou kontrolu. Pokud těch dětí ve skupince není moc, tak se zvládnou krásně vystřídat nebo můžou sedět v lavici a spolupracovat s tou tabulí a třeba si to vyplněj a můžou si to i zkontrolovat.“*

Učení v malotřídní škole může být pro pedagogy náročné, ale na druhou stranu může přinášet i spoustu výhod. Respondentky (4. a 5. učitelka) se shodly na tom, že pro ně je největší výhodou menší počet žáků ve třídě. 5. učitelka pak uvedla, že vnímá jako výhodné to, že se ročníky učí vedle sebe: *jelikož se učivo pořád opakuje a nabaluje se na něj třeba něco novějšího nebo něco, co se ještě neučilo, že se to dá krásně spojovat dohromady. Velký můžou pomáhat malým. Malý už můžou ukazovat, co umí, protože třeba už můžou být v něčem šikovnější, tak taková ta spolupráce mezi sebou může být velkou výhodou.“* Velmi podobně zareagovala i 2. učitelka, která zmínila, že starší ročníky mají možnost si s těmi mladšími učivo zopakovat a že naopak zase mladší žáci slyší informace od starších žáků. Téhož názoru je i 3. učitelka. Zajímavým bodem je i to, že si z pohledu 2. učitelky dokážou žáci mezi sebou učivo i lépe vysvětlit a že se v podstatě učí navzájem. Zazněla i výhoda, na kterou bylo pohlíženo z pozice 4. učitelky. *„Když se chci s kolegyněmi na něčem domluvit nebo zrealizovat nějaký projekt, tak se na tom domluvíme líp. Kdežto na velkých školách je to velké organizování. Takže ty věci se dají udělat rychle a líp.“* Dále uvedla také výhodu, že mají ve třídě počítače a tablety, které jsou k dispozici na všechny vyučovací hodiny.

Vedle výhod učení na malotřídní škole se z pohledu respondentek objevují i nějaké nevýhody. Jednou z nich je například fakt, že jsou v malotřídní škole kladeny daleko větší nároky na učitele než ve škole plně organizované. *„Musí si mnohem víc rozvrhnout a rozplánovat celou hodinu, aby zvládnul obsáhnout dva ročníky, pokud mají stejný předmět. Pokud pak mají ještě jiný předměty naráz, je už náročnější vymyslet činnost pro jednu skupinku a věnovat se tý druhý.“* (2. učitelka) 3. učitelka zmínila, že pro ni má učení v tomto typu školy spíše více nevýhod. *„...nemůžu se naplno věnovat jednomu ročníku, nemůžu mu nabídnout tolik, kolik bych mu mohla nabídnout, kdybych ho měla samostatně. Takže když mám možnost 45 minut pracovat s jedním ročníkem, tak*

mu dám v té chvíli možná větší nabídku metod a tak, protože je tam prostě jeden ročník.“ Dále se setkáváme s názorem 4. učitelky. Z jejího pohledu jsou nevýhody hlavně personální, protože je v menší škole malá zastupitelnost, když chybí nějaký pedagog. Jako velkou nevýhodou vnímá také předsudky, se kterými se můžeme setkat ze strany rodičů. *„Pak je tam ta situace, že pro některý rodiče, zejména ty z města, tak ty spojený ročníky pořád ještě představují takovou trošku jako hrozbu. Zároveň jsou rodiče, který to vítají, takže pro některý je to i plus. Ale pro některý jsou tady obavy, že děti nebudou připravený, to tady ještě pořád asi je.“* 5. učitelka na otázku odpověděla, že nevýhody v učení na malotřídní škole moc nevidí. Podotkla jenom, že *„je důležitý promýšlet si to vyučování, být připravená na všechno, protože když je to skupina lidí, kde to všechno krásně jde, tak je to paráda, ale když se tam potom objeví nějaký fakt rušivý element, tak tam je to těžký.“*

8.8 Vliv práce učitele v malotřídní škole na jeho psychiku

Psychika je velmi důležitým aspektem každého povolání. Konkrétně psychika učitele ovlivňuje celý chod výuky, nastavuje klima třídy a rozhodně může ovlivňovat i děti.

Co se týče psychické stránky, která souvisí s prací učitele nám 2. učitelka odpověděla, *„každá práce má nějaký vliv na psychiku. Musím někde vypustit a vyventilovat se, což je pro mě nejlepší sport nebo zahrada, kde můžu vypnout a unavím se fyzicky, nejenom psychicky.“* Odpověď 1. učitelky byla velmi podobná a je toho názoru, že je potřeba se naučit nějakým způsobem problémy řešit a umět se odreagovat, například procházkou. Dvě respondentky pak zmínily, že jejich práce na ně má pozitivní vliv. *„Na mě jediné dobrý. Tak já už učím čtyřicet jedna let, takže jako celý život učím ráda. Mám ráda děti, takže pro mě moje povolání byla výhra v životě.“* (5. učitelka) 4. učitelka zareagovala tak, že svou práci vnímá stále pozitivně: *„s léty jsem unavenější, ale mě to spíš nabíjí, já to mám pořád ráda, takže bych řekla, že to na mě má spíš pozitivní vliv.“* Jedna z respondentek (3. učitelka) pak uvedla, že když se člověku děje něco v osobním životě, učí na této škole, a navíc má třeba i skladbu dětí, která vyžaduje velkou péči, že je to pak velmi náročné.

8.9 Budoucnost malotřídních škol

Obecně můžeme říci, že bohužel aktuálně mají malotřídní školy nejistou budoucnost, nad kterou se respondentky pokusily zamyslet. Jedna z nich odpověděla: *„No já si myslím, že by se zachovat měly. A že by se mělo všechno udělat pro to, aby ta obec měla prostředky na to, aby tu školu mohla v té obci mít a myslím si, že je to dobře pro děti i pro někoho, kdo třeba z učitelů nemá rád velký prostory. Je spíš takovej rodinný typ, takže by se zachovat určitě měly a mělo by se pro to udělat všechno. To je moje zkušenost malá škola – velká škola.“* (5. učitelka) 3. učitelka byla podobného názoru a uvedla: *„Z mého pohledu, pokud se všechny ty vesnický školy udrží a zřizovatel to zvládne, tak bych je zachovávala. Takže když by to bylo na mně, tak bych podpořila každou malou školičku, protože když tam bude kvalitní učitel a kvalitní ředitel, tak je to zase tak nádherný prostředí, rodinný.“* 2. učitelka na otázku odpověděla, že budoucnost těchto škol záleží převážně na vedení, tudíž z jejího pohledu nezáleží na typu školy. Co se týče malotřídní školy, zmínila, že je to postaveno na počtu dětí. O počtu dětí mluvila i 1. učitelka, která je toho názoru, že je v současné době vzestupující trend v počtu dětí, tudíž si myslí, že by malotřídní školy neměly zanikat tak, jak se zdálo. Naproti tomu 4. učitelka uvedla, že *„budoucnost je střídavá a je to vždycky nejistý s každou novou vládou, ale myslím si, že svý místo na slunci maj. Nejsem si jistá u škol, který jsou tak moc blízko k městu jako my, to řeknu upřímně, ale má to smysl. Asi stojí za zmínku, že děti by měly chodit do školy v místě, kde bydlej.“*

Rozhodně můžeme diskutovat i o tom, co by se do budoucna mohlo na malotřídní školách zlepšit. Názor 1. učitelky, je že by se mohlo zlepšit vybavení školy a komunikace se zřizovatelem. *„Asi vybavení, i když se to teda hodně už hlo oproti tomu, co tady bylo. U nás zrovna zázemí na tělocvik, to teda asi chybí všude, ale pro takovouhle školu si myslím, že by se to i vyplatilo. A jako hlavní problém si myslím, že je většinou komunikace se zřizovatelem.“* Vybavenost školy uvedla i 3. učitelka, která se zmínila navíc o předsudcích, které bývají často s malotřídními školami spojeny. Naopak 5. učitelka hodnotí vybavenost jejich školy kladně, ale zmínila, že jí chybí větší sportovní zázemí. *„Tak když si vezmu naši školu, tak ta je vybavená, až jsem byla překvapená, protože všechno to, co jsme měli ve škole, kde bylo se školkou 260 dětí, tak tady v podstatě je. Takže co se týká vybavení, tak to je docela srovnatelný. Jediný, co mi u těch malotřídek chybí, je větší tělocvična, ale to je zase daný tou budovou, která tady byla.“* Z pohledu 2. učitelky by se celkově mohlo zlepšit financování malotřídních škol a také ji přijde

nespravedlivé, že se nějakých projektů nemohou účastnit z důvodu nedostatku pedagogů, kteří by se tomu mohli věnovat. 4. učitelka se pak zmínila o tom, že z jejího pohledu by se těmto školám mělo ulehčit v ohledu na administrativu, kterou mají stejnou jako školy plně organizované. Dále je pro ni problematické, že jejich škola nedisponuje IT specialistou, který by jim mohl pomoci s digitalizací, která pro ně bude podle jejího názoru stupňujícím se problémem.

8.10 Shrnutí

První okruh otázek byl zaměřen na zjištění základních informací o učitelích, díky kterým můžeme nahlédnout na jejich vztah k malotřídním školám. Respondentky se k práci na malotřídní škole dostaly různými cestami. Bylo zjištěno, že pouze jedna z učitelek práci na malotřídní škole chtěla cíleně dělat. Další čtyři respondentky se k práci dostaly nějakým jiným způsobem, a to přes nabídku od kolegyně, z důvodu změny bydliště nebo z důvodu celkové změny pracovního prostředí. Dále jsme se dozvěděli, že jedna z respondentek pracuje na malotřídní škole už třicet let, ostatní učitelky pak na svých školách pracují poměrně krátce v rozmezí 2-4 let.

Zajímavým poznáním bylo, že přechod z jiné školy na malotřídní nebyl pro žádnou z respondentek nijak výrazně náročný. Dvě z nich uvedly, že předtím měly profesi také náročnější na organizaci, tudíž byly zvyklé na složitější práci. Pouze jedna z respondentek zmínila, že pro ni tato práce byla ze začátku složitá kvůli vystihání připraveného učiva v hodině. Naproti tomu jiná respondentka uvedla, že pro ni byl přechod jedinec pozitivní.

Největší rozdíl mezi učením na škole malotřídní a škole plně organizované respondentky vnímají především v organizaci výuky a její náročnosti, která je opravdu od plně organizované školy velmi odlišná. Učitelé musí vhodně volit vyučovací metody tak, aby byly cíle efektivně naplněny. Také byla zmíněna náročnost na přípravu hodiny z pohledu učitele. Dále byl uveden jako hlavní rozdíl i menší počet dětí ve třídě a náročnost práce z hlediska jiné skladby dětí. Dalším rozdílem, který se v jednom rozhovoru objevil, byla spolupráce s rodiči, která je dle respondentky na jejich konkrétní malotřídní škole odlišná z důvodu jiné mentální úrovně rodičů, kteří žijí na vesnici. Stejná respondentka uvedla i rozdíl v nedostatku mimoškolních aktivit pro děti.

S rozdíly mezi oběma typy škol úzce souvisí znaky, které charakterizují malotřídní školy. Respondentky zmínily hned několik různých znaků, které subjektivně vnímají jako ty hlavní. Pro lepší přehlednost jsou sepsány podle učitelek v následující tabulce:

Tabulka 1 - Znaky malotřídních škol

Respondentky	Znaky malotřídních škol
1. učitelka	spojování tříd, individuální přístup, lepší informovanost o dětech a rodině
2. učitelka	spolupráce, samostatnost, týmovost, kreativita
3. učitelka	jiná organizace, větší stmelení, propojování věkových kategorií
4. učitelka	málo tříd, spojené ročníky, školy s prvním stupněm, menší počet dětí, školy na vesnici nebo na kraji měst,
5. učitelka	menší počet dětí

V tabulce můžeme vidět, že vícekrát zaznělo spojování ročníků a menší počet dětí, což bychom mohli vnímat jako dva základní znaky. S tím souvisí tedy i málo tříd na celé škole, proto takto organizovaná škola nese název malotřídní (někdy se uvádí i málotřídní). Zazněly i dovednosti, kterým by se děti i učitelé na malotřídních školách měli naučit, protože jsou důležité pro tvorbu školního klimatu a celkového fungování principu malotřídní školy, a to je spolupráce, samostatnost, týmovost a kreativita. Jedna respondentka uvedla i to, že se malotřídní školy nacházejí ve většině na vesnici nebo na kraji měst. Důležitým znakem je i individuální přístup, se kterým se určitě můžeme na menší vesnické škole setkat ve větší míře než na velké městské škole. Učitelé k dětem mají blíže z toho důvodu, že mají ve třídě menší počet dětí, což jim umožňuje dozvědět se o dítěti i rodině větší množství informací.

Dále jsme se zabývali formami výuky a vyučovacími metodami, které dané respondentky ve své výuce využívají. V rozhovorech zaznělo široké spektrum různých vyučovacích metod, což je pozitivní zjištění z hlediska tvorby zábavných a pestrých vyučovacích jednotek. Formy výuky a vyučovací metody, které respondentky v rozhovorech zmínily, jsou sepsány a rozděleny do dvou sloupců v následující tabulce:

Tabulka 2 - Formy výuky a vyučovací metody

Formy výuky	Vyučovací metody
skupinová práce	činnostní učení
práce ve dvojicích	zážitková výuka
týmové práce	kooperativní hry
frontální výuka	soutěže
samostatná práce	práce s IT – výukový software, výukové hry
samostatná písemná práce	práce s interaktivní tabulí, tripanelem

Co se týče forem výuky, tak byla zmíněna klasická frontální výuka, kterou ovšem jedna z respondentek tolik využívat nechce a volí spíše jiné formy. Další z hlavních forem, která je ve velké míře využívána na malotřídní škole, je samostatná práce, se kterou pak souvisí i samostatná písemná práce, která byla v jednom z rozhovorů také poznamenána. V další řadě respondentky uvedly práci ve dvojicích a ve skupinách. Byla zmíněna i týmová práce, která je podle jedné z nich využívána i v kombinaci obou ročníků. Z hlediska vyučovacích metod jsme se v rozhovoru setkali s moderním činnostním učením, které funguje na principu projevení vlastní iniciativy žáka a dává mu prostor ke konkrétním činnostem, samostatným úvahám a tvorbě vlastních otázek. (Rosecká, 2016) Další inovativnější formou je zážitková výuka, kterou také jedna z respondentek uvedla. V neposlední řadě se v rozhovorech vyskytly i metody, které jsou důležité pro rozvíjení spolupráce mezi dětmi, a to jsou kooperativní hry a různé soutěže. Pak byly zmíněny i metody, které souvisí s rozvíjením digitální kompetence, což je práce s IT, konkrétně s výukovým softwarem a výukové hry na počítači. Dá se říci, že velmi efektivní metodou, která ulehčuje učitelůvi práci se dvěma ročníky zároveň, je práce s interaktivní tabulí nebo

tripanelem. Může tak umožnit učitelům nechat pracovat jeden ročník samostatně a zajistí širokou škálu různých aktivit, které se dají s interaktivní tabulí aplikovat do výuky. Tato metoda zároveň podporuje digitální kompetenci také.

V závěrečné části okruhu jsme se zaměřili na výhody a nevýhody, které respondentky spatřují v učení na malotřídní škole. V následující tabulce jsou shrnuty a vypsány v jednom sloupci výhody a v druhém nevýhody, které byly učitelkami uvedeny:

Tabulka 3 - Výhody a nevýhody malotřídních škol

Výhody	Nevýhody
menší počet žáků ve třídě	větší nároky na učitele
spojené ročníky	složitější příprava na hodinu
mladší děti se učí od starších dětí	nelze se naplno věnovat pouze jednomu ročníku
starší děti si opakují s mladšími dětmi	personální nevýhody
lepší komunikace a domluva mezi učiteli	předsudky
dostupnost počítačů a tabletů ve všech hodinách	

Z rozhovorů vyplynulo, že respondentky vnímají jednoznačně jako velkou výhodu menší počet žáků ve třídě, se kterým se určitě dá realizovat spousta zajímavých aktivit. Další uvedenou výhodou jsou i spojené ročníky, které zahrnují přínos v tom, že se mladší děti mohou učit od starších a učivo v podstatě odposlouchávat, a naopak starší děti si mohou zopakovat učivo z předchozích ročníků. Jedna z respondentek uvedla jako výhodu i lepší komunikaci mezi pedagogy a jednodušší organizaci a realizaci například různých projektů. Poslední uvedenou výhodou byla pak dostupnost počítačů a tabletů ve třídě, které jsou v podstatě k dispozici při každé vyučovací hodině. Jako nevýhodu respondentky uváděly, že jsou na učitele kladeny daleko větší nároky než na škole plně organizované, s čímž souvisí velká promyšlenost vyučovací jednotky a pečlivá příprava na hodiny. Jedna z učitelek poukázala na nevýhodu v tom, že se nelze naplno věnovat jednomu ročníku, tudíž dětem nemůže nabídnout tolik vyučovacích metod, kolik by jich použila při práci pouze s jedním ročníkem. Dále byly uvedeny i personální nevýhody z hlediska malé zastupitelnosti pedagogů. Další zmíněnou nevýhodou jsou předsudky.

Existují obavy ze strany rodičů, které se týkají toho, že děti nebudou z malotřídní školy adekvátně připravené na přechod na druhý stupeň do školy městské.

Co se týče vlivu práce učitele na malotřídní škole na jeho psychiku, jsme se u jedné s respondentek setkali s odpovědí, která shrnuje vícero aspektů, které v kombinaci s prací na malotřídní škole více zatěžují psychiku učitele a vychází z vlastních zkušeností. Dvě respondentky odpověděly, že jejich práce na ně má jednoznačně pozitivní vliv. V dalších dvou případech jsme se dozvěděli, že je pro respondentky velmi důležité najít si nějakou formu odreagování, při které si zároveň odpočinou a nemyslí na práci. Z toho nám vyplývá, že pro většinu respondentek práce není nijak zvláště psychicky náročná a pokud nastanou nějaké problémy, musí se je naučit určitým způsobem řešit.

V ohledu na budoucnost malotřídních škol, jsou respondentky převážně toho názoru, že by se tyto školy určitě měly zachovávat. V rozhovoru se vyskytly různé názory a to, že jejich budoucnost závisí převážně na vedení škol, zřizovateli v obci a na počtu dětí. Dokonce jsme se setkali s názorem, že budoucnost je střídavá a nejistá s každou změnou vlády. Dále byl uveden názor, že děti by měly chodit do školy v místě jejich bydliště z důvodu naplnění minimálního počtu žáků ve škole, což na malotřídních školách bývá častým problémem.

Respondentky dále mluvily i o tom, co by se mohlo na malotřídní škole do budoucna zlepšit. Dá se říci, že pro většinu z nich je nedostačující hlavně vybavenost školy, pouze jedna z nich uvedla, že je s vybavením v jejich škole spokojená, když to porovná se školou plně organizovanou, na které předtím učila. Dvě respondentky pak byly toho názoru, že by se celkově mohly změnit předsudky, které byly zmíněny už v otázce nevýhod a většinou jsou s malotřídními školami spojeny z důvodu obecného strachu rodičů, že děti nebudou z těchto škol dobře připravené pro další studium. Dále je v některých malotřídních školách problémem sportovní zázemí, které je většinou malé nebo třeba i chybí, což ale může z části nahrazovat kontakt s přírodou, který je na vesnických školách dostupný více než na školách ve městě.

8.11 Závěr výzkumného šetření

Na počátku výzkumného šetření byl zvolen cíl práce, který byl plněn za pomoci stanovených výzkumných otázek, na které v závěru výzkumného šetření můžeme odpovědět.

Co vedlo učitele k přechodu z běžné školy na malotřídní školu (nebo naopak) a jaké to pro ně bylo?

Z rozhovorů vyplynulo, že všechny učitelky přecházely z běžné školy na školu malotřídní a každá z nich uvedla jiný důvod k tomuto kroku. Jedna z učitelek práci na malotřídní škole chtěla cíleně dělat, ostatní respondentky se k práci dostaly jiným způsobem. Jednu z respondentek k přechodu na malotřídní školu donutila změna bydliště. Dále jsme se setkali s důvodem celkové změny pracovního prostředí nebo nabídkou práce od kolegyně, která už na dané škole pracovala.

Dalo by se říci, že přechod na malotřídní školu nebyl ani pro jednu z respondentek nijak výrazně náročný, dokonce byl vnímán spíše pozitivně. Pro dvě z nich přechod nepředstavoval problém z toho důvodu, že předchozí zaměstnání pro ně bylo také organizačně složité. Jedna z respondentek vnímala náročněji pouze stihání připraveného učiva v hodině.

Jaké jsou rozdíly mezi běžnou a malotřídní školou z pohledu učitele?

Z pohledu učitelek jsou hlavní rozdíly mezi malotřídní školou a školou plně organizovanou v organizaci výuky a menším počtu dětí ve třídě. Dále spatřují rozdíl v přípravě na hodinu, která je náročnější, než když se připravují na výuku pouze jednoho ročníku. S přípravou souvisí i formy výuky a vyučovací metody. Uvedly, že z forem výuky využívají skupinové práce, práce ve dvojicích, týmové práce, frontální výuku a samozřejmě samostatnou práci, která je jednou z nejčastějších metod, které se na malotřídních školách využívají, když učitel pracuje s druhým ročníkem. Všechny z těchto forem jsou pak zajisté využitelné v obou typech škol, ale v jiné míře. Z metod výuky bylo zmíněno činnostní učení, zážitková výuka, kooperativní hry, různé soutěže. Z hlediska rozvíjení digitální kompetence pracují s interaktivní tabulí, tripanelem, výukovým

softwarem nebo využívají výukové hry. Ve škole plně organizované se takhle široká škála metod a v takové míře používat nedá z důvodu vysokého počtu žáků ve třídě.

Na tuto otázku nám daly odpověď i informace, které jsme se dozvěděli po dotázání se na hlavní znaky malotřídních škol. Mezi ty učitelky zařadily spojování ročníků, spolupráci, samostatnost, týmovost, kreativitu, větší stmelení, propojování věkových kategorií a dále již zmíněný menší počet dětí ve třídě. Co se týče spojování ročníků, tak je pro některé z učitelek vnímáno pozitivně z důvodu toho, že se mladší děti mohou učit od starších a starší děti si naopak mohou s mladšími dětmi učivo opakovat. Avšak může na něj být pohlíženo i negativně, protože učitelé mohou mít pocit, že se oběma ročníkům nevěnují naplno. Důležitým znakem a zároveň rozdílem od škol plně organizovaných je, že se malotřídní školy nacházejí na vesnici nebo na kraji města a jak název napovídá, tak mají málo tříd. Jedná se zde i o individuálnější přístup k dětem a lepší informovanost o dětech a rodinách. Vyskytla se i zkušenost s tím, že učitelé se mezi sebou dokážou lépe a rychleji domluvit, protože jich je na škole méně a snadněji se tak pořádají různé akce nebo projekty.

Jaký vliv má práce učitelů malotřídních škol na jejich psychiku?

Každá práce má na lidskou psychiku nějaký vliv a není tomu jinak ani u práce učitele na malotřídní škole. Můžeme se domnívat, že oproti práci učitele na škole plně organizované, je učení v malotřídce na psychiku náročnější z hlediska propracovanějších příprav na hodinu a starostí s celkovou organizací. Naopak ale přicházíme k pozitivnímu zjištění, že má na psychiku respondentek jejich práce převážně kladný vliv a spíše je naplňuje. Pokud se vyskytne nějaký problém nebo přijde únava, je dobré, i z hlediska prevence, najít si nějakou formu odreagování a odpočinku.

Co si učitelé myslí o budoucnosti malotřídních škol a co by se mohlo zlepšit?

Samozřejmě se nedá předvídat, jakým směrem se budou malotřídní školy vyvíjet, ale z rozhovorů jsme se dozvěděli, že respondentky jsou pro zachování malotřídních škol. Podle nich pak vývoj záleží na zřizovateli, vedení školy a naplnění minimální kapacity žáků ve škole, proto by žáci měli navštěvovat školu v místě svého bydliště.

Setkali jsme se s názory, že zlepšit by se mohla vybavenost škol, která samozřejmě souvisí s financováním školy, a právě i na zřizovateli. S tím trochu souvisí i sportovní zázemí, které na mnoha školách není dostačující. Dalším problémem, který je pro spoustu škol závažný kvůli případnému nenaplnění minimální kapacity, jsou všeobecné předsudky rodičů, že děti nebudou z malotřídní školy adekvátně připravené na přechod do jiné školy.

Závěr

V teoretické části diplomové práce se podařilo nashromáždit informace, jak o malotřídních školách, tak o práci učitele na tomto typu školy. K vyhledávání informací byly využity různé literární i internetové zdroje, které byly ve většině českého původu, ale posloužily i cizojazyčné zdroje nebo zdroje v českém překladu. Zvláštní důraz byl kladen na práci učitele na malotřídní škole, která je podle mnoha zdrojů v porovnání s plně organizovanou školou znatelně náročnější z důvodu spojování ročníků do jedné třídy. Učitel je tudíž povinen dělat přípravu na každou vyučovací jednotku pro několik ročníků nejednou. S tím souvisí i formy výuky a vyučovací metody, které by měly být na malotřídní škole hojně využívány a vhodně voleny, aby efektivně plnily cíle hodiny. Z forem výuky se nejčastěji setkáváme s frontální neboli hromadnou výukou a samostatnou prací, která se využívá například, když učitel pracuje s druhým ročníkem. Velkou výhodou je menší počet žáků ve třídě, díky němuž se dá snadno využít i práce ve dvojicích nebo ve skupinách. Co se týče vyučovacích metod, setkáváme se se širokou škálou, která napomáhá k rozmanitosti vyučovacích jednotek. I v tomto případě je pro ně výhodou nižší počet žáků ve třídě, takže můžou volit například různé soutěže, hry, předvádění, rozhovory, diskuze atd.

V empirické části bylo provedeno výzkumné šetření, pomocí něhož se podařilo naplnit předem stanovené cíle. Podařilo se zjistit názory učitelek na malotřídní školy a porovnat jejich fungování se školami plně organizovanými. Z rozhovorů nám vyplynulo, jaké formy výuky a vyučovací metody respondentky ve své výuce využívají. Z forem výuky je využívána frontální výuka, práce ve dvojicích, práce ve skupinách a samostatná práce. Z vyučovacích metod jsme se setkali například s různými soutěži, kooperativními hrami, činnostním učením, zážitkovou výukou atd. Pestrá škála vyučovacích metod zajišťuje spolupráci a naučení se samostatnosti, což je v malotřídní škole klíčové. Dále se podařilo sesumírovat znaky malotřídních škol, které podle respondentek patří mezi hlavní a definují tak tuto školu. Zjistili jsme, že se jedná o spojené ročníky, individuální přístup, spolupráci, samostatnost, týmovost, kreativitu, menší počet dětí ve třídě, málo tříd atd. Také je důležité podotknout, že se jedná především o školy na vesnici nebo na okraji měst. Z hlediska náročnosti profese na psychiku respondentek bylo zjištěno, že práce na ně má převážně pozitivní vliv. Budoucnost malotřídních škol pak vidí v tom, že by neměly zanikat a mělo by se udělat všechno pro to, aby se na vesnicích udržely. Na to má pak zásadní vliv zřizovatel.

Závěrem mé diplomové práce bych chtěla dodat, že jsem ráda, že jsem se věnovala tématu práce učitele na malotřídní škole. Tento typ školy je mi velmi blízký už z hlediska toho, že se nachází většinou na vesnici, která je v těsném kontaktu s přírodou a panuje tam rodinná atmosféra. Už z toho důvodu by se široká veřejnost měla dozvědět více informací o malotřídních školách a práci učitele, která bývá v nějakých případech velmi podceňována.

Seznam použité literatury

- Autorský tým APIV B. (2021). *Principy komunikace školy s rodiči*. [online]. [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/principy-komunikace-skoly-s-rodici>
- BENGTSSON, Lisbeth Aberg. (2009). *The smaller the better? A review of research on small rural schools in Sweden*. [online]. [cit. 2023-3-27]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035509000147>
- BUCHWALD, Petra (2013). *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0159-3
- ČERVENKOVÁ, Iva. (2013). *Výukové metody a organizace vyučování*. [online]. Ostrava, 153 s. [cit. 2022-11-26]. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/opory/pdf-cervenkova-vyukove-metody-a-organizace-vyucovani.pdf>
- ENDRŠTOVÁ, Michaela, Magdalena Synková. (2022). *Bez školy by obec umírala. Starostové si malotřídky drží, i když na nich často trátí*. [online]. [cit. 2022-3-27]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/venkovske-skoly/r~bdb74d4cc57411ec87d40cc47ab5f122/>
- HARGREAVES, Linda. (2009). *Reviews of research on rural schools and their communities in British and Nordic countries: Analytical perspectives and cultural meaning*. [online]. [cit. 2023-3-27]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035509000135>
- HENDL, Jan. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2
- CHRÁSKA, Miroslav (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4
- KOLÁŘ, Zdeněk, Renata ŠIKULOVÁ. (2009). *Hodnocení žáků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6
- KUBÁTOVÁ, Radka. (2013). *Malotřídní škola*. [online]. Praha, 58 s. [cit. 2022-11-26] Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/54617/BPTX_2012_2_11410_0_319746_0_121951.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- KYRIACOU, Chris. (2012). *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0052-9
- MAŇÁK, Josef, Vlastimil ŠVEC. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5
- MEDONOS, Václav. Předmluva k prvnímu vydání. In GRULICH, Bohumil. *Nová praxe našich škol s menším počtem tříd*. Praha: SPN, 1954. ISBN – nebylo uvedeno.
- MUSIL, Fraňo (1958). *Organizace a formy vyučování na malotřídních školách*. Praha: SPN
- PASCH, Marvin, Trevor GARDNER, Georgea LANGEROVÁ, Alane STARKOVÁ a Christella MOODYOVÁ. (1998). *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-127-4.
- PÍŠOVÁ, Martina. (2015). *Metody a formy práce v malotřídní škole*. [online]. Hradec Králové, 76 s. [cit. 2022-26-11]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/46nn9q/STAG86560.pdf> Vedoucí práce Stanislav Míček, Pedagogická fakulta UHK, Ústav primární a preprimární edukace
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. (2003). *Pedagogický slovník*. Páté vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8
- PRŮCHA, Jan. (2013). *Moderní pedagogika*. Páté vydání. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0456
- ROSECKÁ, Zdena. (2016). *Charakteristika činnostního učení*. [online]. [cit. 2023-3-26]. Dostupné z: <https://novaskoladuha.cz/c/charakteristika-cinnostniho-uceni-21/>
- STRAUSS, Anselm, Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu*. (1999). Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-60-X
- SUCHÁNKOVÁ, Marie. (2020). *Hodnocení žáků*. [online]. [cit. 2023-3-20]. Dostupné z: <https://www.skolaweb.cz/novinky/zakladni-skola/2-stupen/2020-2021/hodnoceni-zaku/>
- TRNKOVÁ, Kateřina, Dana KNOTOVÁ a Lucie CHALOUPKOVÁ. (2010). *Malotřídní školy v České republice*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-204-8

TRNKOVÁ, Kateřina. (2003). Malotřídka a rodiče. In *Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání: 11. výroční mezinárodní konference ČAPV*. Brno: PdF MU.

TRNKOVÁ, Kateřina. (2006). *Vývoj malotřídních škol v druhé polovině 20. století*. In: *SBORNÍK PRACÍ FILOZOFICKÉ FAKULTY BRNĚNSKÉ UNIVERZITY* [online]. 2006, s. 12 [cit. 2022-11-26]. Dostupné z:
https://digilib.phil.muni.cz/_flysystem/fedora/pdf/104638.pdf

TUPÝ, Karel. (1978). *K didaktickým problémům malotřídních škol*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství.

UHRÍNOVÁ, Ingrid. (2011). *Organizace a řízení malotřídní školy*. [online]. Brno, 88 s. [cit. 2022-10-22]. Dostupné z:
[https://is.muni.cz/th/uqmid/Organizace a rizeni_malotridni_skoly.pdf](https://is.muni.cz/th/uqmid/Organizace_a_rizeni_malotridni_skoly.pdf) Vedoucí práce Karla Černá, Pedagogická fakulta Masarykovy Univerzity, Katedra primární a preprimární pedagogiky

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a kolektiv. (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0

Vyhláška č. 54/2005 Sb., o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích. Dostupné z: www.zakonyprolidi.cz

Zákon č. 536/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Dostupné z: www.zakonyprolidi.cz

ZORMANOVÁ, Lucie. (2015). *Problematika malotřídních škol* [online]. [cit. 2022-11-9]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19727/problematika-malotridnich-skol.html>

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Znaky malotřídních škol

Tabulka 2 – Formy výuky a vyučovací metody

Tabulka 3 – Výhody a nevýhody malotřídních škol

Přílohy

Příloha A – Vzor pro rozhovor

Příloha B – Kódy

Příloha C – Přepis rozhovorů

ROZHOVOR

ZÁKLADNÍ INFORMACE – Co vedlo učitele k přechodu z běžné školy na malotřídní školu (nebo naopak) a jaké to pro ně bylo?

Jak jste se k práci na malotřídní škole dostala?

Jak dlouho už na této škole pracujete?

Byla jste sama žákem na malotřídní škole? Jaké to pro Vás bylo?

Jaký byl váš přechod z běžné školy na malotřídní školu nebo naopak?

VLASTNÍ ZKUŠENOSTI – Jaké jsou rozdíly mezi běžnou a malotřídní školou z pohledu učitele?

Jaké největší rozdíly spatřujete mezi malotřídní a běžnou školou z pohledu učitele?

Jaké jsou hlavní znaky malotřídní školy?

Jaké výhody pro Vás má učení v malotřídní škole?

Jaké nevýhody?

Jaké formy výuky a metody v malotřídní škole nejvíce využíváte? / jste využívala?

VLIV PRÁCE UČITELE V MALOTŘÍDNÍ ŠKOLE NA JEHO PSYCHIKU – Jaký vliv má práce učitelů na jejich psychiku?

Má tato práce nějaký vliv na Vaši psychiku? Jaký?

BUDOUCNOST TĚCHTO ŠKOL – Co si učitelé myslí o budoucnosti malotřídních škol a co by se mohlo zlepšit?

Co si myslíte o budoucnosti těchto škol?

Co si myslíte, že by se do budoucna mohlo u těchto škol zlepšit?

Příloha B – Kódy

1. učitelka

ZÁKLADNÍ INFORMACE – Co vedlo učitele k přechodu z běžné školy na malotřídní školu (nebo naopak) a jaké to pro ně bylo/je?

změna

klid

VLASTNÍ ZKUŠENOSTI – Jaké jsou rozdíly mezi běžnou a malotřídní školou z pohledu učitele?

méně možností u mimoškolních aktivit

méně dětí

horší spolupráce s rodiči

jiná mentální úroveň

ve městě je více rodičů, kteří dokážou lépe fungovat

spojování tříd

individuální přístup

více informací o dětech a rodině

rychleji opravené i připravené písemky

dostupnost jiné zábavy

špatné hmotné zázemí

pomalý pokrok

frontální výuka

práce ve dvojicích

práce ve skupinách

VLIV PRÁCE UČITELE V MALOTŘÍDNÍ ŠKOLE NA JEHO PSYCHIKU – Jaký vliv má práce učitelů na jejich psychiku?

pozitivní

hledá odreagování

BUDOUCNOST MALOTŘÍDNÍCH ŠKOL – Co si učitelé myslí o budoucnosti malotřídních škol a co by se mohlo zlepšit?

neměly by zanikat

výhody malých škol

zlepšit vybavení

zázemi na tělocvik

komunikace se zřizovatelem

Rozhovor – 1. učitelka

Jak jste se k práci na malotřídní škole dostala?

„Předtím jsem pracovala na střední škole a chtěla jsem něco změnit. Dělat trochu něco jiného nebo jít do jiného odvětví a nakonec se mi naskytla tahleta možnost, tak jsem to zkusila a ono to vyšlo.“

Jak dlouho už na této škole pracujete?

„Čtvrtým rokem.“

Byla jste sama žákem na malotřídní škole? Jaké to pro Vás bylo?

„Ano, byla. Určitě ne frustrující, asi v pohodě. Já si to moc nepamatuju, těch prvních pět let se mi jako vytěsnilo z hlavy, takže moc jako nevím, ale asi to na mně nenechalo žádný následky. Jako někdo si na to stěžuje, ale ani přechod na jinou školu mi nedělal problém.“

Jaký byl váš přechod z běžné školy na malotřídní školu nebo naopak?

„Bylo to takový, že jsem chtěla jít za klidem. Vidím v tom jednoznačně pozitiva.“

Jaké největší rozdíly spatřujete mezi malotřídní a běžnou školou z pohledu učitele?

„Jako malotřídka má mnohem menší možnosti, co se týče mimoškolních aktivit, to zaprvé. Z pohledu učitele je tady těch dětí míň, povětšinou i v jiných školách tady v okolí. Ale je tady i horší spolupráce s rodiči z důvodu jiné mentální úrovně, než je třeba ve městě. Je tady spousta rodičů, kteří mají třeba jenom základní vzdělání, možná to by to vystihovalo, kdežto ve městě je více lidí, kteří jsou na tom trochu lépe a jsou schopni lépe komunikovat a ta rodina funguje třeba i trošku líp.“

Jaké jsou hlavní znaky malotřídní školy?

„Spojování tříd. Menší počet teda dětí, ke kterým mám pak víc individuální přístup, když to tedy porovnáám s městskou školou, na které jsem pracovala. Víte o těch dětech a rodinách víc informací.“

Jaké výhody pro Vás má učení v malotřídní škole?

„Z pohledu učitele mám výrazně rychleji opravené písemky a výrazně rychleji připravené. Učím i na druhém stupni, takže můžu připravovat jenom jednu variantu písemek.“

Jaké nevýhody?

„Dostupnost nějaký jiný zábavy. Nemůžeme nabídnout tolik kroužků a všechno mají na dojezd daleko a je to pro ně třeba i drahý a většinou nedostupný. Je tady i mnohem víc rodin, které mají špatný hmotný zázemí. Také se tu několik let nic moc nezměnilo ve vztahu lidé – škola a učitelé – škola. Je to tak, že pokrok jde pomaleji.“

Jaké formy výuky a metody v malotřídní škole nejvíce využíváte? / jste využívala?

„Víceméně frontální výuku. Pak i ve dvojicích a zkouším práce ve skupinkách, ale myslím si, že se tolik využívat nedají na prvním stupni, záleží na skupině a jak to s nimi trénujeme. Poprvé to nejde, podruhé to nejde, pak už zjistím, že je to třeba i baví. Na druhém stupni se mi už skupinovky dělají dobře. Už jsem odbourala i to, že nechce být někdo s někým a losuje je losovátko. To je i baví.“

Má tato práce nějaký vliv na Vaši psychiku? Jaký?

„Určitě. Nedokážu si úplně představit, že to budu dělat až do důchodu. Je asi dobré se to naučit nějak řešit, někdo to třeba řeší, že má psychologa. Já jsem třeba zjistila, že když se nejdu jednou týdně projít, tak už mi z toho taky hrabe. Prostě musím něco mít, než jít jenom do práce a z práce. Člověk, když je mladší, tak to zvládá prostě trochu jinak. Když je starší, tak potom už v noci pořád jenom přemýšlí.“

Co si myslíte o budoucnosti těchto škol?

„Vzhledem k tomu, že je teďka je docela vzestupující trend v počtu dětí, tak si nemyslím, že by malotřídky měly tak zanikat, jak to vypadalo. Spíš si myslím, že i covid ukázal, že ty malé školy mají dost výhody, protože za covidu jsme tady měly děti, který prostě v Praze neuměly fungovat a byly tady u babiček a učily se s náma. Rozdělili jsme si je a dalo se tak fungovat. Takže si myslím, že to má i tuhle výhodu. A jsou tady i hodně venku.“

Co si myslíte, že by se do budoucna mohlo u těchto škol zlepšit?

„Asi vybavení, i když se to teda hodně už hlo oproti tomu, co tady bylo. U nás zrovna zázemí na tělocvik, to teda asi chybí všude, ale pro takovouhle školu si myslím, že

by se to i vyplatilo. A jako hlavní problém si myslím, že je většinou komunikace se zřizovatelem.“

Rozhovor – 2. učitelka

Jak jste se k práci na malotřídní škole dostala?

„Práci na malotřídní škole mi nabídla kolegyně, která tam měla jít učit.“

Jak dlouho už na této škole pracujete?

„Druhým rokem.“

Byla jste sama žákem na malotřídní škole? Jaké to pro Vás bylo?

„Nebyla, byla jsem žákem běžné školy.“

Jaký byl váš přechod z běžné školy na malotřídní školu nebo naopak?

„Rychlý. Vzhledem k tomu, že na té minulé škole jsme měli cizince a různě nadané děti, tak tam v podstatě diferenciovat v té hodině se muselo, takže jsem dělala třeba troje přípravy. Dělala jsem přípravu pro běžnou třídu, pro slabší děti a pak pro cizince. Když jsem měla nadané děti, tak jsem dělala ještě na matematiku třeba přípravu pro nadané děti. Takže to bylo v podstatě na tu přípravu náročné také.“

Jaké největší rozdíly spatřujete mezi malotřídní a běžnou školou z pohledu učitele?

„Je to náročnější pro učitele na práci, organizaci a na přípravy. V podstatě jde o skloubení činnosti dvou ročníků a ještě různě nadaných dětí, což znamená, že je to náročnější pro učitele a i pro žáka, protože se vyžaduje mnohem větší samostatnost od těch žáků.“

Jaké jsou hlavní znaky malotřídní školy?

„Spolupráce, samostatnost, týmovost a do určité míry kreativita. Nejvíce bych to viděla asi v té spolupráci a samostatnosti.“

Jaké výhody pro Vás má učení v malotřídní škole?

„Starší ročníky v podstatě mají možnost si s těmi mladšími učivo zopakovat. Dále vidím jako výhodu, že ty mladší slyší informace od těch starších a myslím si, že si občas

látku mezi sebou dokážou vysvětlit i lépe nebo je stačí pouze navést a oni už se pak v podstatě učí navzájem, což si myslím, že je hezká forma.

Jaké nevýhody?

„Malotřídní škola klade daleko větší nároky na učitele. Musí si mnohem víc rozvrhnout a rozplánovat celou hodinu, aby zvládnul obsáhnout dva ročníky, pokud mají stejný předmět. Pokud pak mají ještě jiné předměty naráz, je už náročnější vymyslet činnost pro jednu skupinku a věnovat se tý druhý.“

Jaké formy výuky a metody v malotřídní škole nejvíce využíváte? / jste využívala?

„Hodně využívám skupinové práce a týmové práce, při kterých se kombinují dva ročníky. V podstatě spolupracují, ale to samozřejmě nejde ve všech předmětech. Využívám i technologie, takže například pracuji s interaktivní tabulí, kdy můžou děti samostatně pracovat a je tam i kontrola v rámci toho programu. Za mě je výhoda interaktivní tabule ve třídě nebo ten tripanel, protože se jim to zaprvý líbí, za druhý ty programy jsou super, že mají zpětnou kontrolu. Pokud těch dětí ve skupince není moc, tak se zvládnou krásně vystřídat nebo můžou sedět v lavici a spolupracovat s tou tabulí a třeba si to vyplněj a můžou si to i zkontrolovat.“

Má tato práce nějaký vliv na Vaši psychiku? Jaký?

„Každá práce má nějaký vliv na psychiku. Musím někde vypustit a vyventilovat se, což je pro mě nejlepší sport nebo zahrada, kde můžu vypnout a unavím se i fyzicky, nejenom psychicky.“

Co si myslíte o budoucnosti těchto škol?

„Já si myslím, že to záleží hodně na vedení. Není to úplně postavený na typu škol, ale je to postavený na tom, co tam chce vedení dokázat. Vesnice jako takové podle regionu mají nějaký rozvoj. Tady až úplně takový není, ale u Prahy se třeba hodně lidí stěhuje za Prahu a ty příměstské školy už třeba získají status městské školy, ale tady v týchle oblasti, kde ta práce tolik není a ty lidi spíš odcházejí, tak pokud budou děti, tak ta škola bude fungovat a myslím si, že je to o vedení, když tam chce něco změnit a natáhne tam učitele který chtějí pro tu školu něco udělat, tak to bude fungovat. Úplně bych to asi nevztáhla k tý vesnici. V té malotřídce je to hodně o počtu dětí, co si může ta škola dovolit a na co má kapacity.“

Co si myslíte, že by se do budoucna mohlo u těchto škol zlepšit?

„Financování. Přijde mi nefér, že se v září spočítá, kolik je dětí bez ohledu na to, jestli přijdou nebo odejdou, tak ty malé školy jsou na tom bitý, protože na určitý projekty nedosáhnou, protože nemaj naplněnou kapacitu. Určitých projektů se třeba neúčastněj z toho důvodu, že nemaj takový množství pedagogů, kteří by se tomu mohli věnovat. Celkově by se ale mělo školství zreformovat, ale do toho bych se asi úplně nepouštěla.“

Rozhovor – 3. učitelka

Jak jste se k práci na malotřídní škole dostala?

„Nejdříve jsem spoustu let učila na klasický základní škole a po mateřské mi byla nabídnuta práce na vesnici a to byla vlastně malotřídní škola, ve které jsem se tedy k takové práci dostala.“

Jak dlouho už na této škole pracujete?

„Druhej rok. Na malotřídní škole celkově mám praxi 7 let s tím, že jsem na té předchozí dělala i ředitelku.“

Byla jste sama žákem na malotřídní škole? Jaké to pro Vás bylo?

„Ne, nebyla.“

Jaký byl váš přechod z běžné školy na malotřídní školu nebo naopak?

„Já jsem vůbec svoje učení začla na vesnici, pak jsem krátce před mateřskou byla ve městě a pak jsem šla zpátky na tu vesnici. Před touhle školou jsem teda v malotřídce nebyla, to jsem byla na městské škole. Jak jsem nastoupila sem, tak jsem to brala zase jako nový druh poznatku. Byly to vesnický děti, tak byly takové klidnější, na to jsem nebyla zvyklá.“

Jaké největší rozdíly spatřujete mezi malotřídní a běžnou školou z pohledu učitele?

„No, tak toho je hodně. Tam je jako velkej rozdíl vůbec jako v celkové činnosti. Rozdíl je tam v organizaci hodiny, to stoprocentně. Využití různých metod, ale to souvisí s organizací hodiny, protože když tam mám dva ročníky, tak to prostě musím mít organizovaný pomalu po minutě, abych tam měla zastoupené různé činnosti, samostatné práce, individuální přístupy... takže z pohledu učitele určitě jakoby náročnost na

přípravu. Tak abych měla tu organizaci dostatečně dost promyšlenou a aby tam bylo zastoupený to, aby ty děti měly kontakt se mnou, samostatnou činnost, možnost se projevit a mluvit, nejenom třeba psát nebo vyplňovat. Všechno zkrátka musí být dost promyšlený.“

Jaké jsou hlavní znaky malotřídní školy?

„Určitě jiná organizace, větší stmelení a propojení věkových kategorií, protože jsou k sobě blízko. Určitě větší podpora spolupráce mezi ročníky, protože se setkávají v jedné třídě.“

Jaké výhody pro Vás má učení v malotřídní škole?

„Možná to propojení ročníků. Děti si můžou naslouchat a dělat činnosti, které jsou buď pro ten následný ročník, který je čeká nebo naopak jako opakovací z předchozího ročníku, takže určitě propojení ročníků.“

Jaké nevýhody?

„Těch bych řekla, že je víc, protože vzhledem k tomu, jak je to náročný pro toho učitele na tu přípravu, tak je to jedna stránka věci. Zase mu to ale určitě přinese krásnou zábavu a dobrý pocit z toho, že zvládá dva ročníky. Ale nemůžu se naplno věnovat jednomu ročníku, nemůžu mu nabídnout tolik, kolik bych mu mohla nabídnout, kdybych ho měla samostatně. Takže když mám možnost 45 minut pracovat s jedním ročníkem, tak mu dám v té chvíli možná větší nabídku metod a tak, protože je tam prostě jeden ročník.“

Jaké formy výuky a metody v malotřídní škole nejvíce využíváte? / jste využívala?

„Asi jako kdybych měla normální třídu. Tam bych nepreferovala nějaké více, protože děti si mají zažít všechno. Zážitková výuka, činnostní učení, práce ve skupinách. Větší podíl je tam určitě té samostatný činnosti. Na pochopení textu, porozumění úkolu, to se vlastně musej ty děti brzo naučit, protože v té malotřídce v tomhle ty děti musí být dobrý. Mají možnost se sice zeptat, ale pokud tam třeba není asistent, tak pořád je tam jenom jeden učitel a samozřejmě na učiteli je zase, aby dostatečně vysvětlil tu samostatnou činnost, aby se mu to nevracelo dotazama, mezitímco pracuje s druhým ročníkem. Aby tam byly nějaký návyky a režim prostě té třídy. Děti by se měly naučit se spolehnout samy na sebe, naučit se teda té samostatnosti při té samostatný práci. Ale myslím si, že děti se velmi rychle naučí to, že takzvaně jako neobtěžujou tu výuku zbytečnými dotazama a respektují to, že paní učitelka teďka patří k té druhý skupině.“

Má tato práce nějaký vliv na Vaši psychiku? Jaký?

„No, určitě je to náročný. Když se třeba člověku děje něco v osobním životě a má ještě malotřídku a ještě k tomu skladbu dětí, která vyžaduje velkou péči, tak to s člověkem zacloumá. Konec a tečka.“

Co si myslíte o budoucnosti těchto škol?

„Z mého pohledu, pokud se všechny ty vesnické školy udrží a zřizovatel to zvládne, tak bych je zachovávala. Takže když by to bylo na mně, tak bych podpořila každou malou školičku, protože když tam bude kvalitní učitel a kvalitní ředitel, tak je to zase tak nádherný prostředí, rodinný. Když k tomu bude ještě úžasný zřizovatel, kterej je podpoří a nebudou ve vybavení nebo v jiných věcech zaostalý, tak je to úplně ideální stav. Ale co bude, to já nevím.“

Co si myslíte, že by se do budoucna mohlo u těchto škol zlepšit?

„Vybavenost. Podpořit je pak v té vybavenosti. Že to nejsou školičky na ocasu, jsou stejný jako městský. A určitě předsudky. A myslím si, že tam hlavně záleží na tom, jakej tam je učitel, na kvalitě učitele. Nezáleží na tom, jestli jsem ve vesnici v malý škole nebo ve městě ve velký. Samozřejmě, že záleží i na tom, jaký je tam ředitel, ale záleží hodně i na každým dílčím učiteli.“

Rozhovor – 4. učitelka

Jak jste se k práci na malotřídní škole dostala?

„Já jsem tu práci chtěla dělat. Měla jsem nabídku i ve městě, ale chtěla jsem pracovat na vesnici.“

Jak dlouho už na této škole pracujete?

„Tuhle jsem o tom přemýšlela a třicet let. Kulatiny:“

Byla jste sama žákem na malotřídní škole? Jaké to pro Vás bylo?

„Ne.“

Jaký byl váš přechod z běžné školy na malotřídní nebo naopak?

„Byla jsem schvácená a byla to pro mě taková soutěž, že to člověk nestihne. Byla jsem zvyklá na činnostní učení, takže jsem se bála, že to nebudu stíhat a na tu strukturu hodiny, která se v malotřídce moc nedá udržet.“

Jaké největší rozdíly spatřujete mezi malotřídní a běžnou školou z pohledu učitele?

„Je to náročný organizačně. Na běžný základní škole může člověk do hodiny vkládat i hlučnější hry, protože když hraje celá třída, tak se nic neděje, ale tady prostě musím přemýšlet o tom, aby se ty žáci vzájemně nerušili a zároveň, když jim chci dopřát nějaký činnostní učení a interaktivitu, tak je to jednak na organizaci a na to nějak si ty žáky vycvičit, takový ty finty jako metrovej hlas a podobně.“

Jaké jsou hlavní znaky malotřídní školy?

„Jako hlavní znak podle názvu vnímám to, že je tam málo tříd, proto tam jsou spojené ročníky. Ale v zásadě to tak není, protože jsou i školy malotřídní, které jsou do pátého ročníku a když mají hodně dětí, tak mají každý ročník zvlášť. Asi bych to definovala i jako školy s prvním stupněm. Zpravidla bývá těch dětí míň, školy jsou na vesnici nebo v lokalitách na kraji měst. No jako můžeme využívat přírodu a zahradu, to je tam asi jiný a možná to, že musíme bojovat o to místo na slunci a paradoxně musíme být inovativnější než ty školy ve městě, který mají ty žáky jistý.“

Jaké výhody pro Vás má učení v malotřídní škole?

„Jednoznačně ten menší počet žáků. Byť to jsou spojený ročníky, tak prostým dělením počet minut na počet žáků toho vychází víc. Taky bych řekla, že jsme na tom materiálně teď lépe, to mám na mysli ty peníze, který jdou od státu. Výhody jsou i organizační. Když se chci s kolegyněmi na něčem domluvit nebo zrealizovat nějaký projekt, tak se na tom domluvíme líp. Kdežto na velkých školách je to velký organizování. Takže ty věci se dají udělat rychle a líp. Ještě jako výhodu vnímám, že máme ve třídě počítače a máme je k dispozici na všechny vyučovací hodiny nebo tablety, to na velkých školách není.“

Jaké nevýhody?

„Nevýhody jsou hlavně personální, protože je tam malá zastupitelnost, když někdo chybí, tak e to prostě malér. Pak je tam ta situace, že pro některý rodiče, zejména ty z města, tak ty spojený ročníky pořád ještě představují takovou trošku jako hrozbu.“

Zároveň jsou rodiče, který to vítají, takže pro některý je to i plus. Ale pro některý jsou tady obavy, že děti nebudou připravený, to tady ještě pořád asi je. “

Jaké formy výuky a metody v malotřídní škole nejvíce využíváte? / jste využívala?

„Řekněme, že se snažím nevyužívat frontálku. Nejvíce asi činnostní záležitosti, skupinovou práci, spíš dvojce nebo kooperativní hry. Samostatná písemná práce, hry, soutěže a s tím, že není poražených, není vítězů. Také práce s IT, výukový software a výukové hry. “

Má tato práce nějaký vliv na Vaši psychiku? Jaký?

„No má, samozřejmě že má. A s léty jsem trochu unavenější, ale mě to spíš nabíjí, já to mám pořád ráda, takže bych řekla, že to na mě má spíš pozitivní vliv. “

Co si myslíte o budoucnosti těchto škol?

„Ta budoucnost je střídavá a je to vždycky nejistý s každou novou vládou, ale myslím si, že své místo na shunci mají. Nejsem si jistá u škol, který jsou tak moc blízko k městu jako my, to řeknu upřímně, ale má to smysl. Asi stojí za zmínku, že děti by měly chodit do školy v místě, kde bydlejí. “

Co si myslíte, že by se do budoucna mohlo u těchto škol zlepšit?

„Já si myslím, že by tyhle školy měly odbřemenit od té velké administrativy, protože ji máme stejnou jako velké školy a nemáme pro to podpůrný aparát. Je pro nás trochu problematický i IT, protože škola nedisponuje vyškoleným ajťákem. Velké školy mají pak k dispozici takovýho člověka, který pomůže. Takže tohle je podle mého názoru problém, který se bude stupňovat s digitalizací. “

Rozhovor – 5. učitelka

Jak jste se k práci na malotřídní škole dostala?

„Změnila jsem bydliště a kvůli tomu jsem hledala bližší pracovní místo k mému bydlišti.“

Jak dlouho už na této škole pracujete?

„Tři roky.“

Byla jste sama žákem na malotřídní škole? Jaké to pro Vás bylo?

„Ne, nebyla.“

Jaký byl váš přechod z běžné školy na malotřídní školu nebo naopak?

„Tak já jsem byla zástupce ředitele, takže patnáct let předtím, než jsem přešla jsem, tak jsem vlastně měla jedenáct hodin úvazek a zbytek jsem organizovala a řešila, takže ten přechod byl trošku obtížnější v tom, že jsem nikdy zkušenosti neměla zkušenosti s učením více skupin, dvou ročníků.“

Jaké největší rozdíly spatřujete mezi malotřídní a běžnou školou z pohledu učitele?

„No tak první rozdíl je počet žáků, to je na malotřídní škole příjemný. No a potom... je to těžký, je to asi individuální podle školy, kde jste, protože někde se sejdou děti, který třeba nemají tolik podpůrných opatření, tolik poruch učení a na těch menších školách na těch obcích si myslím, že se soustředí dost děti, které ty problémy mají, takže tam je docela zase rozdíl v tom, že je tady míň dětí, ale je to náročnější. I z tohoto hlediska, že je ten rozdíl mezi dětmi je docela velký.“

Jaké jsou hlavní znaky malotřídní školy?

„No málo dětí, učení v ročnicích. Asi tam bude největší v tom počtu, protože záleží na tom, jak které ročníky jsou spojený, obsazenost v tý škole. Spousta těch věcí tam hraje nějakou roli.“

Jaké výhody pro Vás má učení v malotřídní škole?

„Malý počet dětí a děti se naučí větší samostatnosti. A potom je krásný, že když se učí ročníky vedle sebe, tak jelikož se učivo pořád opakuje a nabaluje se na něj třeba něco novějšího nebo něco, co se ještě neučilo, že se to dá krásně spojovat dohromady.“

Velký můžou pomáhat malým. Malý už můžou ukazovat, co umí, protože třeba už můžou být v něčem šikovnější, tak taková ta spolupráce mezi sebou může být velkou výhodou. Že i ty děti můžou být na sebe hodnější a zase jsme u počtu, jak se sejdou.“

Jaké nevýhody?

„Nevýhody moc nevidím. Jenom co se týká z pohledu mýho, tak je důležitý promýšlet si to vyučování, být připravená na všechno, protože když je to skupina lidí, kde to všechno krásně jde, tak je to je paráda, ale když se tam potom objeví nějaký fakt rušivý element, tak tam je to těžký. Sledujete si cíl hodiny, výstup z hodiny a obsahově máte naplánováno, že na tohle budete mít tolik času a na tohle tolik. Všechno do toho zakomponovat, aby ještě do toho mluvíly. Je to náročný, ale záleží na dětech. Když jsou pak dobrý děti, tak se to oni naučí, vy se to naučíte a je to pohoda., ale někdy to nejde no.“

Jaké formy výuky a metody v malotřídní škole nejvíce využíváte? / jste využívala?

„Všechny možný. I frontální teda, protože si myslím, že ve spoustě věcí je to dobrý. No a co se týká ostatních, tak jsou to skupinový práce, práce na počítači, samostatná práce. Ta skupinová práce je různá, že jo. To jsou buď skupiny, nechci říct, že jsou složený podle toho, jak děti umí, ale tak se dá taky udělat skupina, ale i skupina, kde jsou děti různý. o znamená od těch, který to vedou až po ty slabší, kterým oni pomáhaj. Takže těch metod práce je spousta. Co se dá použít, tak to se použije, no.“

Má tato práce nějaký vliv na Vaši psychiku? Jaký?

„Na mě jedině dobrý. Tak já už učím čtyřicet jedna let, takže jako celý život učím ráda. Mám ráda děti, takže pro mě moje povolání byla výhra v životě. Fakt jako musím říct, že ta práce je důležitá. V těch vztazích, i když si projdete různě vším monžým, tak ale ta práce, když je takováhle, tak to je k nezaplacení.“

Co si myslíte o budoucnosti těchto škol?

„No já si myslím, že by se zachovat měly. A že by se mělo všechno udělat pro to, aby ta obec měla prostředky na to, aby tu školu mohla v tý obci mít a myslím si, že je to dobře pro děti i pro někoho, kdo třeba z učitelů nemá rád velký prostory. Je spíš takovej rodinnej typ, takže by se zachovat určitě měly a mělo by se pro to udělat všechno. To je moje zkušenost malá škola – velká škola.“

Co si myslíte, že by se do budoucna mohlo u těchto škol zlepšit?

„Tak když si vezmu naši školu, tak ta je vybavená, až jsem byla překvapená, protože všechno to, co jsme měli ve škole, kde bylo se školkou 260 dětí, tak tady v podstatě je. Takže co se týká vybavení, tak to je docela srovnatelný. Jediný, co mi u těch malotřídek chybí, je větší tělocvična, ale to je zase daný tou budovou, která tady byla. Takže jenom to zázemí sportovní. Jinak zahrada tu je, venkovní učebna tu je. Můžete chodit ven. Já teda chodím ven třeba na kroužek nebo na češtinu. A chtělo by to i u veřejnosti změnit předsudky, protože se tady podává výkon možná lepší než kde jinde.“